

Université de Nantes

Faculté des Lettres et Sciences Humaines – U.F.R. Langues Vivantes

Master 2 “Recherche”

SCIENCES DE L'EDUCATION ET DIDACTIQUES

Option : Didactique des Langues Etrangères

**L'ENSEIGNEMENT DE LA
CULTURE-CIVILISATION FRANÇAISE
DANS LES MANUELS SCOLAIRES
UTILISES EN TURQUIE :
LES DOCUMENTS AUTHENTIQUES**

Mémoire présenté par : **Özge SÖNMEZ**

Directeur de recherche

Mme Jacqueline FEUILLET

Professeur de Didactique des Langues Etrangères
A l'Université de Nantes

Juin 2005

Université de Nantes

Faculté des Lettres et Sciences Humaines – U.F.R. Langues Vivantes

Master 2 “Recherche”

SCIENCES DE L’EDUCATION ET DIDACTIQUES

Option : Didactique des Langues Etrangères

**L’ENSEIGNEMENT DE LA
CULTURE-CIVILISATION FRANÇAISE
DANS LES MANUELS SCOLAIRES
UTILISES EN TURQUIE :
LES DOCUMENTS AUTHENTIQUES**

Mémoire présenté par : **Özge SÖNMEZ**

Directeur de recherche

Mme Jacqueline FEUILLET
Professeur de Didactique des Langues Etrangères
A l’Université de Nantes

Juin 2005

REMERCEMENTS

Je tiens à remercier ma directrice de mémoire, Madame Jacqueline FEUILLET, Professeur à l'Université de Nantes, pour ses conseils, son aide précieuse et son intérêt manifesté pour mes recherches, tout au long de cette année universitaire.

Je voudrais remercier aussi tous mes professeurs au lycée Tevfik Fikret à Ankara, où j'ai construit les pierres fondamentales de mon apprentissage du français langue étrangère, et aussi tous mes professeurs de l'Université de Hacettepe d'Ankara, particulièrement Ayşe EZİLER KIRAN et Ece KORKUT pour leurs conseils et leurs encouragements.

Mes remerciements également aux membres de ma famille qui ont tous contribué, chacun à sa façon, à la réalisation de ce mémoire, ainsi qu'à mon amie Ayşe Deniz ŞAHİN qui était toujours à mes côtés, durant tout le processus de réalisation de ce travail, même aux moments les plus difficiles.

“ La culture, c’est ce qui reste quand on a tout oublié. ”

HERRIOT

SOMMAIRE

REMERCIEMENTS	2
INTRODUCTION	7

CHAPITRE I : ENSEIGNEMENT DE LA CULTURE-CIVILISATION ETRANGERE

I.1. Qu'est-ce que la culture?	11
I.2. La culture et la civilisation	12
I.3. Les différentes définitions de la culture-civilisation	14
I.4. Les différents types de culture	17
I.5. L'évolution de l'enseignement de la culture à travers les courants méthodologiques	24

CHAPITRE II : LA TRANSMISSION DE LA CULTURE-CIVILISATION FRANÇAISE PAR DES DOCUMENTS AUTHENTIQUES

II.1. Qu'est-ce que l'authenticité?	41
II.2. Qu'est-ce qu'un document authentique?	43
II.3. Les types de documents authentiques	46

CHAPITRE III : LA COEXISTENCE DE LA CULTURE-CIVILISATION ET DE LA LANGUE A TRAVERS LES DOCUMENTS AUTHENTIQUES

III.1. Les documents authentiques dans les manuels scolaires	79
III.1.1. Présentation du questionnaire	79
III.1.2. Analyse de la transmission de la culture-civilisation française par des documents authentiques dans <i>Espace 1</i>	80
III.1.3. Analyse de la transmission de la culture-civilisation française par des documents authentiques dans <i>Campus 1</i>	88

III.1.4. Analyse de la transmission de la culture-civilisation française par des documents authentiques dans <i>Panorama 1</i>	95
III.2. La coexistence de la culture-civilisation et de la langue à travers les documents authentiques	103
III.3. La culture de l'apprenant et la culture à enseigner dans les manuels scolaires	110
III.4. Les contacts entre les deux cultures-civilisations par le manuel à travers les documents authentiques	115
III.5. La nécessité d'une compétence culturelle-civilisationnelle chez l'apprenant	118
 CONCLUSION	120
BIBLIOGRAPHIE	124
ANNEXES	127
INDEX DES ANNEXES	128
TABLE DES MATIERES	175

INTRODUCTION

De nos jours, dans le domaine de la didactique des langues étrangères, l'enseignement de la culture étrangère trouve sa place. La langue est un système qui ne peut pas être dissocié de la société où on l'utilise. L'individu est un être social qui a besoin de parler, d'être en relation avec les autres. Il a une identité, une nationalité, mais ce qui trace ses traits individuels, c'est la langue et la culture qui est transmise par cette langue.

Quand on est dans le processus de l'apprentissage d'une langue étrangère, on est devant un autre monde qui est différent du nôtre. Ce processus présente beaucoup de richesse pour l'individu qui ne connaît que sa langue et sa culture maternelles. Si nous voulons nous connaître nous-même, nous avons besoin de l'Autre, et pour que l'Autre ne soit pas un "étranger" pour nous, il faut le connaître par sa langue et sa culture. Dans ce cas, l'enseignement de la culture étrangère devient important pour que l'individu soit conscient de sa propre culture, et l'enseignement de la langue étrangère devient un moyen pour ce but, car la langue implique toujours aussi les traits de la culture du pays en question.

Dans notre étude, nous essayerons de souligner l'importance de l'enseignement de la culture dans le processus de l'enseignement de la langue étrangère, et de déterminer le rôle des documents authentiques. Nous vérifierons la place de l'enseignement de la culture française dans trois manuels scolaires du français langue étrangère qui sont utilisés en Turquie.

Dans le premier chapitre, nous traitons en détail la notion de la culture, comment on peut la définir. En suite, nous vérifierons la place de la culture dans les courants méthodologiques jusqu'à l'heure actuelle, afin de valoriser son évolution. Nous pensons que cela est indispensable pour comprendre la notion de la culture dans le domaine de la didactique des langues étrangères et vérifier son état actuel.

Les objectifs de l'enseignement des langues étrangères ont changé en fonction des besoins des individus. Au cours du temps, les sociétés changent, les valeurs morales prennent de nouvelles formes, et lorsque les pensées des individus changent, la langue utilisée change parallèlement. Pour comprendre une société telle qu'elle est par le biais de la langue, mais sans vivre dans cette société, sans parler, sans entendre la langue de cette société, il convient d'être authentique dans le processus de l'enseignement de la culture étrangère.

Le deuxième chapitre de cette étude se fondera sur la notion de l'authenticité, problème épineux du domaine de didactique des langues étrangères. Comment peut-on définir l'authenticité pour les documents utilisés dans les manuels scolaires du français langue étrangère? Quel est le degré d'authenticité de ces documents? Comment peut-on les grouper? Quels sont les avantages et les inconvénients de leur insertion dans le manuel? Ces questions nous paraissent essentielles.

Le manuel scolaire pour les apprenants d'un milieu non francophone est un outil capital pour l'enseignement de la culture étrangère. Il n'est plus pour eux un objet, il devient un sujet grâce aux documents authentiques utilisés pour les représentations des Français, du français et de la France, et aussi par les activités proposées à travers ces documents.

Dans le troisième chapitre, nous proposerons un questionnaire élaboré par nous et destiné à nous-même en vue de l'analyse des trois manuels scolaires utilisés en Turquie. Ce questionnaire sera le centre de notre recherche, car il vérifiera ce que les auteurs de manuels nous déclarent dans les *Avant-propos* et dans les *Table des matières*. Nous analysons l'enseignement de la culture française et le contenu du manuel à travers le pourcentage des documents authentiques dans les unités et les activités proposées à l'aide de ces documents. Nous étudions en particulier le livre d'élève et les supports de ces manuels.

Les documents authentiques qui se trouvent dans les manuels scolaires de français langue étrangère sont des points de contact pour les apprenants qui vivent dans des milieux non francophones comme la Turquie, et le moyen de transmettre la culture française. C'est la raison pour laquelle en tant qu'auteur de manuel on doit être conscient de cette responsabilité. Les apprenants des milieux non francophones connaissent la culture française par les représentations dans leurs manuels ou par les explications de leur professeur. Mais la culture est une notion inachèvementnée comme la langue, elle change, elle bouge et elle est dynamique. Est-ce qu'on doit expliquer la culture française aux élèves ou est-ce qu'on doit trouver des moyens pour qu'ils la découvrent implicitement ?

Dans ce chapitre, nous tentons de vérifier la coexistence de la langue et de la culture à travers des documents authentiques. Les résultats de notre analyse de trois manuels utilisés en Turquie constitueront le centre de cette partie.

Nous essayerons de souligner l'importance et la nécessité de l'enseignement de la culture étrangère, ainsi que la langue de celle-ci et sa place dans les manuels

scolaires de langue étrangère. Ensuite, nous traiterons le problème de la réalité dans les représentations à propos de la culture française dans des manuels scolaires de FLE. Nous évoquerons aussi le problème des stéréotypes et des clichés.

Pour finir, nous chercherons la réponse à la question suivante : quelle culture doit-on enseigner à travers les manuels scolaires ? Qu'est-ce qu'on peut améliorer dans ces manuels à propos de la comparaison de la culture source et de la culture cible afin de créer chez l'apprenant un esprit critique qui analyse ce qu'il apprend, et de développer chez lui la compétence culturelle.

CHAPITRE I

L'ENSEIGNEMENT DE LA CULTURE ETRANGERE

I.1. QU'EST-CE QUE LA CULTURE?

La notion de culture est vaste et instable, aussi est-il difficile d'en donner des définitions strictes. Cette notion devrait être prise en compte axiologiquement. Comme l'axe de notre recherche sera fondé sur l'enseignement de la culture-civilisation française, nous essayerons de rester plutôt dans le domaine didactique des langues étrangères.

Le *Dictionnaire de didactique des langues* donne trois définitions différentes. Nous considérons surtout la troisième, car il nous semble qu'elle élucidera notre réflexion sur la culture dans le processus de l'enseignement de la langue étrangère, spécifiquement française ; les deux autres seront brièvement mentionnées pour faire saisir la différence, les frontières instables et dynamiques entre ces définitions.

Première définition :

« Etat d'un esprit enrichi par des connaissances variées et étendues. »¹

L'énoncé 'état d'un esprit' met en évidence le côté abstrait de la culture qui naît dans la tête de l'individu, qui est formalisée dans la pensée et passe au monde concret par 'des connaissances variées et étendues'. L'insistance sur cet énoncé, dans cette définition, élargit les référents, les évoquations de ce terme, dans le monde concret. Dès que l'on cherche à tenter de comprendre les éléments constitutifs de la culture, plusieurs questions se posent. Par exemple : de quels types de connaissances parle-t-on ? Quand une connaissance devient-elle variée et étendue ?, etc.

De plus, l'adjectif 'enrichi' donne une valeur plus complexe à cette définition ; quand on a des connaissances sur certains domaines, est-ce qu'on a un esprit « enrichi » ? Quand on connaît 'un peu de tout', ce bagage de connaissances nous permet-il de dire : 'j'ai de la culture' ou 'je suis cultivé' ?

Quant à la deuxième définition :

« Ensemble des aspects intellectuels d'une civilisation »²,

nous remarquons, avec le mot 'ensemble', un point de vue qui essaye de réunir les branches dissipées de cette arbre nommé 'la culture'. De l'autre côté, elle évoque une autre notion aussi vaste que la culture : la civilisation.

Dans cette définition, la civilisation a déjà pris sa place dans la notion de culture, quoique ce soit dans le monde abstrait avec une insistance sur l'adjectif 'intellectuel'.

¹ Galisson R. et Coste D. (1976) : *Dictionnaire de didactique des langues*, p. 136

² *Ibid.*

Cette définition, entraîne la question : qu'est-ce qu'une civilisation ?, et d'autres questions suivent : Quels sont les aspects intellectuels d'une civilisation ? Est-ce qu'il existe des aspects de civilisation autres que les aspects intellectuels ? etc.

La troisième définition, que nous considérons comme le point de départ de notre recherche, rend plus complexe la notion de la culture :

« Synonyme de la civilisation »³.

I.2. LA CULTURE ET LA CIVILISATION

Après cette définition, GALISSON et COSTE ajoutent une explication pour bien éclaircir de quel point de vue ces deux termes pourront être acceptés comme synonymes, et pour quelle raison c'est la troisième définition qui est souvent utilisée dans l'enseignement des langues :

« Dans l'enseignement des langues, c'est à l'acceptation 3 qu'on réfère le plus souvent, parce que la culture 'ensemble de caractéristiques propres à une société donnée' se trouve directement impliquée dans chaque système linguistique, mais c'est encore au terme 'civilisation' (qui ne satisfait pourtant presque personne) qu'on a généralement recours pour dénoter 'culture 3'. »⁴

Cette explication nous renvoie à la définition de la civilisation 3 :

« Ensemble des caractères propres à une société quelconque »⁵,

complétée par la précision :

« Le troisième sens du mot, le plus fréquent aujourd'hui, est celui qu'emploient les historiens, les sociologues et les ethnologues »⁶,

et :

« c'est aussi celui qu'utilise le professeur de langue quand il parle de civilisation allemande ou française. »⁷

D'après les auteurs de ce dictionnaire, la définition proposée pour « civilisation 3 » pose des problèmes ; nous en citons quelques-uns :

³ Galisson R. et Coste D. (1976) : *op. cit.* , p.136

⁴ *Id.* , p. 137

⁵ *Id.* , p. 88

⁶ *Id.* , p. 89

⁷ *Id.* , p. 89

« Quels sont les caractères qui permettent de définir une civilisation ? S'il y a un ensemble de caractères, cet ensemble est-il homogène ? Pour mettre en évidence l'originalité d'une civilisation donnée, comment prouver que tel caractère est propre à cette société ? »⁸

Voici un schéma⁹ de différentes définitions de ce terme, aidant à saisir leurs ressemblances et leurs différences. De plus, cela nous permettra aussi de relier ces définitions et les questions posées ci-dessus.

Ensemble supposé cohérent	des règles de conduite, des croyances, des techniques matérielles et intellectuelles	“caractéristiques”	d'un ensemble social. (H. MENDRAS)
Ensemble	des phénomènes sociaux (religieux, moraux, esthétiques, scientifiques, techniques)	“commun à”	une grande société ou à un groupe de société. (<i>Petit Robert</i>)
Ensemble	des attitudes, des visions du monde et des traits “spécifiques” de civilisation”	qui confère à un peuple particulier sa place “originale” dans l'Univers. (ED. SAPIR)	
Configuration	des comportements “appris” et de leurs résultats dont les éléments composants...	sont “partagés” et “transmis” par les membres d'une société donnée. (R.LINTON)	
Systèmes implicites et explicites	de comportements “appris” et “transmis” par symboles... y compris leur solidification en artefacts...	constituent le sceau “distinctif”	de groupes humains. (Cl. KLUCKHOHN)

⁸ *Id.*, p. 89

⁹ *Id.*, p. 90

I.3. LES DIFFERENTES DEFINITIONS DE LA CULTURE-CIVILISATION

Nous essayerons d'analyser ces définitions avec un point de vue qui se fondera spécifiquement sur la civilisation française, et ensuite d'éclaircir les éléments constitutifs de celle-ci qui devront être prises en compte dans le processus de l'enseignement de la civilisation française aux apprenants turcs.

Dans ce schéma, on trouve cinq définitions de la civilisation. On remarque la séparation en quatre colonnes verticales, sauf pour SAPIR et LINTON (en trois colonnes), et cinq colonnes horizontales. Cette forme de division nous permet de bien noter les éléments constitutifs du terme « civilisation ».

Dans la première colonne verticale, les trois premières définitions commencent par le mot 'ensemble' ; cela nous donne l'indice que cette notion se compose de plusieurs éléments.

Le mot 'configuration' de LINTON, dans la quatrième case horizontale, évoque qu'il existe une transformation, une formalisation des éléments qui sont mentionnés dans la deuxième colonne verticale.

Quant à KLUCKHON, par le mot 'système', un autre point de vue, une autre approche se dégagent et cela évoque de nouveaux éléments. La définition de ce mot donnée par le *Petit Robert* permet de mettre en évidence le nuance entre un ensemble et un système. Un système est « un ensemble abstrait dont les éléments sont coordonnés par une loi, une théorie. »¹⁰ Nous remarquons que cette définition implique le mot 'ensemble', mais elle précise aussi : 'une coordination des éléments de cet ensemble par une loi.' Cela nous montre que, pour avoir un système, on devrait avoir une loi aussi. Cette nuance marque la différence entre un ensemble quelconque et un système. KLUCKHON met l'accent sur le mot système, et d'autre part, il parle 'des systèmes implicites et explicites' ; cela nous dit qu'il existe des éléments civilisationnels ou culturels, qui évoquent en nous des traits distinctifs, sans que l'on donne des explications. Par contre dans les systèmes explicites, les éléments de ceux-ci sont suffisamment clairs et précis, pour qu'ils ne présentent pas d'équivoque.

¹⁰ *Le Robert Dictionnaire de la Langue Française Micro*, p. 1290

La première colonne verticale nous permet de relever qu'il existe une unification majoritaire¹¹ pour 'un ensemble' des éléments de civilisation. Ce qui concerne notre recherche, c'est l'ensemble des éléments de civilisation-culture¹² française.

La deuxième colonne verticale nous propose beaucoup de traits, éclaircissant les sous-ensembles, les éléments composant une civilisation. Pour MENDRAS, les éléments composants la civilisation sont « des règles de conduite, des croyances, des techniques matérielles et intellectuelles ». Il essaye de regrouper ces éléments dans sa définition.

Pour le *Petit Robert*, ces éléments sont « des phénomènes sociaux (religieux, moraux, esthétiques, scientifiques, techniques) ». Ce dictionnaire limite les éléments de cette notion de civilisation à des phénomènes sociaux, mais il distingue cinq parties. Les définitions du *Petit Robert* et de MENDRAS proposent à peu près les mêmes sous-ensembles de cette vaste notion que représente la civilisation.

Quant à SAPIR, il traite « des attitudes, des visions du monde et des traits 'spécifiques' de civilisation » comme éléments. Ces petits groupes impliquent bien tout ce qui est concerné à propos de la religion, de la morale, de l'esthétique, de la science et de la technologie, car, ce sont tous des traits spécifiques pour chaque société.

LINTON ajoute quelque chose de nouveau, ou bien on pourrait dire qu'il considère la civilisation sous un autre point de vue ; il parle de la 'configuration' des comportements 'appris' et de leurs résultats. Ici, on rencontre une nouvelle nuance qui mérite d'être traitée en détail. Pour lui, tous les éléments cités dans les trois dernières définitions sont des comportements ; en plus, ce sont des comportements 'appris'. Il évoque, par sa définition, que les individus apprennent les éléments d'une civilisation en vivant dans la société de celle-ci. En fonction de ces comportements appris, on aura des résultats dans le monde concret. En partant de ces résultats, on pourra classer les éléments composants d'une civilisation.

Quant à KLUCKHOHN, il fait progresser ce que les quatre derniers ont clarifié, en mettant en question des comportements 'appris' et 'transmis'.

¹¹ Nous avons dit 'majoritaire', parce que LINTON utilise le mot "configuration", mais, en même temps, il fait une évocation implicite d'un ensemble ou d'un système, comme KLUCKHOHN dans sa définition.

¹² Nous préférons donner les deux termes ensemble, car ils ont souvent été utilisés l'un pour l'autre dans le domaine de l'enseignement des langues étrangères (cf. ci-dessus, p. 2) .

Il semble que, d'abord, les individus apprennent les comportements d'une civilisation, et qu'ensuite, ils les transmettent aux autres par symboles, même les comportements les plus artificiels et les plus stables.

La deuxième colonne, qui essaye d'éclaircir, de mettre en ordre les éléments composants d'une civilisation, nous permet de dire que dans le processus de l'enseignement français, on devra s'appuyer sur des phénomènes sociaux, de la religion à la technologie, de règles de conduite aux visions du monde et donner une place au grand éventail de contenu de cette notion.

Dans les deux dernières colonnes ¹³, deux nouvelles notions prennent place dans les définitions de la civilisation : l'originalité et la présence d'une société.

Pour MENDRAS, tout ce qui concerne les constituants d'une civilisation devrait être 'caractéristique d'un ensemble social'. Pour le *Petit Robert* aussi, ces éléments devraient être 'commun à une grande société ou à un groupe de société'.

Dans la définition de SAPIR, on trouve l'adjectif 'originale'. Pour lui, les éléments qui constituent une civilisation devraient conférer à un peuple particulier sa place 'originale' dans l'Univers.

Quant à LINTON, pour parler d'une civilisation, les éléments constitutifs devraient être 'partagés' et 'transmis' par les membres d'une société donnée. Il met en question le problème de la transmission d'une culture que nous traitons en détail plus tard dans notre recherche.

KLUCKHOHN aussi met en évidence que ces éléments devraient constituer le sceau 'distinctif' de groupes humains. Il met l'accent sur la notion d'originalité en utilisant l'adjectif 'distinctif' comme l'adjectif 'caractéristique' de MENDRAS.

Dans toutes ces définitions, il se dégage la présence d'une société. Pour le *Petit Robert*, une société est un groupe social limité dans le temps et dans l'espace. On ne pourra jamais parler d'une civilisation-culture hors d'une société. De plus, les éléments composants de cet ensemble devraient être singuliers, typiques et propres à la société dont on parle. ✓

Comme ces éléments sont originaux, cela nous permet de distinguer et d'identifier entre les différentes cultures-civilisations, et de parler de la culture-civilisation d'une société spécifique.

¹³ Nous avons préféré analyser la troisième et la quatrième colonne ensemble, parce que les définitions de SAPIR et de LINTON ne sont pas divisées en quatre.

I.4. LES DIFFERENTS TYPES DE CULTURE

De ce point de vue, pour notre recherche, la société en question, ce sont 'les Français', dans le sens global, et 'la culture-civilisation française' par son caractère propre. Nous essayerons de déterminer quelques repères pour mieux mettre en ordre ce grand éventail de la culture-civilisation française qui se reflètera dans la classe turque de français langue étrangère.

I.4.1. LA CULTURE NATIONALE

Nous avons préféré parler en premier lieu de la culture nationale, car nous l'avons considérée comme la source essentielle ou le point de départ des autres types de cultures qui naissent de celle-ci.

La culture nationale est « une étiquette d'un ensemble multiple »¹⁴ qui contient des pratiques culturelles diversifiées. Cette caractéristique diversifiée engendre le besoin de faire une analyse catégorique des éléments composants de cette notion. La logique de classer, de catégoriser ces composantes nationales, nous permettra de les repérer plus clairement. D'ailleurs

« toute culture est mode de classement, et nous sommes, selon la célèbre formule de Pierre Bourdieu, des classeurs classés par (nos) classements. »¹⁵ En plus, la culture est toujours construite sur la « capacité de faire des différences ».

Nous devons traiter la culture nationale à travers certaines appartenances comme : l'âge, le sexe, la profession, la famille etc. Cette perception est indispensable pour bien comprendre une société, ses acteurs et ses pratiques.

Quand on essaye de comprendre les phénomènes culturels, au sein d'une collectivité qui est la base de la culture nationale, le champs de l'enseignement de la civilisation culture en didactique du français langue étrangère exige quelques repères méthodologiques afin que soient évitées des ambiguïtés imprévisibles.

« Par exemple, pour savoir ce que les Français (comme collectivité) pensent du sport », c'est la raison pour laquelle d'abord « on doit commencer par distinguer les hommes et les femmes, les catégories d'âge, les professions, les capitaux scolaires, l'état civil, etc.

¹⁴ Porcher L.(1986) : *La Civilisation*, p. 12

¹⁵ *Id.* , p. 13

Ensuite, mais ensuite seulement, on s'autorisera éventuellement quelques considérations d'ensemble. »¹⁶

Si l'on voulait essayer d'analyser ces paramètres, ces subcultures ¹⁷ (et non pas sous-cultures) de la culture nationale, on devrait commencer par la culture sexuelle.

I.4.2. LA CULTURE SEXUELLE

Le sexe est considéré comme un facteur déterminant dans à peu près tous les domaines de la vie des individus qui composent une société, y compris les Français. Cette notion amène une discrimination entre les individus, en leur désignant deux rôles différentes : être « un homme » et être « une femme ». Cette répartition sexuelle des rôles crée des situations inégales dans les pratiques culturelles de toutes sociétés, y compris la société française :

« Les femmes sont, aujourd'hui, globalement dominées, comme groupe social, dans la quasitotalité des pays. »¹⁸

Pour le domaine éducatif, surtout dans les études scientifiques, les filles sont moins nombreuses que les garçons. Ce n'est pas, bien sûr, une question d'intelligence, mais cela concerne l'éducation d'un enfant :

« Les filles ne sont pas élevées comme les garçons, dans aucune société du monde. »¹⁹

Ce clivage sexuel se reflète dans leurs pratiques culturelles, surtout dans leur vie scolaire :

« Si une élève est faible en mathématiques (discipline sociologiquement discriminante dans le système français), c'est un regret familial mais ce n'est pas un drame. Qu'un garçon, au contraire, échoue dans cette matière, et voilà

¹⁶ *Id.*, p. 15

¹⁷ Le préfixe "sub" a été utilisé ici pour montrer qu'une culture contient toujours des cultures plus petites, on ne pourrait pas les séparer ou les écarter, car ce sont elles qui la composent.

¹⁸ *Id.*, p. 18

¹⁹ Abdallah-Pretceille M. et Porcher L. (1996) : *Education et communication interculturelle*, p. 15

²⁰ *Id.*, p. 15

l'apparition d'une quasi-tragédie, comme si son avenir était définitivement obéré par cette situation. »²⁰

Nous constatons la même situation pour les universités :

« Les femmes sont nettement plus rares que les hommes parmi les professeurs d'université, et cette rareté est encore beaucoup plus grande dans les disciplines scientifiques que dans les matières littéraires. »²¹

Dans le processus de l'enseignement de la culture-civilisation française dans les classes du français langue étrangère, on ne devrait pas négliger ces points, ces « habitus » différents qui existent dans la société française.

I.4.3. LA CULTURE GENERATIONELLE

Un autre paramètre qui se reflète dans les pratiques culturelles d'une société, c'est l'âge. Toutes ces pratiques montrent des changements selon les tranches d'âges ainsi que les besoins pédagogiques :

« Une tranche d'âge est devenue une communauté, avec ses rites, ses croyances, ses valeurs et ses tabous. »²²

Nous voulons attirer l'attention sur la manière, sur la logique de créer des catégories pour pouvoir généraliser certaines pratiques culturelles. Il ne faut pas traiter de la même façon, par exemple, les enfants avant la scolarité et les élèves qui sont intégrés dans le processus de l'institution scolaire. Chaque groupe d'âge a sa singularité. Les petits enfants, en tant que groupe social, devraient être considérés comme spécifiques « par les types de jouets utilisés, les types de consommation culturelle (musique, télévision, etc.) »²³.

Quant aux adolescents, les types de consommation se différencient. On ne devra pas non plus valoriser les pratiques culturelles d'un trentenaire comme celles d'un quinquagénaire.

²¹ Porcher L. (1986) : *Civilisation*, p. 17-18

²² Abdallah-Pretceille M. et Louis P. (1996) : *op. cit.*, p. 16

²³ Porcher L. (1986) : *op. cit.*, p. 19

Même les retraités, en tant que groupe social, constituent leurs propres pratiques culturelles par leurs « clubs, loisirs, etc. »²⁴.

Ce repérage selon l'âge permettra de clarifier les fonctionnements culturels de la société française pour des apprenants turcs et, au moins, il leur donnera l'occasion de faire la comparaison avec leur propre tranche d'âge.

Dans le processus de l'enseignement de la culture-civilisation en classe de français langue étrangère, nous constatons un problème causé de l'âge, qui est souvent écarté, et qui devrait cependant être pris en compte afin de ne pas engendrer d'autres problèmes :

« Les générations d'élèves ne changent pas en âge, elles se renouvellent seulement dans leurs pratiques, alors que, par définition, les enseignants vieillissent et, par conséquent, un même enseignant, au fur et à mesure qu'il avance en âge, s'éloigne des pratiques culturelles de ses élèves. Il a forcément plus de difficultés à les comprendre (et, encore plus à les partager). »²⁵

Comme l'objectif essentiel de l'enseignement est de « centrer sur l'apprenant », alors nous pensons que c'est un problème qui mérite d'être analysé par des recherches plus approfondies.

I.4.4. LA CULTURE PROFESSIONNELLE

On ne pourra pas négliger le rôle des professions dans les pratiques culturelles des individus. Chaque métier a sa pratique culturelle propre, qui nous permet de le différencier des autres. On pourra très bien parler d'une culture médicale, d'une culture juridique, d'une culture ouvrière, d'une culture rurale, etc. On relève des romans comme *Germinal*, *Le Rouge et le Noir...*, des films comme *La Bataille du rail...*, ou encore des chansons reflétant la force de ces classements sociaux par leur omniprésence dans notre vie.

Ce sont tous des signes culturels qui reflètent la société française. Bien entendu, pendant le processus de l'enseignement de la civilisation-culture

²⁴ *Id.*, p. 20

²⁵ Abdallah-Pretceille M. et Louis P. (1996) : *op. cit.*, p. 16

professionnelle, il ne faut pas comparer, par exemple, les femmes enseignantes avec les femmes avocates ou les femmes enseignantes-trentenaires avec les femmes enseignantes-quadragénaires etc. On pourra seulement comparer les groupes homologues pour tenter de bien comprendre les pratiques culturelles françaises. On ne devrait pas faire d'amalgames.

I.4.5. LA CULTURE REGIONALE

L'appartenance régionale, aussi, constitue une des catégories de la culture civilisation française. De multiples travaux sont déjà réalisés sur ce sujet, et en particulier ceux de W. LABOV. On ne pourra pas écarter ce paramètre pendant le processus de l'enseignement de culture-civilisation française en classe de français langue étrangère, car, comme dit BEACCO, on ne vit pas de la même manière dans une ville et à la campagne, ou bien « ce n'est pas la même chose d'être enfant à Paris ou dans un village », ou encore, « ce n'est pas la même chose d'être poitevin que d'être lyonnais, d'être alsacien et d'être catalan. » Ce sont là des éléments fondamentaux pour la compréhension de la société française et de sa culture-civilisation.

I.4.6. LES CULTURES ETRANGERES OU LES MELANGES CULTURELS

On ne pourra pas ignorer que la France regroupe différentes cultures venues d'ailleurs. Elles ont d'autres racines historiques, d'autres habitudes, d'autres croyances, etc.

D'ailleurs, « il n'existe pas de culture pure, qui se serait conservée intacte. Toute culture est un mélange, un métissage élaboré au fil des siècles et qui a peu à peu conquis son originalité, sa définition, ses spécificités. »²⁶

Ce caractère multiculturel de la France devra, certes, occuper une large place dans le processus de l'enseignement de culture-civilisation de cette société en classe de FLE.

²⁶ Abdallah-Pretceille M. et Louis P. (1996) : *op. cit.* , p. 19

I.4.7. LA CULTURE QUOTIDIENNE

Nous accorderons beaucoup d'importance à cette composante dans les dimensions culturelles en classe de FLE.

Cette culture implique tout ce qui concerne la vie quotidienne des Français : leur gastronomie, leurs vêtements, leurs moyens de transports, leurs vacances, leurs loisirs, leurs fêtes, leurs rituels, leurs coutumes, y compris leurs gestuelles...

Tous ces traits permettront aux apprenants, en classe de FLE, de créer des contacts avec la culture-civilisation française, de saisir, de sentir « un air français » dans la classe d'une autre culture où on parle une autre langue.

L'essentiel, c'est d'appréhender cet « air français » en classe, soit par les manuels qui contiennent des documents authentiques - que l'on analysera dans le chapitre suivant -, soit par d'autres supports que l'enseignant amènera en classe.

I.4.8. LA CULTURE GENERALE

La culture générale concerne toutes les informations basiques sur différents sujets, autrement dit, les connaissances « dans les domaines considérés comme nécessaires à tous (en dehors des spécialités, des métiers) »²⁷. Par exemple, connaître des grands hommes, des grandes villes, des dates importantes...

Dans l'optique de l'enseignement de la culture générale, particulièrement celui de la France pour notre recherche, on devrait « chercher à sélectionner les connaissances culturelles à transmettre en classe de langue »²⁸. Ce point constitue un vrai problème, surtout dans l'esprit des apprenants.

Même si on parle simplement des connaissances basiques, les apprenants montrent, en général, une tendance à faire la séparation entre les connaissances qu'ils nomment « utiles » et « superflues ». Les connaissances « utiles » pour les apprenants concernent tout ce dont ils pourront bénéficier dans leur vie quotidienne ou professionnelle, c'est-à-dire : ils considèrent les connaissances et les savoirs comme utiles, à condition qu'ils puissent devenir concrets. Les autres sont considérés comme des bagages inutiles qui occupent, dans leurs mémoires, de grandes places en vain et qui devraient être oubliés quelques minutes après les examens.

²⁷ *Le Robert Dictionnaire de la Langue Française Micro*, p. 320

²⁸ Beacco J-C. (2000) : *Les dimensions culturelles des enseignements de langues*, p. 107

Il ne faut pas écarter ce point de vue qui est celui d'une grande majorité des apprenants, et qui bloque l'acquisition de certains savoirs et connaissances considérés comme superflus alors qu'ils sont utiles.

D'autre part, on devrait limiter la transmission du savoir ou de la culture générale; bien entendu, il ne faut pas bombarder les apprenants avec des informations trop détaillées.

Dans les manuels, on devrait régler cette balance qui serait toujours sur le point de perdre son équilibre.

I.4.9. LA CULTURE SAVANTE OU CULTIVEE

Quand on la compare avec la culture générale, c'est avoir des connaissances spécifiques dans un domaine, par exemple : la peinture, la littérature, l'architecture, la musique...

Dans le cadre de l'enseignement culture-civilisation française en classe de FLE, les extraits littéraires existent souvent dans les manuels d'enseignement. Ce n'est pas par hasard si on les trouve dans les manuels, car les grands textes littéraires réalisent « un contact avec des formes prestigieuses de la langue cible et des réussites esthétiques ou intellectuelles rédigées dans cette langue »²⁹, surtout à des apprenants de niveau avancé.

De plus, les textes modernes et contemporains permettront de créer, chez les apprenants étrangers, une attirance vers la société et la culture françaises à travers la langue française, car, comme l'affirme J. PEYTARD :

« Le texte littéraire, postulat fondamental, est un laboratoire langagier [...] Tout écrivain est professeur de langue... »³⁰.

D'un autre côté, quand un apprenant rencontre dans son manuel de langue un poème d'un poète français, les quatrains des chansons françaises ou la photo d'un peintre français comme documents authentiques, il ressentira une adhésion à cette société différente de la sienne.

²⁹ Beacco J-C. (2000) : *op. cit.*, p. 19

³⁰ *Id.*, p. 112

Il serait important de ne pas se limiter à un champ littéraire (Voltaire, Hugo, Zola, Camus...), et de permettre des passages implicites aux différentes disciplines comme la politique, la sociologie ou la philosophie. Tout cela devrait être pris en compte dans le cursus pédagogique du FLE, et les finalités éducatives.

I.5. L'EVOLUTION DE L'ENSEIGNEMENT DE LA CULTURE A TRAVERS LES COURANTS METHODOLOGIQUES

Après avoir défini la notion de la culture-civilisation, nous esayerons d'analyser la place de cette notion dans les courants méthodologiques. On accordera une grande place aux documents authentiques utilisés dans ces courants pour la transmission de la culture-civilisation aux apprenants étrangers et les types de cultures.

I.5.1. LA METHODE TRADITIONNELLE

Cette méthode était fondée sur la traduction des anciens textes littéraires en latin et en grec. Il s'agissait

« de passer d'un texte français donné à la traduction latine correspondante par application plus ou moins mécanique des équivalents lexicaux et des équivalents grammaticaux. »³¹

Si on part de cette phrase, on peut dire que l'enseignement de la langue étrangère par cette méthode était fondée sur la langue écrite, car les langues enseignées étaient des langues mortes comme le latin et le grec ancien. L'essentiel n'était pas de parler une langue étrangère, mais de la comprendre par des textes littéraires.

La notion de la culture au 18^e et au 19^e siècles trouve sa place, comme dans le schéma ci-dessous :

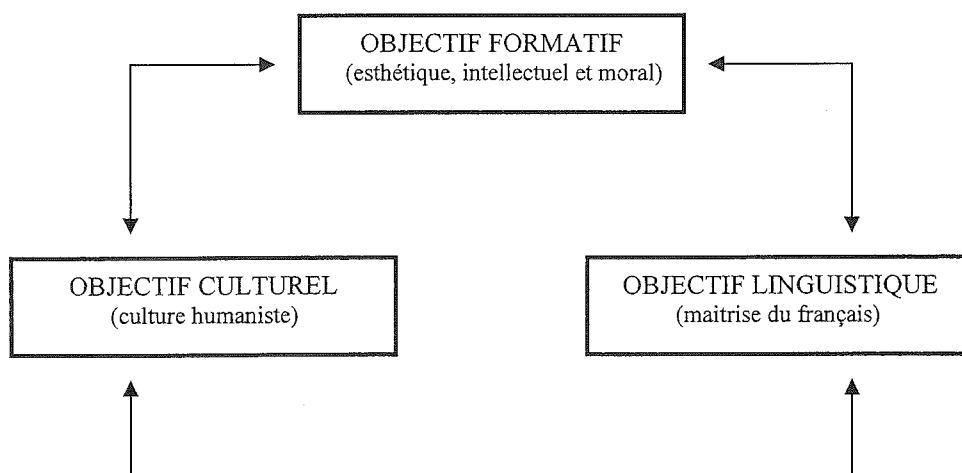
³¹ Puren C. (1991) : *Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues*, p. 28

CLASSES	OBJECTIF PRIORITAIRE	ACTIVITE PRINCIPALE	EXERCICE PRIVILEGIE
Grammaire (6e-5e-4e)	apprentissage linguistique	Application des règles grammaticales	composition grammaticale
(3e-2e)	apprentissage culturel	lecture des auteurs	version
Rhétorique	apprentissage de la poésie et de l'éloquence	rédaction de vers et de discours latins	composition littéraire

Puren C. (1991) : *Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues*, p. 30

Dans ce schéma, nous pouvons constater que l'apprentissage de la culture avait déjà pris sa place en tant qu'objectif prioritaire. Bien entendu, cet apprentissage se fondait sur la version à travers la lecture des auteurs selon les principes de la méthode traditionnelle.

A partir de la Renaissance, les nouveaux objectifs ont apparus. On pourrait les schématiser comme suit :



Puren C. (1991) : *Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues*, p. 32

Dans ce schéma, Puren avait préféré utiliser le terme de 'culture humaniste' au lieu de 'culture générale', car il disait que

« cette culture humaniste va constituer au 19^e siècle le troisième objectif de l'enseignement scolaire du latin : les études classiques sont considérées comme la meilleure école possible d'humanité. »³²

L'homme était au centre dans tous les domaines durant ce siècle. C'est la raison pour laquelle nous, aussi, avons préféré utiliser le terme de « culture humaniste », car « pour la première fois, l'homme était parvenu à prendre conscience de lui-même et de sa nature. »³³

Dans le schéma ci dessus, les flèches à double sens nous montrent qu'il existe des interrelations entre ces trois objectifs. Dès le début de l'histoire de méthodologie de l'enseignement des langues, nous constatons qu'on enseigne la culture à travers la langue. Pour la méthode traditionnelle, on pourrait considérer ces textes littéraires comme documents authentiques, ce que nous traiterons plus loin.

L'instruction du 18 septembre 1840, qui officialisait cette méthode, nous montre que les tenants de celle-ci ont considéré la littérature, surtout dans les seconde et troisième années, comme un moyen d'enseignement de la culture-civilisation étrangère :

« La première année (...) sera consacrée tout entière à la grammaire et à la prononciation. (...) Les exercices consisteront en version et en thème.

Dans la seconde année, on continuera l'étude de la grammaire.(...) On expliquera des auteurs de vers, aussi bien que des auteurs de prose. On préfère des auteurs qui permettent de perpétuelles comparaisons avec les écrivains de l'antiquité.

Dans la troisième année, l'enseignement aura plus particulièrement un caractère littéraire. Le professeur pourra présenter une sorte de tableau de la littérature anglaise ou allemande, en faisant expliquer un ou deux morceaux de chaque auteur célèbre. Ce sera une histoire littéraire en exemple. »³⁴

D'autre part, en dehors de la culture littéraire, à partir du milieu du 18^e siècle, on peut trouver des « listes de vocabulaire et/ou dialogues sur des thèmes de la vie quotidienne » dans les cours traditionnels à objectif pratique, et aussi des modèles de conversations « sur des situations de la vie courante : dans le train, à bord, au restaurant, à l'hôtel, la promenade, dîner ou déjeuner, les achats... » ; ou ce que l'on

³² Puren C. (1991) : *Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues*, p. 31

³³ *Ibidem*

³⁴ Puren C. (1991) : *op. cit.*, p. 50-51

appelle actuellement des 'actes de parole' : « pour questionner, résoudre, pour offrir, pour demander, pour accorder, pour refuser, s'excuser, etc. »³⁵

Mais, bien entendu, ces conversations étaient loin d'être authentiques. Les listes des vocabulaire étaient aussi artificielles et isolées d'une cohésion thématique. D'ailleurs, il existait toujours une contradiction entre l'enseignement de la langue étrangère et l'objectif pratique, et l'objectif formatif, ce que l'on appelait la « querelle des Anciens et des Modernes »³⁶.

Selon Claude GERMAIN³⁷, dans cette méthode, la culture étrangère était synonyme de littérature et de beaux-arts, comme la peinture, la musique, la sculpture, etc. et l'initiation à la culture étrangère se faisait au moyen de la traduction de textes littéraires.

I.5.2. LA METHODE DIRECTE

En 1890, la méthode directe officialisée en 1901, était définie, avec référence au principe suivant :

« Une langue s'apprend par elle-même et pour elle-même. »³⁸

Elle s'appuyait sur le principe de l'acquisition naturelle de la langue, sans que le professeur fasse recours à la langue maternelle comme dans la méthode traditionnelle. L'essentiel, c'était d'utiliser des objets de la classe ou de l'environnement proche et des gestes.

L'enseignement d'une langue étrangère n'était plus « un instrument de culture littéraire ou de gymnastique intellectuelle »³⁹, comme dans la méthode traditionnelle, mais il est devenu un moyen de communication au service des échanges économiques, politiques, culturels et touristiques du 20^e siècle.

On pourrait dire que la notion de culture, dans l'enseignement de la langue étrangère, change selon les besoins et les développements de l'époque. Pour montrer cela, nous avons préféré donner l'exemple que Georges LEYGUES, ministre de l'Instruction publique - celui qui a signé les instructions de 1901 et 1902 -, avait donné dans son discours :

³⁵ *Id.*, p. 68-70

³⁶ *Id.*, p. 55

³⁷ Germain C. (1993) : *Evolution de l'enseignement des langues : 5000 ans d'histoire*, p. 103

³⁸ Puren C. (1991) : *op. cit.*, p. 85

³⁹ *Id.*, p. 97

« J'ai été un brillant élève d'allemand, et la première fois que je suis arrivé en Allemagne, j'ai eu toutes les peines du monde à demander de la bière et à quelle heure partait le train. »⁴⁰

Cet exemple nous prouve qu'être capable de lire Goethe dans le texte, ou être un élève brillant n'était plus considéré comme connaître l'objectif de l'apprentissage d'une langue étrangère, selon les principes de la méthode directe.

La culture en question ne sera plus la culture générale, ni littéraire, mais ce sera la culture quotidienne qui prendra sa place :

« Contrairement à la conception de la méthode grammaire-traduction, culture n'est pas synonyme de littérature ; elle peut inclure l'étude des valeurs culturelles aussi bien que la géographie et l'histoire. »⁴¹

On appelait cette méthode la « leçon de choses », car les objets de l'environnement étaient toujours au premier plan, et le contenu de l'enseignement faisait partie de la vie quotidienne des élèves.

L'objectif culturel-civilisationnel de cette méthode était de faire connaître aux élèves le pays étranger, la vie du peuple qui y habite et sa littérature par la langue enseignée. On s'appuyait aussi sur la géographie, les grandes découvertes, les beaux-arts de ce pays étranger, et on utilisait comme documents authentiques essentiellement des extraits littéraires, des cartes géographiques, des journaux, des revues...

Ce point de vue nous amène à une grande variété des aspects de la culture-civilisation étrangère à présenter, par des romans, des poésies, des contes... pour faire vivre aux élèves la culture étrangère.

Bien entendu, il existait toujours des idées contraire à ce point de vue. Certains avaient perçu cette large variété d'activités proposées en classe comme une menace. C'est le cas de A. GODART, dont le discours traduit cette inquiétude :

« (...) La leçon de choses usuelles est devenue la leçon de choses géographiques ou techniques et l'on ne voit pas bien ce que la culture des

⁴⁰ *Ibidem*

⁴¹ Germain C. (1993) : *op. cit.*, p. 128

élèves et leur savoir actif a gagné à ce réalisme trop purement descriptif et verbal.(...) Nous ne saurions nous résigner au rôle de simples 'monteurs'. »⁴²

Après cette réaction de BEAUJEU, l'instruction de décembre 1908 avait souligné encore une fois cette inquiétude, mais cette fois-ci plus stricte :

« Il faut surtout qu'il n'y soit pas fait abus de géographie et de statistique (...). On a introduit dans les classes des livres absolument dénués d'intérêt et qui ne sont que des nomenclatures. Ce n'est pas au professeur de langue qu'il appartient de faire des cours de géographie. »⁴³

En nous s'appuyant sur ces passages, nous pourrions dire que, dans la méthode directe, on rencontre, pour la première fois, une séparation entre l'enseignement de la langue étrangère elle-même et celui de la culture-civilisation de cette langue. Un problème d'équilibre naît pendant ce processus d'enseignement, car l'enseignement culturel devient un objectif spécifique, voire prioritaire en classe de langue étrangère. La solution suivante avait mis fin à cette guerre de priorité entre ces deux enseignements : l'enseignement simultané de la langue, de la littérature et de la civilisation.

La leçon de choses, qui visait, en général, à construire un mémoire de vocabulaire avec des listes de mots spécifiques de l'environnement des apprenants, élaborait de nouveaux contenus, surtout littéraires, et de nouveaux objectifs culturels.

Par un texte littéraire, une oeuvre entière ou des morceaux choisis, comme documents authentiques dans cette méthode, on faisait apprendre aux élèves d'une part tout ce qui concernait la langue, et d'autre part, les informations sur l'auteur de texte, sa période au sein de l'histoire littéraire de cette langue. C'étaient des documents privilégiés de la civilisation étrangère. Par le contact direct de ces documents, les élèves avaient tendance à penser en langue étrangère, et ils avaient « une idée générale des différentes manifestations de la vie nationale contemporaine à l'étranger. »⁴⁴

⁴² Godart A. cité par Puren C. (1991) : *Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues*, p.179

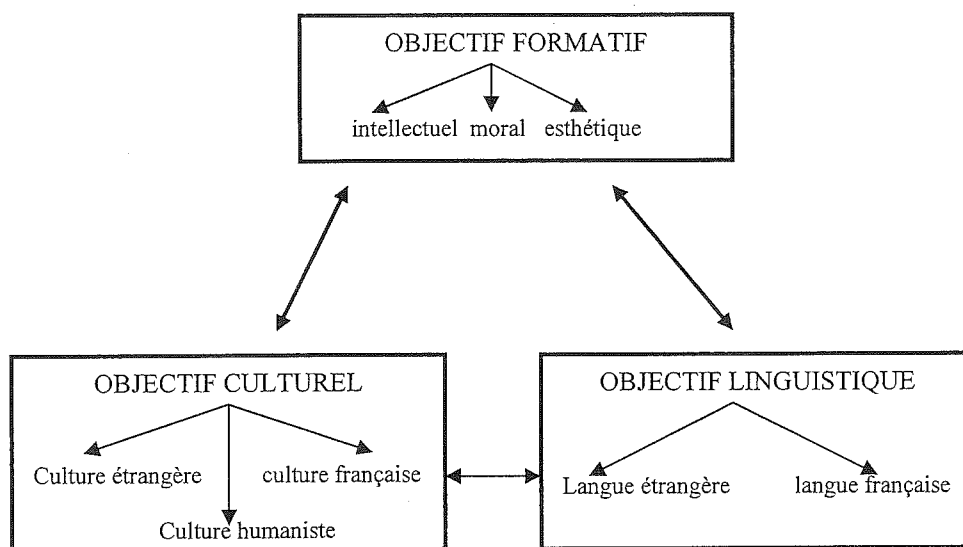
⁴³ Puren C. (1991) : *op. cit.*, p. 179

⁴⁴ Puren C. (1991) : *op. cit.*, p. 184

Dans l'instruction de 1908, HOVELAQUE avait mis en évidence la solution de cette problématique de l'enseignement de la culture-civilisation étrangère et de celui de l'enseignement de la langue étrangère :

« (...) elles ne se séparent pas l'une de l'autre ; elles se confondent dans une unité supérieure et collaborent l'une avec l'autre. »⁴⁵

Et le schéma dans la méthode traditionnelle avait pris une nouvelle forme :



Puren C. (1991) : *Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues*, p.190

Selon ce schéma, nous constatons que l'élève devrait d'abord connaître sa propre culture et sa langue maternelle pour bien apprendre une autre langue et une autre culture étrangère.

I.5.3. LA METHODE NATURELLE

Cette méthode concerne l'« apprentissage naturel », dans le cadre d'une communication directe avec les natifs d'une langue étrangère et/ou sur le terrain où celle-ci est parlée. Il n'était question ni de grammaire, ni de traduction. La devise de cette méthode était : « Parlez, faites parler, il en restera toujours quelque chose. »⁴⁶

⁴⁵ *Id.*, p. 189

⁴⁶ Puren C. (1991) : *op. cit.*, p. 112

La communication directe par les natifs d'une langue étrangère pourrait être considérée comme un avantage pour voir les traits civilisationnels-culturels de ce pays, mais le problème est le suivant : est-ce que par cette méthode, qui n'exigeait pas un guide, les apprenants acquièrent d'autres compétence que l'expression orale ? Comme on ne rencontre pas un système d'objectifs culturels scolaires, les apprenants risqueraient d'être perdus. Le point de vue de M. GIRARD sur la langue allemande renforce le nôtre :

« Jeter les enfants en plein allemand comme on jette, selon la recommandation du proverbe, les gens à l'eau pour leur apprendre à nager. Où prendre ce plein allemand ? Pas en classe assurément. Un verre d'eau n'est pas un fleuve ; et si l'on dit qu'on peut se noyer dans un verre d'eau, nous n'avons pas encore entendu dire qu'on pût y apprendre à nager. »⁴⁷

Cela signifie qu'il est risqué d'être en milieu étranger sans préparation linguistique.

I.5.4. LA METHODE ACTIVE

Comme son nom nous l'indique, elle se fondait sur le principe de faire vivre une atmosphère dans laquelle les élèves peuvent être actifs et où la conversation en langue étrangère est au premier plan. Pour F. BERGES, « plus que toute autre, la classe de la langue vivante doit être ...vivante »⁴⁸.

Pour cela, l'enseignant de la méthode active avait des exigences à accomplir. Selon F. CLOSSET :

« Pour réussir avec la méthode active, il faut que le professeur entretienne jalousement ses connaissances, qu'il les approfondisse et les élargisse sans cesse, qu'il ne soit ni verbeux, ni muet, qu'il ne cherche pas à s'imposer en magister, qu'il ne s'efface pas tout à fait. Il faut qu'il raisonne son travail, qu'il sache s'adapter, qu'il ait du tact et de la volonté, et qu'il ne craigne pas la fatigue. Un enseignement actif n'est réalisable que dans ces conditions »⁴⁹.

⁴⁷ Girard M., cité par Puren C. (1991) : *Id.*, p. 114

⁴⁸ Berges F., cité par Puren C. (1991) : *Id.*, p. 222

⁴⁹ Closset F., cité par Puren C. (1991) : *Id.*, p. 271

Cette méthode, qui est née au début du 20^e siècle, visait surtout un équilibre global entre les trois objectifs fondamentaux : formatif, culturel et pratique.

Dans l'instruction de 1950, où la méthode active s'affirme en tant que méthodologie originale, on trouve cette philosophie de l'équilibre entre les objectifs fondamentaux. Elle nous permet de distinguer la place de la culture dans cette méthode :

« Cet enseignement s'appuie à tous les échelons sur des textes empruntés, dès que possible, à des écrivains de qualité, immédiatement clairs pour leurs lecteurs contemporains de même langue, pleinement intelligibles par eux-mêmes sans le secours d'une documentation spéciale, historique ou biographique, et choisis pour leur valeur littéraire, humaine ou sociale. Il a donc un double objet : exercer les élèves à la pratique de la langue et contribuer à leur enrichissement intérieur par l'étude de textes représentatifs de la vie et de la pensée du peuple étranger. Ces deux préoccupations ne devront jamais être dissociées. »⁵⁰

Dans ce passage, l'essai de trouver un équilibre se montre. Quant aux supports de l'enseignement de la langue et de la culture, nous pouvons dire qu'on supprimait les autres documents et qu'on restait limité simplement par des textes.

Par contre, l'instruction de 1969 offrait des moyens audiovisuels qui seront la base de la méthode présentée ci-après. Ces supports nouveaux permettent « une utilisation conjointe de l'image et du son » dans la classe de langue étrangère, qui mettent en question soit la vue, soit l'ouïe, soit les deux à la fois.

OUÏE	VUE
Radio Disques Magnétophone	Matériaux graphiques divers: images, photos, cartes, tableaux, graphiques, etc. Vue fixes projetées Film fixe Film animé
	Film sonore Télévision

Puren C. (1991) : *Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues*, p. 234

⁵⁰ Id., p. 230

Par exemple, pour l'ouïe, on utilisait des disques de langue étrangère. Sur l'utilisation du phonographe en classe de langue, L.A. FOURET notait, dans le Troisième Congrès de la Fédération Internationale des Professeurs de langues vivantes, que « cet appareil peut s'employer utilement pour faciliter l'acquisition de la prononciation et donner une culture esthétique. »⁵¹, car dans ces disques, on trouvait de l'enregistrement de textes, de poèmes et de chansons authentiques.

En vue certain sens, cette méthode a préparé le passage à la méthode audio-orale, par son aspect novateur.

I.5.5. LA METHODE AUDIO-ORALE

Cette méthode se fonde sur les principes de la méthode de l'armée qui a été produite pour des soldats américains pendant la deuxième guerre mondiale. L'enseignement de la langue étrangère était fondé sur la langue orale.

Cette méthode s'appuyait sur le behaviorisme par des exercices structuraux, entraînant à l'automatisme chez l'apprenant. Elle utilisait surtout l'imitation, la répétition et la mémorisation. Les apprenants pouvaient reproduire différentes phrases en considérant comme modèle une phrase dite de base.

On utilisait le magnétophone, au lieu d'une personne native comme dans la méthode de l'armée, pour que les élèves écoutent et répètent les dialogues.

« Dans la méthode audio-orale, l'accent est mis uniquement sur l'intensité des manipulations structurales, portées à un point de « sur-apprentissage » où les réponses sont supposées devenir réflexes. »⁵²

L'élève généralisait la structure, ce qu'il avait appris, et il se bloquait dans une situation de communication réelle. L'esprit de cette méthode était de faire mémoriser sans comprendre.

On ne rencontre pas d'objectifs culturels de la langue enseignée, ni de sa société. L'objectif unique était la pratique orale de cette langue, et de créer chez les élèves des automatismes allant jusqu'au psittacisme.

⁵¹ Puren C. (1991) : *Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues*, p. 236

⁵² Puren C. (1991) : *op. cit.*, p. 303

I.5.6. LA METHODE STRUCTRO-GLOBALE AUDIOVISUELLE

Cette méthode est née au milieu du 20^e siècle. Comme son nom l'indique, elle se fondait sur la notion de structure, et elle utilisait des matériaux audiovisuels en classe.

Dans la méthode SGAV, on trouve la parole en situation. De ce point de vue, les phrases n'étaient pas hors contexte comme dans la méthode audio-orale, on les valorisait dans des dialogues, souvent fabriqués, contenant les mots les plus utilisés en français, tirés de la vie quotidienne.

Elle donnait place aussi aux gestes, aux mimiques, à l'intonation de la langue enseignée, car on ne peut parler sans faire de gestes. Ce côté du gestuel reflète la culture d'une société. Par exemple, un Français hoche la tête de droite à gauche pour dire « non », par contre un Turc, pour cela, la lève un peu.

La parole en situation dans différents contextes éloigne les élèves de l'automatisation, ils ne se bloquaient plus comme dans la méthode de l'armée. Mais ce n'étaient pas des dialogues authentiques.

On utilisait, aussi, des images, des films fixes, et des documents sonores fabriqués pour produire différentes situations en classe. J. GUENOT notait la manière d'utilisation de ces supports en classe :

« A la fin de la classe audiovisuelle précédant la présentation d'une nouvelle leçon, nous montrons le film fixe de la nouvelle leçon, et nous demandons aux élèves d'inventer un dialogue vraisemblable. Le professeur corrige les erreurs d'interprétation trop grossières. Un tel exercice est destiné à limiter les marges de contresens. Il constitue en somme une prétraduction. »⁵³

Des documents authentiques (photos, publicités, enregistrements radiophoniques...) constituaient la partie de l'enseignement culturel de cette méthode, mais les documents fabriqués restaient majoritaires :

« La culture fait partie intégrante de la langue : par les dialogues enseignés, de nombreux éléments culturels, implicites et explicites, sont présentés. »⁵⁴

⁵³ Guenot J., cité par Puren C. (1991) : *op. cit.*, p. 358

⁵⁴ Germain C. (1993) : *Evolution de l'enseignement des langues, 5000 ans d'histoire*, p. 155

I.5.7. LA METHODE NOTIONNELLE-FONCTIONNELLE

On appelle cette méthode aussi l'approche communicative. Cette approche s'appuie sur la compétence de communication en langue étrangère. Mais ce n'est pas seulement un point de vue qui se fonde sur la grammaire ou la syntaxe de la langue, comme dans les autres méthodes, elle prend en compte les besoins des apprenants dans un contexte socio-culturel.

Comme l'apprentissage est centré sur l'apprenant, leurs motivations, leurs intérêts, voire leurs psychologies sont importants.

Cette approche donne aussi de l'importance à l'interactivité en classe. Le professeur n'est plus considéré comme un « chef », il est comme un « guide » qui fait apprendre à apprendre aux apprenants. Cela nous mène à un nouveau point de vue qui se fonde sur « l'autonomisation » de l'apprenant ou « auto-apprentissage ». Comme cette approche met l'accent sur les besoins des apprenants, elle prend en compte leurs manières d'apprendre la langue et elle définit différentes stratégies d'apprentissage. On peut dire que chaque élève a sa manière d'apprendre.

Pour améliorer la capacité d'autonomisation chez les apprenants, il faut savoir les rendre curieux au sujet de la langue étrangère et la culture de celle-ci. Les documents authentiques jouent un très grand rôle dans cette phase. Surtout dans les situations où les élèves sont en contact avec la langue étrangère pendant un cours de 45 minutes et que ce contact s'interrompt dès qu'ils sortent de la classe, on pourrait même dire que les documents authentiques seront le seul moyen de transmettre la culture-civilisation d'une langue étrangère. Il faut

« faire entrer le monde extérieur en classe par petits morceaux : extraits de journaux, enregistrements pris sur le vif, passages de revues ou d'ouvrages spécialisés, etc. »⁵⁵

L'essentiel de cette méthode, ce n'est pas faire apprendre aux apprenants une langue étrangère aseptisée, ni artificielle, au contraire, plus authentique comme l'usage des natifs de cette langue. C'est la raison pour laquelle elle s'appuie, à part les documents authentiques, sur les « actes de parole » qui reflètent la langue dans une situation de communication dans un contexte sociolinguistique et socioculturel. Ces actes de parole peuvent être, par exemple, 'demander son chemin', 's'excuser,

⁵⁵ Galisson R. et Besse H. (1980) : *Polémique en didactique, du renouveau en question*, p. 81

'remercier'... Ils permettent aux apprenants de participer activement au processus d'enseignement de la langue étrangère, puisque cette méthode est « centré sur eux », ils ne pourront plus être l'objet de l'enseignement, ni de l'apprentissage. Ils seront le sujet de cet processus :

« Par culture, l'approche communicative fait surtout référence à la vie quotidienne, en tenant compte du comportement non verbal qui accompagne toute communication linguistique. »⁵⁶

Le *Niveau Seuil* nous montre que cette méthode s'appuie sur les actes de parole, la compétence de communication et aussi sur les besoins sociaux, psychologiques et culturels des apprenants. D'ailleurs on ne pourrait jamais considérer l'enseignement de la langue étrangère isolément, dissocié d'autres domaines qui lui donnent implicitement son corps.

I.5.8. L'ECLECTISME

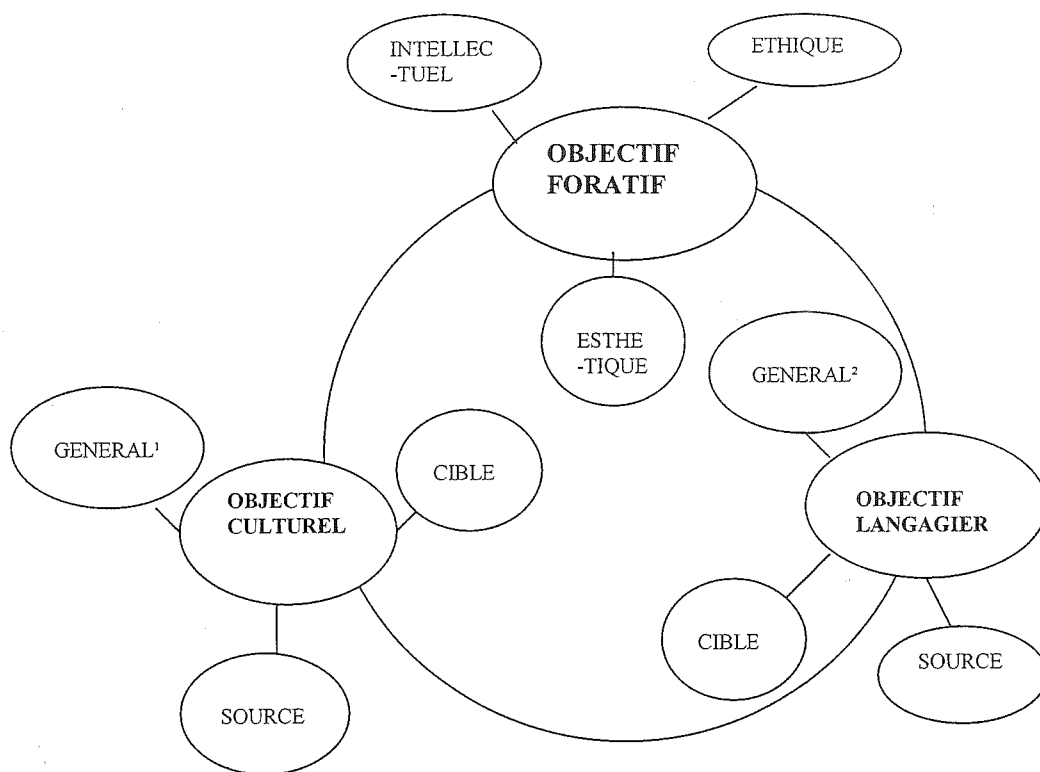
Actuellement l'enseignement de langue étrangère n'est plus limité par la domination de telle ou telle méthode, mais on laisse à l'enseignant le choix de la méthode et les moyens pédagogiques en fonction de ses apprenants.

L'éclectisme a pris aussi sa place dans le *Bulletin Officiel* n° 40 du 11 novembre 1999. Dans le cadre de l'Education Nationale française,

« les enseignants ont la responsabilité du choix des méthodes et des outils. »

Dans ce processus de l'éclectisme qui s'appuie sur les côtés les plus forts des méthodes précédentes, l'enseignement de la culture-civilisation cible trouve sa place entre les trois objectifs fondamentaux de l'enseignement de langue étrangère, comme nous pouvons le constater dans le schéma ci-dessous, de Christian PUREN :

⁵⁶ Germain C. (1993) : *Evolution de l'enseignement des langues, 5000 ans d'histoires*, p. 204



Puren C, Bertocchini P, Costanzo E. (1998) : *Se former en didactique des langues*, p.18

Dans les notes (1-2)⁵⁷ données en précision dans le schéma de PUREN, on voit que l'enseignement de la culture-civilisation d'une langue étrangère ne cherche plus à donner une culture savante, mais il vise de faire la connaissance d'un peu de tout', avec tout ce qui est considéré comme étrange par l'apprenant.

On trouve aussi la présence de la culture dans les objectifs généraux officiels de l'enseignement scolaire français des langues vivantes en 1985, pour le premier cycle :

« L'enseignement des langues vivantes étrangères a des objectifs linguistiques, culturels, intellectuels. (...) La pratique progressivement enrichie de la langue et la culture, dès la quatrième, de textes de qualité initie l'élève aux civilisations des pays dont il étudie la langue et aux aspects les plus représentatifs de leurs cultures. (...) L'élève est conduit à faire l'expérience des différences et similitudes culturelles, économiques,

⁵⁷ 1. Objectif culturel général, ou compétence culturelle générale : disponibilité, curiosité, intérêt et sympathie envers tout fait culturel inconnu, et capacité à le comprendre.

2. Objectif langagier général, ou compétence langagière générale : disponibilité, curiosité, intérêt et sympathie envers toute langue étrangère, et capacité à l'apprendre.

géographiques, sociales, acquérant ainsi l'ouverture d'esprit qui est une composante essentielle de l'éducation civique. »⁵⁸

Et en 1987 pour le second cycle :

« Au lycée comme au collège, l'enseignement conserve un triple objectif, communicationnel, culturel et linguistique. » La langue vivante étrangère est « signe et expression des cultures des pays où on les parle, » On oriente sur « l'étude de plus en plus nuancée de textes et de documents de plus en plus riches et complexes, facteur d'un enrichissement culturel raisonné. »⁵⁹

Selon ces passages, nous pourrions dire que dans l'éclectisme, d'abord, on essaye de développer « une compétence culturelle générale » chez l'apprenant, qui le mène à la découverte des autres cultures étrangères pour mieux les comprendre, et puis une meilleure connaissance de la culture française par l'enseignement. On essaye donc de maintenir un équilibre entre « l'enseignement de connaissances livresques sur la culture française »⁶⁰ et « l'enseignement d'une compétence à comprendre et interagir culturellement avec les natifs »⁶¹.

Pendant ce processus, on préfère souvent l'utilisation des documents authentiques, évoqués aussi dans le *Bulletin Officiel* de l'Education Nationale du 11 novembre 1999 :

« Le recours aux documents authentiques sous des formes variées (support papier, cassettes audio ou vidéo, multimédia) est le plus fréquent possible. »

Dans tous ces courants méthodologiques, on constate que la culture étrangère a toujours une place. Mais la priorité de cette notion change selon la logique de chaque méthode. Il faut noter que chaque méthode naît comme une réaction de la méthode précédente, et aussi selon les besoins des individus qui changent sans arrêt.

A l'heure actuelle, l'apprenant et ses besoins ont trouvé leur place dans l'enseignement de la langue étrangère. Nous pensons que l'enseignement de la culture étrangère est aussi un des besoins de l'apprenant. Il ne faut pas dire que telle

⁵⁸ Puren C, Bertocchini P, Costanzo E. (1998) : *Se former en didactique des langues*, p. 17

⁵⁹ *Ibid.*

⁶⁰ *Id.*, p. 21

⁶¹ *Ibidem*

ou telle méthode est « bonne » ou « mauvaise », mais apercevoir que dans toutes les méthodes qu'on a vécues durant l'histoire de l'enseignement des langues étrangères, nous pouvons trouver des moyens pour améliorer l'état actuel de ce domaine.

On doit bénéficier des avantages d'être dans le 21^e siècle en analysant tout le passé pour réussir dans le présent. C'est la raison pour laquelle nous avons préféré vérifier quelle était la place de l'enseignement de la culture dans l'enseignement de la langue étrangère. L'analyse de l'évolution de cette notion est nécessaire pour pouvoir la placer aujourd'hui, en déterminant les manques afin de créer des objectifs culturels dans le processus de son enseignement et de développer les supports pédagogiques pour cela.

CHAPITRE II

LA TRANSMISSION DE LA CULTURE- CIVILISATION FRANÇAISE PAR DES DOCUMENTS AUTHENTIQUES

L'utilisation des documents authentiques en classe de langue étrangère n'est pas une nouveauté ; particulièrement à travers l'approche communicative, cette manière de transmettre la culture-civilisation de la langue enseignée est devenue une tradition.

A l'heure actuelle, on ne sépare plus la langue de la culture, et l'enseignement d'une langue étrangère ne vise plus seulement les compétences linguistiques ; il implique aussi les compétences culturelles, à l'aide soit les documents authentiques insérés dans les manuels, soit de supports authentiques introduits dans la classe par l'enseignant.

D'autre part, grâce le développement de la technologie, divers supports authentiques sont entrés dans les classes de langue étrangère, et cela a engendré plusieurs avantages, mais aussi des inconvénients. Le choix de ces documents dans les manuels, leur diversité, leur intégration dans les unités, leurs traits culturels-civilisationnels et les activités fondées sur ces documents posent certains problèmes avant même les phases de leur utilisation en classe. Ces supports méritent donc d'être traités, d'abord, en tant que seuls moyens de transmettre tout ce qui concerne la culture-civilisation d'un pays étranger, de ses habitants et de sa langue, pendant des durées bien limitées et dans un lieu loin d'être naturel, nommé la "classe".

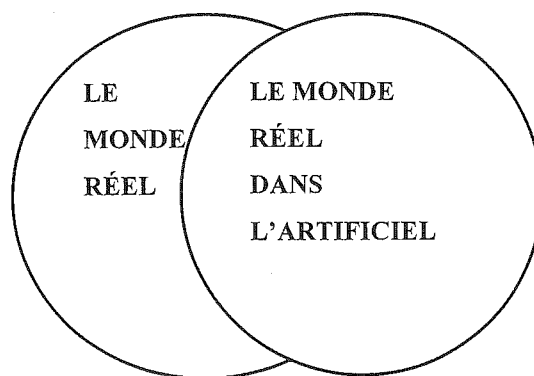
Avant de définir ce qu'est un document authentique et avant d'identifier les problèmes posés par ces documents dans les manuels, nous souhaitons éclaircir la notion d'authenticité et l'adjectif "authentique", car nous pensons que ces deux termes recouvrent aussi plusieurs branches comme la culture, et elles, aussi, ont besoin d'être limitées pour notre recherche.

II.1. QU'EST-CE QUE L'AUTHENTICITÉ?

L'authenticité ne peut pas être réalisée par la simple introduction du monde réel dans la salle de classe. Cela exigerait en effet une certaine imagination de la part des apprenants, car on ne peut jamais refléter exactement le monde extérieur dans la classe. Alors, comment peut-on parler d'une authenticité dans cet univers, qui est déjà imité et qui est créé pour l'enseignement d'une langue étrangère d'un pays lointain, sans qu'il y ait contact avec les natifs?

Ces dernières années, par l'approche communicative, l'authenticité a commencé à prendre une nouvelle forme pour l'enseignement d'une langue

étrangère. Les changements dans les méthodologies ont aussi amené un nouveau regard sur les manuels, sur l'acte d'enseigner une langue vivante, c'est-à-dire sur les approches pédagogiques et didactiques. Il semble qu'on accepte la difficulté d'introduire le monde réel en classe, en offrant aux apprenants des exemples de langue authentique, des jeux de rôles, des simulations, etc. Toutes ces activités ont pour but de mettre les apprenants à l'aise en situation de communication réelle de cette langue. On essaye de créer "un monde réel dans l'artificiel", et on pense que les documents authentiques, dans les manuels, suffisent pour approcher le plus possible ce "monde authentique dans l'artificiel" et le "monde extérieur".



Pour BESSE et GALISSON :

" C'est probablement pour fuir cette artificialité que nombre de fonctionnalistes préfèrent concevoir leurs contenus d'enseignement à partir d'une collection de documents divers non primitivement destinés à une classe de langue. Puisque, pour des raisons institutionnelles évidentes, il est toujours assez difficile de faire sortir les apprenants de la classe pour leur enseigner *in situ* les pratiques langagières étrangères dont ils ont fonctionnellement besoin, on essaie, comme on peut, de faire entrer le monde extérieur dans la classe."⁶²

Selon FENNER et NEWBY⁶³, on peut observer l'authenticité selon trois catégories générales :

⁶² Galisson R. et Besse H. (1980) : *Polémique en didactique, du renouveau en question*, p. 81

⁶³ Fenner A-B. et Newby D. (2002) : *Réflexion sur la conception de supports dans les manuels en Europe : la mise en œuvre des principes d'authenticité, d'autonomie de l'apprenant et sensibilisation à la culture*, p. 19

a) *authenticité du texte*: les textes - oraux, écrits et graphiques – utilisés dans les manuels et que les élèves lisent, écoutent ou voient ;

b) *authenticité du comportement* : les tâches, activités linguistiques et exercices que les élèves accomplissent, ainsi que les textes qu'ils produisent eux-mêmes ;

c) *authenticité personnelle* : la propre attitude de l'élève devant a) et b) et son acceptation ou son rejet de a) et b).

Dans notre étude, nous allons particulièrement traiter "l'authenticité du texte". Cette catégorie implique les documents considérés comme authentiques dans les manuels.

II.2. QU'EST-CE QU'UN DOCUMENT AUTHENTIQUE?

Dans le cadre de l'enseignement de la langue étrangère, la définition du document authentique est aussi devenue un débat comme la notion d'authenticité pour des auteurs de manuels.

Pour GALISSON et BESSE :

" En didactique des langues, se dit de tout document, sonore ou écrit, qui n'a pas été conçu expressément pour la classe ou pour l'étude de la langue, mais pour répondre à une fonction de communication, d'information, ou d'expression linguistique réelle. Un extrait de conversation enregistrée, un article de journal, une page de Balzac, un poème, un communiqué de presse, un tract politique, une réclame, un mode d'emploi, un panneau publicitaire, sont des documents authentiques."⁶⁴

Cette diversité de documents proposés a pour but de donner un sentiment de réalité aux apprenants, dans le monde artificiel.

"(...) avec le document authentique, le quotidien, l'ordinaire et le banal deviennent objets légitimes d'enseignement. (...) Dans les manuels produits par les pays occidentaux, l'élève est invité à faire comme s'il vivait à l'étranger. (...) La classe de langue est devenue le lieu de faux-semblant."⁶⁵

⁶⁴ Galisson R. et Coste D. (1976) : *Dictionnaire de didactique des langues*, p. 59

⁶⁵ Zarate G. (1995) : *Représentation de l'étranger et didactique des langues*, p. 101

Ces documents ont, en général, tendance à toucher les deux organes sensoriels des apprenants: l'ouïe et la vue. C'est-à-dire, dans un manuel, une photo publicitaire active la vue des apprenants, mais quand on leur offre une publicité par la video, l'ouïe et la vue travaillent en synchronie. Mais est-ce qu'on doit insérer dans un manuel, pour n'importe quel niveau, la photo d'une publicité telle qu'elle est, ou peut-on jouer sur ce document "authentique"? Pour mettre en évidence ce point critique, cette problématique essentielle de l'authenticité et des documents authentiques, nous proposons une publicité dans un mensuel⁶⁶ (-cf. Annexe 1-) qui est publié en France.

Tout d'abord, cette publicité suscite, selon nous, une large gamme d'activités, particulièrement pour les grands débutants et les adultes, ce qu'elle représente pour eux. Pour l'expression orale, on peut leur demander d'expliquer ce qu'ils pensent à propos de cette photo ; si on veut vérifier leurs compétences en expression écrite, on peut leur demander de rédiger ce qu'ils pensent, et on peut aussi faire commencer un débat en classe qui mène les apprenants à une communication spontanée et naturelle autant que possible. Cependant, la photo peut-elle être insérée dans un manuel apportée en classe en tant que document authentique, avec des phrases assez politiques et subjectives notées au-dessous de cette photo? Si on l'utilise telle qu'elle est, les évocations vont dans une autre direction. S'il s'agit d'un manuel, on va demander en premier lieu : qu'est-ce qui se passe à Cuba, et ensuite viendra une question plus critique : est-ce que l'auteur de ce manuel est contre Fidel CASTRO?

Geneviève ZARATE précise le caractère culturel d'un manuel scolaire, comme suit :

“ Parce qu'il est un produit culturel, aussi parce qu'il a pour fonction de transmettre une partie de la culture, le matériel didactique est porteur d'un discours valoriel sur la réalité. Le choix des textes, des illustrations, des exemples, du langage, des arguments employés reflètent toujours un ensemble de valeurs, de croyances, d'opinions, de perception propres à la culture d'origine de l'auteur du manuel.”⁶⁷

⁶⁶ Dieuzaide J. (2005) : *Reporters sans frontières*, N°18, p. 117

⁶⁷ Zarate G. (1995) : *Représentation de l'étranger et didactique des langues*, p. 12-13

Et si on apporte ce document en classe tel qu'il est, en tant qu'enseignant, on s'éloigne de l'objectivité, qui est une notion importante dans ce métier.

Si on l'utilise sans ces phrases, cela sera plus neutre. Mais, dans ce cas, puisqu'on a joué sur ce document, est-ce que l'on peut dire qu'il garde encore son authenticité?

“ En didactique des langues, la seule définition claire d'*authentique* serait : 'ce qui n'a pas été produit à l'intention de la classe dans laquelle on l'introduit'. (...) le choix même du document est le résultat d'une intention directement pédagogique dirigée vers la classe et non prévue par l'auteur du texte ; le fait qu'on l'arrache à son contexte linguistique et extra-linguistique (époque de parution, espace où il est apparu) pour le placer dans un contexte de classe contribue évidemment à le "désauthentifier" ⁶⁸.

C'est-à-dire qu'on ne peut plus parler de l'authenticité du document quand on le modifie. Si on ne reflète pas le contexte d'où les documents sont extraits, ils peuvent quand même avoir une authenticité, comme dans notre exemple au-dessus. Les élèves peuvent croire qu'il n'y a pas eu de modifications de la photo. Mais en didactique des langues, doit-on viser une "authenticité pure", ou faut-il se contenter d'un "maximum d'authenticité"?

“ Les 'inconditionnels' de l'authenticité diront que toute modification d'un texte ⁶⁹ original trahit son authenticité, mais on pourrait répondre qu'il n'existe pas de texte totalement original dans un manuel scolaire.” ⁷⁰

Pour Jean-Pierre CUQ ,

“ Il vaut mieux 'trafiquer' un document authentique, par exemple supprimer certains paragraphes pour que la longueur ne soit pas un handicap, plutôt que d'utiliser ce même document brut en proposant une lecture linéaire, mot à

⁶⁸ Galisson R. et Besse H. (1980) : *Polémique en didactique, du renouveau en question*, p. 82

⁶⁹ Pour Fenner et Newby, un texte, en terme large, correspond aux textes oraux, écrits et graphiques, utilisés dans les manuels et que les élèves lisent, écoutent ou voient.

⁷⁰ Fenner A-B. et Newby D. (2002) : *Réflexion sur la conception de supports dans les manuels en Europe : la mise en œuvre des principes d'authenticité, d'autonomie de l'apprenant et sensibilisation à la culture*, p. 19

mot, ou en l'abordant comme un prétexte pour introduire une leçon de grammaire ou de lexique !"⁷¹

Le degré d'authenticité et l'ambiguïté des critères auxquels l'auteur d'un manuel doit rester fidèle constituent le problème essentiel de ce sujet. Il ne faut pas s'éloigner de la finalité de ces documents authentiques en proposant aux apprenants des activités artificielles. Sinon,

"Mieux vaut à la limite introduire des textes fabriqués dans des situations authentiques de communication que d'utiliser le texte authentique comme support et justification d'exercices parfaitement artificiels. En effet, il faut éviter à tout prix le piège de l'utilisation artificielle de l'authentique."⁷²

D'autre part la diversité de ces documents rend ce sujet plus complexe.

II.3. LES TYPES DES DOCUMENTS AUTHENTIQUES

Les documents authentiques en tant que supports pédagogiques sont trop vastes pour être catégorisés ; car on peut en effet utiliser un grand nombre de documents en tant qu'auteur de manuel ou enseignant. Cela dépend de la créativité de ces personnes et de leur point de vue sur l'enseignement de la langue étrangère ; et, en même temps, sur notre monde actuel et passé aussi, pour offrir aux apprenants de faire la comparaison entre ces deux mondes, et pour pouvoir donner l'occasion de comprendre leur époque, leur propre culture, leur pays et leur langue maternelle en connaissant une culture et une langue étrangère.

On ne peut se connaître soi-même qu'en regardant l'Autre. Mais nous n'avons pas toujours l'occasion de trouver l'Autre à côté de nous. Dans ce cas, ces documents authentiques prennent la place de l'Autre et ils deviennent un miroir omniprésent pour les apprenants. Comment peut-on catégoriser ce miroir qui a plusieurs images?

Nous essayerons de les grouper en quatre petits chapitres.

⁷¹ Cuq J-P et Gruca I. (2003) : *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, p. 394

⁷² *Ibid.*, p. 393

II.3.1. LES DOCUMENTS AUTHENTIQUES ÉCRITS

Ce type de documents constituent un grand ensemble quasiment infini qui peut servir à créer plusieurs activités sur la compétence de compréhension et d'expression de l'apprenant, en faisant entrer dans la classe le monde réel et la culture étrangère de la langue cible. Nous essayerons de regrouper ces documents sous des sous-titres, pour détailler notre recherche et pour limiter ce monde infini de documents authentiques écrits.

II.3.1.1. LES ARTICLES DE PRESSE

Ce sous-ensemble contient plusieurs documents actuels à propos des sujets différents qui peuvent entrer dans un manuel ou dans une classe comme supports pédagogiques. On peut trouver des articles sur les jeunes Français dans lesquels on reflète leurs vies quotidiennes, leurs vie scolaires, leurs loisirs... On peut aussi choisir des articles qui concernent les rituels des familles françaises, leurs habitudes... On a aussi l'occasion de suivre l'actualité par ces documents, particulièrement avec les apprenants de niveau avancé, et de voir comment la presse française valorise ce qui se passe dans le monde.

Les différents types de journaux contiennent des documents intéressants qui reflètent les Français par les Français. Il ne faut pas considérer les journaux seulement comme un moyen de parler de la politique et de l'économie, il existe aussi des pages consacrées à la culture, à la santé, aux sports, aux loisirs, à l'actualité... Notons aussi qu'on ne doit pas emprunter des articles seulement aux journaux les plus connus comme *Le Monde*, *Le Figaro*... Il faut aussi intégrer dans les manuels scolaires d'autres journaux, qui sont moins connus, mais qui sont souvent plus lus. Nous pensons que c'est aussi une question de culture, car, quand un apprenant lit un extrait d'article de journal qui est moins connu que d'autres, il va connaître un autre journal que tout le monde connaît et il va connaître la culture écrite française plus proche.

Quand on essaye d'intégrer un article de presse dans un manuel, il peut se poser un problème de place, à cause de la longueur du texte. Mais on

propose de couper les informations détaillées, à l'aide de la notation "[...]", sans perdre l'idée générale de ce texte et la base des activités qui vont être proposées. On sera toujours fidèle à l'authenticité en donnant des indications au bas de l'article : le nom du journal, la date et la page. Ce sont des indications essentielles pour la notion d'authenticité, et pour qualifier tel ou tel document d'authentique ou non. On ne perd pas, semble-t-il, en authenticité quand on réduit un texte écrit, mais c'est le cas lorsqu'on oublie, en tant qu'auteur de manuel, de fournir les indications nécessaires de son contexte naturel.

En France, il existe aussi une grande richesse de magazines, ce qui offre plusieurs choix de textes pour les différents niveaux de langue et les tranches d'âge. Ces documents jouent un grand rôle pour la transmission de la culture quotidienne, en fait de la culture actuelle française.

On trouve dans cet ensemble de documents des articles de presse : du courrier de lecteur au courrier de coeur, de l'horoscope au bulletin météo, des tests de personnalité aux jeux... Nous tentons de traiter en détail les petits annonces et les faits divers, car on en trouve souvent dans les manuels scolaires.

II.3.1.1.1. Les petites annonces

Ces documents authentiques sont des rubriques généralement appréciées par les auteurs de manuel, car ils offrent plusieurs activités et présentent une grande diversité. On peut trouver des petites annonces de demande d'emploi, de vente de différents produits, de maisons à louer, d'anniversaires de naissance et de décès, de mariage...

D'autre part, ces documents reflètent, aux yeux des apprenants, des traits culturels-civilisationnels français, car, en Turquie, on rencontre rarement des petites annonces de naissances de bébés ou de mariages.

Dans l'exemple présenté dans l'annexe 2⁷³, on trouve une rubrique nommée *Offres Diverses*. Celle-ci permet à l'élève de relever la distinction entre les petites annonces des Français et celles des Turcs ; en Turquie, en effet, on ne voit jamais de petites annonces concernant la vente de casseroles,

⁷³ Corpetti D. (2005) : *La Classe, Exploiter la Presse à l'Ecole*, p. 28

de pantalons, de bidons de lait ou de divers vêtements de femmes. On peut déduire une habitude de vente différente des Français, par ces documents authentiques écrits. Ils nous reflètent la culture-civilisation française.

II.3.1.1.2. Le fait divers

Ces documents empruntés à la presse constituent le côté souvent tragique, parfois amusant, mais toujours étonnant d'un journal. On peut bénéficier de ces documents dans les manuels scolaires, car ils attirent l'attention des apprenants, et le but, c'est de leur apprendre la langue sans qu'ils ne s'en rendent compte. Les documents authentiques se prêtent à cet objectif.

Les apprenants ne se découragent pas face à de tels documents, car la langue utilisée n'est pas trop compliquée et on peut proposer différents types d'activités avec ces documents. Ils sont aussi porteurs de traits culturels-civilisationnels : en se fondant sur ces documents, on peut noter quels événements rendent les Français tristes, quelles sont pour eux les situations amusantes et étonnantes, etc.

II.3.1.2. LES TEXTES LITTÉRAIRES

Ce sous-ensemble mérite aussi d'être traité en détail, car ces textes impliquent plusieurs genres littéraires. On peut choisir des poèmes, des nouvelles, des contes, des fables, des pièces de théâtre, des extraits de romans actuels, ainsi que des classiques...

Nous regroupons ce grand ensemble de textes littéraires en trois catégories essentielles, afin de limiter notre recherche : le roman, le théâtre et la poésie.

II.3.1.2.1. Les extraits de romans

Ces textes reflètent souvent les plus belles utilisations de la langue française, et ils sont le témoignage de leurs époques et de l'histoire de la littérature française. Le but ne doit pas être que l'apprenant comprenne tout,

mais qu'il se familiarise avec ces grands écrivains, et qu'il ait le plaisir de dire que " j'ai vu/lu ce roman", car lire un écrivain en langue étrangère est aussi une sorte de communication entre l'écrivain et son lecteur dans cette langue, ce qui pousse l'apprenant, en tant que lecteur, à penser en langue étrangère, à voir certaines choses comme les étrangers et à comprendre qu'il n'y a pas que lui dans le monde, et sa langue maternelle. Comme nous l'avons déjà dit, nous ne pouvons nous comprendre nous-même qu'en essayant de comprendre l'Autre. On peut dire que les textes littéraires sont une vérification de l'existence de l'Autre et de sa langue en écriture.

Ces documents authentiques jouent un grand rôle pour la transmission de la culture savante, et aussi pour comprendre comment les Français pensent.

Quand on essaye d'insérer un texte littéraire dans un manuel scolaire, la longueur de ce texte présente souvent des problèmes ; mais l'essentiel, comme nous l'avons déjà précisé pour les articles de presse, ce n'est pas d'occuper toute une page dans le manuel, mais d'essayer d'insérer les paragraphes clés qui reflètent le thème et qui sont la base de nos activités qui seront proposées aux apprenants, en faisant des coupures "[...]" ; et sous le texte, il faut aussi mettre ces indications : le nom de l'auteur, le nom de l'œuvre et la date, pour bien transmettre la culture-civilisation française et pour être fidèle à la notion de l'authenticité.

D'autre part, à l'heure actuelle, on évite d'utiliser les textes littéraires dans les manuels de langue étrangère, même pour les grands adolescents et adultes débutants, en raison de la difficulté de la langue écrite qui caractérise ce type de textes.

" L'approche des textes littéraires peut se faire selon des procédures très diverses décrites dans les indications pédagogiques accompagnant chaque texte, mais il ne s'agit jamais de proposer ces textes comme des modèles de "bon français" que les étudiants devraient chercher à imiter dans leur expression écrite. Il s'agit plutôt d'apprendre aux étudiants à "situer" divers discours non littéraires français par rapport, d'une part aux types de discours non littéraires français que l'étudiant a appris à utiliser dans la classe (...) et, d'autre part, par rapport aux discours littéraires qu'il connaît déjà

(dans sa langue maternelle). Cette "situation" propre aux discours littéraires peut s'établir à partir de différences ou de structurations proprement linguistiques, mais aussi à partir de différences non linguistiques, culturelles au sens très large, voire idéologiques."⁷⁴

Nous pensons que cela dépend des activités proposées avec ces documents.

"Faire" de la grammaire ou de la littérature par rapport à un document littéraire serait moins "authentique" que de le lire pour le seul plaisir."⁷⁵

C'est à nous de les rendre plus attirants et de les faire sortir des "textes impossibles à comprendre", s'il s'agit de la littérature classique, pour les apprenants au niveau débutant, et, ce qui est important, c'est la réception de l'authenticité du document littéraire par eux.

II.3.1.2.2. Les extraits des pièces de théâtre

Ce genre de la littérature offre aux apprenants à la fois la culture-civilisation française et la richesse de la langue orale avec toutes ses particularités de textes qui lui sont propres.

Un extrait d'une pièce de théâtre dans un manuel scolaire est moins fréquent que d'autres genres. Pourtant, nous pensons qu'il faut l'utiliser comme un document authentique, pour plusieurs raisons.

Une pièce de théâtre a un caractère à la fois écrit et oral. Cette particularité est une grande richesse pour l'enseignement de la langue, tout comme celui de la culture-civilisation françaises. Elle reflète, comme le roman, le temps, l'espace et les personnages, à travers des événements qui se déroulent. Ce genre, aussi, a plusieurs courants dans l'histoire de la littérature française. On peut présenter des pièces de différentes époques pour que les apprenants comprennent les changements de la société française pendant des siècles.

⁷⁴ Peytard J. (1982) : *Littérature et classe de langue*, p. 13

⁷⁵ *Ibid.*, p. 17

L'auteur d'un manuel scolaire peut aussi choisir une pièce de théâtre ; on peut essayer de diviser une pièce en fonction de nombre d'unités du manuel et on peut proposer aux apprenants différentes activités qui soulignent les traits culturels-civilisationnels dans la pièce. L'essentiel, ce n'est pas de l'utiliser comme le "bon usage" du français, mais de la considérer comme un miroir qui est retourné vers les Français par les Français.

Ce genre reflète, particulièrement, les sentiments positifs et négatifs des personnages par des intonations, des répliques chuchotées, déclamées, criées...

Toutes ces particularités portent des traits culturels-civilisationnels qui se différencient d'un pays à l'autre. L'important, c'est de pouvoir remarquer ces différences en réalisant ces activités, et de mieux comprendre sa propre culture par le biais de la culture étrangère.

Il faut aussi noter ceci : on n'apprend pas la langue française seulement pour parler et pour être à l'aise dans la vie quotidienne avec les Français dans des situations de communication réelles, mais aussi de comprendre ce que les Français "écrivent", "écoutent", "lisent" et "regardent" pour partager les deux cultures-civilisations par leurs ressemblances et leurs différences.

Nous pensons qu'il faut aussi utiliser les pièces moins connues que les classiques comme MOLIERE, RACINE, CORNEILLE... Par exemple, un extrait de *Knock* de Jules ROMAINS peut être assez ludique et porteur des valeurs du monde médical sous forme satirique. Pour une représentation de théâtre tragique, nous proposons un extrait de la pièce d'*Antigone* de Jean ANOUILH. Mais il faut, quand même, ajouter un court résumé qui évoque les personnages, le temps, l'espace et l'idée générale de la pièce, avant de représenter l'extrait dans le manuel, pour que les apprenants puissent bien comprendre où se situe cet extrait dans cette pièce.

Par le bon choix de ces documents authentiques, on peut montrer aux élèves les relations familiales, les valeurs morales, esthétiques et éthiques de la société française, qui changent d'une époque à l'autre.

Il faut aussi noter qu'il existe toujours, pour un auteur de manuel scolaire, le risque d'être subjectif. Il vaut mieux éviter d'insérer des textes qu'on "aime", notre but doit être de représenter plusieurs pièces qui

appartiennent à différents courants pour que les apprenants puissent les comparer et saisir les traits culturels-civilisationels autant que langagiers, et aussi comparer avec leur propre culture à travers les pièces qu'ils ont déjà lues en leur langue maternelle, ou bien les mêmes œuvres traduites en langue source.

II.3.1.2.3. Les poèmes

Ce genre de texte littéraire met en scène une nouvelle forme de la langue française, qui implique des métaphores, des jeux de mots dans les vers et aussi des traits culturels-civilisationels français comme des noms de lieux, ou qui met en évidence un grand amour ou une grande tristesse vecue à son époque par la plume du poète...

“ Dans les méthodes de langue, la poésie est souvent proposée aux apprenants pour des activités d'oralisation, le niveau phonique faisant seul l'objet d'une exploitation destinée à diversifier et à argumenter le travail phonétique. (...) Un poème n'est cependant pas réductible au jeu des assonances et aux variations rythmiques.”⁷⁶

Il faut aussi sensibiliser les apprenants au niveau scripto-visuel et métaphorique de la poésie.

En insérant un poème dans un manuel scolaire, on en tire plus d'avantage que d'un extrait de roman ou d'une pièce de théâtre, car le poème contient souvent des vers courts, et cette caractéristique en facilite l'insertion dans une page de manuel, et aussi, nous pouvons les séparer s'il s'agit de textes longs, car les poèmes sont constitués par des quatrains.

Nous pouvons trouver différentes façons de représenter un poème dans une page de manuel. On propose, par exemple, d'utiliser des calligrammes en se fondant sur le poème, pour que les apprenants puissent comprendre de quoi il s'agit, et de plus, les activités proposées peuvent être plus ludiques et efficaces.

⁷⁶ Albert M-C. et Souchon M. (2000) : *Les textes littéraires en classe de langue*, p. 136

Nous présentons, dans l'annexe 3⁷⁷, le poème *Le Pont Mirabeau* de Guillaume APOLLINAIRE en forme de calligramme. On peut dire que cela est cohérent avec le sujet du poème, et il brise la monotonie des vers qui se succèdent. Pour que les apprenants ne mélangent pas la succession des vers, on peut les numéroter.

Pour présenter différents sujets comme l'amour, l'espérance, la famille etc. aux apprenants, nous pouvons aussi utiliser les poèmes de Jacques PREVERT, de Paul ÉLUARD, de Louis ARAGON... Nous pouvons même mettre un seul vers de différents poètes pour donner aux apprenants l'occasion de connaître plusieurs noms dans une page du manuel (-cf. Annexe 4-)⁷⁸.

On peut aussi présenter des Fables de LA FONTAINE qui gardent toujours leur actualité, ainsi que des fables d'auteurs contemporains, car ce genre reflète la culture-civilisation générale mais aussi nationale, avec une langue implicite et ludique. Pour les apprenants, même s'il s'agit d'un seul vers, le plaisir de comprendre ce qu'avait écrit LA FONTAINE ou les autres poètes français n'est pas discutable.

II.3.1.2.4. Les lettres

Écrire une lettre en langue étrangère est aussi une sorte de communication sur papier, et cela donne à l'apprenant le loisir d'utiliser cette langue. Les différents types de lettres suscitent la culture écrite de la langue française, car, quand on écrit une lettre officielle, on n'utilise pas la même langue que dans une lettre d'amitié. S'il s'agit d'une lettre d'amour, c'est encore tout différent. On peut aussi écrire une lettre pour demander un emploi ou des attestations pour différents domaines dans la vie. En plus, la présentation de l'adresse sur l'enveloppe change d'un pays à l'autre, et les timbres, aussi, sont des porteurs de la culture historique des pays. Nous estimons que ces documents jouent un grand rôle dans la transmission de la culture française.

⁷⁷ Byram M. et Planet M-T. (2000) : *Identité sociale et dimension européenne : la compétence interculturelle par l'apprentissage des langues vivantes*, p. 67

⁷⁸ Girardet J. et Cridlig J-M. (2004) : *Panorama 1 Méthode de français*, p. 76

Nous voudrions ouvrir une parenthèse au sujet de l'internet, qui sera traité en détail plus tard. Par la diffusion à grande vitesse de l'internet, on a déjà oublié d'écrire une lettre, même dans sa langue maternelle ; nous pensons qu'il convient d'utiliser ces documents ainsi que les correspondances par courrier électronique pour bénéficier des avantages de ces documents.

II.3.1.3. LES TEXTES SCIENTIFIQUES

Ces documents authentiques impliquent différents sujets liés à la culture-civilisation savante, mais aussi actuelle et générale.

Les textes scientifiques s'appuient souvent sur les statistiques. Cette particularité renforce l'authenticité de ces documents, car c'est la science et les recherches rigoureuses qui mettent l'objectivité en scène. On peut trouver des textes sur la santé, sur l'écologie, sur le chômage, sur la croyance etc. dans les magazines scientifiques ou dans les journaux qui se fondent sur des statistiques récentes ou des sondages d'opinions.

En plus, ces documents offrent l'occasion de faire la comparaison entre les différents pays par les statistiques. Il faut choisir des documents qui reflètent des nombreux pays, à la fois, sur un seul sujet.

II.3.1.4. LES TEXTES FONCTIONNELS

Ces documents authentiques contiennent tout ce qu'on utilise dans la vie quotidienne pour faciliter les choses. Par exemple, un prospectus, un billet de train ou de métro, un horaire de bus, une recette de cuisine, une facture d'achat, une carte téléphonique (-cf. Annexe 5-) un menu de restaurant, un mode d'emploi, un formulaire d'inscription...

Dans l'annexe 5, les deux cartes téléphoniques nous montrent des traits culturels. Pour le dessin de la première carte téléphonique, on voit la jeune fille avec sa marguerite pour vérifier combien son amour l'aime. On a la même croyance en Turquie. Les Français posent les questions comme suit : "Il m'aime? Un peu? A la folie?" Ils ont un système de degré pour ce jeu, par contre les Turcs les posent comme suit : "Il m'aime? Ou non?" On n'a pas de degré au sujet de l'amour. Soit on aime, soit on part.

Un autre caractère qui est commun à ces deux filles, c'est qu'elles sont trop minces pour des Turques, et la deuxième fille nous montre que les Françaises accordent de l'importance au maquillage.

Tous ces documents contiennent des traits culturels-civilisationnels plus ou moins distinctifs et peuvent déclencher une gamme d'activités pour que les apprenants sentent "un air français" dans le manuel.

En plus, la familiarisation avec ces documents, avant de partir en France, peut préparer les apprenants à ne pas se sentir étrangers à l'étranger.

II.3.2. LES DOCUMENTS AUTHENTIQUES ORAUX

Ce type de documents authentiques est fréquent également, et offre la possibilité de plusieurs activités qui donnent le plaisir de la langue parlée, et qui font découvrir les traits culturels-civilisationnels d'un pays étranger. Nous souhaitons diviser ce groupe en deux parties : l'oral spontané et l'écrit oralisé. La raison de cette division, c'est que ces deux parties représentent deux types d'oral différents.

II.3.2.1. L'ORAL SPONTANÉ

On peut regrouper dans cet ensemble les interviews, les débats, les échanges quotidiens, etc. L'essentiel, c'est qu'on ne parte pas d'un texte écrit pour parler. L'oral spontané nous offre la langue parlée toute naturelle, sans faire de préparations pour l'apprentissage de la langue, c'est-à-dire hors contexte d'apprentissage. Nous pouvons bénéficier des émissions de la radio pour refléter l'oral spontané en classe, par l'enregistrement sur les cassettes ou CD audio, comme support pédagogique des manuels scolaires.

La radio nous offre une grande diversité de documents authentiques oraux, tels que :

"bulletin météo, journal radiophonique avec titres et développements, interviews, débats, spots publicitaires, divers

émissions portant sur des contes ou histoires de différents types, reportages, jeux, etc.”⁷⁹

Si on vise seulement l'apprentissage de l'aspect linguistique par ces documents, nous pouvons dire qu'ils peuvent poser des problèmes en raison du débit de parole. Cela peut engendrer des obstacles de compréhension orale pour les apprenants. Comme on ne peut pas jouer sur le débit de parole, il faut créer des stratégies d'écoute qui s'appuient sur l'enregistrement de la cassette.

“Dans tous les cas, l'univers culturel que véhicule ce médium constitue une clé de voûte pour la didactique des langues : la confrontation des informations radiophoniques et celles de la presse écrite ou la comparaison de plusieurs stations de radio, par exemple, constituent des passages obligés pour l'enseignement de la civilisation, car la radio véhicule un mode particulier d'appréhension de la réalité et elle est l'expression d'une certaine culture française.”⁸⁰

Il ne faut pas se limiter seulement aux objectifs linguistiques et éviter ces documents en classe ou dans le manuel, car ils présentent une grande richesse de traits culturels-civilisationnels français.

II.3.2.2. L'ÉCRIT ORALISÉ

Ce groupe de documents authentiques oraux se fondent sur des textes écrits destinés à être oralisés. Cette particularité rend complexes ces documents, car l'oralisation de l'écrit efface, plus ou moins, les traits de la parole spontanée et cela ne devient que la lecture d'un texte à haute voix. Les informations radiophoniques, les discours politiques, les chansons, etc. constituent cet ensemble de l'écrit oralisé.

Dans notre recherche, nous voulons traiter la chanson en détail, car nous pensons que c'est l'essentiel des éléments de cet ensemble, à la fois par

⁷⁹ Cuq J-P. et Gruca I. (2003) : *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, p. 395

⁸⁰ *Ibidem*

sa nature même et par les richesses culturelles-civilisationnelles qu'elle apporte.

II.3.2.2.1. La chanson

On peut considérer la chanson comme essentielle parmi les documents authentiques oraux, par ses caractéristiques musicales, instrumentales, vocaliques, rythmiques, mélodiques et textuelles. Comme elle contient des sons semblables, elle est indiscutablement utile pour les activités phonétiques et pour la mémorisation. Elle présente aussi un caractère ludique à travers le plaisir de l'écoute. Les activités fondées sur la chanson permettent l'efficacité de l'apprentissage par l'attraction de l'attention des apprenants et le renforcement de leur motivation. La chanson présente aussi beaucoup de traits culturels-civilisationnels de son pays :

“Par ailleurs, il est possible de considérer la chanson comme le miroir de la société dans laquelle elle s'inscrit, comme un espace privilégié qui raconte la société et où la société se raconte. On peut donc l'appréhender comme un véritable vecteur de compétence socioculturelle.”⁸¹

La chanson peut refléter les différents côtés de la vie des gens qui appartiennent à une société. Ces sujets peuvent varier de la famille aux femmes, de la guerre aux loisirs, de la politique à la religion, du travail au tourisme, etc. Tous ces sujets constituent la culture-civilisation française en terme large.

Le plaisir, l'aspect linguistique et culturel mettent en évidence la nécessité de la chanson en classe de langue étrangère. Ces trois notions sont réunies dans ce document authentique. Pour ce qui concerne notre recherche, c'est-à-dire l'aspect culturel-civilisationnel de la chanson, Louis-Jean CALVET renforce nos arguments :

⁸¹ Cuq J-P. et Gruca I. (2003) : *op. cit.* , p. 396

“Pourquoi la chanson dans la classe? Parce qu’elle est la langue, bien sûr, parce qu’elle est la culture aussi. (...) Les peuples chantent et écoutent des chansons qui, d’une façon ou d’une autre, parlent d’eux, de leurs problèmes, de leur histoire, de leur situation. Et si apprendre une langue, c’est aussi apprendre un peu de la civilisation qui a donné naissance à cette langue et dans laquelle elle vit, la chanson se trouve justement à la croisée de ces différents chemins. Elle est langue, elle est culture, elle est plaisir et elle peut être moyen pédagogique. (...) Si apprendre le français, c’est aussi apprendre un peu de ce que sont les Français, la chanson trouve tout naturellement sa place dans la classe.”⁸²

Excepté tous ces côtés culturels de la chanson, celle-ci peut, par son aspect musical, engendrer des obstacles pour les apprenants. Par exemple, si on insère dans un manuel une chanson d’Edith PIAF que l’on fait écouter son enregistrement sur cassette audio, les apprenants peuvent avoir des problèmes de compréhension orale, même avec le support du texte de la chanson, car E. PIAF a une manière particulière d’utiliser la langue française. Elle insiste sur le son [R] roulé, et cela pose toujours des problèmes de compréhension et de prononciation aux apprenants turcs, car, en turc, on n’a pas de [R] roulé. Il faut donc veiller au choix de la chanson de PIAF ou de RENAUD, etc.

Quelle est alors la “bonne chanson” pour la classe ou pour un manuel scolaire? Dans ce cas, la “bonne chanson” ne peut relever que du choix de l’auteur du manuel ou du professeur pour les apprenants, et on les oblige à prendre plaisir à ce à quoi nous prenons nous-même plaisir en tant qu’adultes. On décide souvent à la place des apprenants, de ce qui est “bon” ou “mauvais” pour eux.

“De “bonnes chansons”, qu’est-ce à dire? (...) comme les goûts évaluent, changent avec les générations, la “bonne” chanson sera alors celle que le professeur considère telle. Ainsi Barbara, Moustaki, Brassens, Brel, Ferré, Anne Sylvestre, dont la qualité n’est pas en cause, peuvent ravir le

⁸² Calvet J-L. (1980) : *La chanson dans la classe de français langue étrangère*, p. 20

professeur et ennuyer profondément les élèves. En d'autres termes, le danger est ici de choisir des chansons qui ne plaisent qu'au professeur."⁸³

Il faut donner aussi l'importance au choix des apprenants pendant le déroulement du cours, car l'essentiel est de centrer le cours sur eux. Pour résoudre le problème de compréhension de certaines chansons, et si la longueur du texte est un handicap pour le manuel, on peut proposer aux apprenants, en tant qu'auteur de manuel, des sites internet qui contiennent des paroles de chansons, soit dans le manuel, soit dans un petit livre qui est créé comme support pédagogique du manuel. Dans ce cas, l'internet sera utile pour les apprenants étrangers. Par ce biais, la compréhension de la chanson pourra devenir pour eux plus facile, et ils remarqueront les traits culturels-civilisationnels de la chanson, car,

"C'est dire que le premier thème de civilisation que la chanson nous propose est la chanson elle-même. D'un pays à l'autre, on ne chante ni la même chose ni de la même façon : les lieux où l'on chante (cabaret, music-halls), les instruments utilisés, les genres musicaux, tout cela relève bien évidemment de la civilisation, de la même façon que les thèmes généralement traités par la chanson."⁸⁴

II.3.3. LES DOCUMENTS AUTHENTIQUES VISUELS

Cet ensemble contient divers documents qui nous offrent la possibilité de créer plusieurs activités dans les manuels afin de transmettre les aspects culturels-civilisationnels autant que les aspects linguistiques.

Tout ce qui concerne le visuel a une influence différente des autres documents, car il crée un sentiment d'illusion dans l'esprit des individus. Dans le cadre de l'enseignement des langues étrangères, ces documents jouent un rôle dans l'efficacité de l'apprentissage et la motivation des apprenants.

On ne peut pas séparer strictement le visuel de ce qui est écrit, car certains documents authentiques visuels peuvent porter des écritures. Les photos, les affiches

⁸³ *Ibid.*, p. 21

⁸⁴ *Ibid.*, p. 35

publicitaires, les cartes postales, les cartes géographiques, les caricatures, les bandes dessinées... peuvent être des éléments de ce groupe. Nous allons en présenter quelques-uns dans notre recherche, sans nous perdre dans ce monde de documents quasi infini.

On propose quatre groupes de documents : les photos, les affiches publicitaires, les caricatures et les bandes dessinées.

II.3.3.1. LES PHOTOS

Ces documents impliquent une grande diversité pour l'utilisation dans des manuels scolaires. Dans le cadran d'un appareil photo, on peut prendre le monde, c'est un grand avantage pour l'enseignement des langues étrangères, car il est impossible d'apporter dans la classe tout ce qui concerne en France et les Français.

Dans les manuels scolaires, les photos occupent une large place pour différentes raisons. En premier lieu, même quand on jette un coup d'oeil dans un manuel, on voit beaucoup de photos en couleur qui illustrent le manuel et qui éloignent un livre d'un cours traditionnel. Pour le français langue étrangère, surtout en Turquie, on a tendance à dire que cette langue est difficile à apprendre, car on pense que les deux langues sont assez différentes l'une de l'autre. On ne peut pas nier que le français et le turc ne sont pas des langues voisines, mais l'essentiel, c'est d'effacer le préjugé de " langue difficile à apprendre ", qui bloque l'esprit des apprenants et qui brise leur volonté d'apprendre le français.

Nous pensons que les photos, comme documents authentiques, jouent un rôle assez important dans ce cas, car elles nous reflètent ce qui concerne la France. En d'autres termes, elles servent à l'enseignement – apprentissage de la langue française de manière ludique et amusante.

De plus, par le bon choix de ces documents, on peut proposer plusieurs activités aux apprenants en tant qu'auteur du manuel. Ces activités se situent dans le cadre des quatre compétences linguistiques des apprenants, mais aussi dans leur compétence culturelle-civilisationnelle.

Dans un manuel scolaire, par le biais des photos comme documents authentiques, on peut transmettre à la fois la culture quotidienne et générale, et la culture savante.

Ces photos peuvent représenter, en tant que culture quotidienne, les lieux célèbres de la France, les monuments historiques, leur architecture, les églises, les cathédrales, etc. Dans les manuels scolaires, on trouve aussi les lieux touristiques, les paysages de la nature, les animaux, les moments de la vie quotidienne des Français, etc. Nous pouvons même impliquer les photos des repas traditionnels des Français et tout ce qui concerne leur gastronomie. Il existe aussi des photos de personnes célèbres comme les acteurs-actrices, les sportifs, les hommes politiques ou de la littérature.

Par les photos, on peut intégrer aussi les différents domaines de l'art plastique. Par exemple, les tableaux ou les portraits des peintres célèbres, ou bien les sculptures. Ceci concerne la culture savante et générale aussi.

Les photos peuvent aussi apporter tout ce qui concerne les objets fonctionnels de la vie quotidienne, comme un billet de métro ou de train, un chèque bancaire, une carte téléphonique, un horaire de bus, un plan de ville, etc.

Les traits culturels-civilisationnels transmis par les photos suscitent le sentiment de "proximité du lointain". En choisissant les photos, il faut faire attention à leurs perspectives, car elles peuvent contenir plusieurs éléments. Nous proposons d'éviter les photos qui ont une perspective étroite, qui représentent un seul élément dans la vie. Nous devons privilégier celles qui ont une large perspective, afin de transmettre aux apprenants plusieurs traits culturels-civilisationnels dans une seule photo.

Quant aux photos qui contiennent des personnages, on doit utiliser celles qui sont plus proches du monde réel, c'est-à-dire qui reflètent les individus qui ne sourient pas artificiellement, qui sont naturels comme dans les moments de la vie quotidienne. Nous pensons que cela aide l'authenticité du manuel et du document aussi.

Pour les photos de lieux célèbres, il ne faut pas être toujours centré sur Paris, car la France, ce n'est pas seulement Paris. En tant qu'auteur de manuel, il faut penser à représenter différentes régions du pays afin de déclencher la curiosité des apprenants : ils apprennent ainsi à situer telle ou telle ville sur la carte de la France, à apprendre en quoi elle est célèbre, etc.

II.3.3.2. LES AFFICHES PUBLICITAIRES

La publicité, en tant que matériel pédagogique, est devenue assez importante ces dernières années. Bien que son but soit la consommation d'un produit, elle peut aussi être exploitée pour l'enseignement de la langue étrangère, même pour la transmission de la culture-civilisation du pays.

"L'affiche est le plus vieux média du monde."⁸⁵

On peut la rencontrer partout, et cette particularité crée un effet de répétition visuelle et de mémorisation des individus. C'est la raison pour laquelle on peut dire que

"l'affiche est un art de la rue qui doit choquer, étonner, séduire. Il s'agit d'une forme de prise de parole sociale."⁸⁶

Les affiches publicitaires occupent une large place dans certains manuels scolaires. Elles représentent les produits les plus utilisés dans le monde ou ceux qui sont d'origine française. Par exemple, on trouve souvent la publicité pour des parfums : *Chanel*, *Guerlain*... Mais on peut essayer de trouver différentes affiches publicitaires, ne concernant pas seulement les parfums, etc.

Dans l'annexe 6⁸⁷, la première affiche présente "la femme française", exactement telle qu'elle est dans l'esprit des Turcs : une femme avec une robe noire foncée, un chapeau noir - on n'arrive même pas à voir ses yeux -, des gants noirs et trois chiens bien "coiffés". Cette image est commune pour les gens qui ne sont pas en contact avec les Français. Ils croient que toutes les femmes françaises sont toujours élégantes, portent des chapeaux et qu'elles ont toutes des chiens.

La deuxième affiche⁸⁸, en faisant la publicité pour "E. LECLERC", présente "une image de père", tel que nous ne le voyons pas fréquemment en Turquie. Il s'occupe de ses trois enfants, deux d'entre eux marchent à côté de lui en riant, le troisième est dans ses bras. On peut aisément affirmer qu'en Turquie il est difficile

⁸⁵ Marcenac L., Milon A. et Saint-Michel S-H. (1998) : *Stratégie publicitaire, de l'étude marketing au choix des médias*, p. 209

⁸⁶ *Ibid.*, p. 337

⁸⁷ Jouve M. (1992) : *La communication publicitaire, approche stratégique, exercices d'application*, p.

33

⁸⁸ *Id.*, p. 38

d'apercevoir un père comme sur cette image, même sur des affiches publicitaires. En effet, en Turquie, les rôles des deux parents sont distincts : c'est la mère qui est aux côtés des enfants.

La troisième affiche⁸⁹ présente une grande marque française : Yves Saint Laurent. L'image contient des traits de la culture française, ainsi : le coin du journal *Le Monde*, un aspect musical avec l'apparition d'un CD, la position des gants, de l'écharpe et les lunettes évoquent une certaine féminité. En Turquie, tout ce qui est culturel, intellectuel et chic évoque la France et les Français.

La quatrième⁹⁰ est une affiche publicitaire qui présente une personne assez célèbre par ses films et aussi par sa beauté : Catherine Deeneuve. Elle a donné son nom à un parfum. En Turquie, elle est devenue une marque elle-même en raison de sa beauté. A son époque, il existait des actrices turques qui essayaient de l'imiter. Et les femmes, dès qu'elles voyaient une photo de C. Deeneuve dans la presse turque, la découpaient, pour la montrer à leurs coiffeurs, afin de se faire coiffer comme elle, et ainsi de lui ressembler.

Pour l'affiche⁹¹ publicitaire de Carrefour, ces dernières années, cette marque a obtenu un grand succès en Turquie. Excepté ce trait culturel, le dialogue entre la jeune femme et sa belle-mère est très fréquent en Turquie. Mais quand les apprenants turcs voient cette affiche dans leur manuel, ils s'étonnent et disent : "En France aussi, c'est comme ça?" Car les Turcs ont tendance à penser que les problèmes entre les belles-mères et les belles-filles sont valables pour eux et les pays orientaux. L'autre image⁹² montre que cette idée est fausse, la belle-mère est sérieuse et a un regard autoritaire. Elle dit " Un triple filtre, un séchage turbo plus... Elle a déjà mon fils, ça ne lui suffit pas? " Cette dernière phrase est typiquement turque, mais on voit que c'est valable aussi pour les Français.

Ce sont tous des traits culturels implicites mais présents pour la société française. Nous pensons que les affiches publicitaires sont un moyen intéressant et ludique pour transmettre ces traits culturels aux apprenants.

Nous pouvons aussi trouver des affiches publicitaires de cinéma, concert, festival, théâtre, lieux touristiques...

⁸⁹ *Id.*, p. 134

⁹⁰ *Id.*, p. 214

⁹¹ Jouve M. (1992) : *op. cit.*, p. 220

⁹² *Id.*, p. 222

Tous ces documents authentiques reflètent les traits culturels-civilisationnels de la France et des Français, car par les affiches publicitaires on peut constater combien les Français donnent de l'importance au cinéma, au concert, au théâtre ou aux fêtes, aux festivals, ou encore quels sont les produits privilégiés dans la gastronomie française. L'exemple du manuel *Panorama 1* renforce notre idée :

“Pour vendre des produits féminins de beauté : en France, on parle santé. En Allemagne, on parle hygiène. En Angleterre, maquillage. Et en Italie, séduction.”⁹³

Par les publicités, soit à la télévision ou la radio, soit dans la presse écrite ou dans les affiches, nous pouvons remarquer ce qui est essentiel pour un pays, car on fait la publicité en se fondant sur les volontés et les vocations de la société.

On peut dire que tout cela implique la culture quotidienne de la France, mais, dans cette quotidienneté, on trouve quand même des traits de la culture générale et savante aussi.

En tant qu'auteur de manuel, on peut utiliser ce matériel afin de déclencher plusieurs activités créatives qui s'appuient sur les quatre compétences ainsi que sur la compétence culturelle des apprenants.

Les affiches publicitaires donnent l'occasion aux apprenants de comparer leur propre culture et la culture étrangère, car on trouve des affiches publicitaires internationales ainsi que nationales. Dans un manuel scolaire, on peut insérer, de plus, des affiches internationales pour permettre aux apprenants de réfléchir à leur sujet, faire des comparaisons entre elles en vue de relever les différences et les ressemblances de perception des images entre leur propre société et la société cible. Nous pensons que les activités doivent être fondées sur cette logique pour l'enseignement et la transmission de la culture-civilisation étrangère dans un manuel scolaire.

II.3.3.3. LES CARICATURES

On peut considérer les caricatures comme des documents authentiques ludiques, comiques et qui reflètent l'esprit d'humour de la société à laquelle ils appartiennent. Dans le *Petit Robert*, on trouve la définition suivante de la caricature :

⁹³ Girardet J. et Cridlig J-M. (2004) : *Méthode de français, Panorama1 de la langue française*, p. 167

“ Dessin, peinture qui, par l'exagération de certains détails (traits du visage, proportions), tend à ridiculiser le modèle.”

On remarque dans cette définition qu'il existe un côté d'exagération pour souligner les traits distinctifs d'une société. Quand on regarde les journaux humoristiques ou bien les pages des journaux quotidiens qui contiennent les caricatures, on peut être familiarisé avec ce qui est ridicule pour cette société. Pour la société française, *Le Canard enchaîné* et *Charlie Hebdo* peuvent être des exemples de journaux satiriques qui contiennent plein de caricatures sur différents sujets culturels, politiques, économiques, etc. sur la France. Dans *Le Monde* aussi, on peut trouver des caricatures, particulièrement sur la une qui représente le monde entier ainsi que la France.

Quant aux manuels scolaires de français langue étrangère, on trouve rarement des caricatures intégrées dans les unités des manuels. Ne devrait-on pas utiliser davantage ces documents car, afin que, les apprenants n'apprennent pas seulement ce qui est satirique pour une société, mais qu'ils aient aussi une idée à propos des caricaturistes qui sont célèbres, tels Sempé, Wolinski, Pétillon⁹⁴ (-cf. Annexe 7-), etc.

On peut trouver les caricatures à propos de sujets actuels. Cela ne servira pas seulement à motiver l'apprenant, mais aussi à lui présenter des traits civilisationnels-culturels de la société cible, et à lui offrir l'occasion de comparer l'esprit humoristique des deux sociétés.

Le but essentiel de l'utilisation de ces divers documents authentiques dans les manuels, c'est de faire représenter aux apprenants tous divers côtés qui constituent une société, pour qu'ils puissent avoir une image la plus complète possible de la France et des Français. Nous pensons que l'esprit humoristique d'une société reflète beaucoup de traits culturels, car on sait que l'humour, c'est une autre façon de dire, de montrer, de faire remarquer la réalité aux individus, en la ridiculisant. On peut considérer chaque caricature sur les Français, qui sont faits par les caricaturistes français, comme une autocritique de la société française.

⁹⁴ Girardet J. et Pécheur J. (2002) : *Campus 1 Méthode de français*, p.121

II.3.3.4. LES BANDES DESSINÉES

La bande dessinée, par son caractère ludique et comique, attire tous les types de public. Elle implique beaucoup de traits culturels-civilisationnels de sa société et elle n'est pas seulement utilisée dans les manuels scolaires de langue étrangère. Elle crée aussi un effet de dépendence sur son public, puisque nous savons qu'il existe beaucoup de personnes qui les suivent sans manquer un seul numéro, et certains d'entre eux collectionnent les bandes dessinées par année de parution.

Dans le domaine de l'enseignement des langues étrangères, on utilise la bande dessinée, en général, pour construire une histoire qui contient plusieurs étapes successives dans les manuels scolaires. Par exemple, *Espace I* utilise la bande dessinée comme ceci : chaque unité contient une page de bande dessinée, et c'est une histoire suivie. Pour *Espace I*, on ne peut pas dire que ce soit un document authentique visuel, car la B.D. est produite pour une fin pédagogique ; mais ce qui est authentique c'est l'idée d'utiliser une bande dessinée comme un moyen de transmettre une langue et une culture étrangère. On peut dire que les dialogues entre les personnages de la bande dessinée du manuel *Espace I* contiennent des traits culturels-civilisationnels de la société française. Par exemple, dans une page, on est témoin d'une grève de métro qui est devenue un événement habituel pour les Parisiens, mais plus rare en Turquie. Ce sont des traits culturels-civilisationnels qui concernent la vie quotidienne des Français.

Certains manuels scolaires utilisent les bandes dessinées seulement pour décrire ce qui se passe dans les dialogues entre les personnages de la scène. Dans ce cas, la bande dessinée devient la peinture, car on ne trouve ni des bulles reliées à la bouche de ces personnages, ni des cases séparées qui contiennent leurs images. On trouve les dialogues en dehors des dessins, et ce n'est qu'un ornement du manuel.

La tradition de la bande dessinée, en France, n'a jamais perdu son importance. Par exemple, Astérix et Obélix, Tintin, etc. sont des bandes dessinées représentatives de la France, et on les lit encore.

Pour les manuels scolaires, par cet outil qui est à la fois motivant et attirant, on peut susciter la curiosité des apprenants quels que soient leurs âges, et même les adultes, car il faut noter que l'apprentissage d'une langue étrangère doit être attirante pour augmenter la curiosité du public. La bande dessinée est un moyen et un outil pour rendre plus attrayante la langue, qui nous semble difficile à apprendre.

Par exemple, dans *Panorama I*, on trouve des unités qui représentent certaines informations dans la bande dessinée en France. Dans l'annexe 8⁹⁵, on voit Patrick qui cherche l'édition de 1962 de la BD *Tintin en Amérique*, et dans le dessin à côté de ce dialogue, on voit la BD *Astérix* et la BD *Blue Berry*, et sur la table il y a la BD *Spirou*.

Ces éléments constituent les traits culturels-civilisationnels de la société française. On est témoin que les Français ont plusieurs héros de la bande dessinée et qu'ils aiment collectionner de BD.

En Turquie, on rencontre, rarement, des individus collectionnant des bandes dessinées, et on n'a pas de héros turc de ce genre. C'est la raison pour laquelle il conviendrait de représenter ces éléments davantage afin que les apprenants turcs aient une idée de ce sujet et puissent apercevoir ce qu'il manque dans leur pays. L'essentiel de l'enseignement de la culture étrangère, c'est de construire, chez l'apprenant, un esprit critique, par la comparaison entre deux cultures qui lui permette de mieux connaître sa propre culture.

II.3.4. LES MEDIAS

Par le développement de la technologie, les moyens de diffuser des informations vivent leur âge d'or appelé "époque audiovisuelle".

Nous préférons regrouper les divers documents authentiques audiovisuels/télévisuels sous le chapitre des "médias". En premier lieu, on traitera, en détail, la télévision comme document authentique pour l'enseignement de la culture-civilisation étrangère en didactique des langues étrangères. En second lieu, nous nous appuyerons sur la vidéo comme un support authentique, soit par l'enregistrement des films, soit par l'enregistrement des émissions télévisées, afin de transmettre la culture étrangère aux apprenants. Pour terminer, on abordera internet, afin de voir comment on peut l'utiliser en tant que document authentique, et comment on peut l'intégrer dans les activités des manuels scolaires.

⁹⁵ Girardet J. et Cridlig J-M. (2004) : *op. cit.*, p. 15

II.3.4.1. LA TELEVISION

La télévision a une place prépondérante dans le domaine de la diffusion de message, par sa particularité de réunir le son et l'image. Quand on met en scène le son et l'image dans le cas de la transmission des informations aux public, l'apprentissage devient plus efficace. On peut lier ce phénomène à la puissance de l'image qui fonctionne en synchronie avec le son. Cela a une influence importante sur les individus.

“Les images sont plus envahissantes que les paroles ; elles n'ont pas besoin d'être traduites et agissent directement. Un persécuté ne pleure pas ses souffrances ; il montre ses blessures. Cela stigmatise.”⁹⁶

Quand les possibilités des méthodes d'enseignement de langues étrangères se diversifient et dès que la technologie entre en scène, la question devient plus complexe.

En ce qui concerne la télévision, d'abord, il faut préciser que son but essentiel est de transmettre un message à un ou plusieurs destinataires. Elle contient plusieurs chaînes nationales ou étrangères qui reflètent plusieurs émissions télévisées ou câblées, ou bien des émissions de satellites. Toutes ces émissions ont pour but d'informer les individus sur différents sujets, mais pas pour les éduquer, c'est-à-dire que ni la télévision ni les émissions n'ont été faites pour l'école.

“La télévision n'a pas pour fonction d'éduquer, mais de distraire et d'informer.”⁹⁷

On a souvent tendance à négliger cette particularité importante. La télévision n'a pas pour fonction d'éduquer, mais elle peut être un outil pour l'enseignement de la langue étrangère et de la culture-civilisation étrangère, en fonction de son utilisation dans la classe ou de son intégration dans un manuel scolaire.

Dans les milieux non francophones comme la Turquie, l'essentiel doit faire remarquer les traits culturels-civilisationnels de la société française. Par exemple, dans

⁹⁶ Porcher L. (1994) : *Télévision, culture, éducation*, p. 11

⁹⁷ *Ibid.*, p. 58

les émissions de TV5, on peut trouver ces éléments. Nous ne devons pas toujours nous limiter au bulletin météo ou aux informations ; il convient de chercher les chemins de bénéficier de ce riche document authentique.

Nous proposons que chaque classe de langue étrangère ou bien une école qui dans son programme d'apprentissage inclut une langue étrangère ait des télévisions avec tous les équipements nécessaires, pour que les apprenants puissent suivre les émissions câblées et par satellites. S'il se pose des problèmes financiers, on peut songer à seulement une salle de télévision commune et à établir un programme chaque semaine pour que les apprenants puissent partager. Par exemple, en Turquie, ces dernières années, il existe un nouveau système qui s'appelle "Dgtürk", permettent d'avoir plusieurs émissions étrangères. On doit payer une certaine somme d'argent pour avoir accès à ce système. Il existe une vingtaine de chaînes offrant des émissions en langue française, et on peut même en trouver qui présentent seulement des émissions sur la cuisine française ou des films français. Cela constitue à nos yeux une offre non négligeable pour les apprenants, si on peut avoir accès à ce système dans l'école, car Dgtürk est beaucoup plus cher que recevoir TV5, et il est plus économique de bénéficier de cet outil en groupe.

Dans le domaine de l'enseignement des langues étrangères, nous pensons qu'on doit davantage utiliser la télévision comme document authentique, car elle constitue un immense centre de documentation et elle devient particulière par sa rapidité, son omniprésence et son ensemble culturel de divers sujets de la société présentée.

Pouvoir suivre des émissions étrangères parallèlement aux émissions nationales paraît indispensable pour la compréhension et l'intégration dans la culture-civilisation cible. Un apprenant qui se trouve dans le processus d'apprentissage d'une langue étrangère est aussi dans la phase de l'apprentissage de la culture de cette langue. En apprenant la culture étrangère, il apprend aussi sa propre culture. En ce qui concerne la télévision, c'est-à-dire le fait de recevoir des images du monde entier, cela lui sert à s'identifier et se situer par rapport à ce qu'il voit. Il valorise les images en sortant de sa propre culture, de ce qu'il a *a priori* dans sa tête. On peut dire qu'il décode les images par sa propre culture en fixant les codes de l'autre culture.

“Les messages que la télévision délivre ne sont pas ordonnés, ils sont juxtaposés, et le spectateur les intègre à partir de son propre habitus, c’est-à-dire de ses propres capitaux culturels définis par leur volume et par leur structure, c’est-à-dire par leur quantité et leur organisation. Chacun s’approprie donc les messages télévisés à sa façon, il les digère selon sa logique à lui, il en fait un stockage personnel.”⁹⁸

Mais cette phase se passe dans la tête de l’apprenant. Il ne faut pas le perdre dans le flots des images en mouvement et oublier que toute image est polysémique. Ici, le point faible de la télévision comme document authentique apparaît : l’absence de l’interactivité. L’apprenant reste souvent passif devant l’écran de télévision, on n’a pas la possibilité d’interrompre le locuteur. Si on préfère utiliser cet outil sans trouver des activités qui demandent l’attention de l’apprenant, ce document authentique devient une simple boîte à regarder.

A la phase de la proposition d’un document audiovisuel à la télévision, on doit préparer des grilles pour diriger l’apprenant vers le décodage des traits culturels. Par exemple, dans un bulletin météo sur TV5, on peut voir entièrement la carte géographique de la France et les noms des villes, etc. On peut demander aux élèves de noter les villes qu’ils peuvent lire sur l’écran et on peut en parler. Cela sert à faire remarquer que la France n’est pas égale à Paris.

L’utilisation de la télévision comme document authentique permet d’enrichir la culture familiale des apprenants, car ils ne sont pas toujours égaux au niveau de la culture capitale. La coexistence de l’image et du son augmente l’attrance de ce document authentique, et celle-là réveille la curiosité des apprenants envers le monde, c’est-à-dire qu’elle sert à la décentration des apprenants par le sentiment de la proximité lointaine.

Il faut noter que la télévision suscite des effets sociologiques, psychologiques, sémiologiques, esthétiques, techniques, etc, sur les individus. Elle crée des stéréotypes culturels et elle joue un grand rôle dans la diffusion de ces stéréotypes. A l’heure actuelle, comme l’exprime Louis PORCHER, les médias parlent des médias :

⁹⁸ Porcher L. (1994) : *op. cit.* , p. 50

“La télévision parle des journaux, qui parlent de la télévision. Les six hebdomadaires les plus vendus, et les plus lus, en France, sont des hebdomadaires de télévision, et de nouveaux apparaissent chaque année.”⁹⁹

Comme cette citation nous le montre, l'intégration des médias dans la classe de langue étrangère est incontournable, puisqu'on parle toujours des liens indissociables entre la langue étrangère et la culture de celle-ci. Il faut présenter la télévision aux apprenants, comme un document déclencheur pour leur intégration à la culture-civilisation étrangère ainsi que pour leur socialisation.

Puisque

“Les médias proposent toujours une langue en situation, c'est-à-dire dans un contexte réel, mêlant ainsi le linguistique et le culturel, qui dans la réalité communicative sont en effet constamment mêlés.”¹⁰⁰

il faut donner de l'importance à la formation des enseignants, et, pour les manuels scolaires, il faut essayer de créer des activités qui se fondent sur les émissions de télévision et qui peuvent fonctionner dans les unités des manuels.

II.3.4.2. LE FILM PUBLICITAIRE

La publicité présentée dans le cadre des chaînes de télévision françaises est intéressante en tant que documents authentiques concernant les médias. La publicité, en tant que film publicitaire pour ce sous-chapitre, représente les traits culturels-civilisationnels d'une société. On peut profiter de ces outils dans la classe de langue étrangère pour l'enseignement de la civilisation étrangère.

La première finalité de la production des publicités, soit à la télévision ou la radio, soit dans la presse, c'est “faire désirer”¹⁰¹ quel que soit le produit. Il faut donc définir ces particularités sans entrer trop dans les détails, et ensuite, on les reliera au domaine de l'enseignement de la culture-civilisation.

Le film publicitaire joue un grand rôle par la coexistence de l'image et du son. Comme sa durée est courte, il se déroule souvent très vite, avec plusieurs images, avec la musique et un slogan qui réfèrent la marque. On utilise parfois des

⁹⁹ *Ibid.*, p. 52

¹⁰⁰ *Ibid.*, p. 190

¹⁰¹ Kapferer J-N. (1992) : *L'enfant et la publicité, les chemins de la séduction*, p. 15

personnages célèbres ou personnages de fiction pour attirer l'attention du public-cible sur le produit et pour le pousser à l'achat. C'est la raison pour laquelle on répète plusieurs fois un film publicitaire dans les différentes chaînes, particulièrement entre les heures préférées du groupe de spectateurs.

Le film publicitaire a pour but de créer une communication au sein du public cible du produit. Pendant cette phase de la communication, on peut observer plusieurs notions, comme les effets psychologiques, sociologiques, linguistiques, culturels, etc.

En ce qui concerne les effets culturels, nous pouvons dire que l'influence publicitaire dépend de l'âge, du sexe, de la profession, du milieu social, etc. Nous avons déjà mentionné ces facteurs dans le premier chapitre de notre mémoire, c'est pourquoi nous n'allons pas les répéter. Il faut noter que ces facteurs influencent la perception du monde des individus, car le but des films publicitaires, c'est de donner un message au public, et les conditions de réception du message dépendent de la culture héritée et de la culture individuelle de chaque personne qui appartient à ce public. En ce qui concerne le niveau culturel,

“il correspond aux connotations, aux symboles culturels présents dans les images.”¹⁰²

On peut même ajouter la musique, car, elle aussi, est un trait culturel d'une société. Pour donner des exemples de citations musicales classiques en publicité, on utilise

“la musique de Verdi pour le JAMBON D'AOSTE, Carmen de Bizet pour le nettoyeur AJAX, etc.”¹⁰³

Comme le film publicitaire se déroule dans une durée courte, cette particularité est un avantage pour les cours de langue étrangère qui durent seulement 45 minutes. On peut les montrer aux apprenants soit sur l'écran de télévision, soit par l'enregistrement vidéo. Le dernier est plus utilisable, car la télévision ne permet pas l'arrêt sur l'image et le film publicitaire est très court. La vidéo nous permet de revoir le document plusieurs fois. L'enregistrement vidéo va impliquer le logo de la

¹⁰² Lancien T. (2004) : *De la vidéo à Internet : 80 activités thématiques*, p. 12

¹⁰³ Jouve M. (1992) : *La communication publicitaire, approche stratégique, exercices d'application*, p. 233

chaîne, et cela offre aux apprenants le moyen de connaître certaines chaînes françaises.

La publicité est une notion qui prend forme selon les volontés de la société. Les individus font leurs choix d'un produit selon leurs besoins, et cela dépend de la culture de chaque société. Les publicités sur les produits de consommations comme l'alimentation, les desserts, les boissons ou les produits d'hygiène et de cosmétique ou bien les produits électroniques, etc. représentent les besoins et les volontés de la société.

D'autre part, les films publicitaires comme médias peuvent créer des stéréotypes. On voit souvent les enfants qui chantent des slogans ou récitent le dialogue d'un film publicitaire ; les jeunes et les adultes le font aussi. Ce phénomène a plusieurs effets qui concernent le domaine sociologique, psychologique, etc. Pour notre recherche, on peut aisément dire que cela constitue une culture partagée entre les individus. Nous devons, nous aussi, être au courant de cette culture qui reste "entre les natifs" pour mieux les comprendre. C'est la raison pour laquelle on doit introduire des films publicitaires en classe et l'auteur du manuel devrait créer des supports comme l'enregistrement qui contient ces publicités sur une cassette vidéo ou sur un DVD, et fonder les activités dans le manuel sur ces documents authentiques.

Les activités proposées peuvent être : caractériser un produit, des lieux, des personnages, trouver le public cible du produit, etc. Par exemple, nous pouvons enregistrer sur une cassette vidéo les publicités de la semaine de Noël. Ce sujet, qui reflète beaucoup de traits culturels de la société française, est fréquemment traité par les auteurs de manuels ; il nous paraît important d'ajouter des activités fondées sur ces équipements, au lieu de rester toujours limité par les enregistrements sur la cassette audio ou video des dialogues qui sont déjà rédigés dans les manuels.

II.3.4.3. LA VIDEO

Dans l'enseignement des langues étrangères, ce document peut jouer un rôle considérable en raison de la possibilité de l'arrêt sur l'image. Particulièrement dans la méthode audiovisuelle, la vidéo était au centre de l'enseignement.

En ce qui concerne notre recherche, nous allons aborder son rôle pour la transmission et l'enseignement de la culture-civilisation française, comme support pédagogique d'un manuel scolaire.

La vidéo nous offre le moyen d'apporter divers documents authentiques audiovisuels en classe de langue étrangère. Ces documents enregistrés sur une cassette vidéo ne sert pas seulement à faire sortir la classe d'une ambiance d'un cours traditionnel où l'enseignant explique et où les élèves écoutent, mais il sert aussi à insérer implicitement les éléments de la culture de cette langue en classe.

En général, les manuels scolaires se restreignent à proposer aux apprenants des cassettes vidéo comme support pédagogique, qui impliquent l'enregistrement de dialogues entre des personnages de manuel, sous la forme de scènes courtes loin d'être authentiques. Par contre, la vidéo permet aussi d'utiliser des documents authentiques comme centre d'activités didactiques et ludiques, dans le but d'une exploitation culturelle.

Nous pouvons enregistrer des films français, des films publicitaires, des bulletins météo ou d'information, quelques jeux de télévision, ou des débats intéressants en cohérence avec le niveau des apprenants, ou encore un chanteur célèbre sur la scène, etc. On doit utiliser cet outil afin d'offrir des documents authentiques audiovisuels, ou des médias pour introduire "un air français" en classe, car les apprenants dans un milieu non francophone veulent toujours sentir cet "air". Il s'agit en fait d'un sentiment de "la proximité du lointain".

Pour ce qui concerne les activités proposées par les manuels scolaires, il faut enregistrer des documents authentiques audiovisuels, comme dans les exemples mentionnés plus haut, en cohérence avec le sujet de chaque unité, et créer des activités centrées sur le décodage des traits culturels-civilisationels étrangers et la comparaison des deux cultures.

Il faut noter que la possibilité de l'arrêt sur l'image est un avantage, mais que d'autre part cela peut engendrer des problèmes de compréhension orale, car dans la vie réelle ou à la télévision, on ne peut pas faire cela. Il ne faut pas abuser de cette technique, qui peut rendre les apprenants paresseux.

II.3.4.4. L'INTERNET

L'utilisation de cette nouvelle technologie devient de jour en jour plus fréquente, dans plusieurs domaines. A l'heure actuelle, l'internet est conçu comme réseau planétaire. Il est devenu le moyen plus rapide de diffuser les informations aux quatre coins du monde.

Dans l'enseignement des langues étrangères, l'internet a commencé à jouer un rôle important au cours de ces dernières années. En ce qui concerne l'enseignement et la transmission d'une culture étrangère, ce moyen implique beaucoup de documents authentiques qui possèdent les traits de cette culture-civilisation étrangère. Ces documents authentiques sont multiformes :

“Les possibilités du Réseau induisent de nouvelles pratiques de conception, et donc de consommation, de contenus informatifs, communicationnels, documentaires. Elles modifient aussi les formes et les contenus des oeuvres culturelles s'inscrivant dans les différentes catégories artistiques : peinture, littératures et musique notamment. (...) l'architecture, l'archéologie et la sculpture.”¹⁰⁴

Par exemple, on peut trouver une chanson française avec le texte écrit, et on peut l'écouter en même temps. Cette particularité offre une grande richesse d'utilisation pour les apprenants. On peut aussi visiter un musée sur internet. Nous pensons qu'on doit insérer l'internet dans les manuels scolaires, et que l'on doit créer des activités fondées sur la découverte de la culture étrangère et la comparaison des deux cultures. Les sites choisis devraient être en cohérence avec le sujet de chaque unité du manuel.

Dans l'édition 2000 de *Panorama 1*, il existe un livret qui implique des activités proposées sur internet. Ce livret, intitulé *Panorama 1 Avec Internet*, a été réalisé par Nancy Davies et Jean-Sébastien Attié-Rive. Il contient 15 pages, et il propose plusieurs activités par unité. Ces activités exigent toujours la consultation de sites internet. Ils présentent des traits culturels-civilisationnels de la société française.

¹⁰⁴ Vettraino-Soulard M-C. (1998) : *Les enjeux culturels d'Internet*, p. 91

Par exemple, pour le leçon 15 de l'unité 5, le livret propose aux apprenants, dans la deuxième activité : "Consultez le site officiel du Louvre et de la Pyramide : www.louvre.fr et cliquez "Histoire du Louvre" et lisez le texte." ¹⁰⁵

Pour le leçon 17 de la même unité, l'activité 3 propose aux apprenants de consulter le site <http://francophonie.surscene.qc.ca/francophonie/pointeurs.asp> et

"sur ce site, vous avez une liste des spectacles par pays francophone (Belgique, Canada, France, Luxembourg, Suisse). Imaginez que vous venez en France, dans la région Nord-Pas-de-Calais, à Lille : consultez sur ce site les spectacles que vous pourriez aller voir. Choisissez-en un et expliquez pourquoi vous avez choisi ce spectacle plutôt qu'un autre." ¹⁰⁶

Ce livret nous montre qu'on peut réaliser plusieurs nouveaux supports pédagogiques à l'aide de documents authentiques, et les insérer dans les manuels scolaires sous ces formes pour l'enseignement de la culture-civilisation française à des apprenants d'un milieu non francophone, afin de susciter le sentiment de la "proximité du lointain" et le plaisir de découvrir une autre culture que la leur, en révisant leur propre culture aussi.

¹⁰⁵ Davies N. et Attié-Rive J-S. (2000) : *Panorama 1 avec internet*, p. 12

¹⁰⁶ *Ibid.*, p. 14

CHAPITRE III

LA COEXISTENCE DE LA CULTURE- CIVILISATION ETRANGERE ET DE LA LANGUE ETRANGERE A TRAVERS LES DOCUMENTS AUTHENTIQUES

III.1. LES DOCUMENTS AUTHENTIQUES DANS LES MANUELS SCOLAIRES

III.1.1. PRESENTATION DU QUESTIONNAIRE

Notre questionnaire (-cf. Annexe 9-) concerne l'analyse des documents authentiques et l'enseignement de la culture-civilisation française à travers ces documents dans trois manuels scolaires utilisés en Turquie. Ce sont : Le livre de l'élève d'*Espaces 1*, de *Panorama 1* et de *Campus 1*.

Il est composé de quatre parties. La première regroupe des questions à propos de l'*Avant-propos* ou l'*Introduction* des manuels scolaires analysés. Il s'agit de vérifier si le manuel vise l'enseignement de la culture-civilisation française, et de se demander si, pour cela, on propose aux apprenants des documents authentiques. Autrement dit, y a-t-il une liaison entre ces documents et l'enseignement de la culture-française? On souhaite de vérifier aussi la présence de la francophonie.

La deuxième partie présente l'analyse des tables des matières de trois manuels : Quelle est la place donnée à la culture-civilisation française? Est-ce qu'on peut parler d'une diversité de la culture? Quelles sont les cultures privilégiées? Cette partie du notre questionnaire doit renseigner sur la culture à enseignée à travers chacun des manuels.

La troisième partie livre des statistiques¹⁰⁷(-cf. Annexe 10-) concernant les documents authentiques dans les manuels. Le manuel a été, à chaque fois, analysé unité par unité, et les statistiques ont été réalisées en fonction du nombre de pages contenant un ou plusieurs documents authentiques. Par les proportions obtenues, on a trouvé le pourcentage des documents authentiques de chaque unité et on a calculé la moyenne. Nous avons présenté ces valeurs sur des graphiques pour en rendre la lecture plus aisée, puis nous avons tenté de commenter ces résultats.

Dans la quatrième partie, il s'agit des questions sur les activités à travers des documents authentiques. Nous essayons de voir si ces activités s'appuient sur l'étude comparative des deux cultures et de vérifier si ces activités proposent aux apprenants des débats, des analyses sur les traits culturels afin de créer les savoir-faire et les savoir-être. Est-ce qu'il existe des documents ayant pour but de corriger les

¹⁰⁷ Annexe 10 contient les pourcentages détaillés de trois manuels.

représentations stéréotypées? Pour finir, on vérifie si le manuel propose aux apprenants un type d'activité pour l'évaluation des savoirs culturels.

III.1.2. ANALYSE DE LA TRANSMISSION DE LA CULTURE-CIVILISATION FRANÇAISE PAR DES DOCUMENTS AUTHENTIQUES DANS *ESPACE 1*

I. L'AVANT-PROPOS

1. ☒ oui ☐ non

Dans l'avant-propos¹⁰⁸(-cf. Annexe 11-) de ce manuel, le premier trait de la notion culture-civilisation française apparaît dans le paragraphe "Aux objectifs habituels des méthodes : apprendre à...". On trouve "A connaître la France et le monde francophone" comme troisième et dernier objectif du manuel. On constate que ces deux aspects constituent une grande partie de la notion culture civilisation-française.

2. ☒ oui ☐ non

"Connaître la France et le monde francophone" occupe une large place dans la transmission de la culture-civilisation de ce pays. Nous pensons que ce n'est pas par hasard qu'on ne reste pas limité seulement à la France et qu'on évoque, en plus, la connaissance du "monde francophone", car le français, en tant que langue étrangère, est diffusé dans de nombreux pays qui peuvent être considérés comme un monde. Nous pensons qu'on doit refléter ce monde francophone aux apprenants pour qu'ils puissent comprendre que le français ne reste pas à l'intérieur des frontières de la France, et qu'on peut parler français même très loin de la France, car la langue peut passer toutes les frontières en apportant une grande richesse culturelle-civilisationnelle qui lui est propre.

Un autre point, aussi, mérite d'être traité à propos de la francophonie. Dans ce manuel, on lit que "la langue présentée est directement utilisable dans toutes les situations de communication avec les francophones". Bien qu'il soit un peu trop ambitieux de dire qu'il s'agit de "toutes les situations de communication", il est logique aussi de ne pas limiter seulement à "communication avec "les Français", mais de préférer : avec "les francophones".

¹⁰⁸ Capelle G. et Gidon N., 1990 : *Espaces 1, Méthode de français*, p. 3

3. ☒ oui ☐ non

La liaison entre la culture-civilisation française et les documents authentiques apparaît dans cette phrase :

“ La découverte de la civilisation française se fait tout au long du dossier, à travers les fictions proposées (feuilleton et BD), et plus particulièrement à l’occasion de nombreux textes et photos.”

Cette phrase nous montre que ce manuel se fonde sur les documents authentiques, même si ceci n’est pas prononcé clairement, pour la transmission de la culture-civilisation française. On dit que cela est “une découverte”, nous ne pouvons apprendre la culture ni en mémorisant, ni en répétant comme une leçon ; on ne peut la saisir, la sentir et se familiariser avec elle qu’en la découvrant.

4. Bien que l’on ne parle pas précisément de “documents authentiques”, on donne une place, dans l’avant-propos, aux rôles des documents utilisés. En premier lieu, on constate le rôle de concrétisation de l’apprentissage par ces documents : “ Il s’appuie sur des éléments concrets, grâce à la référence constante aux documents proposés.” Cela nous montre que ces documents sont utilisés comme outils de création du sentiment de la réalité des éléments linguistiques et socioculturels.

En deuxième lieu, on peut dire que ces documents jouent un rôle de déclenchement pour les activités dans le manuel. La phrase suivante nous le montre : “ Les documents-clé présentés dans chaque partie sont précédés d’activités d’analyse et d’organisation de l’information et complétés par de nombreux exercices.” Puisqu’on les nomme des “documents-clé”, nous pouvons les considérer comme le point de départ pour les activités proposées.

Dans le dernier paragraphe, on souligne l’espérance de l’efficacité de l’apprentissage en motivant les apprenants par le côté attirant de ces documents utilisés : “ Enfin, nous espérons que le choix des thèmes et des documents fait d’ESPACES un ensemble pédagogique non seulement efficace mais aussi motivant et attrayant.”

II. LE *CONTENU*¹⁰⁹ (-cf. Annexe 12-)

1. ☒ oui ☐ non

On trouve dans la sixième rubrique nommée “aspects socio-culturels” pour chaque dossier du manuel.

2. On trouve les courts titres des sujets des aspects socio-culturels qui sont mentionnés dans le manuel. Dans chaque cas, il existe au moins deux courts titres qui sont présentés par des petits triangles. Quand on les observe de plus près, on constate que ce n'est pas pas hasard, car cette rubrique était constituée à travers les savoirs, les savoir-faire et les savoir-être.

3. ☒ oui ☐ non

Les premiers petits triangles de la quatrième rubrique, nommée “Fonctionnement des textes”, est consacrée au “Type de textes” qui sont tous des documents authentiques. Comme on a douze dossiers, on a douze différentes sortes de documents authentiques.

4. ☒ oui ☐ non

En se fondant sur la rubrique de l'aspect socio-culturel, on peut parler d'une diversité de la culture-civilisation française. On trouve des sujets assez différents, comme : “ la maison, le mobilier”, “les transports parisiens”, “la ville de Québec”, “habitudes alimentaires des Français”, “écologie”, “les événements de mai 1968”... Ces sujets ne ressemblent pas les uns aux autres, et cela offre un large éventail aux apprenants.

5. ☐ la culture savante

☐ la culture générale

☒ la culture quotidienne

☒ la culture générationnelle (la vie des jeunes de même âge en France)

¹⁰⁹ *Id.*, p. 4

III. LES DOCUMENTS AUTHENTIQUES

1.

■ 1

□ 2

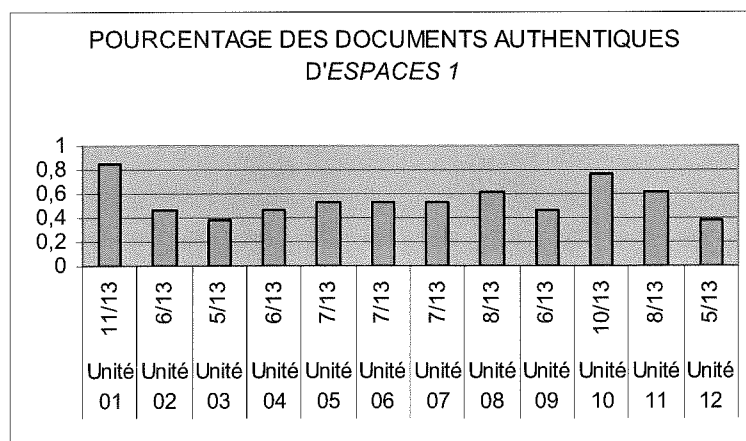
□ 3

□ plus

2. Des 12 unités, 8 unités contiennent un document authentique sur la première page.

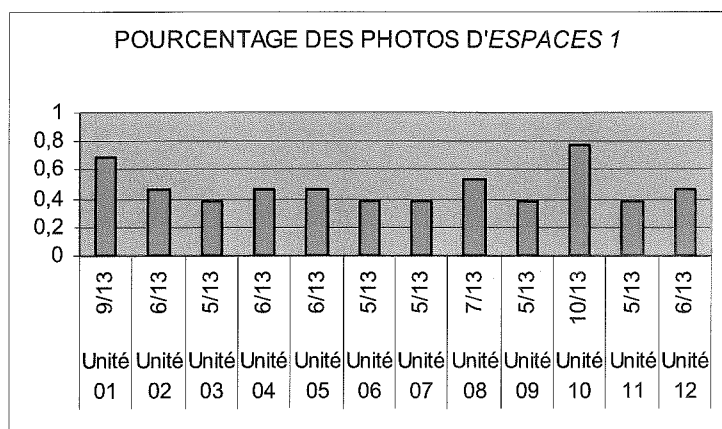
3. 8 dossiers sur 12 contiennent un document authentique sur leur première page, et ce sont des photos qui sont utilisées comme documents authentiques dans la première page de ces 8 dossiers. Ce sont des photos de personnes ordinaires, de personnes célèbres, d'affiches, d'un parfum, d'une voiture, de paysages de la vie quotidienne, d'événements importants dans le passé etc.

4.



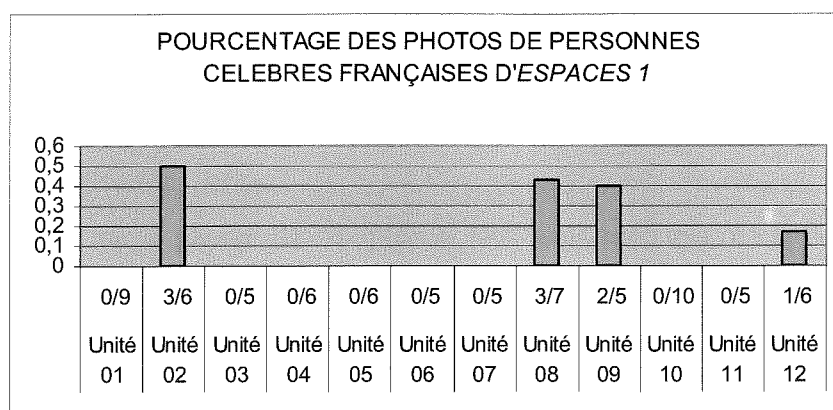
On constate, selon ce tableau, qu'il n'existe pas une grande différence entre les valeurs. Les documents sont répartis entre les unités de manuel. La première unité a la valeur la plus élevée ; ainsi est éveiller, dès le début, la curiosité des apprenants envers la langue et la culture française.

5.



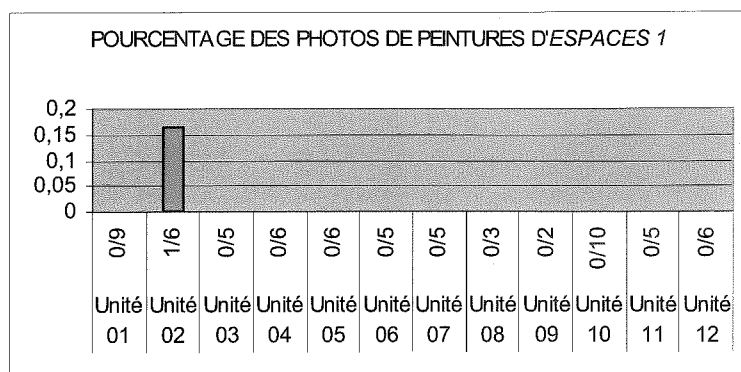
Ce tableau nous permet de constater que les photos sont réparties de façon assez équilibrée entre les unités. Il n'existe pas une grande différence entre les valeurs. Les proportions varient entre 40% et 80% environ.

-Des personnes célèbres



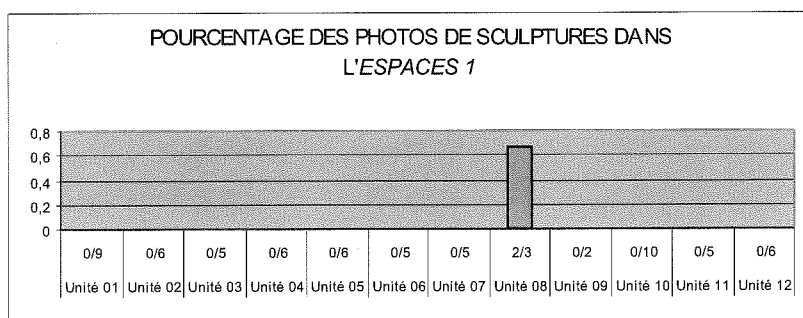
4 unités seulement contiennent des photos de Français célèbres. La première rencontre de l'apprenant avec une personne célèbre se réalise dans la deuxième unité.

-Des peintures



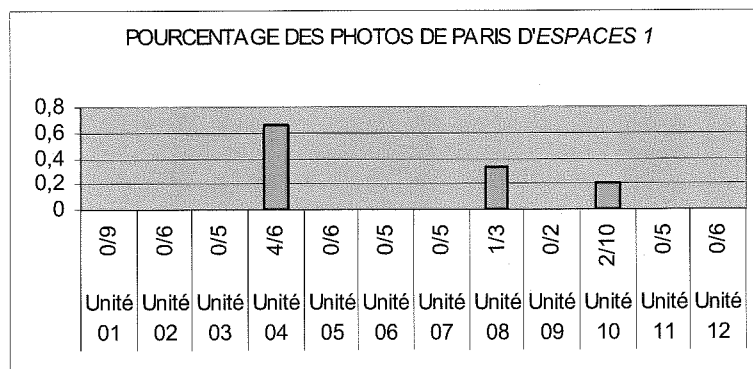
On note un grand écart dans l'utilisation des documents appartenant au domaine de l'art plastique. Il n'existe qu'une seule unité sur douze contenant une photo de peinture. Par contre, ce domaine est directement lié à la culture.

-Des sculptures



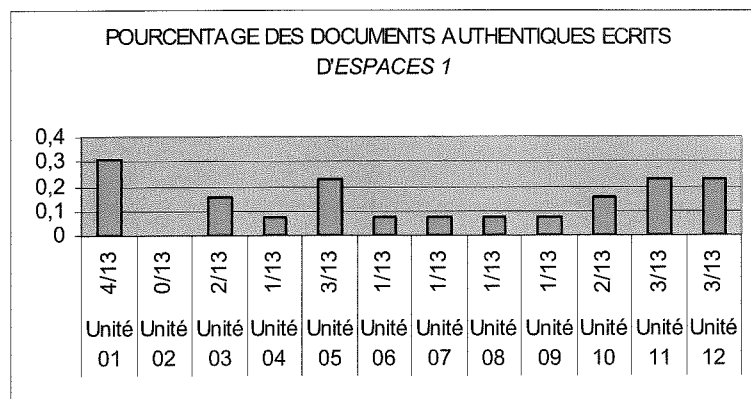
On relève deux photos de sculptures. Des trois manuels, c'est celui-ci qui contient des photos de sculptures. Ces documents devraient, nous semble-t-il, être privilégiés dans l'enseignement de la culture-civilisation étrangère.

-Photos de Paris



Trois unités sur douze contiennent des photos de Paris. Il conviendrait de représenter d'autres villes françaises. Les auteurs de manuel doivent penser à éveiller la curiosité des apprenants par ce moyen.

6.

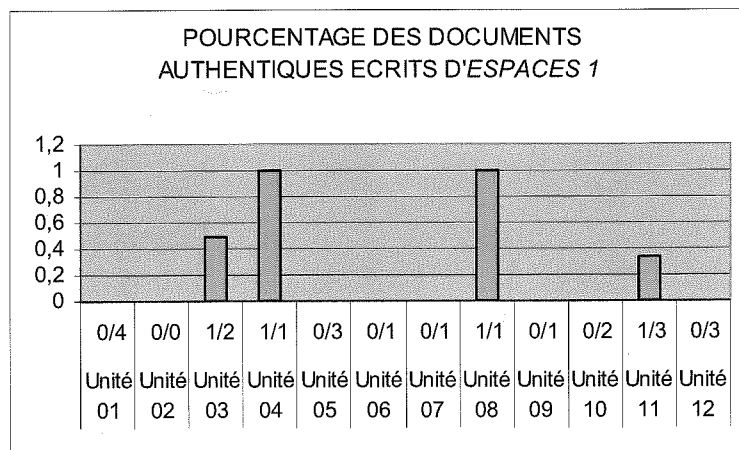


C'est la première unité qui contient le plus de documents authentiques écrits 30% environ. Nous pensons que la valeur la plus basse devrait être relevée dans la première unité, afin que les problèmes de la compréhension écrite dans la phase de commencement de l'apprentissage d'une langue et d'une culture étrangère ne découragent pas les apprenants.

-Documents authentiques écrits littéraires

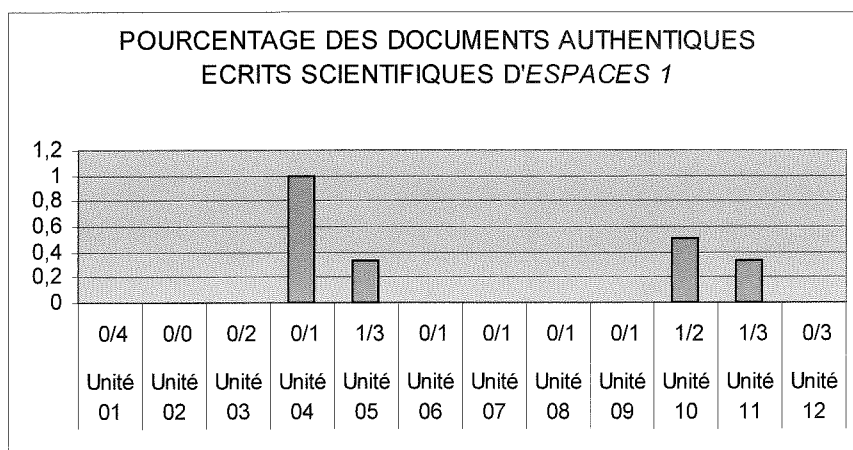
Il n'existe aucun document authentique écrit littéraire. Il conviendrait d'insérer cette catégorie de documents, en prenant en compte les niveaux des apprenants.

- Documents authentiques écrits presse



Quatre unités contiennent des documents authentiques de la presse. Il faut quand même penser à privilégier l'utilisation de ces documents dans les manuels afin de transmettre les traits culturels-civilisationels de la France.

- Documents authentiques écrits scientifiques



Quatre unités contiennent des documents authentiques écrits scientifiques. Cela nous montre le grand écart de l'insertion de ces documents dans les unités. Il faut quand même penser à privilégier l'utilisation de ces documents dans les manuels afin de transmettre les traits culturels-civilisationels de la France.

7. Il n'existe aucun document authentique sonore dans les deux cassettes pour l'élève.

8. Il n'existe aucun document authentique audiovisuel pour l'élève.

IV. DES DOCUMENTS AUTHENTIQUES ET ACTIVITÉS :

1. ☒ oui ☐ non

- Si oui, de quelle fréquence?

☒ parfois

☐ souvent

☐ toujours

Exemple¹¹⁰ (-cf. Annexe 13-)102

2. ☐ oui ☒ non

3. ☒ savoir ☒ savoir-être ☐ savoir-faire 44-45

Exemple¹¹¹ (-cf. Annexe 14-)

4. ☐ oui ☒ non

5. ☐ oui ☒ non

III.1.3. ANALYSE DE LA TRANSMISSION DE LA CULTURE-CIVILISATION FRANÇAISE PAR DES DOCUMENTS AUTHENTIQUES DANS *CAMPUS 1*

I. L'INTRODUCTION¹¹²

1. ☒ oui ☐ non

Dans la deuxième partie de l'introduction¹¹³ (-cf. Annexe 15-) appelée "Un objectif par double page" de l'introduction, les auteurs du manuel nous disent qu'en réalisant ces objectifs, l'étudiant acquiert progressivement des savoirs culturels. Dans la cinquième partie, ils disent que pour optimiser l'apprentissage, *Campus* met en oeuvre tous les moyens possibles : motivation et relance constatées de l'intérêt (variété des documents, image moderne de la France, ouverture sur le monde).

2. ☒ oui ☐ non

On ne trouve pas écrit le mot francophonie, mais la seule phrase qui réfère à cette notion, est la suivante : dans la cinquième partie, il est noté que pour optimiser l'apprentissage, *Campus* met en oeuvre tous les moyens possibles : motivation et relance constatées de l'intérêt (variété des documents, image moderne de la France, ouverture sur le monde). "Image moderne de la France" et "Ouverture sur le monde" réfèrent implicitement à la notion de la francophonie.

3. ☒ oui ☐ non

Dans la cinquième partie, on lit que pour optimiser l'apprentissage, *Campus* met en oeuvre tous les moyens possibles : motivation et relance constatées de

¹¹⁰ *Id.*, p. 102

¹¹¹ *Id.*, p. 44-45

¹¹² Ce manuel ne livre pas d'avant-propos, mais une introduction de deux pages.

¹¹³ Girardet J. et Pécheur J. (2002) : *Campus 1 Méthode de français*, p. 3-4

l'intérêt (variété des documents, image moderne de la France, ouverture sur le monde).

4. Il n'y a pas d'information sur ce sujet dans l'introduction du manuel.

II. LE CONTENU

1. ☒ oui ☐ non

Dans le tableau des contenus¹¹⁴ (-cf. annexe 16-), il existe quatre rubriques et celle de la civilisation est donnée avec la rubrique de vocabulaire. La rubrique contient douze parties selon le nombre d'unités de ce manuel.

2. Selon le sujet des unités, sont donnés des mots clés qui réfèrent aux traits de la culture-civilisation française. Par exemple, le sujet de l'unité 8, c'est "Découvrir le passé" et ce qui concerne la culture ; on a comme élément "Génération années 50, 60, 70, 80 et chansons", ce qui est cohérent avec le sujet.

3. ☐ oui ☒ non

4. ☒ oui ☐ non

On trouve des sujets divers à propos de la culture-civilisation française, comme : pays et villes, mode de vie de jeunes, moyens et lieux d'information, nourriture et boissons, la famille en France à travers le cinéma, etc.

5.

☐ la culture savante

☐ la culture générale

☒ la culture quotidienne

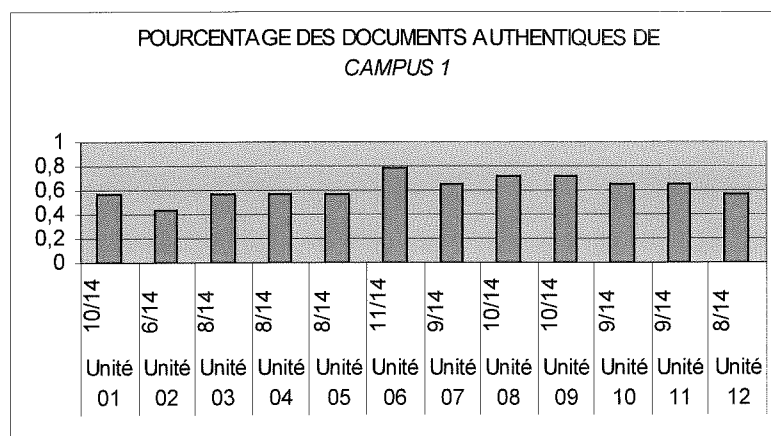
☐ la culture générationnelle (la vie des jeunes de même âge en France)

III. LES DOCUMENTS AUTHENTIQUES

1. ☒ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ plus

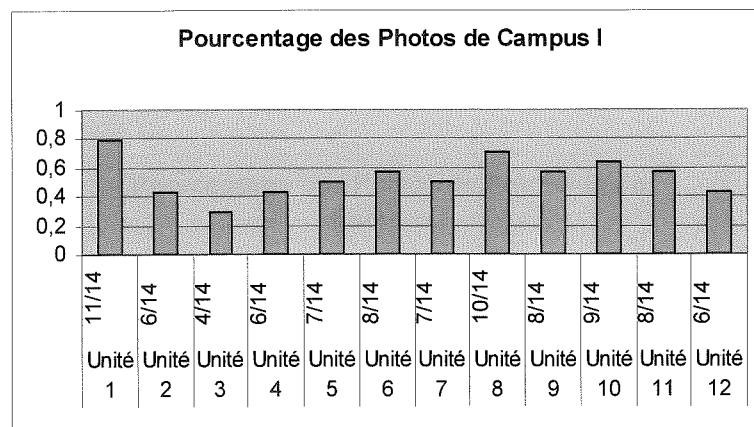
¹¹⁴ *Id.*, p. 202, 203, 204, 205.

2. Toutes les unités contiennent un document authentique dans leur première page.
3. Il s'agit de photos.
- 4.



Les valeurs des documents authentiques qui se trouvent dans chaque unité sont bien équilibrés dans ce graphique. Les valeurs varient entre 40% et 80% environ. Il n'existe pas une grande différence entre les unités.

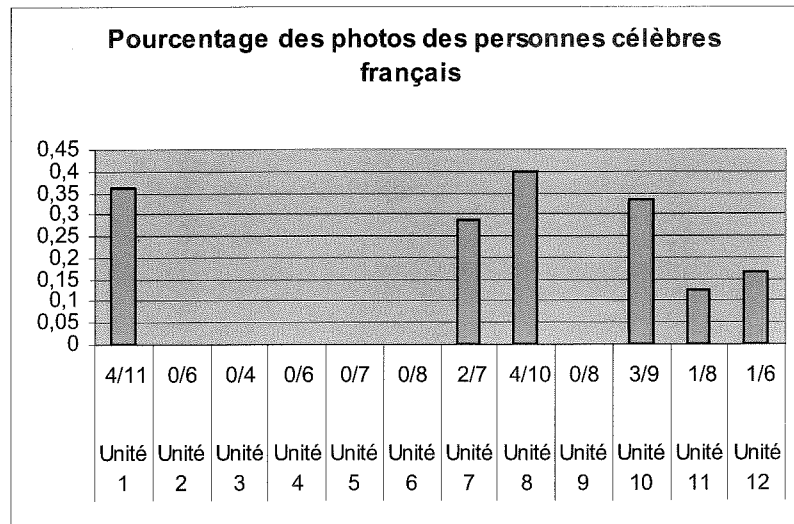
5.



Le pourcentage de photos le plus élevé est relevé dans la première unité, avec un valeur de 80% environ. Pour éveiller la curiosité envers la langue par le biais de la représentation de la culture étrangère, nous devons intégrer davantage de

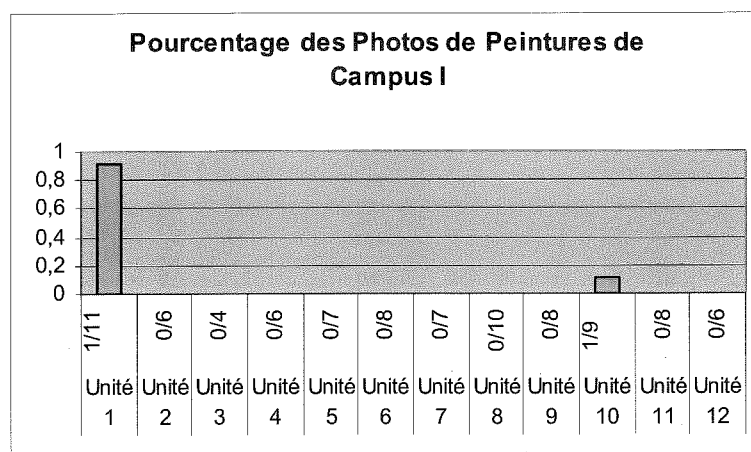
photos, car l'utilisation du visuel empêche le handicap de la compréhension écrite et cela influence positivement les apprenants envers la langue et la culture étrangères.

-Des Français célèbres



Dans ce graphique, on constate que la valeur la plus élevée est 40% environ. 6 unités sur 12 ne contiennent aucune photo de Français célèbres. Il faut penser à répartir les documents authentiques entre les unités.

-Des peintures

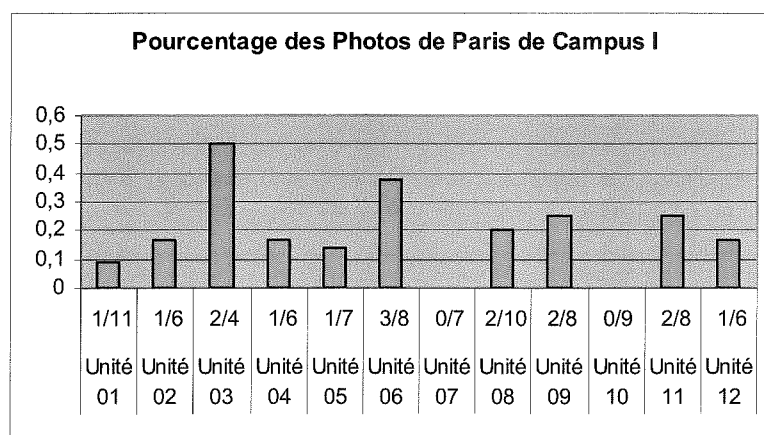


Ce graphique, nous permet de constater qu'il en existe que deux photos de peintures dans ce manuel. Le graphique reflète le grand écart dans le domaine de l'art plastique. Seules 2 unités sur 12 contiennent des photos de peintures.

-Sculpture

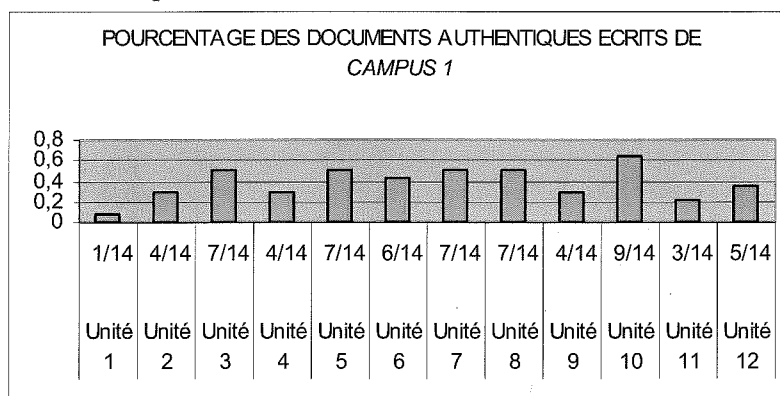
Dans ce manuel, le pourcentage des photos de sculptures est de 0 %. Il faut penser à en insérer.

-Photos de Paris



On note ici que 2 unités seulement ne contiennent pas de photos de Paris. Les auteurs de ce manuel essayent de représenter Paris dans chaque unité. Nous pensons qu'il faut aussi insérer des photos d'autres villes de France.

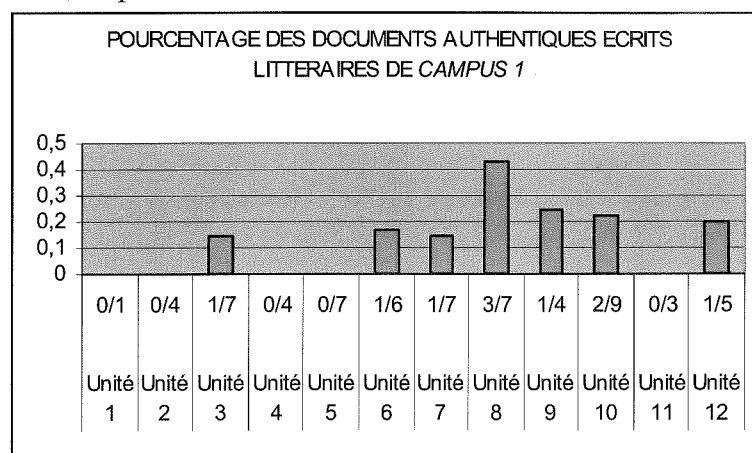
6. Documents authentiques écrits



Dans ce graphique, le pourcentage de documents authentiques écrits le plus élevé est de 60% environ. La première unité a la valeur la plus basse, car comme on l'avait déjà mentionné, l'insertion de documents authentiques écrits dès la

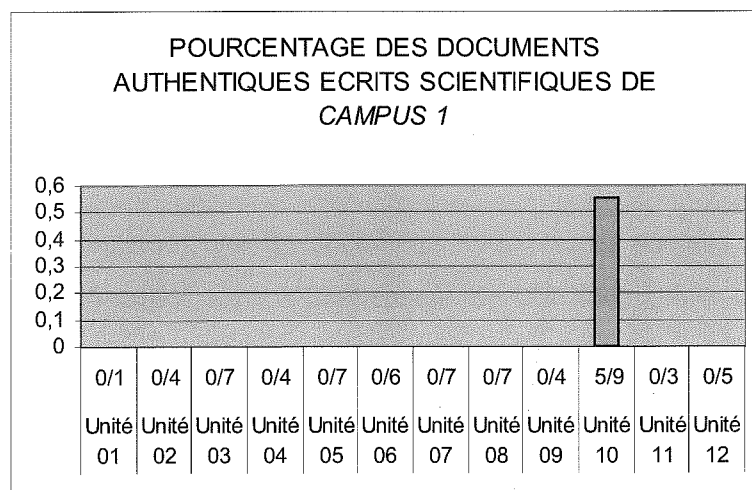
première unité peut décourager les apprenants et engendrer des problèmes de compréhension écrite. C'est la raison pour laquelle on préfère en insérer le moins possible pour les premières unités des manuels.

-Documents authentiques littéraires



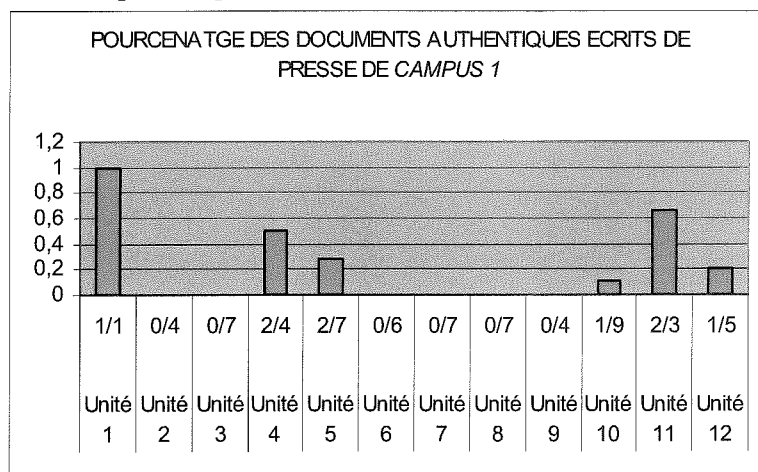
Sur 12 unités, 5 ne contiennent aucun document authentique écrit littéraire. La valeur la plus élevée est de 45% environ. Les auteurs de ce manuel préfèrent privilégier ces documents pour l'unité 8, qui a comme sujet "Découvrir le passé". Cela nous montre que l'utilisation de ces documents dépend du thème des unités.

- Documents authentiques scientifiques



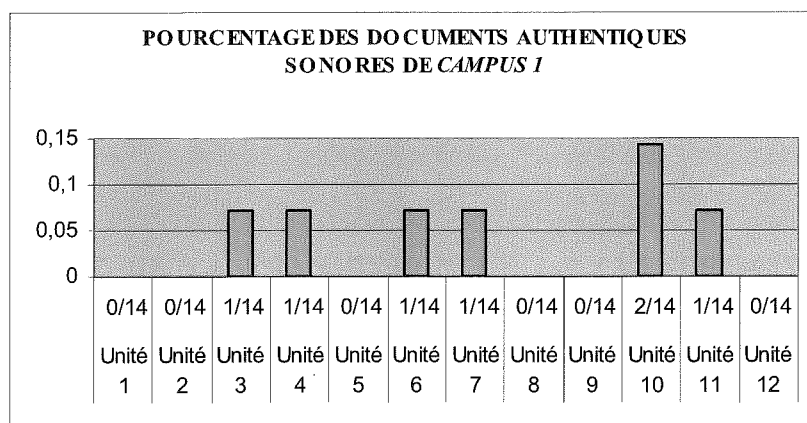
Ce graphique nous montre le grand écart concernant l'insertion des documents scientifiques dans ce manuel. Une seule unité contient de tels documents. Cela n'est pas suffisant.

-Documents authentiques de presse



6 unités sont concernées par ces documents, et 6 unités n'en contiennent aucun. Il conviendrait de privilégier l'utilisation de documents authentiques écrits de la presse, car la presse est le moyen essentiel de la transmission des traits culturels d'une société étrangère.

7.



Ici, nous constatons que les documents authentiques sonores sont assez peu nombreux. Seules 6 unités sur 12 contiennent de tels documents. L'apprenant ne rencontre un document authentique sonore que dans la troisième unité. Nous pensons qu'on doit privilégier l'utilisation de ces documents, car on constate que les documents visuels sont dominants dans les manuels scolaires. Il faut aussi habituer les apprenants à comprendre le rythme réel de l'élocution de natifs.

8. Il n'existe aucun document authentique audiovisuel pour l'élève.

IV. LES DOCUMENTS AUTHENTIQUES ET ACTIVITÉS :

1. ☒ oui ☐ non

- Si oui, de quelle fréquence?

☒ parfois

☐ souvent

☐ toujours

Exemple¹¹⁵ (-cf. Annexe 17-)...83

2. ☒ oui ☐ non

- Si oui, de quelle fréquence?

☒ parfois

☐ souvent

☐ toujours

Exemple¹¹⁶ (-cf. Annexe 18-)... Débat 101

3. ☒ savoir ☒ savoir-être ☐ savoir-faire

Exemple¹¹⁷ (-cf. Annexe 19-)...
Savoir savoir faire p 73

4. ☐ oui ☒ non

5. ☐ oui ☒ non

III.1.4. ANALYSE DE LA TRANSMISSION DE LA CULTURE-CIVILISATION FRANÇAISE PAR DES DOCUMENTS AUTHENTIQUES DANS *PANORAMA 1*

I. L'AVANT-PROPOS

1. ☒ oui ☐ non

Dans le troisième paragraphe de l'*avant-propos*¹¹⁸ (-cf. Annexe 20-) de *Panorama 1*, on trouve des explications sur le traitement de la culture-civilisation française dans ce manuel. Les auteurs déclarent que celui-ci traite d'un panorama des réalités françaises actuelles. Il présente aussi de véritables petits films sur la vie quotidienne. Tout cela concerne la culture actuelle et quotidienne des Français. Il

¹¹⁵ *Id.*, p. 83

¹¹⁶ *Id.*, p. 101

¹¹⁷ *Id.*, p. 73

¹¹⁸ Girardet J. et Cridlig J-M. (2004) : *Panorama 1 Méthode de français*, p. 3

existe aussi des unités "Histoire" qui impliquent la culture savante sur les Français. Il est précisé que l'étudiant apprend la langue tout en découvrant les comportements, les préoccupations des Français d'aujourd'hui, et en recevant des informations pratiques.

Dans le dernier paragraphe, on apprend que ce manuel est conçu de façon à impliquer l'étudiant dans des débats et des confrontations entre les cultures. Cela concerne la démarche préconisée pour l'enseignement, la transmission de la culture-civilisation française.

2. ☐ oui ☒ non

3. ☒ oui ☐ non

Dans le troisième paragraphe, les auteurs déclarent que ce manuel propose "une grande variété de documents" à travers des unités "Projet". Dans le quatrième paragraphe, la phrase qui suit nous donne une information sur les documents utilisés : "Les auteurs de *Panorama* proposent un large éventail d'instruments didactiques : textes et documents (...)". Toutes ces phrases ne sont pas directement liées au but de l'enseignement de la culture-civilisation française, mais, en un dernier paragraphe, il est noté que *Panorama* est conçu de façon à impliquer l'étudiant et à susciter des débats et des confrontations. Ces documents jouent un rôle implicite dans l'enseignement de la culture-civilisation française.

4. Dans le quatrième paragraphe, les auteurs affirment que les textes et les documents favorisent la compréhension et l'expression. Ils proposent une gamme variée d'outils d'apprentissage en étant conscients que chaque étudiant a sa manière d'apprendre.

II. LE CONTENU :

1. ☒ oui ☐ non

Dans la table des matières¹¹⁹ (-cf. Annexe 21-) de *Panorama*, il existe une rubrique nommée "Civilisation". Chaque unité de ce manuel contient une telle rubrique.

¹¹⁹ *Id.*, p. 188, 189, 190, 191

2. Selon le sujet des unités, on donne des mots clés qui réfèrent aux traits de la culture-civilisation française. Par exemple, pour l'unité : "Les Français et la santé". Chaque unité se compose de 3 leçons ; il y a donc 3 mots clés concernant la culture-civilisation française.

3. ☐ oui ☒ non

4. ☒ oui ☐ non

On trouve des sujets divers à propos de la culture-civilisation française, comme : spectacles de Paris, les Français et la nourriture, les villes de France, le système éducatif, rêves et valeurs des Français, etc.

5.

☐ la culture savante

☐ la culture générale

☒ la culture quotidienne

☐ la culture générationnelle (la vie des jeunes de même âge en France)

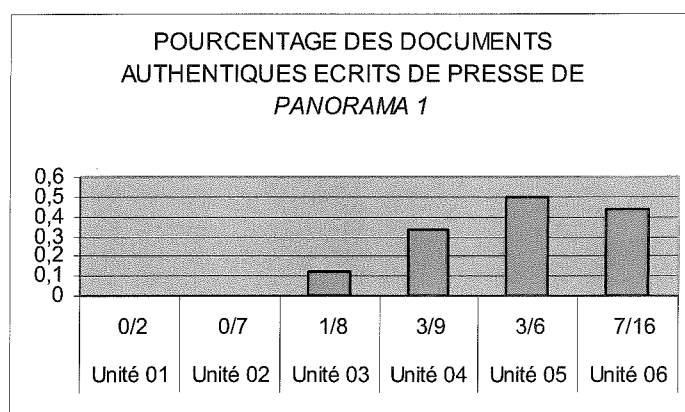
III. LES DOCUMENTS AUTHENTIQUES

1. ☐ 1 ☐ 2 ☒ 3 ☐ plus

2. Il existe 4 unités qui contiennent un document authentique dans sa première page.

3. Il s'agit des photos, des slogans de publicités etc.

- Documents authentiques écrits de presse



Le premier document de presse authentique écrit se trouve dans la troisième unité, et la valeur la plus élevée est de 50%. La proportion augmente vers la dernière unité selon la compétence linguistique, car quand on parle des documents authentiques écrits, la compétence de la compréhension écrite entre en scène, et cela devient un handicap pour l'intégration des documents écrits de presse dans le manuel.

7. Pour l'élève, il n'existe aucun document authentique sonore. Un double CD audio ou deux cassettes audio contiennent les dialogues dans les manuels et les exercices de prononciation.

8. Ce manuel ne propose aucun document authentique audiovisuel pour l'élève.

IV. LES DOCUMENTS AUTHENTIQUES ET ACTIVITÉS :

1. ☒ oui ☐ non

- Si oui, à quelle fréquence?

☐ parfois

☒ souvent

☐ toujours

Exemple¹²⁰ (-cf. Annexe 22-)...p 56

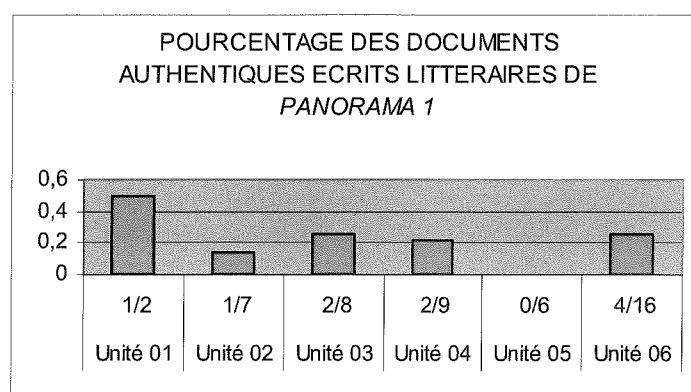
2. ☒ oui ☐ non

- Si oui, à quelle fréquence?

☒ parfois

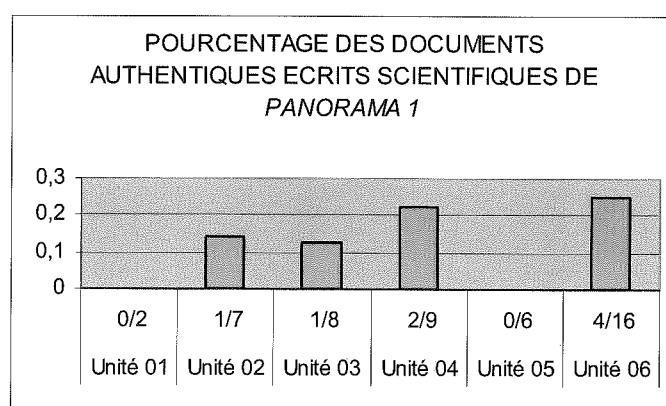
¹²⁰ *Id.*, p. 56

-Documents authentiques écrits littéraires



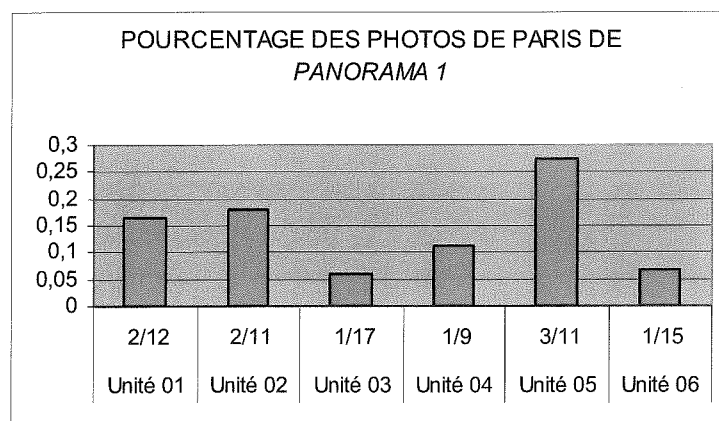
Dans le domaine de la littérature, on constate un décalage. La valeur la plus élevée est de 50% environ. La cinquième unité ne contient aucun document authentique écrit littéraire. Quand on parle de documents authentiques écrits, la compétence de la compréhension écrite entre en scène, et cela devient un handicap pour l'intégration des documents écrits littéraires dans le manuel. Par contre, nous pensons que la littérature est aussi un domaine important qui livre beaucoup de traits culturels ; la culture écrite doit prendre sa place dans les manuels scolaires en fonction du niveau des élèves.

- Documents authentiques écrits scientifiques



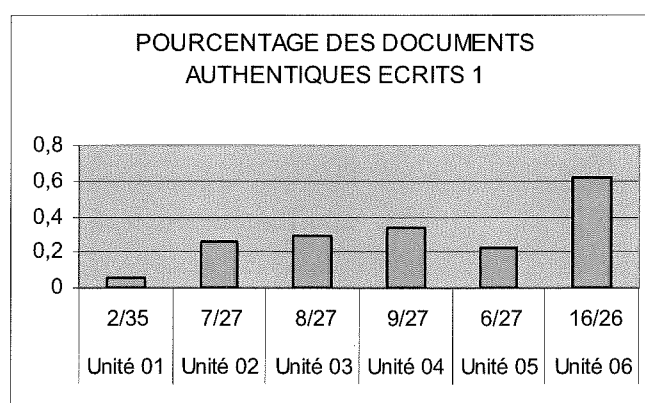
Ici, les documents authentiques écrits scientifiques présentent un décalage. La valeur la plus élevée est de 25% environ. Les unités 1 et 5 ne contiennent aucun document authentique écrit scientifique.

- Photos de Paris



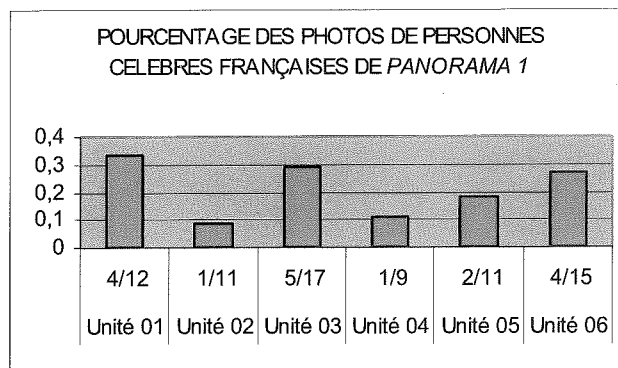
Paris est la ville la plus représentée dans les manuels scolaires de langue française. On constate que chaque unité contient au moins 5% de photos dans le pourcentage des photos des unités.

6. Documents authentiques écrits



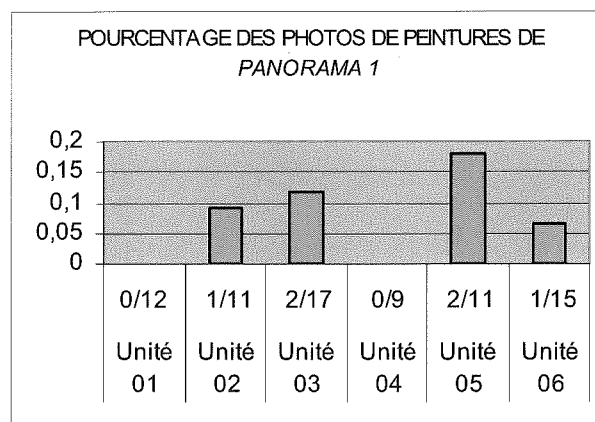
Pour les documents authentiques écrits, la valeur la plus élevée se situe autour de 60% environ. On constate que la première unité contient la valeur la plus basse. Nous pensons que c'est nécessaire pour ne pas décourager les élèves par l'écrit, dans la phase de commencement de l'apprentissage. La dernière unité a la valeur la plus élevée, car la capacité d'apprécier la culture par des documents authentiques écrits s'élève parallèlement à la compétence linguistique.

- Photos des personnes célèbres françaises



L'intégration de photos de personnes célèbres, qui est un de moyen de transmettre la culture-civilisation, semble peu recherchée dans ce manuel. On voit que la valeur la plus élevée ne se situe qu'au niveau de 35% environ, même s'il ne s'agit que de la première unité.

- Photos de peintures

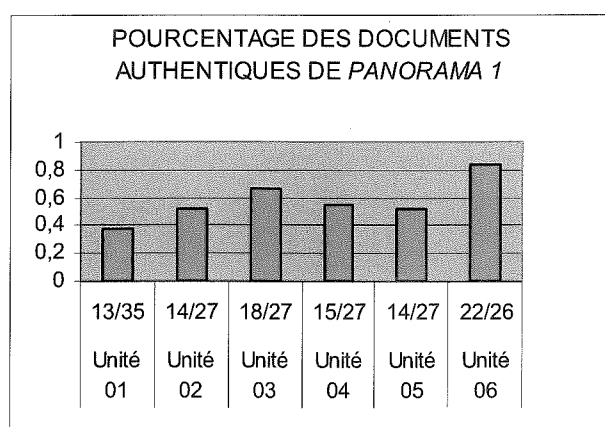


Un grand écart dans le domaine de l'art plastique, qui constitue un des plus grands domaines de la culture française, se lit sur ce graphique. On constate que le pourcentage le plus élevé n'est que de 20% environ. L'unité 1 et l'unité 4 ne contiennent pas une seule photo de peinture.

-Photos de sculptures

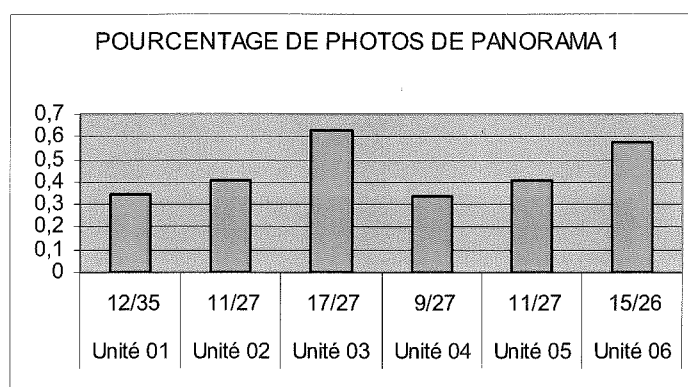
On constate le même écart dans les photos de sculpture. La valeur est de 0%.

4.



Ce graphique nous permet de constater que la première unité contient moins de documents authentiques que les autres ; il nous semble pourtant qu'elle devrait, au contraire, comporter plus de documents authentiques, afin que soit éveillée la curiosité vers la culture-civilisation étrangère.

5.



On constate que la troisième unité contient plus de photos que les autres, car le thème porte sur le voyage. On relève aussi que l'utilisation des photos peut augmenter jusqu'à environ 65%. Le thème de l'unité joue un grand rôle dans la répartition des documents authentiques, et d'après cela les valeurs changent.

☐ souvent

☐ toujours

Exemple¹²¹ (-cf. Annexe 23-)...133

3. ■ savoir ■ savoir-être ☐ savoir-faire

Exemple¹²² (-cf. Annexe 24-)... 95

4. ■ oui ☐ non

- Si oui, à quelle fréquence?

■ parfois

☐ souvent

☐ toujours

Exemple¹²³ (-cf. Annexe 25-)... 84

5. ■ oui ☐ non

Exemple¹²⁴ (-cf. Annexe 26-)...116

III.2. LA COEXISTENCE DE LA CULTURE-CIVILISATION ET DE LA LANGUE A TRAVERS DES DOCUMENTS AUTHENTIQUES

A l'heure actuelle, l'enseignement des langues étrangères a pris des formes nouvelles et a déterminé ses objectifs selon les besoins et les changements des sociétés, donc aussi selon les individus qui appartiennent à ces sociétés. De nos jours, apprendre une langue étrangère n'est plus considéré comme une habitude propre aux couches élites des sociétés, mais comme un pas vers le monde extérieur du sien et de la compréhension des autres à travers soi-même.

Il existe beaucoup de composants qui construisent l'identité d'un individu. On peut aisément dire que la langue et la culture sont les plus importants de ces composants. Nous ne pouvons pas penser la langue hors de sa culture et la culture hors de sa langue. Ce système qui fonctionne réciproquement joue un rôle aussi dans le processus de l'éducation des individus. Lorsqu'on ajoute l'apprentissage d'une langue étrangère dans ce processus, nous devons déterminer de nouveaux objectifs et de nouveaux points de vue sur ce sujet, car connaître une langue et une culture étrangère, c'est obtenir une nouvelle identité en parallèle de sa propre identité. C'est

¹²¹ *Id.*, p. 133

¹²² *Id.*, p. 95

¹²³ *Id.*, p. 84

¹²⁴ *Id.*, p. 116

la raison pour laquelle on doit s'appuyer tant sur l'enseignement de la culture-civilisation étrangère que sur l'enseignement de la langue étrangère.

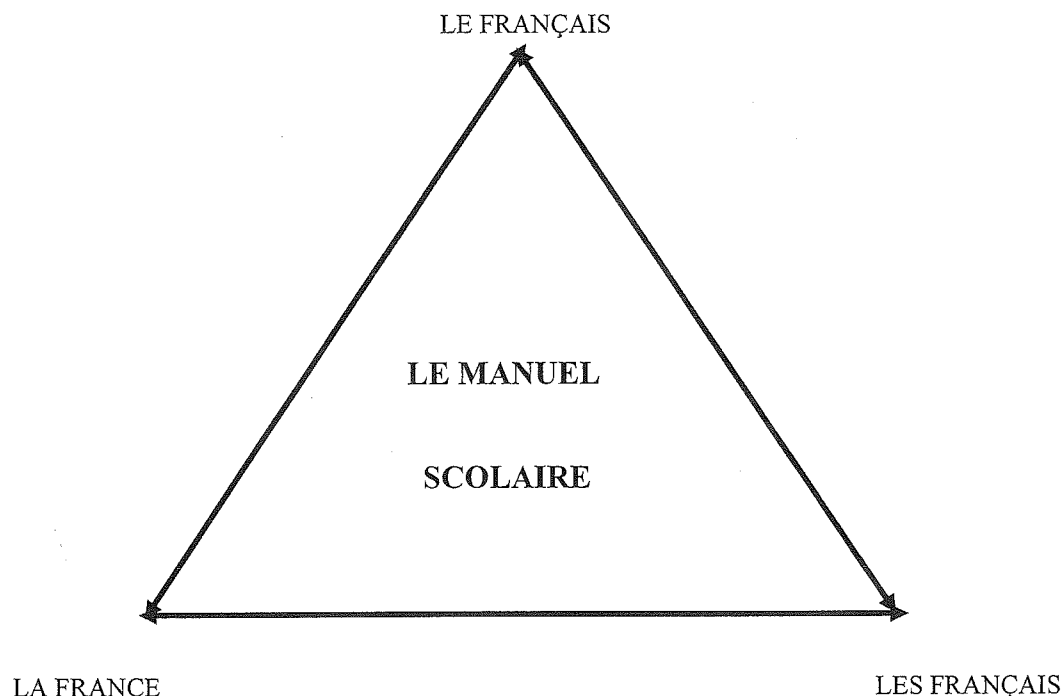
III.2.1. POURQUOI UN ENSEIGNEMENT DE LA CULTURE-CIVILISATION ETRANGERE DANS LES MANUELS SCOLAIRES ?

Les manuels scolaires de langues étrangères ont pris des nouvelles formes par l'approche communicative. Ils ne sont plus fondés sur la grammaire, ils sont construits notamment afin de faciliter aux individus l'apprentissage des langues étrangères considérées comme difficiles ; ils privilégient l'utilisation de la langue comme outil de communication. La communication entre les individus prend plusieurs formes selon les besoins de ces derniers. Comme les besoins et les objectifs de l'enseignement des langues étrangères ont changé, les manuels scolaires de langue étrangère ont déterminé leurs objectifs selon ces changements.

Les manuels scolaires contiennent plusieurs niveaux selon les publics visés et les objectifs définis. Ils sont souvent divisés en plusieurs unités concernant chacune plusieurs parties, comme : grammaire, vocabulaire, prononciation, civilisation, etc. L'existence de la partie "Civilisation" nous montre la nécessité de l'apprentissage de la culture-civilisation étrangère dans le processus d'apprentissage de la langue. On ne peut pas affirmer que les traits de la culture-civilisation ne doivent apparaître que dans la partie "Civilisation" des manuels. Même si, en tant qu'auteur de manuel, on a une tendance à séparer les éléments constituant d'une langue sous des différents titres, ils gardent toujours leurs liens entre eux. La culture-civilisation de la langue est toujours présente, soit implicitement, soit explicitement dans les autres parties que celle consacrée à la civilisation du manuel. Nous pensons que l'existence implicite de la culture-civilisation dans les manuels est un biais pour l'enseignement de celle-ci, car on n'apprend pas une langue étrangère seulement pour communiquer avec les gens de ce pays, mais aussi pour partager notre culture et pour comprendre la leur. On a souvent tendance à penser que l'essentiel, c'est "parler le français" ou "être à l'aise dans une situation de communication réelle avec les natifs". Une autre question est souvent écartée : "De quoi va-t-on parler avec les natifs?"

Cette question nous montre la nécessité de l'enseignement de la culture-civilisation étrangère au sein des manuels. Les apprenants veulent pratiquer leurs bagages linguistiques en utilisant leurs savoirs sur le système de cette langue, mais

ils transfèrent un message, et ce message possède les traits de sa propre culture. Pour les apprenants qui vivent dans un milieu non francophone, le manuel scolaire cesse d'être un "objet", il devient un "sujet" qui leur présente le français, les Français et la France.



Dans la partie "Civilisation" des manuels scolaires, la langue n'est plus un système formé des phonèmes et des règles de grammaire sur le papier, mais elle devient une notion vivante, qui a un corps, qui bouge, qui change, qui couvre implicitement l'identité des individus qui l'utilisent. C'est la raison pour laquelle l'enseignement de la culture-civilisation étrangère doit toujours avoir sa place dans les manuels scolaires, même si on hésite à l'insérer de façon détaillée. L'enseignement de la langue étrangère doit, selon nous, permettre l'enseignement de la culture-civilisation du/des pays concerné(s).

III.2.2. LA QUESTION DE LA REALITE DANS LES REPRESENTATIONS DE LA CULTURE - CIVILISATION ETRANGERE DANS LES MANUELS SCOLAIRES

De nos jours, on ne sépare plus la langue de la culture, on accepte donc que le manuel scolaire de langue étrangère soit un moyen de transmettre, d'enseigner la culture étrangère. Mais quand on parle de la culture, l'auteur de

manuel doit se demander, ce qu'on va transmettre aux apprenants à ce sujet, dans un volume de pages limité? Les apprenants d'un milieu non francophone apprennent la culture française par les auteurs de manuels français, il se pose donc la question de l'objectivité. Est-ce qu'un natif peut transmettre les informations objectivement, c'est-à-dire telles qu'elles sont, en s'appuyant sur les documents réels? La réponse doit être logiquement "oui", mais peut-on parler de l'objectivité d'un individu? Est-ce qu'un individu qui est un être social, qui a une identité, une nationalité, une langue, des valeurs morales peut être objectif à "100%" ?

L'essentiel doit être d'appréhender le maximum de réalité par les représentations culturelles-civilisationnelles des manuels scolaires. En particulier, pour les apprenants âgés de 15-16 ans, on doit refléter les réalités de la société étrangère, car, à cet âge-là, ils se posent des questions.

"On présente à l'apprenant l'image d'une France peuplée de gens des classes moyennes, sans soucis et accueillants ; ils n'ont aucun problème économique, aucun problème de logement. L'apprenant ne voit pas les Français au travail ; les courses et les activités de loisirs occupent une place prépondérante. Dans tous les manuels, les gens maintiennent des relations très amicales, presque idylliques ; il n'y a aucun fossé entre les générations, aucun conflit. Il n'y a aucun problème social ni politique, il n'y a ni Noirs, ni Arabes, ni ouvriers immigrés ; pas de chômage, pas de minorité d'aucune sorte. En somme, tous les supports pédagogiques donnent, d'un point de vue social et idéologique, une image partielle de la France et des Français."¹²⁵

La réalité des représentations culturelles-civilisationnelles dans les manuels scolaires peut être appréhendée, nous semble-t-il, en utilisant davantage les documents authentiques. On doit privilégier ceux qui s'appuient sur les statistiques ou ceux qui sont audiovisuels pour renforcer la réalité. Comme on l'avait montré dans le questionnaire d'analyse, l'utilisation de ces documents authentiques est très rare, et pourtant ceux-ci rendent plus crédibles ce qui doit être transmis aux apprenants à propos de la culture-civilisation étrangère. Sinon la transmission et l'enseignement restent superficiels et partiels. Mais, le problème qui se pose, c'est la mise à jour, dans les manuels de documents authentiques, car ils peuvent rapidement perdre leur actualité et, en conséquence, leur importance.

¹²⁵ Byram M. (1992) : *Culture et éducation en langue étrangère*, p. 34-35

“Il faut à la fois choisir des éléments informatifs qui soient proches de l’actualité immédiate mais qui ne se périmé pas trop vite.”¹²⁶

III.2.2.1. QUELQUES CRITÈRES PROPOSÉES POUR APPRÉHENDER LE RÉALISME DANS LES REPRÉSENTATIONS

M. BYRAM dit que les apprenants veulent découvrir la vie de famille, et non pas seulement apprendre comment “survivre” en tant que touriste en France. Mais les manuels scolaires de langue étrangère deviennent de jour en jour ce que BYRAM nous affirme.

La réalité dans les représentations des traits culturels-civilisationnels des manuels scolaires deviennent un problème épineux pour les auteurs de manuels. Par contre il est évident que l’enseignement d’une langue étrangère contribue à l’élargir l’horizon des apprenants, à ouvrir leur esprit.

“ANDERSEN et RISAGER voient dans l’enseignement de langue étrangère “un facteur de socialisation de l’apprenant”, et estiment que “les manuels doivent fournir l’occasion d’une réelle expérience de la société qu’ils disent vouloir représenter.”¹²⁷

Comme nous l’avons déjà mentionné, le manuel scolaire devient un sujet qui représente le français, les Français et la France, pour les apprenants de milieu non francophone. Ces représentations doivent trouver leurs places dans les manuels selon certains critères. L’essentiel, c’est de pouvoir déterminer ces critères pour l’enseignement de la culture-civilisation étrangère. Mais, quand il s’agit de la notion de culture étrangère et ses représentations, on ne peut pas créer une méthodologie stricte, car la culture n’est pas une notion stable. Elle bouge et elle est dynamique.

HUHN avait essayé de nous proposer quelques critères pour appréhender la réalité dans les représentations culturelles-civilisationnelles :

“- l’exactitude factuelle et la contemporanéité de l’information dans l’étude de la culture, un point *a priori* qui soulève immédiatement la question de la remise à jour des ouvrages ;

¹²⁶ Zarate G. (1995) : *Représentation de l’étranger et didactique des langues*, p. 50

¹²⁷ Byram M. (1992) : *op. cit.* , p. 101

- l'exclusion ou au moins la relativisation des stéréotypes en rendant les élèves conscients de ceux-ci ;

- la présentation d'une image réaliste, non pas une image qui laisse entendre que la société ne connaît pas de problèmes ;

- l'indépendance vis-à-vis des tendances idéologiques (ou au moins leur mise en question) dans les supports pédagogiques. On ne doit pas inciter les élèves à accepter l'image dominante de la société, qu'il s'agisse de la société étrangère ou de la leur, mais plutôt à l'examiner de façon critique, en partie par comparaison ;

- la dimension comparative exige en outre que les phénomènes soient présentés dans leurs contextes fonctionnels et structurels et non comme des faits isolés ;

- les sixième et septième critères ont trait à la présentation des éléments historiques : l'importance de celle-ci pour la compréhension de la société contemporaine devrait être explicite et quand elle se fait à travers des personnalités, on doit montrer clairement qu'elles sont les produits de leur époque."¹²⁸

Ces critères nous montrent qu'on ne peut pas pratiquer une méthodologie comme les autres domaines, car nous ne pouvons jamais juger les cultures comme "bonnes" ou "mauvaises", on peut seulement les faire comparer pour montrer et faire saisir aux apprenants leurs ressemblances et leurs différences. Cette manière d'enseignement comparatif suscite l'esprit critique des élèves, car on ne peut connaître la culture étrangère qu'à travers sa propre culture. Il faut noter que chaque individu valorise le réel d'après sa capacité de la perception du monde.

La décision d'apprendre une langue étrangère constitue déjà un pas vers la découverte du monde autre que le leur et par les représentations culturelles reflétées dans les manuels ; les élèves apprennent à être plus tolérants envers les autres. Pour comprendre une culture étrangère, on doit aussi faire de l'empathie, c'est-à-dire essayer de se mettre à la place des individus de la société cible. Chaque société change de comportements culturels selon ses conditions économiques, politiques, éducatifs, etc. On ne peut valoriser une culture que dans ces conditions. Il faut apprendre à regarder le monde comme les natifs pour mieux les comprendre et partager aussi notre propre culture.

¹²⁸ *Ibid.*, p. 102-103

III.2.2.2. LES CLICHÉS ET LES STÉRÉOTYPES

Le Petit Robert, donne la définition suivante du "cliché" :

"Idée ou expression trop souvent utilisée." Les représentations, dans les manuels scolaires, des traits culturels d'un pays étranger peuvent contenir des clichés. Pour notre recherche sur les documents authentiques, on peut aisément dire que ceux-ci deviennent de plus en plus des clichés. Par exemple, on rencontre souvent des photos du musée de Louvre dans les manuels, et ces photos contiennent toujours les trois pyramides vues au dehors. Cela est devenu un cliché, parce qu'on utilise toujours la même photo. Dans *Espaces 1*, on aperçoit une photo un peu différente qui présente les grands escaliers avec les visiteurs du musée. Les manuels reflètent toujours les mêmes photos de Paris. La Tour Eiffel est aussi un cliché. Pourquoi, choisit-on pas, par exemple, des photos de bouquinistes près de la Seine?

Nous pensons qu'on doit éviter de refléter des clichés aux apprenants qui sont au début de leur apprentissage de la langue et de la culture étrangères, car il existe toujours un risque de fossilisation de ces clichés. Au contraire, les manuels doivent être construits afin de supprimer les clichés à propos de la culture française, qui se trouvent déjà *a priori* dans les esprits des apprenants. Sinon, ils généraliseront le monde, et ils croiront que la vérité, c'est ce qu'ils savent. Le but doit être de construire leur esprit critique :

"L'esprit critique, c'est la capacité de séparer ce qui est juste de ce qui ne l'est pas, ce qui est démontré de ce qui est simplement affirmé, ce qui est su de ce qui est cru."¹²⁹

Par exemple, *Panorama 1* avait essayé de briser ces clichés en donnant des informations - même sans préciser leurs sources - sur le sujet de gastronomie des français :

"Très peu de Français mangent des escargots, des grenouilles ou de la viande de cheval. (...) Un quart des Français aime boire régulièrement un peu de vin aux repas (consommation moyenne : 20 litres par an)."¹³⁰

¹²⁹ Porcher L. (1994) : *Télévision, culture et éducation*, p. 82

¹³⁰ Girardet J. et Cridlig J-M. (2004) : *Panorama 1 de la langue française*, p. 84

Ce genre de réflexion sur des représentations des traits culturels-civilisationnels permet de supprimer les fossilisations *a priori* sur ce sujet, dans l'esprit des apprenants.

Les stéréotypes ne sont pas assez forts pour changer comme les clichés. Pourtant, ils constituent aussi des représentations générales d'un pays ou de son peuple. Quand on observe les stéréotypes de plus près, on peut constater qu'ils peuvent être utilisés pour éveiller la curiosité de l'apprentissage culturel-civilisationnel. Par exemple, une image de "Marlène" peut être considérée comme stéréotype, mais en proposant aux apprenants des activités qui approfondissent la recherche sur "Marlène", ce stéréotype jouera un rôle de document authentique déclencheur pour la découverte des autres savoirs, savoir-être et savoir-faire sur le sujet de la culture étrangère.

Les stéréotypes ne sont pas faux, mais ils ne sont pas suffisants pour représenter un pays et sa culture. Il ne faut pas écarter ce point important, et on doit essayer d'utiliser les stéréotypes en didactique des langues étrangères, pour l'enseignement de la culture-civilisation. Il convient de choisir comme point de repère les idées qui sont déjà construites dans l'esprit des apprenants. Sinon, on ne peut pas partager notre savoir avec eux et ils ne peuvent pas changer leurs fossilisations dans leurs têtes. Cela dépend aussi de la culture héritée de chaque personne.

III.3. LA CULTURE DE L'APPRENANT ET LA CULTURE A ENSEIGNER DANS LES MANUELS SCOLAIRES

Dans l'enseignement de la culture-civilisation étrangère, un autre problème épineux, c'est de trouver un équilibre entre la culture de l'apprenant et la culture enseignée dans les manuels scolaires.

Il existe souvent une grande différence entre les apprenants qui viennent dans des familles qui ont un capital culturel riche, qui sont économiquement à l'aise et qui peuvent dépenser leurs temps et leur argent à apprendre, à lire, à voir et à chercher de nouvelles choses sur le monde, et les apprenants qui viennent dans des familles qui ont un capital culturel pauvre, donc qui ne vivent pas dans une situation économiquement favorable, qui sont loin d'être dans le monde extérieur à leur monde. C'est une situation que l'on rencontre aussi en Turquie.

L'école doit être une institution qui supprime ces différences, et doit fournir les conditions de l'égalité qui se fondent sur l'un des droits des hommes : être éduqué. On ne doit pas considérer les apprenants, qui viennent dans des familles peu culturalisées, comme les apprenants perdus ou "ratés", au contraire, nous devons essayer de les regagner, surtout ceux qui sont volontaires pour changer quelque chose en eux.

L'apprenant qui vient d'une famille qui lit et qui analyse le monde, peut être plus à l'aise dans la perception des représentations des traits culturels-civilisationnels dans les manuels. Il peut changer ces idées fossilisées selon ces acquisitions, car il s'interroge lui-même. L'apprentissage d'une langue étrangère sert à neutraliser l'ethnocentrisme de l'apprenant et à respecter les autres en les acceptant tels qu'ils sont.

"(...) la langue n'est pas un système de codes sans histoire, mais elle porte le témoignage vivant et en devenir de cette civilisation."¹³¹

Il faut prendre en compte la culture héritée de l'apprenant. Nous pensons éviter les transmissions des savoirs très encyclopédiques pour ne pas décourager les apprenants qui ont une culture héritée peu riche, mais qui ont une grande volonté pour apprendre.

L'enseignement d'une culture-civilisation étrangère est mise en scène dans les activités proposées à travers des documents authentiques dans les manuels scolaires. Nous proposons trois regroupements : la culture-civilisation comme savoir, la culture-civilisation comme savoir-être, la culture-civilisation comme savoir-faire.

III.3.1. LA CULTURE-CIVILISATION COMME SAVOIR

La culture-civilisation comme savoir se fonde souvent sur les connaissances encyclopédiques. Cela implique la culture savante ou cultivée que nous avons déjà mentionnée dans le premier chapitre. Les connaissances encyclopédiques sur un pays étranger et sur son peuple sont nécessaires pour juxtaposer la culture-civilisation comme savoir-être et comme savoir-faire.

¹³¹ Braz A. et Kéchichian F., *Les Langues Modernes* (1991) No2 : *La civilisation en pratique*, p. 51

Quand on parle de la culture-civilisation comme savoir, des connaissances sur la démographie, la politique, l'économie, la science, la littérature, la géographie, les beaux arts du pays, etc. entrent en scène. C'est-à-dire, dans le domaine de didactique des langues étrangères, on touche aux autres domaines pour mieux être à l'aise sur le sujet de la culture-civilisation. Cette partie constitue en somme l'aspect théorique de l'enseignement de la culture-civilisation étrangère. Sans la théorie, on ne peut rien pratiquer. L'apprenant doit posséder ces savoirs aux moins dans sa langue maternelle. Comme déjà mentionné dans le dernier sous-chapitre, tout cela dépend aussi de la culture capital de l'apprenant, autrement dit, de la culture héritée de sa famille. Si l'apprenant est moins intéressé par la culture, même sa propre culture, cela peut créer des obstacles dans le processus d'apprentissage de la culture-civilisation étrangère. Il ne peut pas passer à la phase de la culture-civilisation comme savoir-être sans s'approprier ces savoirs.

Dans ce processus, la manière de refléter ces savoirs dans les manuels scolaires est essentielle. Il convient d'éviter l'usage explicite de la notion de "savoir", qui peut créer un blocage dans l'esprit des apprenants. Il faut essayer de transmettre les savoirs d'une manière ludique et implicite. Si l'apprenant apprend sans savoir qu'il est dans la phase de la transmission de ces savoirs "sérieux", il ne se heurtera pas à des obstacles, et il pourra facilement passer à la phase du savoir-être.

Nous proposons de privilégier l'utilisation des documents authentiques dans cette phase à travers des activités qui mettent en scène le savoir-être et le savoir-faire. Dans les manuels scolaires, au lieu d'explicitement ces savoirs en soulignant "on va apprendre maintenant tout ce qu'il faut savoir", on doit préférer la transmission implicite. Les documents authentiques, avec leurs spécificités, servent aussi à créer un sentiment de plaisir, et les manuels scolaires cessent être des livres de cours traditionnels comme dans les autres domaines. Par exemple, dans *Panorama 1*, au lieu d'expliquer ce que l'on fait avec l'internet, l'auteur du manuel préfère refléter ces informations implicitement par un document authentique écrit¹³² qui était emprunté de *l'Express* (-cf. Annexe 27-) Grâce à ce document, les élèves disposeront implicitement des savoirs sur l'internet, et ils prendront plaisir de la forme ludique de ce document authentique.

¹³² Girardet J. et Cridlig J-M. (2004) : *Panorama 1 Méthode de la langue française*, p. 111

Dans les manuels scolaires, la culture-civilisation comme savoir est indispensable pour que l'enseignement de la culture-civilisation étrangère s'appuie sur des données exactes et réelles. Les apprenants doivent être habitués d'apprendre implicitement, car la culture, dans son contexte naturel, a aussi un caractère implicite; ils doivent donc avoir des

“connaissances culturelles, y compris une compétence sociolinguistique ; sensibilité aux points de référence non-explicites (valeurs, convictions, significations).”¹³³

III.3.2. LA CULTURE-CIVILISATION COMME SAVOIR-ÊTRE

Dans cette phase, on vise une appropriation des savoirs culturels-civilisationnels sur le pays étranger et sur son peuple. Ces savoirs qui sont théoriques doivent être saisis par l'apprenant. Mais comment procéder sans vivre en France, sans les Français?

Pour les apprenants d'un milieu non francophone, le manuel scolaire prend la place de tout ce qui concerne la culture française. Pour que l'apprenant s'approprie un savoir, pour que celui-ci devienne “son savoir” et pour lui éviter une simple mémorisation, il faut qu'il comprenne la logique, le fonctionnement de ces savoirs. C'est la raison pour laquelle, il faut penser à proposer des activités qui exigent de la part des apprenants une comparaison entre les deux cultures.

L'apprenant doit participer à la phase de l'apprentissage de la culture-civilisation étrangère, sinon tout enseignement sera superficiel pour lui.

“En encourageant la recherche active des élèves ainsi que la pratique de la langue, et en refusant le cours magistral de civilisation (qui a le tort de ne faire parler que l'enseignant et de présenter la culture comme un produit fini, achevé, objet d'étude et de dissection), on fait de cette culture un objet d'observation, d'analyse et de réflexion.”¹³⁴

Les auteurs de manuels scolaires doivent viser ce but et trouver des activités à travers des documents authentiques qui se fondent sur la comparaison des deux cultures. Dans notre analyse des manuels, nous avons constaté que les activités proposées sont loin d'appréhender ce but, et elles sont souvent traditionnelles. De ce

¹³³ Zarate G. (2001) : *Langues, xénophobie, xénophilie dans une Europe multiculturelle*, p. 129

¹³⁴ Alimi R., (1994) “L'enseignement de la civilisation dans le second cycle : les repères culturels coordonnés”, in *Les Langues Modernes, no 4 : Le pays derrière la langue*, p. 56

point de vue, on peut toucher à l'interculturalité pour les apprenants qui vivent dans l'absence de la culture étrangère et les individus qui appartiennent à cette société. Dans les manuels scolaires, ils peuvent au moins trouver un point de contact par le biais de ces activités qui demandent la comparaison de deux cultures, car la culture comme savoir-être, c'est

“comprendre que l'identité, la culture – y compris les siennes – sont construites par la société ; mise entre parenthèse des attitudes ethnocentriques ; s'intéresser et s'ouvrir aux autres, médiation interculturelle.”¹³⁵

III.3.3. LA CULTURE-CIVILISATION COMME SAVOIR-FAIRE

La culture-civilisation comme savoir-faire constitue la dernière phase de la transmission des savoirs culturels-civilisationnels concernant un pays étranger et son peuple. Cette phase implique les deux autres mentionnées ci-dessus. L'apprenant qui a les savoirs sur cette culture étrangère et qui peut les faire siens, c'est-à-dire qui peut réaliser la phase du savoir-être, en les critiquant et analysant, accède à cette dernière phase.

On peut exprimer cette phase comme le résultat de l'ensemble de deux autres phases. On demande à l'apprenant de pratiquer ses savoirs pour qu'il puisse percevoir qu'il n'est pas si difficile de comprendre les étrangers et leurs cultures. Par le biais de l'enseignement de la culture étrangère, l'apprenant peut devenir conscient de sa propre culture, si on peut réaliser les deux autres phases comme il faut. Le but de cet enseignement, “c'est une ouverture sur l'autre et un retour sur soi.”¹³⁶

Dans les manuels scolaires, on ne peut pas aisément insérer ces savoir-faire, car l'absence d'un milieu francophone constitue un grand handicap pour que l'apprenant confirme l'exactitude de ces savoirs. Pour neutraliser les effets négatifs de ce manque, il faut penser à proposer aux apprenants des jeux de rôles et des simulations. Ces dernières années, les activités qui se fondent sur les jeux de rôles à travers les documents authentiques ont augmenté. Mais le problème, c'est qu'il n'existe pas une représentation assez réaliste et objective de la société. En conséquence, l'apprenant qui part à l'étranger en croyant qu'il connaît la langue et la culture étrangères se trouve face à des problèmes de compréhension et d'adaptation.

¹³⁵ Zarate G., *ibid.*

¹³⁶ Table-ronde., (1983) : “Faut-il parler de l'Amérique dans l'enseignement secondaire?”, in *Les Langues Modernes* no 2/3, *Enseigner la civilisation*, p. 155

Les manuels scolaires qui sont édités dans les milieux non francophones doivent présenter plus de documents authentiques que les autres, et contenir plus d'activités qui proposent ces trois phases de la transmissions du savoir culturel-civilisationnel à travers la comparaison de deux cultures.

III.4. LES CONTACTS ENTRE LES DEUX CULTURES-CIVILISATIONS PAR LE MANUEL A TRAVERS LES DOCUMENTS AUTHENTIQUES

Comme déjà mentionné dans les chapitres précédents, l'absence d'un milieu francophone pour les apprenants qui veulent apprendre la langue et la culture françaises constitue un grand handicap. Pour que l'enseignement de la culture-civilisation étrangère ne soit pas superficiel, il est nécessaire de pratiquer ses savoirs culturels sur ce pays. Comment peut-on réaliser un contact avec la culture française dans un milieu non francophone?

En ce qui concerne notre recherche, c'est-à-dire tout ce qui est en relation avec les documents authentiques se trouvant dans les manuels scolaires de l'enseignement de la langue française, doit être repris, modifié et amélioré. Il faut être conscient, en tant qu'auteur de manuel pour les apprenants des milieux non francophones, que le manuel scolaire est l'outil essentiel pour l'enseignement de la culture-civilisation française. On ne peut pas, pensons-nous, proposer exactement le même manuel que celui utilisé pour les milieux francophones à des apprenants vivant dans des milieux non francophones. Ces deux groupes doivent être considérés comme deux publics différents, qui ont, chacun à son niveau, leurs propres besoins et objectifs.

Les apprenants vivant dans des milieux non francophones, et surtout ce dont la langue n'appartient pas à la même famille que la langue française, ont plus de problèmes linguistiques que les autres. On ne peut pas nier que le manque de compétences linguistiques devient un obstacle pour l'enseignement de la culture-étrangère. Mais quand on observe de plus près ce phénomène, on constate que le manque compétences dans la langue maternelle peut provoquer cet obstacle.

De ce point de vue, on peut aisément dire que pour un enseignement de la culture-civilisation française pour ce public, le manuel scolaire devrait être élaboré par des auteurs natifs des deux cultures, c'est-à-dire qu'il devrait être "collectif". Le

but de ce manuel doit être la comparaison et l'interprétation des deux cultures. Cela peut être réalisé par les activités à travers des documents authentiques.

III.4.1. LA COMPARAISON DES DEUX CULTURES-CIVILISATIONS

Les manuels scolaires doivent viser une étude comparative des deux cultures. C'est la raison pour laquelle nous proposons d'élaborer des manuels scolaires qui ont des auteurs natifs de deux cultures. Les documents authentiques représentés dans les manuels ne peuvent permettre une comparaison que sous cette condition.

L'auteur de manuel français ne peut pas savoir comment les apprenants turcs réagissent à tel ou tel document, car la perception des images dépend de notre vision du monde, et chaque personne valorise une culture étrangère en partant de sa propre culture. Un auteur de manuel turc, à son tour, ne peut pas être aussi à l'aise dans la culture française qu'un auteur de manuel français. Nous pensons qu'un manuel sera plus objectif, s'il est collectif, ce qui permet d'éviter le risque de l'ethnocentrisme des auteurs de manuels.

Pour que les apprenants soient conscients de leur propre culture, on doit insérer des documents authentiques de cette culture. Par exemple, pourquoi ne représente-t-on pas des petites annonces en français avec des petites annonces turc? Ou bien, pourquoi n'intègre-t-on pas, à côté d'une affiche publicitaire française de "Sony", une affiche publicitaire turque de la même marque? Nous pensons que cela permettrait une vraie étude comparative des deux cultures.

On voit souvent que la personne qui vit dans sa propre culture la connaît bien. Ce n'est pas toujours le cas, car quand on est l'intérieur de notre propre culture, on n'en est pas conscient. Tous les actes qu'on réalise dans notre culture sont déjà devenus automatiques pour nous. Dès qu'on quitte notre culture, c'est-à-dire quand on entre dans la phase d'apprentissage des nouvelles cultures, c'est alors que l'on commence à sortir de la nôtre.

Dans les manuels scolaires, l'existence des documents authentiques de deux cultures sert à rendre conscients les apprenants envers les deux cultures, car l'enseignement de la culture étrangère ne vise pas seulement l'apprentissage de la culture cible par l'ouverture au monde, mais aussi un retour sur soi, sur sa propre culture. L'enseignement qui ne se centre que sur la culture étrangère ne reste qu'une simple mémorisation des savoirs de la part des apprenants. Il faut penser à compléter

le côté de la culture source. L'apprenant qui n'est pas conscient de sa propre culture ne peut ni comprendre, ni analyser les autres cultures.

III.4.2. L'INTERPRÉTATION DE LA CULTURE-CIVILISATION ÉTRANGÈRE ET LA PROPRE CULTURE-CIVILISATION

Enfin un autre but de l'enseignement de la culture-civilisation étrangère doit être de créer, chez l'apprenant, un niveau d'interprétation des deux cultures. Un savoir qui n'a pas été approprié par l'apprenant, qui n'a pas été analysé et critiqué, ne peut non plus être interprété. Pourtant, l'enseignement de la culture-civilisation étrangère s'appuie sur l'étude comparative de deux cultures : on compare en effet les savoirs culturels, on les analyse, on les critique, et, à la fin, quand on fait le retour sur soi, on les interprète.

Dans les manuels scolaires de langue étrangère, ce dernier but est un peu écarté. Les activités proposées aux apprenants, à travers les documents authentiques, ont souvent une forme traditionnelle. Par contre, il ne faut pas oublier que ceux-ci portent toujours des signes culturels qui doivent être interprétés par le lecteur, c'est-à-dire, par l'apprenant. On doit s'appuyer sur cela dans les activités pour l'enseignement de la culture-civilisation étrangère.

“Les traces culturelles présentes dans les documents étudiés sont autant de signes, d'indices permettant la compréhension de l'implicite, la forme et le fond d'un document.(...) “Faire parler” les indices qui restent souvent muets pour les élèves – signature des articles étudiés, sources des documents, dates d'écriture ou de publication – les aide de plus à percevoir l'implicite.”¹³⁷

L'enseignement de la culture-civilisation s'appuie souvent les indices implicites. Au lieu de demander aux apprenants de répéter ce qui existe dans les documents, il faut leur donner des consignes qui les aide à gérer leur interprétation : “Qu'est-ce que vous en pensez?”, “A votre avis, pourquoi...?”, “Comparez avec votre pays.”, “Chez vous, c'est comment?” etc. Les consignes doivent être organisées en fonction des deux cultures. Si on demande aux apprenants leurs propres avis sur des deux cultures, ils gagneront un esprit critique et la confiance en eux.

¹³⁷ Alimi R., (1994) : *op. cit.*, p. 52-53

La capacité de l'interprétation dépend aussi de la perception que les individus ont du monde. Dans ce cas, la langue maternelle devient un facteur important, car l'apprenant juge les nouveaux traits culturels-civilisationnels à travers sa langue maternelle en partant de sa propre culture. C'est une phase implicite qui se passe dans l'esprit de l'apprenant ; par contre on doit tenter de la rendre explicite, car l'essentiel de l'enseignement de la culture-civilisation étrangère se trouve dans cette phase. C'est la raison pour laquelle on doit insérer les documents authentiques des deux cultures.

L'interprétation est indispensable pour que l'apprenant se situe dans la culture étrangère sans se sentir étranger en portant son identité et en étant conscient de sa propre culture. Tout cela doit faire un effet de miroir sur l'apprenant. Il faut penser à proposer des activités qui permettent des "va et vient" entre deux cultures.

III.5. LA NÉCESSITÉ D'UNE COMPÉTENCE CULTURELLE-CIVILISATIONNELLE CHEZ L'APPRENANT

L'enseignement de la culture-civilisation étrangère dans les manuels scolaires, surtout dans les milieux non francophones, doit viser à neutraliser l'ethnocentrisme de l'apprenant, car

"Toute perception de la réalité est filtrée par le système culturel sous-jacent. (...) toute culture est donc ethnocentrique en son essence, puisqu'elle juge les autres toujours sur la toile de fond de son propre système de valeur."¹³⁸

Pour avoir une ouverture sur le monde, et pour que l'apprenant bénéficie des avantages de l'apprentissage d'une langue étrangère, il faut éviter tous les préjugés causés par son ethnocentrisme. C'est la raison pour laquelle nous proposons l'élaboration collective des manuels scolaires par les auteurs natifs de deux cultures. La dévalorisation de la langue maternelle et de la culture maternelles de l'apprenant transforme l'ethnocentrisme en un acte de défense contre les autres cultures et les autres langues. Pour éviter cet handicap, on doit créer un lieu de contact dans les manuels scolaires.

¹³⁸ Perrefort M., (1994) : "Le thème du boire et du manger dans la communication interculturelle : l'exemple franco-allemand", in *Les Langues Modernes* No2 : *La civilisation en pratique*, p. 79-80

Le but essentiel de cet enseignement est de permettre aux apprenants qui critiquent d'accéder à un point de vue large qui analyse le monde, les sociétés et les citoyens, mais pas seulement en se fondant sur leurs propres valeurs sociales. Il faut créer un esprit qui soit capable de faire de l'empathie, de penser aux autres en essayant de se sentir à leur place . C'est uniquement dans ces conditions que peuvent être écartés les préjugés.

C'est la raison pour laquelle, dans l'enseignement de la langue étrangère, on doit aussi créer la compétence culturelle-civilisationnelle chez l'apprenant, car la langue implique la culture et la culture aussi implique la langue. Elles sont toujours dans une relation réciproque. D'autre part, on a besoin de l'autre pour se connaître soi-même, et c'est là que se trouve richesse de l'apprentissage des langues et des cultures étrangères.

"L'objectif final de cette démarche, qui s'efforce d'intégrer différents types d'explication, d'interprétation de faits de civilisation, est de parvenir pas à pas à une image de la société étrangère, qui n'écrase pas sa complexité, sa diversité, une image qui ne soit pas univoque, qui écarte toute généralité réductrice, à la construction d'un modèle cohérent."¹³⁹

La compétence culturelle-civilisationnelle chez l'apprenant est indispensable pour accepter les autres tels qu'ils sont et pour être conscient de son identité. L'enseignement de la langue étrangère est un biais dont on doit profiter pour cette démarche.

¹³⁹ Briane C. et Cain A., (1983) : "Une approche des faits de civilisation est-elle possible avec des élèves de collège?", in *Les Langues Modernes* no 2/3, *Enseigner la civilisation*, p. 194

CONCLUSION

Dans cette étude, nous avons voulu nous appuyer sur la notion de la culture dans le domaine de la didactique des langues étrangères, car on ne peut pas penser la langue hors de la culture.

En ce qui concerne l'enseignement du français langue étrangère, la place de la culture est indispensable. C'est la raison pour laquelle nous avons pensé à analyser la place de l'enseignement de la culture française dans les manuels scolaires de français langue étrangère. Les manuels scolaires jouent un grand rôle pour les apprenants qui vivent dans des milieux non francophones. Ils contiennent beaucoup de représentations sur la France, les Français et le français, c'est-à-dire qu'ils impliquent ce qui concerne la culture française. Dans ce cas, le manuel cesse d'être un simple livre de cours ou un objet, mais il devient un "sujet" pour les apprenants qui ne trouvent pas fréquemment l'occasion d'aller en France, pour des raisons économiques et politiques d'une part, d'éloignement d'autre part.

Nous avons préféré commencer à définir la notion de la culture dans le domaine de didactique des langues étrangères, car cette notion a de multiples de branches touchant à de nombreux domaines. On a donné place à plusieurs définitions de la culture, pour les comparer et les analyser afin de dégager leurs ressemblances et leurs différences. Ensuite, nous avons décidé d'examiner la place de la culture et de son enseignement dans les différents courants méthodologiques. Cela nous a paru indispensable pour vérifier l'évolution de cette notion et son état actuel. Nous avons constaté que la culture a toujours eu sa place dans les courants méthodologiques, mais dans des formes différentes, et que le degré de son importance a changé selon ces formes.

Nous pensons que le point essentiel de la transmission de la culture étrangère, c'est d'appréhender la notion de l'authenticité. Pour les apprenants des milieux non francophones, l'existence et la réalisation de cette notion sont indispensables. C'est la raison pour laquelle, dans le deuxième chapitre, il a été traité en détail de la notion de l'authenticité dans le domaine de l'enseignement des langues étrangères. Nous nous sommes appuyée particulièrement sur l'authenticité dans les documents utilisés dans les manuels scolaires de français langue étrangère. La notion de l'authenticité et son application constituent en effet un problème épineux.

Ensuite, nous avons essayé de regrouper les documents authentiques qui sont utilisés dans les manuels scolaires de FLE, en analysant les avantages et les inconvénients de leur insertion dans les manuels.

Après ce regroupement, pour le dernier chapitre, nous avons préparé un questionnaire pour analyser le livre de l'élève de trois manuels scolaires utilisés en Turquie. Ce questionnaire concerne les questions suivantes : Quels sont les objectifs des auteurs de manuels à propos de l'enseignement de la culture française? Quelle est la place consacrée à la culture dans la table des matières? Quel est le pourcentage des documents authentiques utilisés dans ce manuel? Est-ce que les activités proposées à l'aide de ces documents authentiques demandent aux apprenants de faire la comparaison entre deux cultures, des débats entre eux sur ces traits culturels, d'analyser les stéréotypes et les clichés *a priori*, d'évaluer leurs savoirs?

Les résultats des analyses ont montré qu'il existe un grand écart dans le domaine de l'art, de la littérature et de la science. En revanche, ces domaines construisent l'essentiel d'une culture. Les manuels doivent au moins éveiller la curiosité des apprenants envers ces domaines. A l'heure actuelle, enseigner la culture étrangère, c'est transmettre des savoirs à propos de la vie quotidienne des étrangers. Dans les trois manuels scolaires analysés et dans les autres aussi, on constate que c'est fréquemment la culture quotidienne qui est privilégiée. On peut dire que ces manuels, transmettant les traits culturels d'un pays étranger, sont devenus des livres qui aident l'étranger à "survivre" à l'étranger. Mais nous pensons que la transmission et l'enseignement d'une culture étrangère ne doivent pas se limiter à cela.

De plus, nous avons constaté qu'il n'existait pas beaucoup d'activités demandant aux apprenants de faire comparer les deux cultures, de pratiquer leurs savoirs culturels, de les analyser, de corriger leurs représentations erronées.

Dans ce chapitre, nous nous sommes appuyée sur la coexistence de la langue et de la culture à travers les documents authentiques. L'enseignement de la langue étrangère permet celui de la culture étrangère. Les manuels scolaires qui visent l'enseignement de la culture étrangère doivent tenir compte de cela. L'utilisation des documents authentiques sont indispensables pour cet enseignement. Il faut aussi prendre en considération quelques critères.

Il convient que les représentations que l'on donne d'une société soient réalistes. Dans ce cas, jusqu'à quel point les auteurs des manuels qui sont natifs peuvent-ils réussir, seuls, sur le plan de l'objectivité? C'est la raison pour laquelle on

propose l'élaboration de manuels collectifs, élaborés par au moins deux auteurs natifs de deux cultures.

Nous pensons que c'est seulement sous cette condition que peut être créé un manuel avec un maximum d'objectivité, car les auteurs de manuels coopéreront pour représenter leurs cultures en insérant des documents authentiques des deux cultures. Par ce biais, ils devront privilégier les activités à travers des documents authentiques qui susciteront le développement de l'esprit comparatif des apprenants.

Ainsi les apprenants pourront être rendus conscients de leurs propres cultures, par le biais de l'enseignement de la culture étrangère. L'individu qui n'est pas conscient de sa propre culture, c'est-à-dire qui vit seulement par des actes automatiques, sans penser, sans analyser, ne peut jamais comprendre une autre culture ni une autre société. On doit, d'abord, faire connaître aux apprenants la culture source afin de leur éviter de considérer comme "étrangers" ceux qui ne leur ressemblent pas, ceux qui ne font pas comme eux.

Il faut noter que la culture de l'apprenant, c'est-à-dire la culture qui est transmise par la famille, joue un rôle important dans le processus de l'enseignement de la culture étrangère. Les enfants des familles qui vivent dans des conditions défavorisées socioéconomiquement ne peuvent pas avoir une culture capitale riche.

D'autre part, dans les manuels, on a constaté un recul de l'utilisation des documents authentiques sonores et audiovisuels en tant que supports pédagogiques pour l'élève. Pourtant,

"on apprendrait : 1% par le goût, 1,5% par le toucher, 3,5% par l'odorat, 11% par l'ouïe et enfin 83% par la vue. Quant à la mémorisation des informations, nous retiendrions environ 10% de ce que nous lisons, 20% de ce que nous entendons, 30% de ce que nous voyons, 50% de ce que nous voyons et entendons, 70% de ce que nous disons et 90% de ce que nous disons en faisant."¹⁴⁰

Il est bon aussi d'exploiter les avantages des nouvelles technologies pour l'enseignement de la culture étrangère.

Pour conclure, nous proposons de créer la compétence culturelle chez l'apprenant en utilisant les documents authentiques et les activités à travers ces

¹⁴⁰ Charitos J. (2002) : *Pour une auto-formation de l'enseignant d'une langue/culture étrangère à l'exploitation du document audiovisuel/televiseuel en classe de langue*, p. 32

documents. Il faut aussi considérer les apprenants des milieux non francophones comme un public différent des autres par leurs besoins et leurs objectifs.

Nous pensons que l'enseignement d'une culture étrangère qui se fonde sur une étude comparative est nécessaire, voire indispensable pour développer chez l'apprenant un esprit critique, qui analyse, qui pose des questions sur son univers et sur le monde extérieur. Pour les apprenants, l'enseignement de la culture étrangère par le biais de la langue étrangère servira à respecter les autres, à les accepter tels qu'ils sont et à être conscients que la richesse vient de la différence.

BIBLIOGRAPHIE

Abdallah-Pretceille M. et Porcher L., 1996 : *Education et communication interculturelle*, Presses Universitaires de France.

Abdallah-Pretceille M., 1996 : *Vers une pédagogie interculuturelle*, Paris, Anthropos.

Albert M-C et Souchon M., 2000 : *Les textes littéraires en classe de langue*, Paris, Hachette.

Beacco J-C., 2000 : *Les dimensions culturelles des enseignements de langue*, Paris Hachette Livre.

Berges F., 1951 : "Faire la classe", *Cahiers pédagogiques* (1).

Besse H., 2004 : *Méthodes et pratiques des manuels de langue*, France, Didier.

Boyer H., Butzbach M. et Pendanx M., 2001 : *Nouvelle Intraduction à la Didactique du Français Langue Etrangère*, Paris, CLE International.

Bredeloup G., 2001 : *Le théâtre : fondement d'une méthode "complète" de F.L.E. (langue, communication et civilisation françaises)*, mémoire de D.E.A. (sous le dir. de Jacqueline Feuillet), Université de Nantes.

Byram M., 1992 : *Culture et éducation en langue étrangère*, Paris, Les éditions Didier.

Byram M., et Planet M.T., 2000 : *Identité sociale et dimension européenne : la compétence interculturelle par l'apprentissage des langues vivantes*, Strasbourg, Conseil de l'Europe.

Cahier de l'E.R.E.L. 1990 (coord. Par J. Feuillet et D. Thomières) : *Rencontre de Nantes, l'approche communicative : bilan l'élève et les cultures étrangères N°3 spécial*, A.P.L.V./F.I.P.L.V., Université de Nantes.

Calvet L-J., 1980 : *La chanson dans la classe de français langue étrangère*, Paris, Cle International.

Capelle G. et Gidon N., 1990 : *Espaces 1, Méthode de français*, Paris, Hachette.

Charitos J., 2002 : *Pour une auto-formation de l'enseignant d'une langue/culture étrangère à l'exploitation du document audiovisuel/televisuel en classe de langue*, mémoire de D.E.A.(sous le dir. de Jaqueline Feuillet), Université de Nantes.

Closset F., 1950 : *Didactique des langues vivantes*, Paris/Bruxelles, Didier.

Cuq J-P. et Gruca I., 2003 : *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, Presses Universitaires de Grenoble.

Fenner A-B et Newby D., 2002 : *Réflexion sur la conception de supports dans les manuels en Europe: la mise en œuvre des principes d'authenticité, d'autonomie de l'apprenant et de sensibilisation à la culture*, Strasbourg, Editions du Conseil de l'Europe.

Galisson R. et Coste D., 1976 : *Dictionnaire de didactique des langues*, Paris, Hachette.

Galisson R. et Besse H., 1980 : *Polémique en didactique : du renouveau en question*, Paris, CLE International.

Galisson R., 1991 : *De la langue à la culture par les mots*, Paris, CLE International.

Germain C., 1993 : *Evolution de l'enseignement des langues : 5000 ans d'histoire*, Paris, CLE International.

Girardet J. et Pécheur J., 2002 : *Campus 1 Méthode de français*, Paris, CLE International.

Girard M., 1884-1885 : "De la méthode dans les classes élémentaires", *Revue de l'Enseignement des Langues Vivantes*, no 3.

Girardet J. et Cridlig J-M., 2004 : *Panorama 1 Méthode de français*, Sejer, CLE International.

Godart A., 1907 : [Intervention dans la table ronde sur "L'enseignement littéraire dans les classes du second cycle. Réunion du 2 mai 1907"], *Les Langues Modernes* (8)

Guenot J., 1963 : "Psychopédagogie de l'emploi du magnétophone. Une expérience d'enseignement à Saint-Cloud", *Les Langues Modernes* (2), mars-avr.

Hoffmans-Gosset M., 1994 : *Apprendre l'autonomie, apprendre la socialisation*, Lyon, Chronique Sociale.

Jouve M., 1992 : *La communication publicitaire, approche stratégique, exercices d'application*, Paris, Bréal éditions.

Kapferer J-N., 1992 : *L'enfant et la publicité, les chemins de la séduction*, Paris, Dunod.

La Classe., 2005 : *Exploiter la Presse à l'Ecole*, Hors-Série Cycles 2&3, France.

Le Français dans le Monde., 1980 : *L'animation culturelle*, Août-Septembre No : 155, Paris, Hachette.

Le Français dans le Monde., 1982 : *Les voies de la communication interculturelle*, Juillet No : 170, Paris, Hachette.

Lebre-Peytard M., 1990 : *Situations d'oral : documents authentiques analyse et utilisation*, Paris, CLE International.

Les Langues Modernes., 1983 : *Enseigner La Civilisation?* LXXVII^e Année - N° 2/3, Lyon.

Les Langues Modernes., 1991 : *La Civilisation En Pratique*, LXXXV^e Année - N°2

Les Langues Modernes., 1994 : *Le Pays Derrière La Langue*, LXXXVIII^e Année - N°4, Paris.

Marcenac L., Milon A. et Saint-Michel S-H., 1998 : *Stratégies publicitaire, de l'étude mercatique au choix des médias*, Paris, Bréal éditions.

Organisation Internationale de la Francophonie, 2003 : *La Francophonie dans le monde*, Paris, Larousse.

Peytard J., 1982 : *Littérature et classe de langue*, Paris, HATIER-CREDIF.

Porcher L., 1986 : *La Civilisation*, Paris, CLE International.

Porcher L et Calbris G., 1989 : *Geste et communication*, Paris, Crédif Hatier.

Porcher L., 1994 : *Télévision, culture, éducation*, Paris, Armand Colin Editeur.

Puren C., 1991 : *Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues*, Paris, CLE International.

Puren C, Bertocchini P, Costanzo E., 1998 : *Se former en didactique des langues*, Paris, Edition Marketing

Rey A., 1998 : *Le Robert Dictionnaire de la Langue Française Micro*, Paris.

Schapira C., 1999 : *Les stéréotypes en français : proverbes et autres formules*, Paris, Editions Ophrys.

Theofanis F., 2000 : *Vers l'acquisition d'une compétence de communication authentique en classe de langue : le rôle des documents fabriqués et authentiques*, mémoire de D.E.A.(sous le dir. de Jacqueline Feuillet), Université de Nantes.

Vettraino-Soulard M-C., 1998 : *Les enjeux culturels d'Internet*, Paris, Hachette.

Zarate G., 1986 : *Enseigner une culture étrangère*, Paris, Hachette.

Zarate G., 2001 : *Langues, xénophobie, xénophilie dans une Europe multiculturelle*, CRDP de Basse-Normandie.

Zarate G., 1995 : *Représentations de l'étranger et didactique des langues*, Paris, Didier.

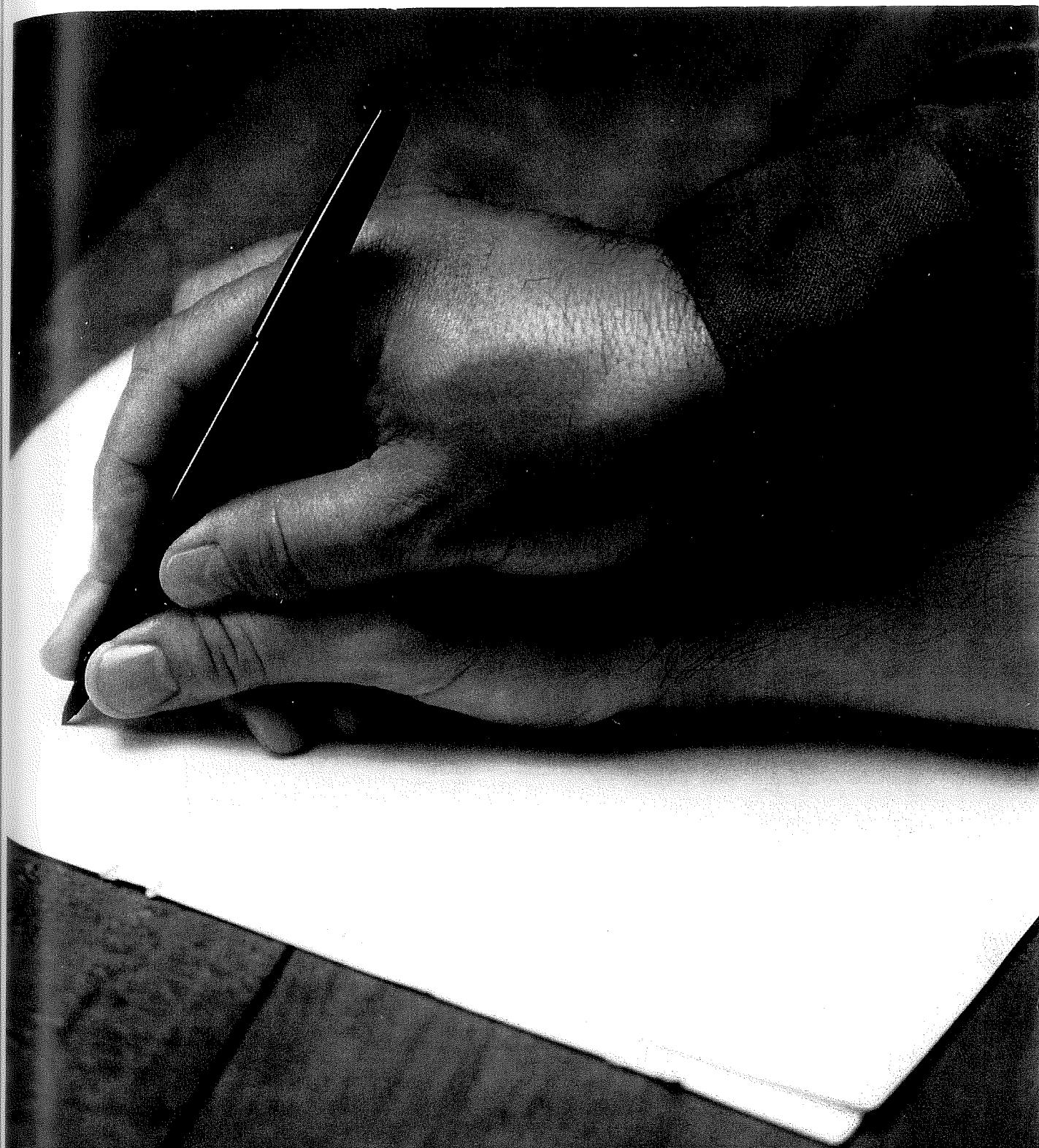
Zarate G., Gohard-Radenkovic A., Lussier D., et Penz H., 2003 : *Médiation culturelle et didactique des langues*, Strasbourg, Editions du Conseil de l'Europe.

ANNEXES

INDEX DES ANNEXES

Numéro d'annexe	Titre d'annexe	Page
Annexe 1 :	La publicité d'un mensuel	129
Annexe 2 :	Une petite annonce	130
Annexe 3 :	Une calligramme	131
Annexe 4 :	Un exemple dans <i>Panorama 1</i>	132
Annexe 5 :	Deux cartes téléphoniques	134
Annexe 6 :	Les affiches publicitaires	135
Annexe 7 :	Un caricature de <i>Campus 1</i>	137
Annexe 8 :	Un exemple dans <i>Panorama 1</i>	138
Annexe 9 :	Le questionnaire	139
Annexe 10 :	Les pourcentages détaillés de trois manuels	142
Annexe 11 :	<i>L'avant-propos d'Espaces 1</i>	150
Annexe 12 :	<i>Le Contenu d'Espaces 1</i>	151
Annexe 13 :	Un exemple d' <i>Espaces</i> pour le questionnaire	152
Annexe 14 :	Un exemple d' <i>Espaces</i> pour le questionnaire	153
Annexe 15 :	<i>L'introduction de Campus 1</i>	155
Annexe 16 :	Le tableau des contenus de <i>Campus 1</i>	157
Annexe 17 :	Un exemple de <i>Campus 1</i> pour le questionnaire	161
Annexe 18 :	Un exemple de <i>Campus 1</i> pour le questionnaire	162
Annexe 19 :	Un exemple de <i>Campus 1</i> pour le questionnaire	163
Annexe 20 :	<i>L'avant-propos de Panorama 1</i>	164
Annexe 21 :	Le table des matières de <i>Panorama 1</i>	165
Annexe 22 :	Un exemple de <i>Panorama 1</i> pour le questionnaire	169
Annexe 23 :	Un exemple de <i>Panorama 1</i> pour le questionnaire	170
Annexe 24 :	Un exemple de <i>Panorama 1</i> pour le questionnaire	171
Annexe 25 :	Un exemple de <i>Panorama 1</i> pour le questionnaire	172
Annexe 26 :	Un exemple de <i>Panorama 1</i> pour le questionnaire	173
Annexe 27 :	Un exemple de document authentique de <i>Panorama 1</i>	174

ANNEXE 1



A CUBA LES JOURNALISTES SONT LIBRES D'ECRIRE CE QUE VEUT FIDEL CASTRO

Il ne fait pas bon être journaliste à Cuba : si vous n'écrivez pas ce que le pouvoir vous demande, vous rejoindrez l'une des plus grandes prisons du monde pour la presse. 26 journalistes sont actuellement emprisonnés dans des conditions difficiles. Même le Comité International de la Croix Rouge n'est pas autorisé à visiter les geôles cubaines. N'ATTENDEZ PAS QU'ON VOUS PRIVE DE L'INFORMATION POUR LA DEFENDRE.

reporters
sans frontières

www.rsf.org

ANNEXE 2

OFFRES DIVERSES

(v) **POMMES DE TERRE** 0,50euro/kg, pommes 0,30, carottes 0,75, échalottes 3euros/kg, avoine noire 0,30, foin-paille 4,50, livraison gratuite 50kg, vente maison samedi après-midi, Adam, Watronville. [redacted]

(P) Vends **FOIN**, petites bottes, 1 euro la botte. Téléphone [redacted]

(D) **FRANCS** : avant retrait définitif pièces, cherche collectionneur pour échanges pièces manquantes afin de compléter années entières. Téléphone [redacted] (après 17h).

(v) Vends **POMMES DE TERRE** très bonne qualité, bas prix, toutes variétés, pois secs pour sangliers, avoine spéciale lapins. Téléphone [redacted]

(D) Vends **BOIS DE CHAUFFAGE** 20 euros le stère, livraison possible, foin et paille, très bonne qualité. Téléphone 03.26.73.36.63 (le soir), portable [redacted]

(D) Vends les Hauts-de-Chée **FOIN** petites bottes, luzerne, regain, bonne qualité, 1,30 euro. Téléphone [redacted]

(D) **TRADUCTIONS TECHNIQUES** à faire, courtes, simples, mais précises, de l'anglais en français. Téléphone [redacted]

(v) Vends **POMMES DE TERRE** 0,53 euros. Téléphone [redacted]

(v) Cherche **PARC** pour fauche ou pâture pour bovins ou chevaux région Clermont-en-Argonne. Téléphone [redacted] après 20 heures.

(v) Vends **POMMES**, poires, jus de pommes, non traitées, mirabelles, pour distillerie, terre à prendre sur place, Saint-Maurice-sous-les-Côtes. Téléphone [redacted]

(v) Vends **MIEL D'ETE** dominance tilleul en kg ou seaux de 5kg ou 45kg, très bonne qualité, analyse à l'appui, médaille d'or au concours de Lorraine. Téléphone [redacted] Dun-sur-Meuse.

(v) Producteur Bio vend en direct à la ferme **POMMES DE TERRE**, viande, sur réservation. Téléphone [redacted]

(v) Vends petites balles **FOIN** 1,80 euro, blé et orge, 14 euros le quintal, pois, 15 euros. Téléphone [redacted]

(v) Vends **BOIS** de chauffage. Téléphone [redacted]

(D) Vends **FOIN, LUZERNE**, petites balles, première et deuxième coupe, 15 à 17 kg. Téléphone [redacted]

(D) Vends **POMMES** Rambour non traitées, cueillies, longue conservation, 0,70 euros/kilo, région Commercy + prends chevaux en pension, carrière 40 x 20, parcs accès direct forêt, 200 euros/mois. Téléphone [redacted]

LIGNY-EN-BARROIS

(salle des Annonciades)

Dimanche 23 janvier 2005, à 14 h

LOTO Organisé par l'APEL de l'ESCL

Lots : appareil photo numérique, téléviseur 51 cm, combiné 3 téléphones sans fil, appareils ménagers...

2€ le carton (5 cartons achetés = 1 gratuit)

Ouverture des portes à 13 h

JP19989N M52

RTS

VOTRE SPECIALISTE DU CONDUIT DE FUMEE

SARL RAMONAGE TUBAGE SERVICES - Tél : [redacted]
53, rue Cardinal de Retz - 55 200 VILLE-ISSEY

RAMONEUR-FUMISTE CERTIFIE PAR LE COMITE SCIENTIFIQUE ET TECHNIQUE DES INDUSTRIES CLIMATIQUES



Ramonage - déblatrage - tubage - création de conduits - vente - installation de poêles, cuisinières, inserts, cheminées. RDV rapide - travail soigné et suivi

JP20108N M40

LA BONNE OCCASE

LOTO DU FOOT

Organisé par l'AS VELAINES

DIMANCHE 23 JANVIER à 14 h
Salle des fêtes de Velaines

GROS LOTS

Bon d'achat Stop Meuble, home cinéma, appareil photo numérique, chaise enfant rustique... et de nombreux autres lots à gagner

JP19994N M28

(v) Vends **SIEGES** avant et banquette arrière 2/3-1/3 velours, état neuf, pour Peugeot 106, 75 euros. Téléphone [redacted]

(v) Vends **BUFFET** chêne deux corps, dessus marbre, années 1940, parfait état, 50 euros. Téléphone [redacted]

(v) Vends **COCOTTE** fonte noire, marque Invicta, ovale, longueur 35 cm, 40 euros. Casserole haute ôt au feu diamètre 28, 15 euros. Téléphone [redacted]

(v) Vends **CASSEROLE** alu, diamètre 35 plus passoire alu, diamètre 27, 60 euros les 2 ou séparément. Téléphone [redacted]

(v) Vends 5 **DVD**, 30 euros. 10 cassettes, 30 euros. Téléphone [redacted]

(v) Vends **BOUTEILLE GAZ** Butane bleue, 13 kg, 15 euros et évier grès beige, 2 bacs, à poser, état neuf, 40 euros. Téléphone [redacted]

(v) Vends lot **PANTALONS** grosse, taille 40, très bon état, 30 euros ou 5 euros pièce. Téléphone [redacted]

(v) Vends **BIDONS LAIT** 20 litres, 30 euros, remorque voiture 2 m2, 80 euros, poids exagonal 10-5 kilos, 20 euros, chauffage gaz Butane, 40 euros, donne bois chauffage à couper. Téléphone [redacted]

(v) Vends 2 **SPOTS** extérieur, neufs, 20 euros. 2 lanternes intérieur-extérieur, état neuf, 20 euros. 2 manteaux femme, taille 36-38, bon état, 15 euros. Blouson cuir, homme, 20 euros. Téléphone [redacted]

(v) Vends **SCEAU** à charbon, ancien, 20 euros, bon état. Lustre rustique, 3 branches, 15 euros. Trotinette enfant 1-3 ans, 19 euros. Cuisinière enfant, 15 euros. Téléphone [redacted] Etain.

(v) Vends **CHAUDIERE** fuel + cuve métal, très bon état, 750 euros à débattre. Téléphone [redacted]

(v) Vends **BANQUETTE** fauteuil pour, table basse, le tout bon état, 80 euros. Téléphone [redacted]

(v) Vends divers **VETEMENTS** femme, taille 36-38, très bon état, le tout moins de 80 euros. Téléphone [redacted]

(v) Vends **CHAINES** Renault 5 ou autres, 30 euros. Téléphone [redacted]

(v) Vends 1 **RECHAUD-RAN-DONNEE**, 1 feu "camping-gaz" + 1 recharge (poids 500 gr), servi 1 fois, 25 euros. Téléphone [redacted] heures repas.

ACHAT et VENTE TOUS MATERIAUX

- Cheminées
- Vieux parquets
- Boiseries, etc...

[Paiement comptant]

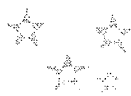
- EXECUTE -
toutes tailles de pierre et tous travaux de réhabilitation à l'ancienne.

JP19959N M38

LORRAINE ANTIC

Source : L'Est républicain, 19 janvier 2005.

ANNEXE 3



Vienne la nuit sonne l'heure
Les jours s'en vont je demeure

Ni les amours reviennent

Passent la vie et nos amours
Comme la vie est lente
La vie s'en va
Comme l'Esperance est violente
Sous le pont Mirabeau coule la Seine
Sous le pont Mirabeau coule la Seine
Et comme l'Esperance est violente
cette eau courante l'amour s'en va

ANNEXE 4

POÉSIE DES PAYSAGES

« Ô lac, rochers muets, grottes, forêts obscures »
LAMARTINE

« Ô montagne d'azur, ô pays adoré »
ALFRED DE VIGNY

« Voici des fruits, des fleurs, des feuilles et des branches
Et puis voici mon cœur qui ne bat que pour vous »
VERLAINE

« La mer est verte
La mer est grise
Elle est d'azur
Elle est d'argent et de dentelle »
PAUL FORT

« J'aime les nuages... les nuages qui passent... là-bas... là-bas... les merveilleux nuages »
BAUDELAIRE

1 Faites correspondre les extraits de poèmes et les photos.

2 Trouvez dans les extraits de poèmes et dans la carte postale (p. 71) les mots qui peuvent se classer dans les colonnes suivantes :

l'eau	les végétaux	la terre	l'air et le ciel

Complétez le tableau avec ces mots :

un arbre – une falaise – un fleuve – une plage – un océan – une vallée

3 Quelles activités peut-on faire dans ces lieux (marche, ski, etc.) ?

4 Voici la liste des principales couleurs :
noir – marron – rouge – orange – jaune – vert – bleu – violet – gris – blanc

Retrouvez-les dans ces paysages.
Dans quelles circonstances ces paysages peuvent-ils prendre les couleurs que vous n'avez pas citées ?





ANNEXE 5



ANNEXE 6



250 F LA JUPE PLISSÉE

"VOUS EN
CONNAISSEZ BEAUCOUP.
VOUS, DES GRANDS
COUTURIERS QUI
ONT UN RAYON ÉPICERIE FINE?"



QUELS QUE SOIENT VOS GÔTES ET VOTRE STYLE, CHEZ MONOPRIX, NOUS AVONS DE
QUOI ASSOUVRIR TOUTES VOS FRINGALES DE MODE. ET VOS FRINGALES TOUT COURT

MONOPRIX
UNIPRIX
On pense à vous tous les jours.

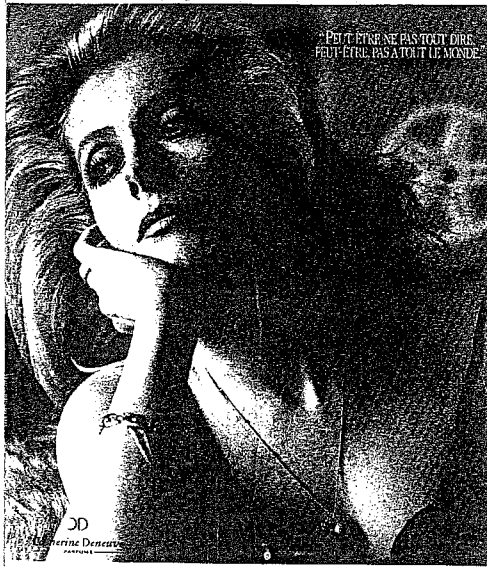
Prix sans Faute.

• LE GRAND FRÈRE
CHEMISE 75 F
SHORT 70 F
PANTALON 110 F
• LA PAPA
TALLES 115 F
CHEMISE 110 F
• LA PETITE FRÈRE
PULL 60 F
GRANDS 60 F
PANTALON 95 F
• LA MÈRE
CHEMISE 80 F
CORDON 70 F
JEP 55 F

E. LECLERC



YVES SAINT LAURENT
collection



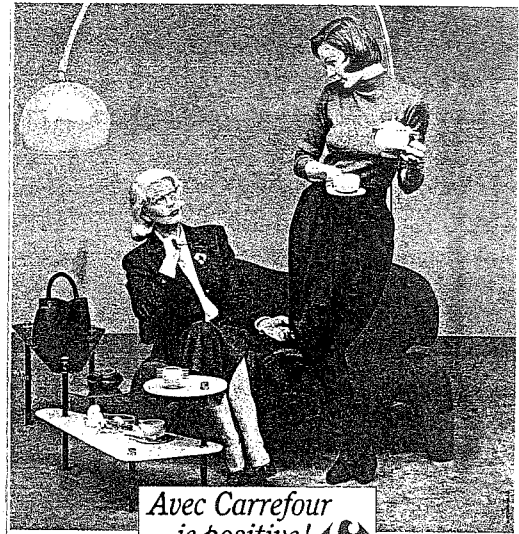
PEUT-ÊTRE NE PAS TOUT DIRE
PEUT-ÊTRE PAS A TOUT LE MONDE

DD
Dorel
PARFUMS



En vente exclusive aux Galeries Lafayette

— Comment ça, belle maman, je dépense sans compter ?
Quand j'ai vu le prix, j'en ai acheté trois.



Avec Carrefour
je positive! 



Un filtre, un séchage turbo plus...
Mais ça ne lui suffit pas ?

avec ses 45 ans, elle aime se faire plaisir. Mais il ne lui suffit pas d'un simple filtre. Elle aime se faire plaisir avec un séchage turbo plus. Elle aime se faire plaisir avec un séchage turbo plus. Elle aime se faire plaisir avec un séchage turbo plus.

Miele
LA PAIX N'A PAS DE PRIX

ANNEXE 7

Recherchez des idées (en groupes)

1 Observez le dessin humoristique ci-dessous.
Que critique le dessinateur ?

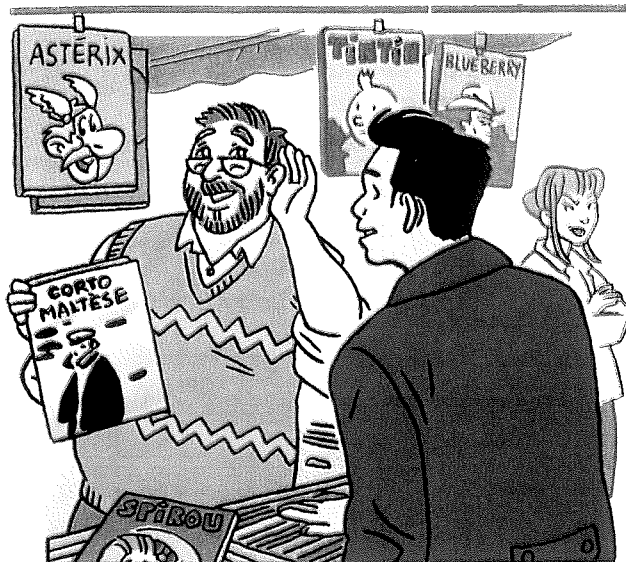
2 Faites la liste des objets – des personnes –
des entreprises qui vous paraissent inutiles.

Ex. : L'agenda électronique : est-ce qu'on en a besoin ?



Extrait de Ça v@ faire mal .com. Pétillon

ANNEXE 8



B

Paris, le 20 novembre

Au marché aux puces de Saint-Ouen.

Patrick : Excusez-moi, monsieur. Je cherche la BD *Tintin en Amérique*.

Le libraire : Pardon ? Je ne comprends pas. Vous cherchez... ?

Patrick : La bande dessinée *Tintin en Amérique*. Mais je voudrais l'édition de 1962.

Le libraire : L'édition de 1962 ! Oh là là ! Vous êtes difficile, vous ! Regardez ! Cherchez !

Margot : Patrick, s'il te plaît ! Je voudrais bien voir les vêtements.

ANNEXE 9

QUESTIONNAIRE D'ANALYSE

I. L'AVANT-PROPOS DU MANUEL :

1. Est-il question de la notion de culture-civilisation française dans l'avant-propos du manuel?

☐ oui ☐ non

Si oui, sous quelle forme?

2. Y est-il question de francophonie?

☐ oui ☐ non

Si oui, sous quelle forme?

3. Y existe-t-il une liaison à la culture-civilisation française et aux documents authentiques utilisés dans le manuel?

☐ oui ☐ non

Si oui, sous quelle forme?

4. A part le rôle de la transmission de la culture-civilisation française, comment le manuel mentionne-t-il les autres rôles des documents authentiques dans l'avant-propos?

II. LE *CONTENU* :

1. Une rubrique est-elle accordée à la culture-civilisation française?

☐ oui ☐ non

Si oui, dans quelle rubrique?

2. Quels types d'éléments trouve-t-on dans cette rubrique?

3. Existe-t-il une rubrique consacrée aux différents types de documents authentiques utilisés?

☐ oui ☐ non

Si oui, sous quelle forme?

4. Le *Contenu* du manuel permet-il de parler d'une diversité de la culture-civilisation française?

☐ oui ☐ non

5. Quels sont les types de cultures privilégiées?

- ☐ la culture savante
- ☐ la culture générale
- ☐ la culture quotidienne
- ☐ la culture générationnelle (la vie des jeunes de même âge en France)

III. LES DOCUMENTS AUTHENTIQUES

1. Après combien de pages l'élève rencontre-t-il un document authentique?

- ☐ 1
- ☐ 2
- ☐ 3
- ☐ plus

2. Combien d'unités contient un document authentique dans sa première page?

3. De quel type de document s'agit-il?

Exemple(s) :

4. Quel est le pourcentage des documents authentiques proposés dans le manuel?

5. Quel est le pourcentage des photos?

- des personnes célèbres françaises ?
- des peintures ?
- des sculptures ?
- de Paris ?

6. Quel est le pourcentage des documents authentiques écrits?

7. Quel est le pourcentage des textes

- littéraires ?
- scientifiques ?
- de presse ?

8. Quel est le pourcentage de documents authentiques sonores?

9. Quel est le pourcentage de documents authentiques audiovisuels?

IV. DES DOCUMENTS AUTHENTIQUES ET ACTIVITÉS :

1. Y a-t-il des activités, à l'aide des documents authentiques, qui demandent aux apprenants de faire une comparaison avec la culture-civilisation cible et la culture-civilisation source?

☐ oui ☐ non

- Si oui, à quelle fréquence?

☐ parfois

☐ souvent

☐ toujours

Exemple...

2. Y a-t-il des activités, à l'aide des documents authentiques, qui demandent d'organiser des débats entre les apprenants en reflétant leurs commentaires, leurs explications, leurs interprétations?

☐ oui ☐ non

- Si oui, à quelle fréquence?

☐ parfois

☐ souvent

☐ toujours

Exemple...

3. Quels types de savoirs ces documents privilégient-ils dans les activités proposées?

☐ savoir ☐ savoir-être ☐ savoir-faire

Exemple...

4. Y a-t-il des activités, à l'aide des documents authentiques, qui se fondent sur des statistiques pour corriger les représentations erronées ou stéréotypées de la culture-civilisation étrangère?

☐ oui ☐ non

- Si oui, à quelle fréquence?

☐ parfois

☐ souvent

☐ toujours

Exemple...

5. Y a-t-il des activités qui proposent une évaluation de la culture-civilisation française dans ou à la fin des unités?

☐ oui ☐ non

Exemple...

ANNEXE 10

Les pourcentages détaillés des documents authentiques dans *Espaces 1*

Pourcentages détaillés des documents authentiques

Unités	Proportionnalité	%
Unité 01	11/13	0,8461
Unité 02	6/13	0,4615
Unité 03	5/13	0,3846
Unité 04	6/13	0,4615
Unité 05	7/13	0,5384
Unité 06	7/13	0,5384
Unité 07	7/13	0,5384
Unité 08	8/13	0,6153
Unité 09	6/13	0,4615
Unité 10	10/13	0,7692
Unité 11	8/13	0,6153
Unité 12	5/13	0,3846
	Somme	6,6148
	Moyenne	0,551233

Pourcentages détaillés des photos

Unités	Proportionnalité	%
Unité 01	9/13	0,6923
Unité 02	6/13	0,4615
Unité 03	5/13	0,3846
Unité 04	6/13	0,4615
Unité 05	6/13	0,4615
Unité 06	5/13	0,3846
Unité 07	5/13	0,3846
Unité 08	7/13	0,5384
Unité 09	5/13	0,3846
Unité 10	10/13	0,7692
Unité 11	5/13	0,3846
Unité 12	6/13	0,4615
	Somme	5,7689
	Moyenne	0,480742

Pourcentages détaillés des photos de personnes célèbres françaises

Unités	Proportionnalité	%
Unité 01	0/9	0
Unité 02	3/6	0,5
Unité 03	0/5	0
Unité 04	0/6	0
Unité 05	0/6	0
Unité 06	0/5	0
Unité 07	0/5	0
Unité 08	3/7	0,4285
Unité 09	2/5	0,4
Unité 10	0/10	0
Unité 11	0/5	0
Unité 12	1/6	0,1666
	Somme	1,4951
	Moyenne	0,124592

Pourcentages détaillés des photos de peintures

Unités	Proportionnalité	%
Unité 01	0/9	0
Unité 02	1/6	0,1666
Unité 03	0/5	0
Unité 04	0/6	0
Unité 05	0/6	0
Unité 06	0/5	0
Unité 07	0/5	0
Unité 08	0/3	0
Unité 09	0/2	0
Unité 10	0/10	0
Unité 11	0/5	0
Unité 12	0/6	0
	Somme	0,1666
	Moyenne	0,013883

Pourcentages détaillés de photos
de sculptures

Unités	Proportionnalité	%
Unité 01	0/9	0
Unité 02	0/6	0
Unité 03	0/5	0
Unité 04	0/6	0
Unité 05	0/6	0
Unité 06	0/5	0
Unité 07	0/5	0
Unité 08	2/3	0,6666
Unité 09	0/2	0
Unité 10	0/10	0
Unité 11	0/5	0
Unité 12	0/6	0
Somme		0,6666
Moyenne		0,05555

Pourcentages détaillés de photos
de Paris

Unités	Proportionnalité	%
Unité 01	0/9	0
Unité 02	0/6	0
Unité 03	0/5	0
Unité 04	4/6	0,6666
Unité 05	0/6	0
Unité 06	0/5	0
Unité 07	0/5	0
Unité 08	1/3	0,3333
Unité 09	0/2	0
Unité 10	2/10	0,2
Unité 11	0/5	0
Unité 12	0/6	0
Somme		1,1999
Moyenne		0,099992

Pourcentages détaillés des
documents authentiques écrits

Unités	Proportionnalité	%
Unité 01	4/13	0,3076
Unité 02	0/13	0
Unité 03	2/13	0,1538
Unité 04	1/13	0,0769
Unité 05	3/13	0,2307
Unité 06	1/13	0,0769
Unité 07	1/13	0,0769
Unité 08	1/13	0,0769
Unité 09	1/13	0,0769
Unité 10	2/13	0,1538
Unité 11	3/13	0,2307
Unité 12	3/13	0,2307
Somme		1,6918
Moyenne		0,140983

Pourcentages détaillés des
documents authentiques écrits
scientifiques

Unités	Proportionnalité	%
Unité 01	0/4	0
Unité 02	0/0	0
Unité 03	0/2	0
Unité 04	0/1	1
Unité 05	1/3	0,3333
Unité 06	0/1	0
Unité 07	0/1	0
Unité 08	0/1	0
Unité 09	0/1	0
Unité 10	1/2	0,5
Unité 11	1/3	0,3333
Unité 12	0/3	0
Somme		2,1666
Moyenne		0,18055

Pourcentages détaillés des documents
authentiques écrits de presse

Unités	Proportionnalité	%
Unité 01	0/4	0
Unité 02	0/0	0
Unité 03	1/2	0,5
Unité 04	1/1	1
Unité 05	0/3	0
Unité 06	0/1	0
Unité 07	0/1	0
Unité 08	1/1	1
Unité 09	0/1	0
Unité 10	0/2	0
Unité 11	1/3	0,3333
Unité 12	0/3	0
	Somme	2,8333
	Moyenne	0,236108

Les pourcentages détaillés des documents authentiques dans *Campus 1*

Pourcentages détaillés des documents authentiques

Unités	Proportionnalité	%
Unité 01	10/14	0,5714
Unité 02	6/14	0,428
Unité 03	8/14	0,5714
Unité 04	8/14	0,5714
Unité 05	8/14	0,5714
Unité 06	11/14	0,7857
Unité 07	9/14	0,6428
Unité 08	10/14	0,7142
Unité 09	10/14	0,7142
Unité 10	9/14	0,6428
Unité 11	8/14	0,5714
Unité 12	8/14	0,5714
Somme		7,3561
Moyenne		0,613008333

Pourcentages détaillés des documents authentiques de photos

Unité	Proportionnalité	%
Unité 1	11/14	0,7857
Unité 2	6/14	0,4285
Unité 3	4/14	0,2857
Unité 4	6/14	0,4285
Unité 5	7/14	0,5
Unité 6	8/14	0,5714
Unité 7	7/14	0,5
Unité 8	10/14	0,7142
Unité 9	8/14	0,5714
Unité 10	9/14	0,6428
Unité 11	8/14	0,5714
Unité 12	6/14	0,4285
Somme		6,4281
Moyenne		0,535675

Pourcentages détaillés des photos de personnes célèbres françaises

Unité	Proportionnalité	%
Unité 1	4/11	0,3636
Unité 2	0/6	0
Unité 3	0/4	0
Unité 4	0/6	0
Unité 5	0/7	0
Unité 6	0/8	0
Unité 7	2/7	0,2857
Unité 8	4/10	0,4
Unité 9	0/8	0
Unité 10	3/9	0,3333
Unité 11	1/8	0,125
Unité 12	1/6	0,1666
Somme		1,6742
Moyenne		0,13951667

Pourcentages détaillés des photos de peintures

Unité	Proportionnalité	%
Unité 1	1/11	0,0909
Unité 2	0/6	0
Unité 3	0/4	0
Unité 4	0/6	0
Unité 5	0/7	0
Unité 6	0/8	0
Unité 7	0/7	0
Unité 8	0/10	0
Unité 9	0/8	0
Unité 10	1/9	0,1111
Unité 11	0/8	0
Unité 12	0/6	0
Somme		1,0201
Moyenne		0,085008

Pourcentages détaillés de photos
de Paris

Unités	Proportionnalité	%
Unité 01	1/11	0,0909
Unité 02	1/6	0,1666
Unité 03	2/4	0,5
Unité 04	1/6	0,1666
Unité 05	1/7	0,1428
Unité 06	3/8	0,375
Unité 07	0/7	0
Unité 08	2/10	0,2
Unité 09	2/8	0,25
Unité 10	0/9	0
Unité 11	2/8	0,25
Unité 12	1/6	0,1666
	Somme	2,3085
	Moyenne	0,192375

Pourcentages détaillés des documents
authentiques écrits

Unité	Propors.	%
Unité 1	1/14	0,0714
Unité 2	4/14	0,2857
Unité 3	7/14	0,5
Unité 4	4/14	0,2857
Unité 5	7/14	0,5
Unité 6	6/14	0,4285
Unité 7	7/14	0,5
Unité 8	7/14	0,5
Unité 9	4/14	0,2857
Unité 10	9/14	0,6428
Unité 11	3/14	0,2142
Unité 12	5/14	0,3571
	Somme	4,5711
	Moyenne	0,380925

Pourcentages détaillés des
documents authentiques écrits
littéraires

Unité	Proportionnalité	%
Unité 1	0/1	0
Unité 2	0/4	0
Unité 3	1/7	0,1428
Unité 4	0/4	0
Unité 5	0/7	0
Unité 6	1/6	0,1666
Unité 7	1/7	0,1428
Unité 8	3/7	0,4285
Unité 9	1/4	0,25
Unité 10	2/9	0,2222
Unité 11	0/3	0
Unité 12	1/5	0,2
	Somme	1,5529
	Moyenne	0,129408333

Pourcentages détaillés des
documents authentiques écrits
scientifiques

Unités	Proportionnalité	%
Unité 01	0/1	0
Unité 02	0/4	0
Unité 03	0/7	0
Unité 04	0/4	0
Unité 05	0/7	0
Unité 06	0/6	0
Unité 07	0/7	0
Unité 08	0/7	0
Unité 09	0/4	0
Unité 10	5/9	0,5555
Unité 11	0/3	0
Unité 12	0/5	0
	Somme	0,5555
	Moyenne	0,046291667

Pourcentages détaillés des
documents authentiques écrits
de presse

Unités	Proportionnalité	%
Unité 1	1/1	1
Unité 2	0/4	0
Unité 3	0/7	0
Unité 4	2/4	0,5
Unité 5	2/7	0,2857
Unité 6	0/6	0
Unité 7	0/7	0
Unité 8	0/7	0
Unité 9	0/4	0
Unité 10	1/9	0,1111
Unité 11	2/3	0,6666
Unité 12	1/5	0,2
	Somme	2,7634
	Moyenne	0,2302833

Pourcentages détaillés des
documents authentiques
sonores

Unités	Proportionnalité	%
Unité 1	0/14	0
Unité 2	0/14	0
Unité 3	1/14	0,0714
Unité 4	1/14	0,0714
Unité 5	0/14	0
Unité 6	1/14	0,0714
Unité 7	1/14	0,0714
Unité 8	0/14	0
Unité 9	0/14	0
Unité 10	2/14	0,1428
Unité 11	1/14	0,0714
Unité 12	0/14	0
	Somme	0,4998
	Moyenne	0,04165

Les pourcentages détaillées des documents authentiques dans *Panorama 1*

Pourcentages détaillés des documents authentiques

Unités	Proportionnalité	%
Unité 01	13/35	0,3714
Unité 02	14/27	0,5185
Unité 03	18/27	0,6666
Unité 04	15/27	0,5555
Unité 05	14/27	0,5185
Unité 06	22/26	0,8461
	Somme	3,4766
	Moyenne	0,579433

Pourcentages détaillés des photos

Unités	Proportionnalité	%
Unité 01	12/35	0,3428
Unité 02	11/27	0,4074
Unité 03	17/27	0,6296
Unité 04	9/27	0,3333
Unité 05	11/27	0,4074
Unité 06	15/26	0,5769
	Somme	2,6974
	Moyenne	0,449567

Pourcentages détaillés des photos de personnes célèbres françaises

Unités	Proportionnalité	%
Unité 01	4/12	0,3333
Unité 02	1/11	0,0909
Unité 03	5/17	0,2941
Unité 04	1/9	0,1111
Unité 05	2/11	0,1818
Unité 06	4/15	0,2666
	Somme	1,2778
	Moyenne	0,212967

Pourcentages détaillés des photos de peintures

Unités	Proportionnalité	%
Unité 01	0/12	0
Unité 02	1/11	0,0909
Unité 03	2/17	0,1176
Unité 04	0/9	0
Unité 05	2/11	0,1818
Unité 06	1/15	0,0666
	Somme	0,4569
	Moyenne	0,07615

Pourcentages détaillés de photos de Paris

Unités	Proportionnalité	%
Unité 01	2/12	0,1666
Unité 02	2/11	0,1818
Unité 03	1/17	0,0588
Unité 04	1/9	0,1111
Unité 05	3/11	0,2727
Unité 06	1/15	0,0666
	Somme	0,8576
	Moyenne	0,142933

Pourcentages détaillés des documents authentiques écrits

Unités	Proportionnalité	%
Unité 01	2/35	0,0571
Unité 02	7/27	0,2592
Unité 03	8/27	0,2962
Unité 04	9/27	0,3333
Unité 05	6/27	0,2222
Unité 06	16/26	0,6153
	Somme	1,7833
	Moyenne	0,297217

Pourcentages détaillés des
documents authentiques écrits
littéraires

Unités	Proportionnalité	%
Unité 01	1/2	0,5
Unité 02	1/7	0,1428
Unité 03	2/8	0,25
Unité 04	2/9	0,2222
Unité 05	0/6	0
Unité 06	4/16	0,25
	Somme	1,365
	Moyenne	0,2275

Pourcentages détaillés des
documents authentiques écrits
scientifiques

Unités	Proportionnalité	%
Unité 01	0/2	0
Unité 02	1/7	0,1428
Unité 03	1/8	0,125
Unité 04	2/9	0,2222
Unité 05	0/6	0
Unité 06	4/16	0,25
	Somme	0,74
	Moyenne	0,123333

Pourcentages détaillés des
documents authentiques écrits
de presse

Unités	Proportionnalité	%
Unité 01	0/2	0
Unité 02	0/7	0
Unité 03	1/8	0,125
Unité 04	3/9	0,3333
Unité 05	3/6	0,5
Unité 06	7/16	0,4375
	Somme	1,3958
	Moyenne	0,232633

ANNEXE 11

Avant-propos

ESPACES 1 est le premier de trois ensembles pédagogiques destinés aux adolescents et aux adultes débutants.

Aux objectifs habituels des méthodes : apprendre

- à communiquer en français oralement et par écrit,
- à maîtriser progressivement le fonctionnement de la langue,
- à connaître la France et le monde francophone,

s'ajoute, dans ESPACES, le souci de proposer des techniques et des stratégies qui facilitent l'apprentissage et mènent graduellement l'apprenant à une certaine autonomie.

Avec ESPACES, l'apprentissage est orienté vers tous les aspects de la communication. Il s'articule sur une triple approche mettant en jeu la forme, la fonction et le sens. Il s'appuie sur des éléments concrets, grâce à la référence constante aux documents proposés. Il met en relation le langage, les comportements et les savoir-faire. De plus, la compréhension et la production écrites jouent, dès le premier dossier, un rôle original dans une méthode de débutants, mais essentiel dans la conception que les auteurs se font de l'apprentissage.

Chacun des 12 dossiers est divisé en 3 parties distinctes et complémentaires (voir p. 6). Les documents-clé présentés dans chaque partie sont précédés d'activités d'analyse et d'organisation de l'information et complétés par de nombreux exercices. La découverte de la civilisation française se fait tout au long du dossier, à travers les fictions proposées (feuilleton et BD), et plus particulièrement à l'occasion de nombreux textes et photos.

La langue présentée est directement utilisable dans toutes les situations de communication avec des francophones. Un cahier d'exercices et des enregistrements complètent le livre de l'élève.

ESPACES 1 propose 120 à 150 heures de cours.

Cette méthode, simple et facile à utiliser, est programmée en fonction du rythme et des possibilités d'assimilation des apprenants : le module de travail, la double page, correspond à une ou deux séquences d'enseignement.

Enfin, nous espérons que le choix des thèmes et des documents fait d'ESPACES un ensemble pédagogique non seulement efficace mais aussi motivant et attrayant.

ANNEXE 12

Contenu

Dossier	Notions, Actes de parole	Grammaire	Phonétique	Fonctionnement des textes	Aspects socio-culturels
1. Qui êtes-vous ?	▲ s'identifier, saluer ▲ s'informer, demander ▲ confirmer, remercier	▲ présent de être ▲ pron. pers. sujets ▲ s'appeler (prés.) ▲ articles ▲ nombres de 1 à 60 ▲ Qui ? Quel ? ▲ masculin et féminin	▲ alphabet. sons ▲ accent tonique ▲ syllabation	▲ disposer une lettre ▲ première approche de la situation de communication écrite	▲ faire connaissance ▲ inscription à un club de cyclotourisme
2. Qui sont-ils ?	▲ identifier les autres ▲ s'informer sur liens familiaux ▲ origine, profession ▲ présentations ▲ appartenance	▲ adjectifs possessifs ▲ pluriel des noms ▲ avoir (présent) ▲ verbes en - er ▲ négation ▲ C'est... ▲ Où ? d'où ? ▲ venir (prés. et impér.) ▲ réponse « Si »	▲ liaison et enchaînement, intonation ▲ montée/descente	▲ type de texte : légende de photo ▲ construire le sens d'un texte ▲ processus d'inférence ▲ structurer de l'information ▲ situation de communication	▲ une famille française moyenne ▲ le « tu » et le « vous » ▲ présentation de quelques personnages célèbres
3. Où est-ce ?	▲ situer dans un espace intérieur ▲ ordres, interdictions ▲ surprise, indifférence, irritation	▲ Il y a ▲ ne... pas... de ▲ démonstratifs, prépositions de lieu ▲ mettre/prendre (prés. et impératif)	▲ lettres muettes ▲ -s-/-x- entre voyelles ▲ intonation	▲ type de texte : lettres de demande de renseignements ▲ déchiffrer et écrire des petites annonces ▲ lettres : mise en forme et formules	▲ la maison, le mobilier ▲ organisation de l'espace ▲ la concierge dans un immeuble
4. Où vont-ils ?	▲ situer dans une ville ▲ demander et indiquer des directions ▲ s'excuser, remercier	▲ aller (présent), prép. de lieu ▲ Pourquoi ? Parce que...	▲ voyelles nasales ▲ lettres muettes, ▲ graphies de e/u	▲ type de texte : guide touristique ▲ la situation de communication ▲ repérage d'informations	▲ lire un plan de ville ▲ Paris, rive gauche ▲ les transports parisiens ▲ la ville de Québec ▲ rapports jeunes-adultes
5. Que voulez-vous ?	▲ ordres, interdictions ▲ conseils, possibilité ▲ volonté, offre d'aide	▲ pouvoir/vouloir au présent ▲ impératif ▲ il (ne) faut (pas) ▲ pron. compl. objet	▲ consonnes finales ▲ voy. arrondies et tirées ▲ intonation	▲ type de texte : notice d'utilisation d'appareil ▲ organisation séquentielle ▲ rapport texte-illustration	▲ vie pratique ▲ l'emploi des jeunes : l'ANPE ▲ rapports entre collègues
6. Qu'est-ce qu'ils font ?	▲ actions en cours et actions habituelles ▲ dire l'heure ▲ proposer, accepter, refuser	▲ emplois du prés. ▲ faire (prés.) ▲ prép. de temps ▲ verbes réfléchis ▲ déjà ▲ pas encore	▲ lettres muettes ▲ lever/lève	▲ type de texte : reportage, organisation chronologique ▲ références internes ▲ marqueurs de séquence	▲ vie quotidienne ▲ l'heure dans le monde ▲ les loisirs des jeunes ▲ le métier de mannequin
7. De quoi avez-vous besoin ?	▲ expression des besoins, goûts ▲ notions de quantité, probabilité ▲ expression des intentions	▲ quantificateurs ▲ partitifs : en = de + n ▲ si + présent ▲ aller + infinitif	▲ le « e » caduc	▲ type de texte : article de vulgarisation sociologique ▲ ponctuation, majuscules ▲ construction de paragraphes ▲ fonction d'un texte	▲ habitudes alimentaires des Français ▲ diététique : les 4 groupes d'aliments ▲ préparation d'une excursion
8. Ça se passe comment ?	▲ rapporter, décrire des événements actuels ▲ faire des commentaires	▲ y = à + lieu ▲ prép. de temps : dans, depuis, pendant ▲ combien de temps ▲ inversion sujet/verbe ▲ qui est-ce qui/que, qu'est-ce qui/que	▲ liaisons et enchaînements	▲ type de texte : critique de film ▲ influencer le lecteur ▲ le résumé d'un texte par élimination ▲ faits et commentaires	▲ le monde du cinéma ▲ le Festival de Cannes ▲ une excursion dans le Périgord ▲ la campagne
9. Qu'avez-vous fait ?	▲ rapporter, décrire des événements passés	▲ passé composé avec avoir et être ▲ participes passés ▲ pendant, en, il y a ▲ genre et place des adjectifs ▲ mise en valeur : c'est que...	▲ les semi-voyelles : j, w, y ▲ les voyelles centrales : y, ø, œ	▲ type de texte : biographie ▲ ordre chronologique ▲ analyse de l'information	▲ le monde de la mode ▲ vies exemplaires ▲ préparer un C.V.
10. Laquelle préférez-vous ?	▲ goûts, rejets, préférences ▲ opinions ▲ justifications, ▲ accord/désaccord ▲ conseil ▲ argumenter, rejeter des propositions	▲ comparatifs adject. et adverb. ▲ adv. d'intensité, adv. de fréquence ▲ pron. démonstratif ▲ lequel ? ▲ restriction : ne... que ▲ moi aussi/non plus, moi si/pas moi ▲ passé récent : venir de	▲ les voyelles moyennes : e, eu, o	▲ type de texte : publicitaire ▲ argumentation ▲ repérage et analyse de l'information	▲ vie en ville et en province ▲ l'évasion des vacances ▲ comment choisir ?
11. Il faut que ça change !	▲ opinions, critiques ▲ souhaits/volonté ▲ accord/désaccord ▲ émotions, reproches	▲ subjonctif présent, reg. et irrégulier ▲ subj. après vouloir/il faut ▲ doute/émotions ▲ infinitif ou subj. dans la subordonnée	▲ les groupes de consonnes	▲ type de texte : manifeste ▲ règlement de concours ▲ structure de l'information	▲ le monde de demain ▲ écologie ▲ espoirs et inquiétudes des Français
12. Ça se passait quand ?	▲ rapporter faits et circonstances du passé ▲ relances de la conversation ▲ inquiétude ▲ réprobation	▲ passé composé des verbes pronominaux ▲ imparfait	▲ caractères généraux de la prononciation du français	▲ type de texte : récit et synthèse historiques ▲ faits et commentaires ▲ liens de cause à effet ▲ critères d'évaluation d'un texte	▲ les événements de mai 1968 ▲ la construction de l'Europe ▲ à chacun sa vérité

ANNEXE 13

Quel est votre repas préféré ?

5 Un dîner en famille.

Recopiez le texte suivant et ajoutez la ponctuation et les majuscules.

mon repas préféré est le dîner nous le prenons toujours à huit heures et demie après le bulletin d'information à la télévision

c'est tous les soirs un grand repas avec hors-d'œuvre viande ou poisson légumes fromage et dessert la cuisine de ma mère est toujours excellente

toute la famille est autour de la table nous parlons de notre journée nous discutons des nouvelles du jour nous faisons des projets nous restons longtemps à table ce repas du soir est très important pour nous tous et nous sommes toujours à l'heure

6 Comment est organisé le texte ci-dessus ?

Dans quel paragraphe est-ce qu'on trouve :

- les raisons de la préférence ;
- le moment de la journée ;
- les sujets de conversation ;
- la composition du repas.

Le banquet, dans « Astérix ». ▶

7 Préparez un texte pour décrire votre repas préféré de la journée.

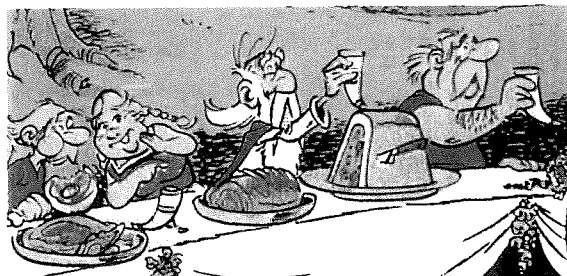
Donnez :

- les circonstances (moment de la journée, où, avec qui, durée),
- la composition du repas,
- les raisons de votre préférence (ce que vous faites en même temps, les gens avec qui vous êtes, importance de ce moment dans vos journées...).

8 Écrivez votre texte, puis relisez-le, critiquez-le et améliorez-le si possible.

9 Écrivez un court article sur les habitudes alimentaires dans votre pays.

- Quelle est l'importance de la table dans votre pays ?
- Quelles sont les traditions et les habitudes alimentaires ?
- Quels sont les repas ? À quelles heures de la journée ?
- Est-ce que les habitudes changent ?...



▼ Scène du film « La Kermesse héroïque », de Jacques Feyder.



ANNEXE 14

1 Lisez la première annonce et indiquez le nom des pièces.



2 Écrivez les troisième et quatrième annonces sans abréviations.

3 Il y a des appartements à vendre !

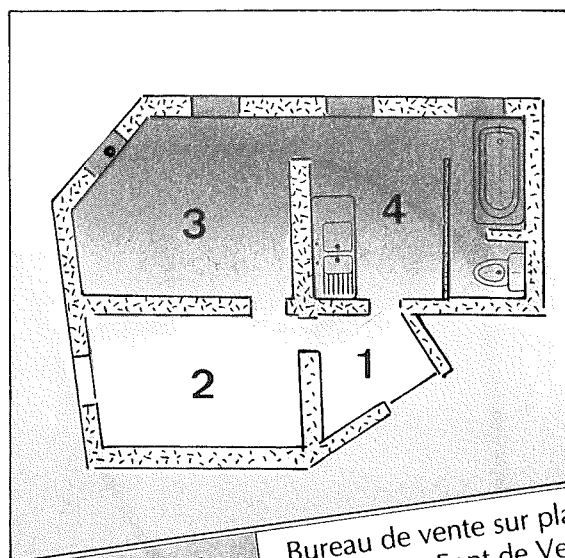
1. Quelle agence vend les vingt-quatre appartements ?
2. Quelle est l'adresse de l'agence ?
3. Où sont les appartements ?
4. Il y a une piscine à côté de l'immeuble ?
5. Est-ce que les appartements ont une vue sur la mer ?
6. Où est le bureau de vente ?
7. Quel est le numéro de téléphone du bureau de vente ?
8. À qui écrire pour avoir une documentation ?

4 Quelles offres pour quelles demandes ?

Trouvez l'offre correspondant à chacune des demandes.

1. Demande n° 1 : offre n°
2. Demande n° 2 :
3. Demande n° 3 :
4. Demande n° 4 :

5 Écrivez une annonce pour louer l'appartement ci-dessous.



CANNES - CROIX DES GARDES
 24 appartements de Luxe.
 Vue mer et Estérel
 Piscine, calme

**VILLA
FONT DE VEYRE**

Bureau de vente sur place :
 26-28, av. Font de Veyre
 06400 CANNES
 Tél. 93.90.20.96

SERIMER

Pour une documentation gratuite
 écrivez à SERIMER, 10 rue Marce
 06400 CANNES - Tél. 93.68.10.2

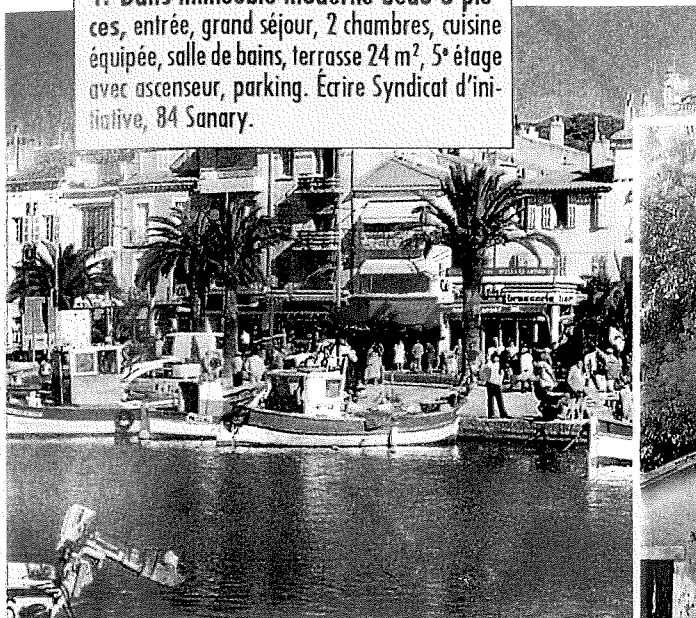
Nom
 adresse
 Tél.

6 Vous cherchez une maison individuelle pour une famille de cinq personnes : parents et trois grands enfants. La famille a besoin d'un garage. Écrivez une annonce (sans abréviations).

7 Vous cherchez un petit appartement ou un studio (appartement d'une seule pièce) meublé (= avec meubles et cuisine équipée). Écrivez l'annonce.

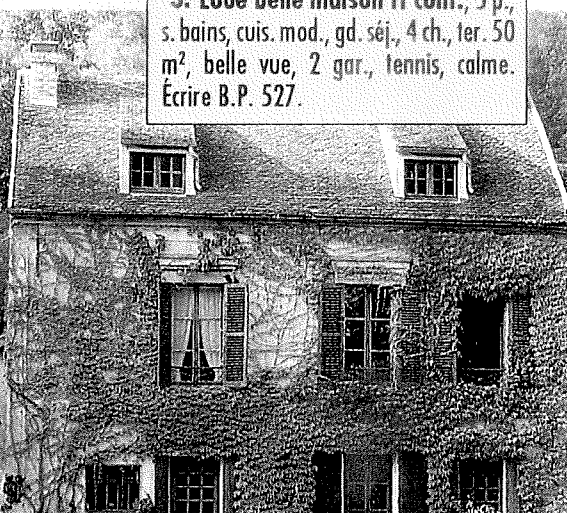
Nos Petites Annonces

1. Dans immeuble moderne beau 3 pièces, entrée, grand séjour, 2 chambres, cuisine équipée, salle de bains, terrasse 24 m², 5^e étage avec ascenseur, parking. Écrire Syndicat d'initiative, 84 Sanary.

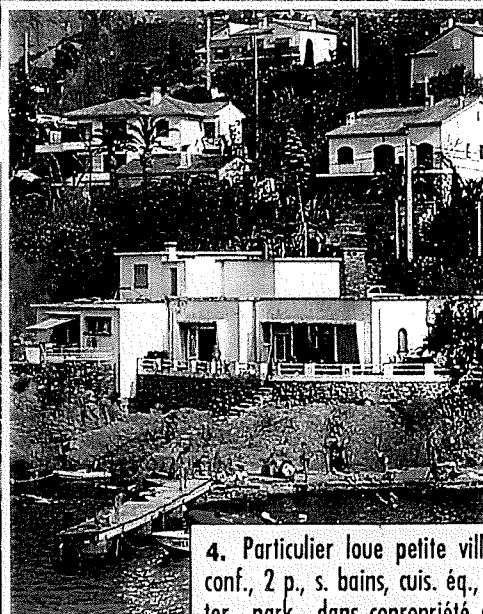
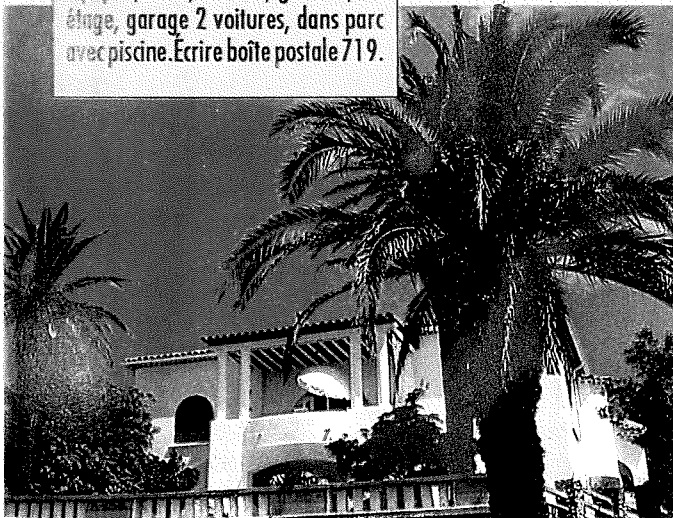


LOCATIONS (OFFRES)

3. Loue belle maison tt conf., 5 p., s. bains, cuis. mod., gd. séj., 4 ch., ter. 50 m², belle vue, 2 gar., tennis, calme. Écrire B.P. 527.



2. À louer superbe appartement tout confort, séj. 40 m², cuisine équipée, 4 ch., 2 bains, gde ter., 1^{er} étage, garage 2 voitures, dans parc avec piscine. Écrire boîte postale 719.



4. Particulier loue petite villa tt conf., 2 p., s. bains, cuis. éq., gde ter., park., dans copropriété avec pisc. Tél. 93.70.61.59.

LOCATIONS (DEMANDES)

1. Cherche pt appt ou villa, conf., park.

2. Cherche gd appt tt conf. avec gar. et piscine.

3. Ch. gde villa 5/6 p., tt conf., cuis. éq., gar.

4. Ch. location appt 2/3 p., ét. élevé, avec parking.

■ Une méthode pour l'enseignement du français langue étrangère aux débutants. La méthodologie et l'univers thématique de **CAMPUS** ont été choisis pour convenir à des étudiants débutants (grands adolescents ou adultes). Ceux-ci n'ont besoin d'aucune connaissance préalable en français pour aborder la méthode.

■ Un objectif par double page.

● Chacun des niveaux 1 et 2 de **CAMPUS** comporte 12 unités présentant chacune six objectifs.

● Chaque objectif est développé sur une double page et correspond à une séquence d'enseignement d'1 h 30 (2 h quand les langues parlées par l'apprenant sont très éloignées du français).

En réalisant ces objectifs, l'étudiant acquiert progressivement :

- des savoir-faire communicatifs (faire face aux situations de communication les plus diverses) ;

- des savoirs culturels ;

- des « savoir-être » (vaincre la peur de parler, se positionner en tant que locuteur étranger) ;

- les compétences évaluées au **DELF** (unités A1 pour le niveau 1, A2 et A4 pour le niveau 2).

■ Des parcours d'apprentissage adaptés aux objectifs.

Le point de départ et le déroulement d'une séquence varient en fonction de l'objectif :

- travail de compréhension d'une scène dialoguée suivi de jeux de rôles et de rédaction de messages quand on apprend à inviter quelqu'un, à accepter ou refuser une invitation ;
- réponse à un questionnaire sur les habitudes alimentaires quand on découvre le vocabulaire de la nourriture ;
- projet de conception d'un logement idéal ;
- etc.

■ Des fictions, versions audio ou vidéo.

Dans **CAMPUS 1**, chaque unité propose une fiction (ou histoire) dont on présente quelques scènes. Ces fictions existent en deux versions :

- version audio : dans ce cas, on observera les dessins du livre en écoutant la cassette audio ;
- version vidéo : le travail de compréhension de la scène se fait alors à partir de la vidéo.

4 Un logement idéal

Seul(e) ou par deux, vous allez imaginer un logement idéal pour vous (et vos amis).

Immobilier de Ricardo Boffa à Montpellier. Maison sur la Dracine. Péniches sur la Seine à Paris.

Choisissez votre environnement

☑ Cochez selon votre choix.

• Vous préférez vivre :

☐ dans votre pays ☐ à l'étranger (précisez le pays)

• Vous voulez habiter :

☐ dans une grande ville ☐ au centre
☐ dans une ville moyenne ☐ en banlieue
☐ dans un village ☐ à la campagne
☐ à la montagne

• Donnez des précisions : ...

Choisissez votre logement

1 Décrivez les habitations des photos. Utilisez les mots du tableau.

2 Complétez la description de votre logement idéal.

SELECTION

☐ Un logement : un immeuble - un appartement - un studio - une maison - une villa - un logement social
→ j'habite dans un appartement.

☐ Un appartement ancien/moderne clair/sombre
calme/bruyant confortable/inconfortable pratique/pas pratique avec/sans vue

☐ Une maison isolée/près du centre avec un jardin.
un garage neuve (neuf)/vieille (vieux)

☐ acheter : une maison à M. Martin
j'achète nous achetons

☐ vendre : un studio à un ami
je vends nous vendons

☐ louer : Le propriétaire loue sa maison au locataire.
je loue nous louons
Le locataire loue sa maison 1000 € par mois

5 le doute ou la certitude

LA DISPARITION • 3

On cherche une explication

Dans les coulisses de Vidéo-concept, on parle beaucoup de la disparition du fichier.

La directrice : Alors, c'est sûr ? On a détruit le fichier Monia-Cristo ?

Amoud : Sûr et certain.

La directrice : Mais pourquoi ? Pour voler le projet ?

Amoud : C'est bien possible.

La directrice : C'est bizarre ça !

Stéphanie : Dans cette affaire, tu comprends quelque chose ?

Amoud : Rien... Je ne comprends rien.

Gérard : C'est peut-être un concurrent.

Amoud : C'est impossible, il faut le code.

Gérard : Et qui a le code ?

Amoud : Stéphanie, la directrice et moi.

La directrice : Quelqu'un a peut-être vendu le projet.

Gérard : Moi, je ne connais personne chez les concurrents.

Stéphanie : Amoud, lui, connaît quelqu'un.

Gérard : Oh ! Qui ça ?

Stéphanie : Gabriel Desnoyer.

La directrice : C'est vrai. Elle a raison.

Informations utiles pour l'élève

☐ Quelqu'un... Quelque chose...
Quelqu'un est venu ?
Personne n'est venu.
Je n'ai vu personne.
Moi j'ai vu quelqu'un.

☐ Doute et certitude
• C'est sûr - c'est certain/ce n'est pas sûr
• Il va venir, c'est possible. Il va peut-être venir/c'est impossible.
• Cette histoire est vraie/fausse (faux).
• Avoir raison/avoir tort.

Tu fais quelque chose samedi soir ?
Non, je ne fais rien.

N.B. Le texte des deux versions est identique mais leur interprétation est différente. Dans la version vidéo, les mêmes acteurs interprètent plusieurs rôles alors que, dans le livre, chaque personnage est représenté sous des traits évidemment différents.

■ Des moyens d'apprentissage multiples.

Pour optimiser l'apprentissage, *CAMPUS* met en œuvre tous les moyens possibles :

- motivation et relance constante de l'intérêt (variété des documents, image moderne de la France, ouverture sur le monde) ;
- incitation permanente à l'interactivité ;
- réflexion sur l'apprentissage ;
- automatisation de certaines productions langagières ;
- mémorisation du vocabulaire fondamental et des conjugaisons ;
- appel à l'observation et à l'auto-découverte de la langue et de la communication.

■ *CAMPUS 1* propose trois types d'activités à faire avec les cassettes :

- les activités de découverte des fictions (qui peuvent aussi se faire avec la vidéo) ;
- les exercices oraux de la rubrique « Prononciation et mécanismes » qui figurent à la fin de certaines leçons. Ces exercices sont numérotés. On trouvera leurs amorces p 178 et suivantes et leur transcription dans le livre du professeur ;
- les exercices d'écoute dont la transcription figure p 170 et suivantes.

ANNEXE 16

tableau des contenus

UNITÉS		OBJECTIFS (SÉQUENCES)
module A	1 • DÉCOUVRIR LA LANGUE FRANÇAISE	1 • Se présenter page 6 2 • Dire si on comprend page 8 3 • Présenter une personne page 10 4 • Nommer les choses page 12 5 • Savoir vivre page 14 6 • Comprendre la grammaire page 16
	2 • FAIRE CONNAISSANCE	1 • Donner des informations sur une personne page 20 2 • Demander page 22 3 • Exprimer ses préférences page 24 4 • Parler de son travail page 26 5 • Parler de ses activités page 28 6 • Parler de son pays, de sa ville page 30
	3 • ORGANISER SON TEMPS	1 • Dire la date page 34 2 • Dire l'heure page 36 3 • Donner des informations sur un emploi du temps page 38 4 • Proposer – Accepter – Refuser page 40 5 • Interroger – Répondre page 42 6 • Faire un programme d'activités page 44
	4 • DÉCOUVRIR L'ENVIRONNEMENT	1 • S'orienter page 48 2 • Situer page 50 3 • Se loger page 52 4 • Exprimer la possession page 54 5 • Connaître les rythmes de vie page 56 6 • Fixer des règles page 58
module B	5 • DÉCOUVRIR LE MONDE	1 • Dire ce qu'on a fait page 62 2 • S'informer sur un emploi du temps passé page 64 3 • Expliquer page 66 4 • Exprimer le doute ou la certitude page 68 5 • Découvrir les relations entre les mots page 70 6 • Savoir s'informer page 72
	6 • SE FAIRE PLAISIR	1 • Acheter page 76 2 • Décrire les choses page 78 3 • S'habiller page 80 4 • Exprimer la quantité page 82 5 • Manger et boire page 84 6 • Faire la fête page 86

GRAMMAIRE

VOCABULAIRE ET CIVILISATION

PRONONCIATION

- . Conjugaison du présent (singulier)
- . Articles définis et indéfinis
- . Négation simple
- . Oppositions masculin/féminin et singulier/pluriel
- . Complément déterminatif avec « de »

- . Connaissances partagées sur la France (lieux, personnes, produits)
- . Nationalités
- . Salutations, excuses
- . Compréhension des consignes de classe
- . « Tu » et « vous »

- . Travail sur l'ensemble du système vocalique

- . Interrogation (*est-ce que ?*)
- . Négation (*pas de*)
- . Conjugaison du présent (pluriel)
- . *Quel* interrogatif
- . Adjectifs possessifs (*mon/ma – ton/ta – votre*)

- . L'état civil
- . Les professions
- . Les loisirs
- . Pays et villes (Lyon, Marseille, les Alpes, la Suisse)
- . Relations entre collègues de travail

- . Opposition *je/j'ai*
- . Type *j'aime/nous aimons*
- . [f]/[v]
- . [d]/[t]

- . Expression de la situation dans le temps
- . Pronoms après prépositions (*moi, toi, etc.*)
- . Futur proche
- . Interrogation (inversion du pronom sujet)
- . *Oui/si – Moi aussi/moi non plus*

- . Le calendrier
- . Les rythmes de la journée
- . Les spectacles (lieux de spectacles, etc.)
- . Mouvements et déplacements
- . Paris

- . [s]/[z]
- . Liaisons
- . Opposition [ø]/[œ]
- . Consonne + voyelle + [R]
- . *Ils ont/ils sont*

- . Adjectifs démonstratifs
- . Adjectifs possessifs et autres formes de l'appartenance (*à + pronom – de + nom*)
- . Conjugaison pronominale
- . Impératif présent
- . Expression de l'obligation (*Il faut...*)

- . La carte de la France
- . Rythmes de vie
- . Mode de vie des jeunes.
- . Activités quotidiennes
- . Nancy
- . Le Tour de France

- . Les voyelles nasales
- . Opposition [y]/[u]
- . [k]/[g]
- . [p]/[b]
- . [ã] (conjugaison pronominale)

- . Passé composé
- . Expression de la cause et du but
- . Expression du doute et de la certitude
- . *Quelqu'un – quelque chose/ne ... personne – ne ... rien*

- . Moyens et lieux d'information (services publics, Internet, etc.)
- . Toulouse
- . Quelques particularités françaises (rythmes scolaires, écriture, etc.)
- . TGV et fusée Ariane
- . Dérivation par suffixe

- . Différenciation passé composé/présent (*je/j'ai – tu as/tu es – etc.*)
- . Prononciation des voyelles finales des participes passés

- . Article partitif
- . Expression de la quantité (*un peu de, beaucoup de, quelques, assez de, trop de*)
- . Déroulement de l'action (*encore – toujours/ ne ... plus*)

- . Magasins et achats
- . Couleurs, matières, formes, dimensions
- . Vêtements et mode
- . Nourriture et boissons
- . Fête
- . Objets d'aujourd'hui

- . Liaisons
- . Opposition [ø]/[œ]/[o].
- . [ʃ] et [ʒ]
- . Passage du masculin au féminin et du féminin au masculin
- . [p]/[b]/[v]

OBJECTIFS (SÉQUENCES)

module C

7. OBJECTIFS GÉNÉRAUX

- 1 • Recevoirpage 90
- 2 • Communiquerpage 92
- 3 • Parler des personnespage 94
- 4 • Donner des instructionspage 96
- 5 • Écrirepage 98
- 6 • Être à l'aise avec les autrespage 100

8. DÉCOUVRIR LE PASSÉ

- 1 • Parler du passépage 104
- 2 • Raconter les moments d'une viepage 106
- 3 • Parler de la famillepage 108
- 4 • Préciser le moment et la duréepage 110
- 5 • Parler des habitudes et des changementspage 112
- 6 • Connaître quelques repères de l'histoirepage 114

9. ENTREPRENDRE

- 1 • Parler d'une entreprisepage 118
- 2 • Exprimer un besoinpage 120
- 3 • Parler du futurpage 122
- 4 • Présenter les étapes d'une réalisationpage 124
- 5 • Rapporter des parolespage 126
- 6 • Faire un projet de réalisationpage 128

10. COMPARER

- 1 • Comparer des qualitéspage 132
- 2 • Comparer des quantités et des actionspage 134
- 3 • Exprimer la ressemblance ou la différencepage 136
- 4 • Faire des suppositionspage 138
- 5 • Comparer des lieuxpage 140
- 6 • Parler de la télévisionpage 142

11. POSER UN PROBLÈME

- 1 • Poser un problèmepage 146
- 2 • Caractériser une actionpage 148
- 3 • Parler de la santépage 150
- 4 • Interdire – Autoriserpage 152
- 5 • Connaître la vie politiquepage 154

module D

12. VOYAGER

- 1 • Décrire et caractériser un lieupage 158
- 2 • Exprimer des sentimentspage 160
- 3 • Voyagerpage 162
- 4 • Définirpage 164
- 5 • Parler de ses lecturespage 166

GRAMMAIRE

VOCABULAIRE ET CIVILISATION

PRONONCIATION

- . Pronoms compléments (directs et indirects)
- . Propositions complétives (*penser que, croire que*)
- . Impératif : verbes *être* et *avoir*, construction avec un pronom complément

- . Comportement social (présenter quelqu'un, offrir quelque chose, remercier, inviter, accepter, refuser, etc.)
- . Cinéma : *Le Goût des autres*.
- . Caractère et personnalité
- . Communication et échange
- . Peur et courage

- . Prononciation et rythme des énoncés avec pronoms compléments

- . Imparfait
- . Emploi du passé composé et de l'imparfait dans le récit
- . Expression de la durée dans le passé
- . Fréquence et continuation de l'action

- . Générations années 50, 60, 70, 80 et chansons
- . Biographie. Portrait de Z. Zidane
- . La famille en France et à travers le cinéma
- . La France rurale
- . Repères de l'histoire de la France

- [j] (*nous voulons/nous voulions*)
- [ɥi]

- . Pronom « en »
- . Futur
- . Déroulement de l'action (*pas encore, presque, déjà*)
- . Passé récent et présent progressif
- . Discours rapporté au présent

- . Les entreprises
- . Un quotidien : *L'Est républicain*
- . Changements et évolutions
- . Transports
- . Une entreprise multimédia
- . L'esprit d'entreprise (Perrier, etc.)

- . *eur/euse* en finale
- . [f]/[v]
- . [ə] (e muet)

- . Constructions comparatives (comparaison des qualités, des quantités et des actions)
- . Constructions superlatives
- . Supposition (*si* + présent)
- . Restriction (*ne ... que – seulement*)
- . Formes impersonnelles (*il pleut*)

- . Consommation (comparaisons internationales)
- . L'automobile
- . Climats et paysages
- . La télévision (émissions célèbres)
- . Les Français vus par les Québécois
- . Bourgeois et bohèmes

- . Prononciation de *plus* et *moins*
- . [j] final
- . [a]/[ā] (*amener/emmener*)

- . Pronom « y »
- . Adverbes (formation et place)
- . Construction des pronoms compléments

- . La presse française
- . La santé et la maladie
- . La protection de l'environnement (parcs et réserves naturelles)
- . Organisation administrative et politique

- . [R]/[ʀ]
- . [a]/[ā]

- . Pronoms relatifs « qui », « que », « où »
- . Propositions relatives explicatives et présentatives
- . *Faire* + verbe.

- . Quelques parcs de loisirs
- . Les sentiments
- . Le voyage
- . Le téléphone
- . La lecture

- . Intonation de l'expression des sentiments

ANNEXE 17

Parlez

Los Sabores de ISABEL
SAVEURS THON SAUCE TOMATE
ISABEL
160 g. Soit le kg : 62F19
Existe aussi sauce
vinaigrette/ oignons,
ou sauce fines herbes.

9F95
1€92

DON GARCIA Sangría
SANGRIA*
1,5 L
Soit le litre : 4F60

6F90
1€05

TABOULÉ
22F10
3€37
TABOULÉ
JEAN MARTIN
300 g. Soit le kg : 25F00

SPÉCIAL ÉTÉ

Qu'est-ce qu'on mange... Qu'est-ce qu'on boit...
dans votre pays ? dans les pays que vous
connaissiez ?

Ex. : En Argentine, on mange beaucoup de viande.

- | | |
|---------------------------|----------------------------|
| Allemagne - Angleterre | – le thé, le café, le vin, |
| - Argentine - Chine - | la bière |
| Espagne - France - Italie | – le pain, les pâtes, |
| - Maroc - Mexique - | le maïs |
| Portugal... | – la viande, le poisson |

ANNEXE 18

Lisez - réfléchissez

(travail en petits groupes)

- 1 Lisez les interviews ci-dessous.
Pourquoi et dans quelles situations ont-ils peur de parler anglais ?
- 2 Avez-vous peur de parler français ? Dans quelles situations ? Pourquoi ?
- 3 Cherchez des solutions.

Langues étrangères

ILS ONT PEUR DE PARLER POURQUOI ?

Extraits d'interviews de touristes et d'étudiants français à Londres.

J'habite avec une copine française. Elle parle très bien anglais. Quand on est avec des amis anglais, je la laisse parler. Je ne peux pas dire un mot.

Céline, 18 ans, étudiante

J'ai fait dix ans d'anglais à l'école mais ici je suis bloqué. J'ai 35 ans. J'ai honte de ne pas bien parler anglais à 35 ans.

Laurent, 35 ans, ingénieur

Je connais mal la grammaire. J'ai peur de faire des fautes.

Myriam, 40 ans, secrétaire

Tout le monde dit que je parle avec un accent français. Quand je parle on m'imité. Je ne veux pas qu'on se moque de moi. Alors j'arrête de parler. Je ne veux pas être ridicule.

Alexis, 18 ans, en vacances chez des amis anglais de ses parents

ANNEXE 19

Pour s'informer

■ Question directe :

Je voudrais un renseignement... une information...

Est-ce que ce train va à Lyon ?

Est-ce que la rue Voltaire est par là ?

Où est le boulevard de la République ?

■ Question indirecte :

Je voudrais savoir...

... si ce train va à Lyon ?

... si la rue Voltaire est par là ?

... où est le boulevard de la République ?

... quand... comment... pourquoi... ?

Utilisez le réseau Internet

1 Observez la page accueil du site Internet du musée du Louvre.

Sur quel mot allez-vous cliquer pour :

- Savoir à quelle heure il y a une visite guidée demain.
- Savoir si le tableau *La Joconde* de Léonard de Vinci est au Louvre.
- Voir des tableaux exposés au Louvre.
- Trouver un cadeau pour votre ami(e).
- Savoir quand on a construit le Louvre.
- Écrire au directeur du musée.
- Avoir des renseignements sur le peintre Delacroix.
- Savoir s'il y a des activités intéressantes pour vos enfants.

2 Dialoguez. Mettez vos connaissances en commun. Avant de répondre, vérifiez votre compréhension des mots soulignés.

- Utilisez-vous beaucoup le réseau Internet ?
- Est-ce que vous consultez des sites Internet :
 - pour votre profession ?
 - pour votre information personnelle ?
 - pour vos enfants ?
- Quels types d'informations cherchez-vous :
 - pratiques (horaires, réservations, etc.) ?
 - documentation ?
- Est-ce que vous participez à des forums ?
- Avez-vous une adresse électronique ?
- Est-ce que vous téléchargez :
 - des pages d'informations ?
 - de la musique ?

Imaginez

Par deux ou trois, imaginez la page accueil d'un site internet de votre choix :

- le site de votre classe.
- un site pour votre quartier, votre ville.
- votre site personnel.

Accueil Vanadoo Qui, Quoi, Où Bazar bleu Pages Perso Mon Compte Tout Minitel Assistance <http://home.microsoft.com/intl/fr/access/allnone.asp>

LOUVRE

Palais et musée

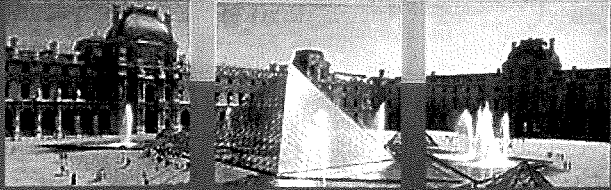
- Histoire du Louvre
- Collections
- Visite virtuelle
- Actualité

Activités

- Expositions temporaires
- Auditorium
- Visites-conférences et ateliers

Informations

- Mode d'emploi
- Contacts
- Publications et bases de données
- Vente de billets
- Louvre.edu
- Boutique électronique



Bienvenue au musée du Louvre

English	Plan du site	Entreprises
Español	CyberLouvre	Bureau de presse
日本語	Questionnaire	Partenaires

Exposition L'Etrange et le Merveilleux en terres d'Islam

Exposition Les Gemmes de Louis XIV

ANNEXE 20

AVANT-PROPOS

Une méthode de français pour grands adolescents et adultes débutants. Elle permet de couvrir de 120 à 150 heures de cours et vise l'acquisition d'une compétence de communication générale (compréhension et expression orales et écrites).

Le fruit d'une large collaboration. Conçue à partir d'une enquête réalisée auprès d'enseignants de différents pays, la méthode **PANORAMA** a été élaborée par deux spécialistes de l'enseignement du français langue étrangère en liaison avec des praticiens apportant chacun l'expérience d'un terrain particulier.

Un panorama des réalités françaises actuelles. La présentation graduée du vocabulaire, de la grammaire et des situations de communication se fait à travers des unités « Histoire », véritables petits films de la vie quotidienne, ainsi qu'à travers des unités « Projet » qui proposent une grande variété de documents. L'étudiant apprend la langue tout en découvrant les comportements, les préoccupations des Français d'aujourd'hui, et en recevant des informations pratiques.

Une gamme variée d'outils d'apprentissage. Conscients que chaque étudiant doit pouvoir trouver les démarches et les outils qui lui paraissent les plus efficaces, les auteurs de **PANORAMA** proposent un large éventail d'instruments didactiques : textes et documents favorisant la compréhension et l'expression, tableaux de grammaire et de vocabulaire, exercices conçus pour la réflexion sur la langue ou l'acquisition d'automatismes, activités impliquant le réemploi des acquisitions, etc.

PANORAMA suggère par ailleurs des déroulements de classe qui font une place égale aux travaux collectifs, individuels ou en petits groupes.

Une réelle souplesse d'utilisation. L'autonomie de chaque double page permet d'effectuer des choix en fonction des intérêts et des besoins et rend possibles des anticipations sur la progression.

Une invitation constante à la production orale ou écrite. **PANORAMA** est conçue de façon à impliquer l'étudiant et à susciter des débats et des confrontations entre les cultures. Dans certaines leçons, toutes les activités convergent vers la réalisation individuelle ou collective d'un projet à la fois ambitieux et à la mesure des possibilités de l'apprenant.

ANNEXE 21

TABLE DES MATIÈRES

	PAGES	GRAMMAIRE	VOCABULAIRE	SITUATIONS ORALES
UNITÉ 1	LEÇON 1	- présent du verbe être et des verbes réguliers en -er - masculin/féminin - complément déterminatif	- professions - nationalités - date	- salutations - présentations - informations sur l'identité et l'état civil - identification des objets
	6			
UNITÉ 1	LEÇON 2	- articles définis et indéfinis - articles contractés avec de - pluriels en -s - interrogation avec est-ce que - négation	- boissons - objets de la classe - quelques adjectifs descriptifs et appréciatifs - l'argent	- expression de la demande - situations propres aux actes d'achat - s'excuser
	14			
UNITÉ 1	LEÇON 3	- présent des verbes aller, venir, faire - interrogation (qui, que, quand, où) - les pronoms toniques (moi, toi, etc.)	- le mouvement (aller - venir) - les activités de loisirs - les spectacles	expressions des goûts et des préférences en matière de loisirs
	22			
	PAGES			
UNITÉ 2	LEÇON 4	- le passé composé - situation dans le temps (heure - moments de la journée)	- la biographie - la ville	- demander/donner des informations sur la biographie, l'emploi du temps, la carrière professionnelle - mettre en garde
	34			
UNITÉ 2	LEÇON 5	- les adjectifs démonstratifs - les adjectifs possessifs - la situation dans l'espace	- repères topographiques - la famille	- exprimer son accord ou son désaccord - s'orienter dans l'espace - indiquer/contester l'appartenance
	42			
UNITÉ 2	LEÇON 6	- formes et sens de la conjugaison pronominale - enchaînement des idées (opposition, cause, conséquence, but)	- la vie quotidienne - les déplacements - les fêtes	- fixer un rendez-vous - demander/donner des informations sur un emploi du temps - donner une opinion sur la vérité d'un fait
	50			
	PAGES	GRAMMAIRE	VOCABULAIRE	SITUATIONS ORALES
UNITÉ 3	LEÇON 7	passé composé et imparfait	- description physique et psychologique des personnes - changements et évolutions - aventures et explorations	raconter au passé, décrire des changements
	62			
UNITÉ 3	LEÇON 8	- articles partitifs - mots exprimant la quantité	- nourriture et repas - paysages - couleurs	situations propres à la nourriture et au restaurant
	70			
UNITÉ 3	LEÇON 9	- durée et succession - structures de caractérisation	- le climat - accidents et incidents	- raconter un incident - exprimer la ressemblance et la différence
	78			

SITUATIONS ÉCRITES	CIVILISATION	PRONONCIATION
• remplir une fiche d'inscription	• modes et rites de salutation et de présentation • personnalités célèbres	• alphabet • sons [i] - [e] - [ɛ]
• rédaction de demandes et de souhaits	• acheter et payer • comportement entre amis (acceptation - refus - partage)	• sons [i] - [y] - [u]
• lire/rédiger une brève lettre d'invitation, d'acceptation, de refus	• comportement dans les situations d'invitation • spectacles de Paris • scènes célèbres du cinéma	• sons [ʃ] - [ʒ] [z] - [s]

SITUATIONS ÉCRITES	CIVILISATION	PRONONCIATION
• lire/rédiger un curriculum vitae • rechercher des informations dans des documents touristiques	• l'ANPE • vie quotidienne d'une jeune mère de famille • Lille - Marseille - Toulouse	• sons [œ] - [ɛ] - [ɔ] • son [y]
• lire un plan • décrire une organisation spatiale	• la famille (données sociologiques - cinéma - publicité) • l'impressionnisme	• sons [ɑ] - [ɔ]
• rédiger une carte de vœux	• calendrier et spécificité des fêtes et des célébrations	• son [ə] (« e » muet)

SITUATIONS ÉCRITES	CIVILISATION	PRONONCIATION
• faire le récit d'une journée de voyage	• idées et objets mythiques dans les décennies 70, 80, 90 • F. Arthaud, J.-Y. Cousteau, A. David-Neel	• sons [p] - [b] - [v]
• rédiger une carte postale de vacances	• les Français et la nourriture • paysages de France	• sons [ʁ] - [l]
• faire un récit de voyage (itinéraire, incidents, commentaires)	• information sur les prix, les salaires, les habitudes des Français	• sons [ɛ] - [œ]

TABLE DES MATIÈRES

	PAGES	GRAMMAIRE	VOCABULAIRE	SITUATIONS ORALES
UNITÉ 4 LEÇON 10	90	• présent progressif - futur proche - passé récent • fréquence et continuité	• l'entreprise : professions et activités	• situations pratiques du voyage (informations, réservations, annulations, etc.) • commentaires de tableaux et de titres de presse
UNITÉ 4 LEÇON 11	98	• les pronoms compléments d'objet direct	• réussites et échecs • situations d'urgence • la santé	• exprimer la volonté et l'obligation • interdire • demander/donner la permission
UNITÉ 4 LEÇON 12	106	• les pronoms compléments d'objet indirect	• la communication • la technologie	• féliciter • rassurer • expliquer un fonctionnement

	PAGES	GRAMMAIRE	VOCABULAIRE	SITUATIONS ORALES
UNITÉ 5 LEÇON 13	118	• le futur • la restriction	• l'éducation • l'administration et la politique	• exposer un projet • comparer des systèmes (éducation - administration)
UNITÉ 5 LEÇON 14	126	• les pronoms en et y • appréciation de l'importance et de la quantité (assez - trop)	• les vêtements et la mode	• proposer - insister - refuser • actes verbaux propres aux choix et à l'achat d'un objet
UNITÉ 5 LEÇON 15	134	• le discours rapporté • faire + verbe à l'infinitif	• le logement	• exprimer une opinion • rapporter les paroles de quelqu'un

	PAGES	GRAMMAIRE	VOCABULAIRE	SITUATIONS ORALES
UNITÉ 6 LEÇON 16	146	• comparatifs et superlatifs	• la publicité • objets de consommation (qualités et défauts) • la presse et la télévision	• comparer les qualités et les défauts d'un objet • choisir une activité à partir d'un programme
UNITÉ 6 LEÇON 17	154	• le subjonctif présent	• organisations et événements internationaux • programmes éducatifs européens • valeurs morales	• exprimer la volonté • exprimer un sentiment
UNITÉ 6 LEÇON 18	162	• les propositions subordonnées relatives	• sentiments et valeurs	• convaincre • exposer des arguments

SITUATIONS ÉCRITES	CIVILISATION	PRONONCIATION
• rédigez une lettre de demande d'information	• le téléphone et le Minitel • les lieux d'information	• sons [t] - [d]
• rédiger un règlement • donner des instructions	• police - pompiers - SAMU, etc. • les Français et la santé	• sons [k] - [g]
• rechercher des informations dans les textes à caractère scientifique	• le projet technologique Eurêka • le Futuroscope de Poitiers	• son [j]

SITUATIONS ÉCRITES	CIVILISATION	PRONONCIATION
• rédiger une lettre administrative de demande	• le système éducatif • l'organisation administrative et politique	• sons [s] - [z] • terminaisons du futur
• rechercher des informations dans les textes à caractère sociologique	• quelques grands couturiers • personnages de l'Histoire et mentalités actuelles	• les voyelles nasales
• lire des petites annonces immobilières • décrire un logement	• images de l'habitat • Paris	• sons [f] - [v] - [p]

SITUATIONS ÉCRITES	CIVILISATION	PRONONCIATION
• rédiger un programme	• rêves et valeurs des Français • titres de presse et programmes de télévision	• sons [ɔ] - [ɔ̃] - [ɑ] • sons [i] - [œ] - [ɛ] • son [ɛ̃]
• textes à caractère descriptif et historique	• influences culturelles internationales • la francophonie et la France d'outre-mer	• sons [u] - [y] - [w]
• rédiger un texte argumentatif et persuasif	• attitudes des consommateurs (comparaisons internationales) • le cinéma psychologique	• les interjections et les onomatopées

ANNEXE 22

LA FRANCE EN FÊTE

NOËL (25 décembre)



LA FÊTE
DES ROIS
(janvier)



MARDI GRAS
(février
ou mars)



JOUR DE L'AN (1^{er} janvier)

Meilleurs vœux

*Merci pour votre jolie carte de vœux.
Je n'ai pas écrit souvent mais je n'oublie
pas les amis et je pense beaucoup à vous.
Je vous souhaite une bonne et heureuse
année 1997 et une excellente santé.
Bonne chance pour vos projets!
Avec toute mon amitié.*

Toni

1 Pour chaque fête :

- Observez la photo ou lisez le document.
- Dites ce qui se passe, ce qu'on fait.
- Comparez avec votre pays, avec les pays que vous connaissez.

2 À l'occasion de quelle fête...

... dit-on ?

- | | |
|----------------------|---------------------|
| • Bonne année ! | • Joyeux Noël ! |
| • Bon anniversaire ! | • Poisson d'avril ! |
| • Bonne fête ! | • J'ai la fève ! |

... voit-on les objets suivants ?

- | | |
|----------------|---------------------|
| • une bûche | • des œufs |
| • du muguet | • des chrysanthèmes |
| • un sapin | • une couronne |
| • des drapeaux | • des déguisements |

3 Comparez le calendrier des vacances scolaires avec le vôtre.

4 Faites la chronologie des fêtes françaises. Comparez avec votre pays.

« En France, on ne fête pas ... »

5 Rédigez une carte de vœux pour un(e) ami(e) français(e).

ANNEXE 23

• Louis XIV et son siècle

Louis XIV et son siècle ont donné aux Français :

- **Le goût de la grandeur.** Les Français d'aujourd'hui ne regrettent plus leur grand empire colonial. Mais ils aiment penser que leur langue est parlée un peu partout dans le monde. Et ils sont fiers de leurs monuments (*voir p. 86*), de leur cuisine, de leurs paysages, etc.

- **Le goût de la géométrie.** L'ordre et l'harmonie du château de Versailles et de l'étiquette (organisation de la vie quotidienne) de la Cour se retrouvent aujourd'hui dans les jardins publics ou privés et dans l'organisation des repas des Français.



Villandry. Le château et les jardins à la française.

Le goût de la géométrie marque aussi le langage. La France est appelée l'Hexagone. La place Charles-de-Gaulle, où se trouve l'Arc de triomphe, est la place de l'Étoile. Le pays est toujours partagé en deux parties symétriques : Paris et la province, la droite et la gauche, le Nord et le Sud, les fumeurs et les non-fumeurs, etc.

• Voltaire et les intellectuels

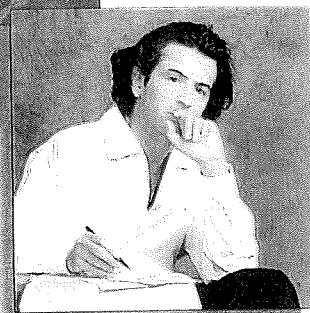
Voltaire (xviii^e siècle), Jean-Paul Sartre, Bernard-Henri Lévy : même combat. Ce sont des « intellectuels ». Pour être un « intellectuel » en France, un doctorat de philosophie et un poste à l'université ne suffisent pas. Il faut :

- être écrivain : écrire des romans, des essais, des articles;

- critiquer la politique du gouvernement;
- voyager, prendre la défense des peuples en difficulté;
- se montrer souvent à la télévision (ce que Voltaire ne pouvait pas faire);
- manger à la table des grands (ce que Voltaire a beaucoup fait).



Voltaire critique la politique et la morale de son siècle et annonce la Révolution.



Bernard-Henri Lévy (dit BHL) et son éternelle chemise blanche ouverte.

1 Lisez ces deux pages. Relevez les traits de caractère et de comportement des Français et commentez-les. Les trouvez-vous justes ou caricaturaux ? Donnez des exemples.

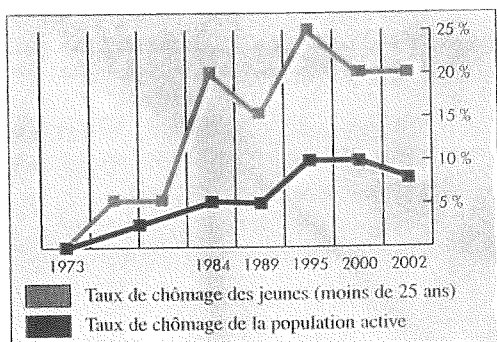
2 Relevez le vocabulaire portant sur le thème de la guerre.

3 Connaissez-vous un autre personnage célèbre de l'Histoire de France ? Documentez-vous et présentez-le.

4 Connaissez-vous, dans l'Histoire de votre pays, des personnages qui symbolisent des comportements et des idées d'aujourd'hui ?

ANNEXE 24

■ ÉVOLUTION DE L'EMPLOI EN FRANCE



TAUX DE CHOMAGE
SELON
DIPLOME (2002)

- sans diplôme : 14 %
- niveau Bac : 8 %
- niveau Licence : 6 %

Professions en hausse

- Ingénieurs et cadres techniques + 18 %
- Professions libérales (médecins, avocats, etc.) + 18 %
- Techniciens + 15 %
- Cadres administratifs et commerciaux + 11 %

Professions stables

- Commerçants + 1 %
- Fonctionnaires + 1 %
- Artisans (maçon, plombier, etc.) - 1 %

Professions en baisse

- Ouvriers non qualifiés - 24 %
- Agriculteurs - 30 %

La campagne française
devient un désert

ENTREPRISE CHERCHE
responsable technique

10 mesures pour aider
les jeunes en difficulté

Chômage.
Une solution :
le partage du travail

Grève des
enseignants
pour
demander
de nouveaux
postes

4 Commentez le tableau ci-dessus. Comparez avec ce qui se passe dans votre pays.

Utilisez :

- être en hausse - augmenter (↗)
- être en baisse - baisser - diminuer (↘)
- rester stable (→)

5 Rédigez un texte de quelques lignes pour présenter les informations du tableau.
« En France, le chômage a augmenté depuis le début des années 70 ... »

6 Lisez les titres de presse ci-contre. Quelles informations du tableau illustrent-ils ?

ANNEXE 25

LES FRANÇAIS VOUS RESSEMBLENT-ILS ?

1 Lisez les informations des rubriques « Les prix » et « Les habitudes ». Observez les photos.

Donnez votre opinion sur ces informations.
Faites des comparaisons avec votre pays.

■ Exprimer la surprise – Comparer

• La surprise

être étonné – surpris < choqué < indigné
c'est étonnant < surprenant < choquant

• La ressemblance et la différence

• c'est pareil – c'est la même chose

Ici, c'est comme à Marseille.

Pierre ressemble à Luc.

Pierre et Luc se ressemblent.

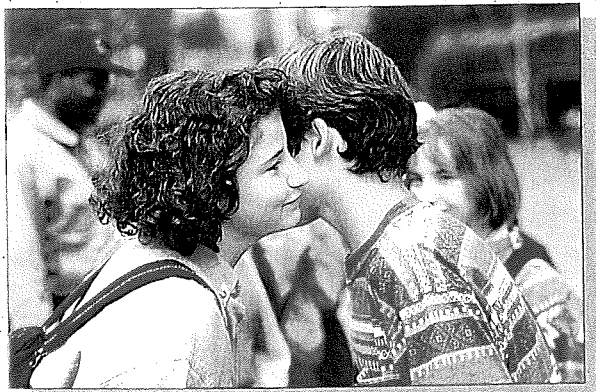
• ce n'est pas pareil – ce n'est pas la même chose – c'est différent

Pierre et Adrien sont différents.

• Les habitudes

Salutations

Les Français peuvent se dire « bonjour » à 7 heures du soir s'ils se voient pour la première fois de la journée. Les amis et les jeunes se font la bise facilement (entre femmes, entre hommes et femmes). On peut faire deux, trois, quatre bises...



• Les prix

Le prix des choses

- une baguette 0,60 €
- un journal de 0,76 à 1,22 €
- un livre de poche de 4,50 à 7,60 €
- un repas dans un petit restaurant 15 €
- une nuit dans un hôtel deux étoiles :
 - à Paris 60 €
 - en Province 33 €
- un studio à Paris (quartier Saint-Germain) 92 000 €
- un studio dans une ville moyenne 39 000 €

Salaire net par mois avant impôt à 35 ans

- un ouvrier qualifié 1 219 €
 - un instituteur 1 372 €
 - Une infirmière dans un hôpital 1 219 €
 - une secrétaire bilingue 1 676 €
 - un technicien supérieur 2 058 €
 - une hôtesse de l'air 2 210 €
- NB : Salaire minimum interprofessionnel de croissance (SMIC) = 825 €.

Petits déjeuners

Café noir, café au lait, chocolat au lait avec tartines de pain, un peu de beurre et de confiture, c'est tout.

La nourriture

- Beaucoup de Français mangent du pain à tous les repas mais en petite quantité (630 grammes en 1920 – 120 grammes en 1991).
- Très peu de Français mangent des escargots, des grenouilles ou de la viande de cheval.
- Les vrais plats de fête du Français moyen sont aujourd'hui le foie gras et la langouste.
- Un quart des Français aime boire régulièrement un peu de vin aux repas (consommation moyenne : 20 litres par an).

ANNEXE 26

8 TEST CULTUREL

Lisez ces affirmations. Sont-elles vraies (V) ou fausses (F) ?

1. Les Français achètent beaucoup de médicaments tranquillisants.
2. Sur les écrans des Minitel on peut voir des films.
3. Tous les téléphones français fonctionnent avec des jetons spéciaux.
4. Les programmes Eurêka peuvent s'occuper de notre alimentation.
5. Le Futuroscope de Poitiers présente les nouvelles technologies de l'image.
6. Quand, de France, on veut téléphoner à l'étranger, on doit composer d'abord le 16.
7. Le numéro de téléphone 66 21 00 79 se lit « soixante-six, vingt et un, zéro, zéro, soixante-dix-neuf ».
8. Beaucoup de Français pensent qu'être treize personnes à table porte malheur.
9. En France, on invite à dîner à 19 heures.
10. Quand un Français dit : « Je suis en pleine forme », c'est qu'il trouve qu'il est un peu gros.

ANNEXE 27

■ La supposition

Si je gagne 7 700 €, j'achète une nouvelle voiture. Si je gagne 30 500 €...



4

Imaginez la suite.

a) Ils font des suppositions.

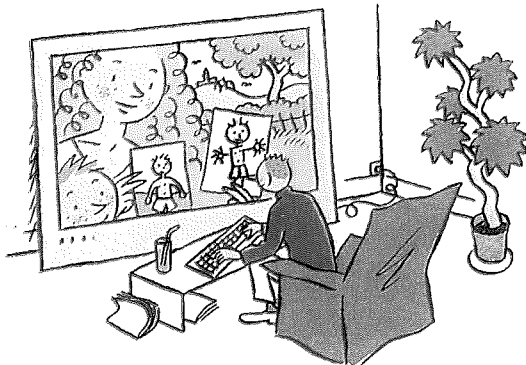
- un groupe de jeunes : « S'il fait beau le week-end prochain, ... »
- un ouvrier : « Si j'ai une augmentation de salaire, ... »
- l'amoureux : « Si Sylvie est libre samedi soir, ... »

b) Ils posent leurs conditions.

- les enfants (aux parents) : « Est-ce que nous partons en vacances cet été ? – Les parents : Oui, si ... »
- les employés (à M. Blanc) : « Est-ce que nous allons avoir une augmentation ? – M. Blanc : Oui, si ... »

INTERNET ET VOUS :

Vous utilisez internet



POUR ACHETER, GÉRER VOTRE ARGENT



- ☐ Vous achetez d'après les catalogues en ligne.
- ☐ Vous faites des réservations de voyage, d'hôtel, de spectacles.
- ☐ Vous faites vos opérations bancaires.

POUR DIALOGUER



- ☐ Vous envoyez et vous recevez du courrier.
- ☐ Vous réglez des questions administratives.
- ☐ Vous envoyez et recevez des photos et d'autres documents.
- ☐ Vous participez à des forums.

POUR VOUS INFORMEZ



- ☐ Vous vous tenez au courant de l'actualité.
- ☐ Vous cherchez des informations pratiques.
- ☐ Vous utilisez des banques de données.

POUR VOUS DISTRAIRE



- ☐ Vous jouez à des jeux individuels.
- ☐ Vous jouez avec d'autres personnes.
- ☐ Vous téléchargez de la musique.

POUR ÉTUDIER



- ☐ Vous suivez des cours.
- ☐ Vous consultez les livres des bibliothèques.

POUR VOUS SOIGNEZ



- ☐ Vous consultez un médecin du service télé-médecine.
- ☐ Vous suivez votre dossier médical (analyses, radios, etc.).

D'après l'Express, 23/03/1995.

5

Répondez au questionnaire sur internet. Pour chaque rubrique donnez des exemples. Présentez les avantages et les inconvénients d'internet.

TABLE DES MATIERES

REMERCIEMENTS	2
SOMMAIRE	5
INTRODUCTION	7

CHAPITRE I : ENSEIGNEMENT DE LA CULTURE-CIVILISATION ETRANGERE

I.1. Qu'est-ce que la culture?	11
I.2. La culture et la civilisation	12
I.3. Les différentes définitions de la culture-civilisation	14
I.4. Les différents types de culture	17
I.4.1. La culture nationale	17
I.4.2. La culture sexuelle	18
I.4.3. La culture générationnelle	19
I.4.4. La culture professionnelle	20
I.4.5. La culture régionale	21
I.4.6. Les cultures étrangères ou les mélanges culturels	21
I.4.7. La culture quotidienne	22
I.4.8. La culture générale	22
I.4.9. La culture savante ou cultivée	23
I.5. L'évolution de l'enseignement de la culture à travers les courants méthodologiques	24
I.5.1. La méthode traditionnelle	24
I.5.2. La méthode directe	27
I.5.3. La méthode naturelle	30
I.5.4. La méthode active	31
I.5.5. La méthode audio-orale	33
I.5.6. La méthode structuro-globale audiovisuelle	34
I.5.7. La méthode notionnelle-fonctionnelle	35
I.5.8. L'éclectisme	36

CHAPITRE II : LA TRANSMISSION DE LA CULTURE-CIVILISATION FRANÇAISE PAR DES DOCUMENTS AUTHENTIQUES

II.1. Qu'est-ce que l'authenticité?	41
II.2. Qu'est-ce qu'un document authentique?	43
II.3. Les types de documents authentiques	46
II.3.1. Les documents authentiques écrits	47

II.3.1.1. Les articles de presse	47
II.3.1.1.1. Les petites annonces	48
II.3.1.1.2. Le fait divers	49
II.3.1.2. Les textes littéraires	49
II.3.1.2.1. Les extraits de romans	50
II.3.1.2.2. Les extraits des pièces de théâtre	51
II.3.1.2.3. Les poèmes	53
II.3.1.2.4. Les lettres	54
II.3.1.3. Les textes scientifiques	55
II.3.1.4. Les textes fonctionnelles	55
II.3.2. Les documents authentiques oraux	56
II.3.2.1. L'oral spontané	56
II.3.2.2. L'écrit oralisé	58
II.3.2.2.1. La chanson	58
II.3.3. Les documents authentiques visuels	61
II.3.3.1. Les photos	61
II.3.3.2. Les affiches publicitaires	63
II.3.3.3. Les caricatures	66
II.3.3.4. Les bandes dessinées	67
II.3.4. Les médias	69
II.3.4.1. La télévision	69
II.3.4.2. Le film publicitaire	73
II.3.4.3. La vidéo	74
II.3.4.4. L'internet	76

CHAPITRE III : LA COEXISTENCE DE LA CULTURE-CIVILISATION ET DE LA LANGUE A TRAVERS LES DOCUMENTS AUTHENTIQUES

III.1. Les documents authentiques dans les manuels scolaires	79
III.1.1. Présentation du questionnaire	79
III.1.2. Analyse de la transmission de la culture-civilisation française par des documents authentiques dans <i>Espace 1</i>	80
III.1.3. Analyse de la transmission de la culture-civilisation française par des documents authentiques dans <i>Campus 1</i>	88
III.1.4. Analyse de la transmission de la culture-civilisation française par des documents authentiques dans <i>Panorama 1</i>	95
III.2. La coexistence de la culture-civilisation et de la langue à travers les documents authentiques	103
III.2.1. Pourquoi un enseignement de la culture-civilisation étrangère dans les manuels scolaires?	104

III.2.2. La question de la réalité des représentations de la culture-civilisation étrangère dans les manuels scolaires	105
III.2.2.1. Quelques critères proposées pour appréhender le réalisme dans les représentations	107
III.2.2.2. Les clichés et les stéréotypes	109
III.3. La culture de l'apprenant et la culture à enseigner dans les manuels scolaires	110
III.3.1. La culture-civilisation comme savoir	111
III.3.2. La culture-civilisation comme savoir-être	113
III.3.3. La culture-civilisation comme savoir-faire	114
III.4. Les contacts entre les deux cultures-civilisations par le manuel à travers les documents authentiques	115
III.4.1. La comparaison des deux cultures-civilisations	116
III.4.2. L'interprétation de la culture-civilisation étrangère et sa propre culture-civilisation	117
III.5. La nécessité d'une compétence culturelle-civilisationnelle chez l'apprenant	118
 CONCLUSION	120
BIBLIOGRAPHIE	124
ANNEXES	127
INDEX DES ANNEXES	128