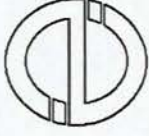


**ENSEIGNEMENT DE LA CIVILISATION
DANS LA CLASSE DE FLE**

**«Interculturalisme»
«Comparativisme»
«Compétence culturelle»**

**(Yüksek Lisans Tezi)
Şükran ERGUN**

Eskişehir, 1992



T.C. ANADOLU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

ENSEIGNEMENT DE LA CIVILISATION DANS LA CLASSE DE FLE

«Interculturalisme»
«Comparativisme»
«Compétence culturelle»

(Yüksek Lisans Tezi)

V

Şükran ERGUN

Eskişehir, 1992

RESUME

On observe depuis 1970 des changements de méthodes dans le domaine de l'enseignement de la langue étrangère. Jusqu'en 1970 le FLE (français langue étrangère) s'appuie sur des méthodes directes (grammaire-traduction), audio-orales puis structuro-globales, fonctionnelles et enfin communicatives. Si enseigner la langue c'est enseigner à communiquer, il faut prendre obligatoirement en compte des facteurs socio-culturels idéologiques. Alors la civilisation est dans la communication soit comme un système formel, soit comme un système sémiologique (signes, gestes, mimiques, intonations, expressions corporelles etc.). Ce dit système a bien sûr une dimension socio-culturelle et pratique.

La liaison entre langue-civilisation constitue le postulat des pédagogues contemporains. La réalité est que la culture maternelle (C1) et la culture étrangère (C2) sont de nature différente. L'apprentissage de la C1 et de la C2 a besoin de nouvelles méthodes. La méthode comparative entre C1 et C2 peut répondre à une situation concrète. A cet effet, il faut bien situer les difficultés des étudiants (lexicales, culturelles) dans les cours de civilisation et langue française et appliquer un programme efficace.

Afin de les situer, nous avons distribué aux étudiants des textes choisis pour qu'ils disposent de documents différents. Ensuite nous avons fourni un appareil pédagogique qui présente le perfectionnement linguistique et culturel. En outre, nous avons mené une enquête dans la classe du Département de Français. Notre enquête s'est développée autour de la question «Connaissez-vous la France?». Les étudiants ont rempli les questionnaires en matière de la vie actuelle, culturelle, politique, économique, sociale. Cela a donné l'occasion de réfléchir sur ce qu'ils comprennent facilement, sur leurs difficultés et sur leurs intérêts et curiosités. Puis nous avons mesuré leurs connaissances à partir de l'image de la France et

des Français qu'ont les étudiants en tête. Nous avons discuté les divergences et les convergences entre C1 et C2 autour de techniques servant d'étudier les faits interculturels. Mais ce faisant, nous n'avons pas manqué de poser les problèmes de l'apprentissage et de l'enseignement du FLE.

Dans notre étude l'enseignement de la civilisation vise à trois niveaux. Au Niveau (N1) le contenu thématique est parallèle au trait culturel, au Niveau 2 (N2) il s'agit d'un contenu culturel et au niveau 3 (N3) de la compétence culturelle.

Tout ceci a montré que l'enseignement de la civilisation mérite une attention particulière dans la classe de langue étrangère. Quand il s'agit de l'enseignement de la C2 en classe, de nouvelles questions et problèmes surgissent:

- * Comment traiter la stéréotypie dans la classe de langue?
- * Comment éduquer les élèves à la perception des systèmes de valeurs qui sont étrangers à ceux de leur culture maternelle?
- * Quels sont les objectifs de l'enseignement de la civilisation?
- * Qu'est-ce qu'un exercice de civilisation?
- * Qu'est-ce qu'un débutant dans la découverte d'une culture étrangère?
- * Comment faire l'évaluation de la compétence culturelle en classe?

Ainsi nous avons reposé les problèmes théoriques et pédagogiques de l'enseignement de la civilisation, puis nous avons voulu répondre à ces questions.

Certaines pratiques pédagogiques proposent certaines résolutions pour dépasser les difficultés didactiques en face de l'enseignement de la civilisation. Mais ils ne peuvent pas résoudre tous les problèmes.

ÖZET

Günümüze kadar yabancı dil öğretiminde çeşitli yöntemlerin ortaya çıktığı görülmüştür. 1970'lere kadar Dilbilgisi-Çeviri (grammaire-traduction) düzvarım (direct), kulak dil alışkanlığı (audio-orale) yöntemlerinden, daha sonraki yıllarda bilişsel (cognitive) ve nihayet, günümüzde iletişimci yöntemlerden (communicative) yararlanılmaktadır. Dil öğrenmenin özünde yatan amaç, dilin temel işlevi olan iletişimi sağlamaktır. Dilin insanlar arasında iletişim aracı olarak kullanılması dilin toplumsal bir işlevi olduğunu ortaya koymaktadır. Bunun yanında dil ve toplumla onun kültürü arasında ilişki kurma rolünü de üstlenmiştir. Hatta dilin kapsamına girmeyen "jestler mimikler, imler" iletişimin sağlanmasında önemli olmasına karşın dilin önemini hiçbir zaman azaltmamıştır.

Bu nedenlerden dolayı 1970'lerden sonra dilin yapısı kültürel ve toplumsal bağlamda incelenmeye başlanmış, yabancı dil sınıflarında Kültür ve Uygarlık Eğitimi gündeme gelmiştir. Ana-kültür ile amaç-kültür tamamen farklıdır. Ana kültürün öğretilmesiyle amaç kültürün öğretilmesi de yeni yöntemler gerektirdiği için yabancı dilde kültür eğitiminde güçlükler ortaya çıkmaktadır. Bu durumda iki kültür arasındaki benzerlikleri ve farklılıkları ortaya koymak açısından karşılaştırmalı dil ve kültür incelemesi önem kazanmaktadır. Bu durumun Fransız Dili Eğitimi programlarında da çok yeni bir eğitim ve araştırma alanı olarak ele alınması gerekmektedir.

Bu çalışmada Fransız Dili ve Eğitimi bölümündeki öğrencilere amaç dilde hazırlanmış günlük iletişimde kullanılan özgün materyalleri dilsel ve kültürel açıklamalar yaparak sunduk ve Fransız dili Eğitimi öğrencilerine bir anket uyguladık. Bu ankette öğrencilerin Fransız toplumunun güncel yaşamındaki kültürel ve sosyal alanda olup bitenleri anlama yeteneklerini, karşılaştıkları

zorlukları, merak ettikleri, ilgilendikleri ve sevdikleri konuları hem yabancı dil zorluğu hem de kültür ve uygarlık açısından saptamaya çalıştık. Bu program öğrencilerinin Fransızlar ve Fransız kültürü hakkındaki basmakalıp görüşlerini değerlendirdik. Sınıf içinde uygulanan bu tekniklerle iki kültür arasındaki farklılıkları ve benzerlikleri tartışarak ele aldık. Aynı zamanda Fransızca yabancı dil eğitimiyle ilgili sorunları belirlemeye çalıştık.

Yabancı dil kültür eğitimini 1. Düzeyde (Niveau 1) kültürel özellikleri dilbilgisi eğitime paralel olarak ele aldık. 2. Düzeyde (Niveau 2) geniş anlamda kültürel içeriğe yer verdik. 3. Düzeyde (Niveau 3) kültürel yetinin kazanılmasını ele aldık.

Gerçekten de yapay ortamda yabancı dil-kültür eğitimi güç olsa da 1987'den beri pedagoglar dil-kültür derslerinin gerekliliğini vurgulamışlar, dil-kültür ders ve inceleme kitapları yayımlamışlardır. Yabancı dil-kültürü öğretilmesi söz konusu olduğunda yanıtlanması gereken sorularla karşılaşırız. Bu sorular şunlardır:

- * Öğrenciler kendilerine yabancı olan kültürel değerler sistemini algılamak için nasıl eğitilmelidirler?
- * Yabancı dil Fransızcada hangi tür kültür alıştırmaları yaptırılmalıdır?
- * Amaç-kültür içinde yetişkinin konumu nedir?
- * Yabancı dilde uygarlık ve kültür eğitiminin amaçları nelerdir?
- * Sınıf içinde kültürel yeti nasıl değerlendirilmelidir?

Bu çalışmada yabancı dil kültür ve uygarlık eğitiminin güçlüklerini ve sorunlarını ortaya koyduk, daha sonra da yukarıdaki sorulara yanıt aramaya çalıştık. Ayrıca ileri düzey (Niveau 3) Fransızca sınıflarında kültür ve uygarlık eğitimini de ele aldık.

Bu tür çalışmalar öğretim ve öğrenim güçlüklerini giderici öneri ve çözümler getirmiş olmasına karşın yabancı dil öğreniminde karşılaşılan güçlüklerin ortadan kalktığı söylenemez.

ABREVIATIONS

FLE	Français langue étrangère
L1	Langue de départ
L2	Langue cible
C1	Culture maternelle
N1	Niveau 1
N2	Niveau 2
N3	Niveau 3

SUMMARY

Up to the present day, various methods have come out in the teaching of foreign languages. Up until 1970's, grammar-translation, direct and audio-oral methods; cognitive method in the following years; and finally communicative methods today have been used. The main purpose of learning foreign languages is to provide the communication in that special language. The fact that language is used for communication among people brings out the social function of the language. Besides this, language plays a role in coordination with society and culture. Even though gestures and mimes which are not included in language, are important in communication, they have never reduced the importance of the language.

After the 1970's, the principles of the languages have been started to be examined in relation with culture and society. The education of culture and civilization have gained popularity in foreign language classes. Since basic and target cultures are totally different and education of those cultures require new methods, difficulties in the education in a foreign language are seen. In this case, comparative investigation of language and culture gains importance in terms of bringing out the similarities and differences between the two cultures. This case must be evaluated in the education and research of French teaching programs. Therefore, we presented specific materials which were prepared in target language and used in the daily communication with religious and cultural explanations, to the students attending the French Language and Education Department. Through a questionnaire, we tried to determine students' ability to understand French people's social and cultural daily events, the difficulties they meet, subjects they are interested in and they like in terms of both the difficulties in foreign language, culture and civilization. We evaluated the ideas of the students about the French people and culture. Through the

techniques applied to this class of students, the similarities and differences between the two cultures were discussed. At the same time, the problems concerning the French language education were tried to be determined.

During the foreign language culture education, first stage was examining cultural characteristics parallel with linguistic education; second was cultural content in the broad sense; third was gaining the cultural ability. Even though foreign language culture education is difficult in an artificial environment, the pedagogues have emphasized the necessity of the language and culture courses since 1987 and they have published books on language and culture. When the teaching of foreign language and culture is the subject, some questions and problems have to be answered. Among them are:

- * How should the students be educated in order to understand the systems of cultural values which is foreign to them?
- * Which type of cultural exercises should be applied in French?
- * What is the role of an adolescent in the target culture?
- * What are the purposes of education of civilization and culture in a foreign language?
- * How should the cultural ability in the class be evaluated?

Thus, we brought forth the difficulties and problems in the education of foreign languages, cultures and civilization. Then, we tried to answer the questions above. Besides those, we evaluated the culture and civilization education in the advanced level of French classes.

Even though such studies bring solutions and suggestions to the difficulties in teaching and learning, it cannot be paid that all problems involved in foreign language education has been overcome.

LISTE DES TABLEAUX

Tableau : 1 Réponses des étudiants du FLE à l'enquête	30
Tableau : 2 Les activités des Français	52
Tableau : 3 Evolution du taux de départ en vacances selon la catégorie socio-professionnelle en 1987.	80
Tableau : 4 Evolution du taux de départ en vacances selon les mois de l'année	80
Tableau : 5 Evolution du confort	96
Tableau : 6 Evaluation sommative	102

LISTE DES DOCUMENTS

Document 1	: Recette de Pierre Bonte <u>Le bonheur est dans le pré.</u>	35
Doc. 2	: Recette extrait de «Fiche de cuisine».	35
Doc. 3	: Le menu français préparé par une spécialiste française.	36-37
Doc. 4	: Les Repas Quotidiens, <u>Civilisation française quotidienne.</u>	38
Doc. 5	: Recette préparé par une étudiante de la 3 ^{ème} année Fatma Yirmibeş «Pilav aux anchois».	39
Doc. 6	: Le menu turc préparé de notre part.	40
Doc. 7	: Recette d'Aynur Coşkun «Ragoût à la Turquie»	41
Doc. 8	: Les annonces immobilières publiées in <u>Le monde</u> , (15 Février 1978).	46
Doc. 9	: La publicité immobilière in <u>La Civilisation contemporaine française.</u>	47
Doc. 10	: "La famille" Idem.	48
Doc. 11	: Les petites annonces immobilières préparées par Mehmet Çolak étudiant du Département de Français.	49
Doc. 12	: "La famille" préparée par Emine Tunç étudiante en 2 ^{ème} année	50
Doc. 13	: «Passer le temps» écrit par Yüksel Yıldız, étudiant en 2 ^{ème} année	54
Doc. 14	: «Les sports» préparés par Bülent Apaydın étudiant au Département de Français.	54
Doc. 15	: "Les fêtes traditionnelles en Turquie" par Hülya Söğüt au département de Français.	55
Doc. 16	: «De la fête traditionnelle aux fêtes collectives» in <u>«Civilisation contemporaine française».</u>	56
Doc: 17	: «Les sports» idem.	57

PRESENTATION

L'ambition de cette thèse est de tenter de clarifier les données actuelles d'une discipline qui est l'enseignement de la civilisation en classe. Nous souhaitons par cette thèse contribuer à l'enseignement-apprentissage de la civilisation en classe de français langue étrangère. Notre but est d'ouvrir la voie à des études rénovées, de guider les enseignants et les apprenants de FLE dans l'enseignement de la civilisation, de leur permettre de réfléchir aux pratiques pédagogiques de l'apprentissage de civilisation en classe de FLE. Les analyses, les exemples, les expériences rapportés dans cette thèse ont pour l'objectif de reposer les problèmes théoriques pédagogiques d'une façon constructive.

Pourquoi une étude sur l'enseignement de la civilisation? Telle était la question qui se posait au début de notre recherche. On sait que enseigner la langue c'est enseigner à communiquer. Dans ce sens il vaut mieux se référer à des champs théoriques qui préoccupent du fonctionnement des communications sociales. On voit que la culture est dans la communication. Alors la langue n'est pas seulement un système formel, elle est aussi un système non linguistique (gestes, mimiques, signes) comme réalité sociale et comme pratique. Dans ce sens il est vrai que la relation entre langue et civilisation est inséparable et plus méthodologique plus riche à travers les individus et les groupes qui réalisent la langue. Mais soulignons tout de suite que les civilisations sont différentes dans le même pays où on parle la même langue. Les rapports entre langue et civilisation varient selon les fonctions de communication (communication usuelle, poétique, scientifique), en outre il y a une réalité culturelle propre à une culture qui n'a pas d'équivalent dans une autre culture. Les divergences sont la source de difficultés de l'enseignement de la civilisation étrangère en classe. S'il s'agit du

problème de la démarche interculturelle en classe, l'enquête, les stéréotypes, les discours ne sont pas inutiles pour les faits interculturels. Ces techniques permettent aux apprenants de découvrir les divergences et les convergences entre la culture maternelle (C1) et la culture étrangère (C2) et de décoder les consignes et les implicites. Il faut donc une mise en place entre C1 et C2. Ces techniques permettent aux apprenants et aux enseignants d'évaluer le niveau de connaissances qu'ont les étudiants.

Pour ces raisons, nous avons voulu situer les problèmes qui se posent dans les cours de langue et de civilisation et nous avons mené une enquête auprès des étudiants qui prennent ce cours. Nous avons réfléchi donc sur les techniques servant à étudier les faits inculturels pour guider les enseignants et les apprenants de FLE.

Comme on le sait, l'enseignement de la civilisation se fait à trois niveaux. Au niveau 1, le contenu thématique peut s'accompagner de traits culturels; l'enseignant introduit dans son cours un aspect culturel, au niveau 2, il s'agit alors d'un contenu culturel. En effet, nous avons longtemps réfléchi:

- sur les traits spécifiques du comportement des Français
- sur un contact limité avec les grands moments du passé
- sur une étude de la France contemporaine

La prise de conscience du système ne se réalise que par les commentaires, jugements, des comparaisons de l'étudiant dans une culture symptomatique. Un travail de détail sur les éléments connotés du texte est possible grâce à des documents photos, disques ou à la diatribe par l'expression personnelle du professeur.

Cette thèse, espérons-nous, permettra aux enseignants et aux apprenants de réfléchir sur le contenu culturel et sur la démarche de l'enseignement de la civilisation dans une classe de FLE.

Et enfin au niveau 3, il est vrai qu'il existe une sorte d'idéal type et qu'il s'agit de valoriser l'apprenant. On attend de l'apprenant qu'il possède bien les compétences requises, c'est-à-dire une compétence culturelle. Il faut distinguer les étudiants selon leur compétence culturelle au début de l'apprentissage. Pendant

l'apprentissage il faut tenir compte de leur compétence culturelle. Les documents, dossiers thématiques géographiques, historiques, politiques, économiques sociales c'est-à-dire culturelles et les exercices de civilisation ne sont pas inutiles pour faire acquérir la compétence culturelle. La compétence culturelle est évaluée par l'enseignant c'est alors une évaluation sommative. Elle est évaluée par d'autres partenaires, des élèves c'est l'évaluation formative.

Ainsi, nous souhaitons pouvoir répondre à ces questions: qu'est-ce qu'on fait pour faire acquérir la compétence culturelle? qu'est-ce qu'un exercice de la civilisation? qu'est-ce qu'un débutant de la civilisation? quelle évaluation?

L'enseignement de la civilisation est une nécessité et il faut que les enseignants agissent par le sens pratique. Nous avons tenu à rappeler d'abord les problèmes théoriques-pédagogiques dans l'enseignement de la civilisation, ensuite pour dépasser ces problèmes, nous avons entrepris une étude comparative en civilisation. Nous avons consacré une grande partie à la compétence culturelle qui est à la base de l'emploi des expressions et des connaissances sur langue et civilisation. Il est vrai aussi que cette compétence culturelle ne peut être acquise que dans le pays d'origine. Toutefois, il est toujours possible de l'élaborer dans la classe de FLE. Tel était d'ailleurs notre objectif principal.

REMERCIEMENTS

Je tiens à remercier ici M. le Vice-Recteur **Prof. Dr. Akar ÖCAL** qui a donné son accord pour suivre le programme de Maitrise.

Je remercie Monsieur **Bahadır GÜLMEZ** "Maitre de Conférence" à la Faculté de Pédagogie de notre Université d'avoir bien voulu diriger ce travail et de m'avoir prodigué les encouragements et les conseils qui m'ont guidé tout au long de cette recherche.

Je remercie également **Mme Gülnihal GÜLMEZ** pour ses remarques didactiques.

Mes remerciements vont aussi aux étudiants de la 4^{ème} année au Département de L'Enseignement du Français de L'Université Anadolu pour leurs contributions à l'analyse comparative en civilisation à la suite de l'enquête menée.

Mes plus vifs remerciements vont aussi à mon fils **Berkin ERGUN** et à mon mari **Bülent ERGUN** pour leur encouragement.

TABLE DE MATIERE

PRESENTATION	xi
---------------------------	----

I. CHAPITRE

1. LA LANGUE LA CIVILISATION LA CULTURE ET L'ENSEIGNEMENT	1
1.1. L'étape extra-linguistique	1
1.2. L'étape intra-linguistique	3
1.3. L'étape communicative	5
2. LES RAPPORTS LANGUE ET CIVILISATION.....	7
2.1. La langue et les réalités de civilisation	7
2.2. La langue et les manifestations culturelles	8
2.2.1. La communication usuelle	8
2.2.2. La communication scientifique	9
2.2.3. La communication poétique	9
2.3. La langue et le système culturel	10
3. CONVERGENCES ET DIVERGENCES CULTURELLES	10
4. ET LA CIVILISATION	12

II. CHAPITRE

1. L'APPROCHE INTERCULTURELLE	15
1.1. Une nouvelle mode une nouvelle pratique	15
1.2. Les enjeux de la démarche interculturelle.....	19
2. LES TECHNIQUES SERVANT A ETUDIER LES FAITS INTERCULTURELS	20
2.1. L'enquête	20
2.2. Les stéréotypes	21
2.3. Les textes	22

III. CHAPITRE

1. L'ETUDE ET L'ENSEIGNEMENT COMPARATIF DE LA CIVILISATION	24
1.1. Perfectionnement linguistique et analyse comparative	25
1.2. La compréhension et l'analyse comparative	26
1.3. La découverte de sa propre culture par l'analyse comparative	27
2. L'APPLICATION DE L'ENQUETE DANS LA CLASSE DE FRANÇAIS	28
2.1. Les buts de l'enquête	28
2.2. Le contenu de l'enquête	28
2.3. L'application de l'enquête	28
3. L'ANALYSE COMPARATIVE EN CIVILISATION DANS LA CLASSE	31
3.1. Le but des textes spécialement choisis	31
3.2. Le contenu d'un appareil pédagogique	32
3.3. L'application de l'analyse comparative en civilisation	32
3.3.1. La cuisine et la gastronomie	33
3.3.2. La famille et le logement	43
3.3.3. Les loisirs et les vacances	52

IV. CHAPITRE

1. L'ENSEIGNEMENT DE LA CIVILISATION AUX DEBUTANTS	60
2. L'ENSEIGNEMENT DE LA CIVILISATION ET LE CONTENU CULTUREL NIVEAU 2	66
2.1. Au niveau 2	69
2.2. La démarche au N2	73
2.2.1 Premier temps de la leçon	73
2.2.2. Deuxième temps de la leçon	76
2.2.3. Troisième temps de la leçon	79

2.3. Les textes «authentique»	81
2.4. La place des moyens audio-visuels	82
3. UN COURS DE CIVILISATION FRANÇAISE AU NIVEAU UNIVERSITAIRE	83
3.1. Le niveau des étudiants	84
3.2. Les horaires et les activités	84
3.3. La matière et la présentation	85
3.4. Les examens	87

V. CHAPITRE

1. L'ENSEIGNEMENT DE LA CIVILISATION LA COMPETENCE CULTURELLE AU NIVEAU3	88
2. LA COMPETENCE CULTURELLE	93
2.1. Une nouvelle manière de classer les débutants	94
2.2. Qu'est-ce qu'un exercice de civilisation?	95
3. QUELS OBJECTIFS	99
3.1. A la fin d'un premier palier	99
3.2. A la fin du second palier	99
3.3. A la fin du troisième palier	100
4. QUELLE EVALUATION	100
4.1. L'évaluation sommative	101
4.2. L'évaluation formative	102
CONCLUSION	107
BIBLIOGRAPHIE	109
ANNEXE	111

I. CHAPITRE

1. LA LANGUE, LA CIVILISATION LA CULTURE ET L'ENSEIGNEMENT

Dès les années 70, les recherches essayaient de dépasser le cadre de la phrase et des discours prenaient obligatoirement en compte des facteurs socio-culturels et idéologiques.

C'est ainsi que ces 20 dernières années témoignent de l'idée de "civilisation" appliquée à l'enseignement des langues étrangères. Selon S. Benadava¹, cette évolution marquant trois étapes répond à ces questions: Comment s'y répondent "langue et civilisation"?, Que représente actuellement ce dernier concept?

1.1. L'étape extra-linguistique

Pour les méthodologues du "direct", une langue est un répertoire de mots renvoyant pour la plupart au monde environnant. L'enseignement d'une langue s'appuie sur le fait d'apprendre, de nommer, de décrire la réalité extérieure.

Le procédé privilégié est la voie ostensive: "elle consiste à définir un objet en le montrant". Cette méthode recourt à la langue cible [L2] et interdit l'usage de la langue de départ [L1] L'objectif principal est d'amener l'élève à communiquer en L2. Quant aux procédés utilisés, ce sont: lecture à haute voix, exercices oraux de questions-réponses et de conversation, reposant sur la parole de l'étudiant suivie de la réaction du professeur qui corrige, amène à une auto-correction, exercices à trous, dictée, rédaction de paragraphe. C'est ainsi que l'étude de la la langue comporte trois domaines: la phonétique, le lexique, la grammaire inductive et implicite; le "cours de conversation" réunit tous les trois.

¹ S. Benadava, De la civilisation à l'ethno-communication in Le Français dans le Monde, Paris, Hachette (Juillet 1982), No 170, pp. 33-36.

La transition du niveau élémentaire à un niveau plus élevé est marquée par le passage de la langue à la langue littéraire et lorsqu'on ne veut plus celle-ci, on a recours à la civilisation, on aperçoit alors que "langue et civilisation sont inséparables".

Le choix du mot "civilisation" répond à des motivations théoriques ou il est le résultat d'un hasard. Il est utile de rappeler que pour certains ethnologues "il n'y a pas de différences substantielles entre culture et civilisation"², pour d'autres, la civilisation c'est l'ensemble de réalisations matérielles (donc objectivables, inventriables et visibles) propres à une communauté ou une aire culturelle.

On retrouve enfin l'opposition langue et civilisation dans certains manuels. Cette idée est accréditée par Martinet qui énonce de deux ensembles parallèles: un monde préexistant et ordonné à priori et nomenclature destinée à la dénommer.

Comment ces différentes conceptions "langue et civilisation" se reproduisent-elles dans le domaine de l'enseignement de la civilisation?

Dans les anciens manuels, la civilisation n'est pas intégrée à la langue mais elle est "plaquée sur la méthode"³; elle n'est pas comme un ensemble d'éléments interdépendants mais comme un ensemble juxtaposés.

Il s'agit donc d'une civilisation externe mais aussi d'une "civilisation-répertoire". Cela concerne ces trois échantillons:

*Les orientations programmatiques: "La culture d'un pays, c'est non seulement sa manière propre d'agir, de réagir et de penser. C'est sa façon de vivre et sa mentalité, son apport scientifique, ses

² Cité in M. Panoff, M. Perrin. Dictionnaire de l'ethnologie. Paris, Pavot, 1973, p.60.

³ Cité in F. Debyser. L'enseignement de la civilisation française, Paris, Hachette, coll. F., 1973, p.64.

grands hommes. C'est tout cela qui doit constituer le contenu-cultures d'un cours de langue. La culture c'est aussi la manière de manger et de se distraire, le cricket, le rugby, le football ou la bicyclette..."⁴.

*Les manuels en vigeurs: "Philippe. - Le bateau" passa sous le pont des Arts, puis il arrivera au Palais de Justice, ensuite il ira jusqu'à Notre Dame"⁵.

*La formation du professeur: "Outre qu'il reste grammairien, il sera historien, géographe, philosophe, critique, littéraire, musicienne, dessinateur, comparatiste (...) Il lui faudra une tête encyclopédique ..."6.

Le cours de civilisation est immanquablement un discours sur la civilisation.

1.2. L'étape intra-linguistique

L'origine de la "Méthode Directe" dépend de deux évènements complémentaires: l'entrée en guerre des U.S.A. pendant la Deuxième Guerre Mondiale. Il s'agit de réaliser le projet d'apprendre à parler et à comprendre les langues de bataille mondiale dans les langues du champs de bataille mondiale dans un temps court et le développement de la "linguistique appliquée". L'enseignement acquiert des caractéristiques militaires par l'armée inspirée des théories béhavoristes. La langue étant conçue comme un comportement est faite d'habitudes et d'automotismes.

Pour la méthodologie européenne, il fallait arracher le langage

⁴ Cité in L. Verléé, L'enseignement des langues et information culturelle. Paris-Bruxelles, Nathan, Ed. Labor, 1973.

⁵ Cité in Brunswick et Ginestier, A Paris(1), p.80, coll. De la langue à la civitisation, Paris, Didier, 1962.

⁶ Cité in R. Galisson, Etudes Linguistiques appliquée, No 11, 1973, p.120.

"au dangereux isolement clinique dans lequel les méthodologues américains le confinaient".

Des premières méthodes audiovisuelles s'inspirent de la langue saussurienne et tiennent à se distinguer des méthodes américains par la prise en considération du sens. Le but de la linguistique est la langue et non la parole. Les individus liés par la même langue partagent "une sorte de moyenne". Les signes relient "non pas une chose et un nom" mais un concept et une image acoustique" Quant aux concepts, ils sont "purement différentiels" et n'ont aucune attache matérielle avec la réalité" (Saussure⁷).

Sous l'influence des analyses saussuriennes les méthodologues de langues parlent de "significations", de "connotations", de sens étant considéré comme intralinguistique, d'image sociale déformée des pratiques langagières, ils ont tendance à présenter la "situation" comme l'une des grandes innovations de l'audio-visuel. Mais les pédagogues se préoccupent de cette situation-là. Il s'agit en effet d'un discours indifférent aux variations sociales; Il faudrait évoquer également le souci de:

- a) neutraliser les différences culturelles afin de satisfaire un public aussi étendu que possible;
- b) expliciter des éléments restant allusif dès lorsqu'ils sont connus par les personnages en présence;
- c) présenter des dessins "volontairement dépouillés";
- d) employer des images redondantes à fonction explicative.

La civilisation demeure une toile de fond mobile et commutable à volonté. Nous allons donner cette exemple:

La méthode audio-visuelle donne aux apprenants la possibilité de transposer certaines situations. Par exemple, "transposer le sujet de la leçon dans la vie réelle des étudiants. La journée de Monsieur Thibaut deviendra ainsi celle d'un ingénieur à Ankara". Mais est-ce

⁷ Cité in F. Saussure. Cours de linguistique générale, Paris, Payot, 1967.

que c'est possible de neutraliser les journées différentes de ces personnes?

1.3. L'étape ethno-communicative

Les notions de "langue", "système", "structure" cèdent progressivement la place à celles de "discours", "acte énonciatif", "transactions". Il s'agit d'un transfert automatique d'informations entre un émetteur et un récepteur abstraits et d'utiliser "le même code". Ils ne parlent pas nécessairement "la même langue". Le signe n'est plus perçu comme transparent et univoque mais comme opaque et à "construire". Le concept de "situation" est repris et approfondi.

Selon D. Coste, il est impossible de parler d'une situation amputée de la dimension socioculturelle. Il propose que le concept soit réexaminée à la lumière des dernières études sur les minorités, le multilinguisme et le processus de socialisation.

Pour H. Besse, il faut mesurer l'écart entre "la situation originale" et la situation classique?

Hymes déclare que l'opposition classique entre "dire" et "faire" tend à s'estomper. Parler c'est agir; apprendre une langue étrangère c'est non seulement apprendre le vocabulaire et la grammaire mais apprendre à se comporter socialement avec la langue.

Leur complexité a amené les spécialistes à l'accroissement des pratiques de nombreux pédagogues témoignant de ce renouvellement.

a) Une grande partie des apprenants arrivés dernièrement sur le marché français des langues continue à être formée à partir des méthodes audiovisuelles élaborées au cours des années 60. L'approche communicative commence à porter ses fruits.

b) La prise en compte des particularités communicatives des

apprenants.

c) L'élargissement de l'univers sémiologique: on donne l'importance à d'autres systèmes signifiants tels que les images, les gestes, les intonations, les vocalisations, les silences, les regards, l'espace, les vêtements.

d) L'extention du domaine communicatif: On accorde de l'importance à la communication en face-à-face et à d'autres types de communication tels que la conversation téléphonique, les échanges épistolaires, la publicité, le message des médias.

e) La préoccupation grandissante pour les problèmes de représentations sociales: Les individus qui parlent la même langue, ne garantissent pas la réussite de la communication, parce que les mots qu'on parle s'insèrent dans des réseaux socioculturels. Les mots de vacances, de loisirs, du bonheur n'éveillent pas les mêmes représentations chez un ouvrier, un chômeur, un étudiant, un enfant, un enseignant.

f) La vogue de la notion d' "authenticité": Les enseignants s'aperçoivent la difficulté de restituer dans la classe les conditions originales de réception d'un message.

2. LES RAPPORTS LANGUE ET CIVILISATION

Les rapports qu'entretiennent la langue et la civilisation (au sens moderne) ou la culture, sont complexes et discutés. Partant des hypothèses d'un symposium tenu à Santiago au Chili, juillet 1970⁸ il est possible d'analyser les concepts de civilisation et de culture selon trois niveaux. On examine la place des phénomènes linguistiques pour chacun de ces niveaux (réalités, manifestations, systèmes).

2.1. La langue et les réalités de civilisation

Il s'agit de la diversité des liens de l'homme avec son environnement, prenons l'exemple d'Esquimaux qui chassent les animaux dans la neige ou creusent la glace pour pêcher, le sens de cette réalité en France ou en Turquie change. Leurs lexiques ne sont pas superposables terme à terme. Ainsi les langues ne reflètent pas une réalité universelle.

Les civilisations sont différentes dans le même pays où on parle la même langue et à l'inverse les réalités de civilisation sont voisines, dans les communautés où l'on utilise les langues de types différenciés.

On le sait, réalités de civilisation et de langues n'évoluent pas au même rythme.

Du point de vue lexical, en particulier emprunts et néologisme, glissements de sens ou créations syntagmatiques rendent compte d'éléments nouveaux parus dans une société. Mais l'évolution linguistique est plus lente que celle du monde industrialisé.

⁸ A. Rebouillet, Enseigner de la civilisation française, Paris, Hachette, 1973, pp.20-26.

2.2. La langue et les manifestations culturelles

Il s'agit des manifestations de la civilisation (ou réalisations) plus au moins individualisées selon les différents sous-systèmes sociaux les générations, les classes sociales, la situation professionnelle, le milieu urbain ou rural, auquel appartient l'individu.

On remarque des attitudes concrètes (en face de la vie, de la tradition ou du changement, etc.); des habitudes ou des comportements (à l'égard des hommes en général, des concitoyens ou des étrangers, en famille dans le milieu professionnel, etc.); On voit que la culture est dans la communication alors la langue n'est pas seulement un système formel, elle est aussi un système non-linguistique comme réalité sociale et comme pratique. Il est vrai que la relation entre langue et civilisation est méthodologiquement plus riche. A travers les individus et les groupes qui réalisent la langue, la manifestation de la culture est toujours significative.

Les rapports entre langue et civilisation varient selon les fonctions de communication:

2.2.1 La communication usuelle:

Elle s'accompagne à l'oral, de gestes; de mimiques, d'intonations expressives qui constituent des systèmes paralinguistiques plus ou moins variées d'une culture à une autre. Par exemple (communications téléphoniques, langage des sourds-muets).

Civilisation et culture sont constamment imbriquées, impliquées et manifestées dans ce type de communication.

2.2.2 La communication scientifique

La communication scientifique⁹ repose sur l'objectivité et évite les ambigüités et les connotations susceptibles de troubler le message. Même si elle utilise des clichés, leur emploi est totalement dépourvu de flou. Un prospectus concernant le montage ou le démontage d'une machine est un exemple significatif à cet égard.

On observe que l'importance de la composante culturelle dépend de l'utilisation qu'on fait de la langue. Il convient d'être clair: Pour lire des livres de physique, de médecine ou même de droit; pour participer à un colloque international, il s'agit de la communication scientifique.

2.2.3 La communication poétique

L'oeuvre poétique est d'abord un monde clos. Il faut donc apprendre à lire des poèmes avant d'inventer les jeux scripturaux et verbaux. Une lecture donne une priorité à l'étude des fonctions de la métaphore, des images, des sonorités, des déviations, des répétitions poétiques. Les poèmes utilisent de la métaphore, des images, des sonorités etc.¹⁰ Rappelons la manière de Prévert et d'Eluard¹¹.

⁹ Voir L. Porcher, "Langue scientifique et technique" in La civilisation, Paris, clé International, 1986, pp. 52-57.

¹⁰ Voir Gülmez « Pleins feux sur la poésie » in L'Écrit de la théorie à la pratique Eskişehir, Anadolu Üniversitesi Yayınları, 1987, pp. 97-110.

¹¹ L'écriture automatique est le jeu surréaliste. Pour les jeux surréalistes, lisez le poème « Une et Plusieurs » in M. Benamou, Pour une nouvelle pédagogie du texte littéraire, 1971, p. 38. Ajoutons que l'objet de notre étude n'étant pas l'analyse du texte poétique, nous reprendrons une distinction entre communication usuelle, communication scientifique et communication poétique.

2.3. La langue et le système culturel

Chaque communauté construit un système culturel, Il fait, à l'intérieur de ce système, la part de l'arbitraire et de la liberté dans l'organisation jouant un rôle important. La part de conventionnel propre à son système et à ses normes, les jeux de langage qu'elle autorise et qui la compliquent (métaphores, clichés, connotations) témoignent de la part d'arbitraire dans l'organisation et de liberté dans la création qui marquent toute langue maternelle. Il est donc vrai que ceux-ci sont liés à certains niveaux à des catégories linguistiques fondamentales. Un système culturel existe par tous les groupes humains, des convergences et divergences culturelles. Malgré toutes les différences dans l'organisation de la famille, les diverses communautés et valeurs y sont attachées, les divergences constituent la spécificité et l'originalité de chaque peuple; les convergences sont le fonds commun des différentes cultures.

3. CONVERGENCES ET DIVERGENCES CULTURELLES

Les convergences culturelles permettant la communication entre les divers peuples, restent absolument irréductibles et imperméables les uns aux autres et représentent le fonds communs des différentes cultures.

D'autre part, à l'intérieur d'un pays il existe souvent des sous groupes culturels selon les zones géographiques, les groupes sociaux, les différences d'âge. On peut donc apercevoir des convergences culturelles entre les membres de la classe dominante de deux peuples différents. Par exemple: un match de football entre la Turquie et la France. Des divergences culturelles entre les membres de deux classes différentes dans le même pays sont à rappeler également.

L'usage linguistique des termes qui le désignent différent.

Prenons un exemple concret: le fromage existe en Turquie et en France: mais sa place et son importance dans l'organisation des repas changent. George Mounin¹² dit que «le contenu de la sémantique d'une langue, c'est l'ethnographie de la communauté qui parle cette langue». «Ce parallélisme entre culture et vocabulaire n'est pas sans application: l'acquisition d'éléments de civilisation étrangère... est indispensable à l'enrichissement de la possession (par les élèves) de la langue étrangère.» Citons aussi Meillet, selon qui «tout vocabulaire exprime une civilisation».

Les divergences culturelles sont la source de difficultés linguistiques de nature diverse.

Un autre exemple de difficulté linguistique concerne les groupes sociaux comme des agents, des soldats, des ministres, des généraux, des prêtres et des évêques. Ce sont des réalités culturelles propres à une culture et ils n'ont pas d'équivalent dans une autre culture.

S'agissant de l'Eglise catholique, de la religion chrétienne, notons que l'usage linguistique de ces termes pose plusieurs problèmes. Ces termes de prêtres, d'évêques par exemple n'ont pas d'équivalent dans la civilisation turque.

Prenons le système scolaire français (école primaire, C.E.S. lycée: mais aussi CEG lycée technique etc.). Ce système oppose à tout autre système scolaire étranger. On rencontre la difficulté de trouver un équivalent français exact à des mots tels que high school, gymnasium, athénée, école moyenne.

Par exemple, Rebouillet remarque les convergences et divergences entre le français et l'allemand. On peut remarquer aussi les divergences et convergences entre le turc et le français.

Il s'agit enfin des divergences portant sur les manifestations (ces manifestations s'opposent à ce que nous avons précédemment appelé les réalités). Ces manifestations sont caractérisées par une

¹² G. Mounin: Les Problèmes théoriques de la traduction, Gallimard, 1963, p. 12.

seconde signification.

Exemple: le mercredi a une signification culturelle pour les jeunes Français, parce qu'il n'est pas seulement premier niveau de signification; c'est le troisième jour de la semaine (comme un jeune turc et d'autres) mais, deuxième niveau de signification c'est un jour de semi-liberté. Une coupure dans la semaine. Donc il ne faut pas oublier dans toutes ces analyses que langue et culture sont l'une et l'autre en constante évolution et que ces évolutions ne vont pas toujours au même rythme soit entre langue et culture dans les mêmes pays, soit entre cultures de deux pays donnés.

Ainsi, si le mercredi redevient en France une journée de travail scolaire, il perdra peut-être sa signification seconde. Dans ce cas, l'apprentissage d'une langue étrangère ne devra pas rester au Niveau 1. Les réalités culturelles et des manifestations culturelles sont nécessaires donc pour la perception linguistique aux niveaux 2 et 3.

4. ET LA CIVILISATION

Une langue n'est pas seulement un système formel, un ensemble de réalités abstraites logiquement structurées. Elle est aussi une réalité sociale et une pratique, non indépendant de ceux qui s'en servent. La langue implique la disparition de la civilisation comme élément autonome; la linguistique elle-même comme science a établi cette démonstration notamment au travers des linguistiques énonciatives des pragmatiques, des socio-linguistiques. Dans ces conditions en enseignant la langue on enseignerait nécessairement aussi un certain nombre de fonctionnements et de valeurs même sans le savoir, même sans le vouloir. Donc didactiquement il vaut mieux la savoir et même l'explicitier. En somme langue et civilisation sont radicalement séparées. On a beau dire alors que dans le

principe épistémologique elles sont indissociables dans de nombreux pays.

Si enseigner la langue, c'est enseigner à communiquer, sans doute vaut-il mieux encore se référer à des champs théoriques qui préoccupent du fonctionnement des communications sociales. C'est à dire la communication en apparait inséparable de la civilisation, en raisons des règles d'interaction changeant d'une culture à une autre et des représentations attachés aux mots étant tributaires de la culture interlocuteurs.

Il faut tenir compte de la composante culturelle rattachée à l'utilisation qu'on fait de la langue. C'est dire qu'il y a besoin de civilisation étrangère pour comprendre un titre de journal comme «Ariane 4: un vol de rêve» (Extrait du Midi Libre); pour faire du tourisme en France pendant 7 ou 15 jours; il faut connaître les références culturelles du pays pour participer à un colloque international, pour lire la recette culinaire, pour décoder un prospectus concernant le montage et le démontage d'une machine. Pour lire des livres de physique, de droit, il est nécessaire d'avoir un certain nombre d'informations du contexte référentiel. Que faut-il entendre exactement par civilisation dans le cas d'apprentissage de communication étrangère On pourrait répondre en gros: c'est un ensemble (perçus comme non proprement linguistiques) nécessaires à la compréhension et à l'expression de nombreux messages étrangers. Selon S. Benadava¹³, à l'intérieur de cet ensemble.

Il est possible de distinguer 4 composantes:

- a) les «codes»
- b) les informations
- c) les normes socio-langagières
- d) les représentations

¹³ S. Benadava, op. cit. p. 37.

a) "*Ces codes sont différents procédés signifiants (non linguistiques dans la communication) propres à un groupe sémioculturel (sons du tam-tam, icônes diverses, croix verte des pharmacies) où des phénomènes sont manifestement de nature culturelle.*" Gestualité, mimique, expression corporelle, psychologie posturale font partie de cet ensemble.

b) "*On entend par «informations» un savoir ethnographique minimum partagé par la plupart des membres de la communauté.*" On sait que le 14 Juillet est la «fête nationale», unité monétaire est le franc, que Paris est une ville mythique, que La France est une république, que Les châteaux de la Loire, Versailles sont des monuments français, que le 25 décembre (Noël) est «la fête religieuse» et que les pommes de terre et le légume sont deux repas principaux des Français.

c) "*Les «normes socio-langagières» sont l'ensemble de prescriptions relatives aux comportements et attitudes des gens dans leurs déplacements (salutations, demandes de renseignements) dans leurs relations familiales? A qui peut-on dire «tu» à qui doit-on dire «vous»?"*

d) "*Les «représentations» sont comprises ici comme une série d'images d'origine culturelle rattachées au référent.*" C'est à dire que les couleurs et les valeurs du symbole sont donnés aux objets: les maisons, les voitures (ce n'est pas un hasard si les voitures européennes sont petites comparativement aux voitures américaines). Les composantes du petit déjeuner français se diffèrent sensiblement de celles du petit déjeuner turc.

Il s'agit du fait interculturel qui a évidemment partie liée avec tous ces objets, mais n'empêche qu'il pose des problèmes spécifiques. Il faut dire que ce qui constitue l'interculturel, ce sont des représentations globalisantes et contrastées. Ce sont donc des représentations qui deviennent objet d'étude.

III. CHAPITRE

1. L'APPROCHE INTERCULTURELLE:

1.1 Une nouvelle mode, une nouvelle pratique

Nous savons que le mot de civilisation a plusieurs significations. On dit par exemple «civilisation de la Grèce antique, de l'Europe etc.». Des ouvrages de civilisation ne font que rassembler et évaluer des données historiques, géographiques, économiques, littéraires et artistiques. La civilisation est marquée par la littérature, l'histoire, «les hauts-faits» de civilisation, l'accent est en effet mis sur les réalisations monumentales (Le château de Versailles), les dates (1789). Les grands auteurs (comme A. Camus, J.P. Sartre. Victor Hugo), les productions artistiques (La Tour Eiffel) et autres symboles de civilisation.

Ces données historiques, géographiques ne sont pas des connaissances référentielles nécessaire à la compréhension d'un texte. Pour expliquer une recette culinaire, pour comprendre le titre d'un journal, il faut en connaître la fonction culturelle.

Devant les lacunes d'une telle approche et sous l'influence de la sociologie, une approche qui étudie les phénomènes dans leur dimension sociale et économique s'est petit à petit substitué à la triologie histoire, arts et lettres L'utilisation de documents authentiques à cet égard dépasse l'enseignement des civilisations.

Selon l'approche sémiologique, les sémiologues traitent la civilisation comme une langue composée de signes et rendent à la civilisation sa complexité, sa pluralité et donc sa profondeur.

Il apparait que l'ensemble des phénomènes psychologiques, politiques et sociologiques qui interfèrent sur les civilisations, n'est pas toujours pris en considération.

Sur le plan pédagogique, il faut remarquer que ceci a été mis à

l'ordre du français langue étrangère. Surtout par les méthodes audio-orales, structuro-globales et puis fonctionnelles et communicatives. Les changements de méthodes dans le domaine de l'enseignement sont le résultat d'un lent déplacement des pratiques pédagogiques sous la double pression du contexte social qui transforme les besoins imaginaires des sociétés et des réflexions scientifiques de tout ordre qui proposent des techniques et des concepts nouveaux. Ces pratiques pédagogiques entraînent le terme de civilisation vers un simple changement terminologique.

Maintenant on voit apparaître d'autres termes comme «socio-culturel», «culturel» et «interculturel» qui se substituent au terme de civilisation.

a) Le fait socio-culturel

Par le terme du socio-culturel nous entendons la connaissance du système de pensée et de valeurs du groupe humaine dont est issu le texte culturel. Alors il y a une longue description aussi bien en sociologie qu'en psychologie sociale.

Du point de vue méthodologique un gros problème se pose, quand on veut faire surtout des enquêtes dans ce domaine. Le principe d'alter-ego enquêteurs, concepteurs joue un rôle important. Il faut que chaque communauté conçoive l'enquête en fonction des spécificités de son contexte culturel et procède à l'enquête sur son terrain indépendamment de l'autre communauté. Mais il faut en même temps comparer les résultats de chaque enquête, mesurer les acquis en matière de civilisation contemporaine, prendre conscience de propres images et jugements qui devront ensuite être confrontés à l'autre.

Bref, on accepte de relativiser les valeurs, ce qui n'empêche pas chacun d'être libre de penser ce qu'il veut.

b) Le culturel

Avant de définir «le culturel», il faut dire ce que le culturel n'est pas. Le culturel ce n'est pas simplement un ensemble de connaissances sur l'histoire (La Révolution de 1789), la géographie (55.7 millions d'habitants en Métropole par exemple), les institutions d'un pays (l'Université de La Sorbonne) encore moins sur les caractéristiques touristiques d'un pays (La Seine, L'Opéra de Paris, la Tour Eiffel). On ne confond pas non plus la culture avec une simple connaissance référentielle nécessaire à la compréhension d'un texte: Nous allons donner cet exemple: Pour comprendre un titre comme «la banque verte n'est pas mûre» (Libération), il faut connaître les références culturelles du pays. Il est nécessaire d'avoir un certain nombre d'informations du contexte référentielle, mais cela n'est nécessairement pas culturel.

Alors «le culturel» c'est le résultat d'un ensemble de pratiques sociales et d'un ensemble de discours construits sur ces pratiques.

Ces pratiques se constituent par des groupes et des individus qui entretiennent entre eux des rapports marquées par l'histoire l'économie, et la politique. Le culturel n'est pas une réalité globale., c'est une réalité fragmentée multiple, plurielle dépendant de nombreuses facteurs tels que le lieu géographique, l'âge, le sexe, l'histoire des peuplements et les mouvements d'émigrations, les catégories socio-professionnels. Il s'agit des caractéristiques culturelles d'un groupe donné à une époque donnée. Alors il existe une vérité culturelle sous l'angle pluralité et contraste. Par exemple on ne parle pas de la gastronomie française comme une réalité unique. Il existe en France plusieurs gastronomiques.

La deuxième remarque concerne le rapport entre les pratiques sociales et les discours contruisant des représentations. Tantôt elles se soutiennent mutuellement, tantôt elles se contredisent.

Par exemple: «*au XVII ème siècle, en France, circulait un discours sur les dangers que représentait l'eau pour le corps: l'eau surtout chaude ouvre les pores du peau, s'inflitre dans le corps en lui inoculant des maladies (la peste). Cette représentation de l'eau comme véhicule de contagion a comporté la pratique «sèche» de la propreté*»¹⁴. Cela montre la difficulté qui existe à étudier les caractéristiques culturelles d'un groupe.

c) L'interculturel

Il y a une autre réalité, c'est d'entrer dans la culture de l'autre, de se l'approprier.

Il faut souligner qu'il n'est pas facile de percevoir comment une communauté est construite sur une autre communauté à partir d'observations, de contacts directs ou indirects (les médias, le cinéma, la littérature etc.) et entre communautés A et B. Cette appropriation se fait à travers la formation de ce qu'on pourrait appeler un système culturel intermédiaire, s'elaborait dans ce double mouvement:¹⁵

1. *Un regard «objectivant» porté sur la culture de l'autre et de façon dialectique sur sa culture; regard artificiel (l'équivalent-non pas identique-d'une culture naturelle c'est à dire une analyse des différences entre les deux cultures.*

L'interculturelle est donc un phénomène de représentations en contraste qui débouche obligatoirement sur des stéorotypes, c'est à dire sur un jugement global.

2. *Une démarche subjective transforme les objects culturels fabriqués par la culture cible. Cette appropriation se réalise par*

¹⁴ Cité in Cf. Vigarello, G., Le propre et le sale, Seuil, Paris, 1985.

¹⁵ M. Molinie, «D'un univers culturel à l'autre» in Le Français dans le Monde, Nov. / Dec., No:221, 1988.

l'étudiant c'est-à-dire devoir être d'abord vue comme enrichissement personnel parallèlement à l'amélioration de la compétence culturelle.

1.2 Les enjeux de la démarche interculturelle

La démarche interculturelle ne se limite pas à la classe de langue, la classe de français est un lieu étroit pour l'interculturalisme. Parce que l'analyse des objets culturels est une pratique sociale courante et quotidienne dans la société réelle. L'interculturalisme ne se pose pas uniquement en terme d'opposition entre la langue étrangère et la langue maternelle. Si le groupe d'élèves est un ensemble relativement homogène quant à ses connaissances de français, il ne s'agit pas de la même homogénéité quant à la perception des valeurs d'une culture étrangère.

Selon les pays les institutions, les histoires individuelles des élèves, il convient de distinguer:

a) Les élèves ne se limitent qu'à l'étude d'une langue étrangère pendant des études scolaires non interculturelles.

b) Les élèves ayant fait un séjour de longue durée, à l'étranger.

c) Les élèves n'ayant jamais fait un séjour de longue durée à l'étranger.

d) Les élèves bilingues

Quand on distingue nos étudiants de notre département de français selon les pays institutions, histoires individuelles:

a) Ces étudiants ont abordé l'étude d'une langue étrangère pendant des études scolaires non interculturelles.

b) Ces étudiants n'ayant jamais fait un séjour de longue durée à l'étranger

c) Ces étudiants parlent un peu la langue anglaise.

Dans ce cas les élèves constituent un ensemble homogène quant à leurs connaissances du français mais se diversifient quant à des situations interculturelles. Bien sûr l'objet n'a pas toujours été spontanément objectif. C'est le point où le professeur de langue étrangère a à intervenir.

Il s'agit donc du problème de la démarche interculturelle en classe. Selon A. Bouacha l'enquête, les stéréotypes, les discours ne sont pas inutiles pour étudier les faits interculturelles.

2. LES TECHNIQUES SERVANT A ETUDIER LES FAITS INTERCULTURELLES

2.1. L'enquête

On peut monter avec les élèves des questionnaires, ce qui donne l'occasion de travailler sur l'implicite du discours puisque dans ce cas toute question présuppose des références culturelles sur lesquelles il faudra discuter. La questionnaire concerne la vie culturelle et sociale et vise à mesurer la compétence culturelle de la population cible. Puis on traite les résultats. On peut présenter également un canevas d'interviews des sujets étrangers qui se trouvent dans le pays. La question n'est jamais posée directement comme "Comment voyez-vous?". Il s'agit d'une série de questions sur les scènes les personnes, les relations, les lieux qui ont frappé l'interviewé, Ainsi, on peut établir une liste des objets de situations, et de comportements sur lesquels on désire interroger. En tenant compte de l'inventaire d'identité sociale utilisé en psychologie sociale, les apprenants peuvent découvrir de sa propre culture par l'anayse comparative sous le double point de vue de "Nous les X sommes ..." et "Eux les X sont ...". Cette technique permet de comparer la L1 et la L2, et au enseignant d'évaluer la connaissance

qu'ont les étudiants de la civilisation française contemporaine.¹⁶

2.2. Les stéréotypes

Les stéréotypes sont des images que l'un a de son propre groupe national (autostéréotypes) ou des autres groupes nationaux (hétérostéréotypes). Pour sensibiliser les étudiants au phénomène des hétérostéréotypes ou des autostéréotypes il apparaît essentiel de partir de l'image toute faite qu'ont les apprenants en fête. C'est un moyen pour l'enseignant de mesurer leurs sources d'information. C'est aussi pour l'apprenant de découvrir non seulement la culture étrangère mais aussi leur propre culture maternelle et d'en dégager les points communs les points de divergence, etc.

Pour sensibiliser les apprenants aux hétérostéréotypes il faut réaliser un test d'association en début de cursus. Il s'effectue à partir de mots inducteurs: La France, les Français. Chacun note sur une fiche les mots induits. Puis en commun on analyse autour des associations (le tableau noir est alors fort utile): bien culturels, jugements positifs négatifs, aspect physique, personnalités et lieux de référence. On peut effectuer ce test en fin de cursus. Il permettra alors de mesurer l'évolution des stéréotypes des étudiants en fonction du contenu d'apprentissage. Par exemple pour les Etudiants du Département de Français, la France est pays de jeunes «*l'amour et la révolution*» les jeunes français sont «*libres*» les français sont «*froids*» «*formalistes*» et «*polis*».

Une autre manière d'aborder les images de France et des Français est:

- de chercher dans les publicités nationales quelles sont les représentations de la France et des Français et dans la publicité

¹⁶ A. Boucha «L'interculturelle: nouvelle mode ou pratique nouvelle?» in Le français dans le Monde, numéro spécial. Hachette/Paris, (Février Mars 1987), pp. 32-33.

touristique quels sont les restaurants et les lieux des loisirs.

- de rechercher dans les bandes dessinées et dans les vignettes humoristiques parues dans la presse à l'occasion de rencontres politiques, sportives, culturelles entre les deux pays concernés, l'image des Français et de la France.

- d'étendre à d'autres médias: film, romans-photos, radio... Le but est toujours de repérer quels moyens sont mis en oeuvre pour faire comprendre s'il s'agit de Français.

- Pour aborder les autostéréotypes on ne cherchera pas à faire un inventaire exhaustif mais à sensibiliser les étudiants à leur présence, à leur existence.

- On peut aller chercher des documents dans les ambassades, les centres culturels, les clubs, des entreprises françaises, et les banques françaises. On pourra faire relever les symboles présents sur les papiers administratifs.

- On peut fournir aux étudiants à nouveau les images et représentations sélectionnés: apparence physique, lieux et situations jugés typiques, personnages de référence, thèmes de civilisation propres.

- On pourra peut-être distinguer une image traditionnelle et une image plus «moderne» selon l'âge des manuels.

Il faut souligner que l'image de la France et des Français n'est pas la même pour les apprenants dans le cadre de l'apprentissage de la civilisation. Mais l'essentiel est de partir du vécu et de l'acquis du public (pourquoi pas de son futur: ira-t-il en France) pour rendre un enseignement efficace.

2.3 Les textes

Les documents authentiques font entrer en trombe le réel dans la classe. Des objets, des discours empruntés directement à la

culture étrangère viennent témoigner du quotidien d'une culture. Enquêtes, sondages, interviews, bulletins météorologiques, petites annonces, faire part de mariage, de décès, chansons, pages publicitaires sont extraits de média écrits et parlés. Formulaire administratifs, catalogues de vente entrent dans les manuels de français langue étrangère. On utilise des documents authentiques dans la classe, car ceci a double intérêt:

- on collectera des documents authentiques dans les deux langues pour découvrir des spécificités culturelles et les manifestations sémiologiques.

- Puis on les mettra en contraste en se demandant si les caractéristiques culturelles et les manifestations sémiologiques de chaque type de document sont possibles dans l'autre pays. L'étudiant se trouve confronté aux mêmes objets et conduit à décoder les mêmes documents que le natif, l'élève se trouve engagé dans une relation à la culture étrangère qui lui est présentée comme directe. Or un document authentique est une mise en scène du réel. La fiction d'une relation directe à la culture étrangère est en effet motivante en fonction de la motivation des élèves et des objectifs d'apprentissage.

Evidemment ces types d'activités n'ont pas une finalité technique. Elles ont chacune leurs techniques et leurs finalités propres: L'utilisation de ces techniques dans la classe n'est qu'un prétexte pour travailler sur l'interculturel.

III. CHAPITRE

1. L'ETUDE ET L'ENSEIGNEMENT COMPARATIF DE LA CIVILISATION

Si l'on accepte que la description de cultures nationales s'opère toujours au pluriel, et si l'on accepte aussi que les catégories de description, du moins pour certaines d'entre elles sont utilisables sous des modalités diverses, dans diverses sociétés, il est alors possible de s'interroger opératoirement sur la pertinence pédagogique d'une méthode comparative (entre la culture première [C1] et la culture étrangère [C2]).

Pour certains il faut tenir compte du fait que chaque société est absolument singulière et que, par conséquent on ne peut la comprendre que par la perception et l'identification de sa cohérence interne globale.

D'autres tendent à penser que les sociétés ont construit leur univers culturel, se sont construites comme univers culturel, avec des matériaux symboliques ou non qui ne sont pas en nombre infini¹⁷. Dans le monde d'aujourd'hui en dépit de quelques exceptions marginales, les hommes participent à «une civilisation universelle» caractérisée. Selon P. Ricoeur¹⁸, dans le monde d'aujourd'hui les hommes participent à une civilisation universelle» Il n'empêche que si l'étudiante turque part en France, ou regarde la télévision, il se trouve dans un monde en partie familier grâce à toute une série d'universeaux culturels.

¹⁷ L. Porcher, idem, p.24.

¹⁸ Cité in P. Ricoeur, «Culture universelle et Cultures nationales», in Esprit, No. 10, Octobre, 1961.

1.1. Perfectionnement linguistique et analyse comparative

Meillet dit que «tout vocabulaire exprime une civilisation», A partir de cette phrase il faut souligner le parallélisme entre la culture et le vocabulaire, Plus précisément, toute divergence entre deux cultures risque d'entraîner une difficulté linguistique.

a) Plus fréquemment les divergences culturelles seront la source des difficultés linguistiques de nature diverse.

b) La réalité culturelle propre à une culture (C1) n'a pas équivalent dans une autre culture (C2).

Prenons l'exemple de / pain / et / ekmek /. Ces deux mots expriment des réalités très proches (aliment fait de farine, pétrie fermentée et cuit au four) mais sur un point, distinct (différence dans la croûte), d'où d'implications linguistiques (croûton, casser la croûte; ekmek kırıntısı, ekmek yemek).

Un exemple de difficulté de deuxième genre: l'explication proposé pour le Baccalauréat, ce mot n'a pas d'équivalent dans la civilisation turque.

c) Il faut distinguer aussi les divergences portant soit sur deux éléments (isolés) soit sur deux systèmes culturels.

Dans l'exemple précédent, on a opposé deux éléments (isolés). (pain et ekmek) au contraire, le mot Baccalauréat s'efforce à se remplacer dans un système qui n'est pas équivalent du système culturel turc:

d) On distinguera, enfin les divergences portant sur les manifestations:

Exemple: le 14 Juillet a une signification culturelle pour les Français parce qu'il n'est pas seulement le quatorzième jour du mois.. mais deuxième niveau de signification-La fête nationale des Français.

L'étude contrastive des réalités culturelles et des

manifestations est nécessaire pour le perfectionnement linguistique de l'élève. L'exercice de traduction apparaît un exercice pour mieux observer la spécificité des langues et des cultures en présence pour mieux observer la spécificité des langues et des cultures en présence.

1.2. La compréhension et l'analyse comparative

a) La compréhension d'une culture étrangère repose avant tout sur un certain nombre d'opérations intellectuelles: observation des faits, explication (recherches, causes, des structures, des fonctions). comparaison (avec sa culture).

Inversement l'incompréhension est le fait de l'inobservation et l'observation superficielle (qui confirme préjugés ou stéréotypes).

b) Les nombreuses études parues sur l'acculturation (c'est à dire l'adaptation totale ou partielle d'une culture étrangère) ont permis d'élaborer des méthodes d'observations, un ensemble de concepts (conflit, adaptation, assimilation). Le professeur n'expose que les étudiants à une acculturation atténuée, limitée dans le temps et ordinairement indirecte.

L'étudiant n'est pas directement en contact avec la culture étrangère. Les techniques pédagogiques permettent aux apprenants de prendre conscience du caractère «relatif» de leurs options fondamentales de cultiver une différence qui ne serait pas transposée en antagonisme¹⁹.

¹⁹ Voir. A Rebouillet, op. cit. pp. 55-57.

1.3. La découverte de sa propre culture par l'analyse comparative

Selon A. Rebouillet:²⁰

a) *"L'analyse comparative n'a pas seulement une fonction préventive ou thérapeutique contre le danger d'interférences précédentes dont nous avons parlées. Elle a aussi celle de motivation. Alors que l'étude comparée de L1 et de L2 nécessaire pour le professeur doit être épargnée aussi longtemps que possible à l'élève (qui s'intéresse aux faits linguistiques en dehors des linguistiques), il en va différemment de l'étude comparée de C1 et de C2, laquelle constitue un moyen sûr de provoquer l'expression orale (la diversité des thèmes culturels permettra toujours d'en choisir un qui soit attrayant pour l'élève).*

b) *Durant l'étude comparative en classe, on doit donner l'occasion d'inventorier des différences et de faciliter la conversation. L'étudiant découvrira sa propre culture étrangère qui repose sur des systèmes inconscients et des implicites culturelles.*

c) *Sur le plan de l'application pédagogique, un exercice culturellement profitable sera l'étude de textes spécialement choisis."*

L'étude de manuels d'enseignement quand elle sera possible, peut être profitable.

Exemple: recherche, par des élèves turcs de l'image de la France dans des manuels français, recherche par des élèves français de l'image de la Turquie dans des manuels turcs.

Au niveau d'étude de la langue, on pourra procéder à des enquêtes (indirect, c'est à dire à distance et à partir de document pour le pays de culture étrangère; directe, dans le pays de résidence) l'une et l'autre sur des sujets tels que le logement, la

²⁰ Idem, p. 54.

gastronomie, la journée (de l'ouvrier, de l'employé).

Les débats soulevés par ces études ou par des enquêtes évolueront souvent de la comparaison initiale entre C1 et C2.

2. L'APPLICATION DE L'ENQUETE DANS LA CLASSE FRANÇAIS

2.1. Les buts de l'enquête

- Evaluer le niveau de connaissance qu'ont les étudiants, de la civilisation française contemporaine et du domaine social et culturel: de simples notions et de simples noms, et sigles, la vie socio-économique, politique, culturelle, familiale et les loisirs et des vacances des Français, les régions en France, les médias, et l'image que les étudiants en ont.
- Permettre aux apprenants de prendre conscience de leurs propres images et jugements qui devront ensuite être confrontés à la culture turque à la culture française.

2.2. Le contenu de l'enquête

Public: Niveaux: moyen, avancé et perfectionnement.

Matériel: Un questionnaire dont certaines parties sont à modifier en fonction de l'actualité, politique sociale et économique.

Déroulement des cours: en développant la compétence linguistique des apprenants à travers des documents authentiques d'actualité le choix des textes qui présentent la «Civilisation Française».

2.3. L'application de l'enquête

Notre enquête s'est développée autour de la question

"Connaissez-vous la France?". Les Etudiants du Département de Français ont rempli les questionnaires en matière de la vie actuelle, culturelle, politique, économique sociale. Cela a donné l'occasion de réfléchir sur ce qu'ils comprennent facilement sur leurs difficultés et sur leurs intérêts et curiosités. Puis, nous avons discuté autour de l'évaluation de la représentation du pays. Cette évaluation intéressait aussi bien l'enseignant que l'apprenant: l'enseignant, parce qu'il pourrait mesurer l'importance des lacunes: l'apprenant parce que s'auto-évaluer fait partie du processus d'apprentissage et la mise en parallèle des données chiffrées concernant non seulement La France mais aussi leur propre pays.²¹

²¹ Voir l'enquête dans l'Annexe

Tableau: 1**a) Réponses: 27 étudiants**

Les questions sur les thèmes	le Nombre d'étudiants répondant aux questions
LA FRANCE	
le nom de département	6
le nom de région	11
LA VIE POLITIQUE	
le nom de l'homme politique contemporaine	19
Le nom politique ancien	7
LA VIE EN SOCIETE	3
LA VIE ECONOMIQUE	4
La vie de famille	12
la vie des jeunes	21
la vie des paysans	20
SPORT, ART ET CULTURE	
Cinéma	20
Littérature	10
Musique	17
Chansons	15
Sport	10
TEMPS LIBRE	15
DE SIMPLES NOMS	
Cohabitation	23
Maîtrise	3
Agrégation	3
Sélection	10
DE SIMPLES NOTIONS	16
DE SIMPLES SIGLES	12

b) Les résultats de l'enquête

Les tableaux ci-dessus montrent que les étudiants de notre département connaissent la France et la vie politique, culturelle, les activités des Français, de simple noms, signes et notions pour des raisons de mise en scène des faits culturels proposée par les documents choisis dans la classe, des émissions de télévision et de radio, des films représentant des Français et de la France.

Mais ces étudiants ne connaissent pas bien la vie sociale, économique, éducative. Le contact des francophones, le séjour en France et le contact direct avec le milieu francophone donnent l'occasion de reconnaître les cultures francophones dans leur diversité, pendant l'apprentissage du français.

3. L'ANALYSE COMPARATIVE EN CIVILISATION DANS LA CLASSE

3.1. Le but des textes spécialement choisis

- Décoder et comprendre les consignes contenus dans des textes spécialement choisis (savoir lire un texte des images, appréhender un lexique et une syntaxe employés souvent de façon spécifique au service de la communication).

- Découvrir une culture étrangère l'observation de faits de civilisation, prise de conscience de certain stéréotypes).

- Etudier les documents choisis, c'est donner l'occasion de découvrir la culture maternelle dans l'étude culture étrangère, qui repose sur des implicites culturelles.

- L'étude comparée de C1 et de C2 provoquera l'expression orale et permettra aux apprenants de prendre conscience de leurs propres images et jugements.

3.2. Le contenu d'un appareil pédagogique

- Une courte introduction reprenant les thèmes généraux.
- Matériel requis pour l'utilisation de la méthode.
- Pour tous les textes et documents d'abord une explication des connotations culturelles, ensuite les mots difficiles, mots d'origine, régionale ou étrangère les abréviations utilisées.
- Le support visuel et textuelle sonore est mis en correspondance avec un autre support avec le témoignage spontané des étudiants pour aboutir à des productions.

3.3. L'application de l'analyse comparative en civilisation

Notre application s'est développée autour des documents spécialement choisis. Nous avons utilisés les supports choisis de «Civilisation Française Quotidienne qui se regroupent avec des thèmes suivants.

- a) La cuisine et la gastronomie
- b) La famille et le logement
- c) Les loisirs et les vacances.

Pour chaque chapitre nous préparons un appareil pédagogique qui se présentera de la manière suivante.

- La présentation
- Le matériel visuel-sonore
- Les objectifs des documents et des textes
- Les activités de perfectionnement linguistique et de la compréhension
- Les activités de production

On a distribué aux étudiants des textes choisis afin qu'ils disposent de documents différents tant par la présentation ou sans illustrations par le contenu linguistique que par la formulation des actions à poser.

3.3.1 La cuisine et la gastronomie

Pour ce chapitre on trouvera un appareil pédagogique présenté de la manière suivante.

a) La Présentation

Les bons repas sont un des moyens de communication entre les gens. On a souvent remarqué qu'un des moyens de faire naître la chaleureuse communication entre les gens est de leur servir à boire et à manger.

De plus il existe un lien entre de tels comportements sociaux et la tradition paysanne.

Les Français font deux repas principaux par jour en réduisant l'interruption de midi, Le petit déjeuner, le goûter et le dîner se prennent à la maison, quant au déjeuner on le prend en général, soit au restaurant, soit à la cantine de l'entreprise où l'on rencontre des amis pour le plaisir de partager un repas.

La cuisine des Français se conforme généralement à la composition traditionnelle où il y a une entrée, un plat principal, et un dessert.

b) Les objectifs des textes et des documents

- Décoder et comprendre les consignes contenus dans une recette culinaire.

- Produire une recette culinaire en utilisant des codes propres à l'écrit, à l'oral, à l'image.

- Appréhender le lexique à la langue culinaire

- Découvrir une culture étrangère (observations de faits

culinaire).

- Comparer les traditions culinaires et leur évolution dans la région de son pays avec celles de la France de ses différentes provinces (cuisine traditionnelle, nouvelle cuisine, cuisine populaire, spécialité).

c) Le matériel

- Document 1 : Recette de Pierre Bonte Le bonheur est dans le pré, Stock, 1976.
- Doc. 2 : Recette extrait de «Fiche de cuisine», Elle, No, 1607.
- Doc. 3 : Le menu français préparé par la spécialiste française.
- Doc. 4 : Les Repas Quotidiens, Civilisation française quotidienne, p. 57.
- Doc. 5 : Recette préparé par une étudiante de la 3^{ème} année Fatma Yirmibeş «Pilav aux anchois»
- Doc. 6 : Le menu turc préparé de notre part.
- Doc. 7 : Recette d'Aynur Coşkun «Ragoût à la Turquie»

Document: 1**la soupe aux haricots**

— Vous voyez cette soupe, de haricots que l'on appelle, c'est une soupe de haricots, bien entendu, mais il ne faut pas croire qu'il n'y a que des haricots. Ma femme l'a faite ce matin. Eh bien, elle s'est levée à sept heures, son eau était sur la cuisinière, au bois — elle avait mis à tremper ses haricots hier soir — elle a ajouté deux poireaux coupés menu, menu, avec de bonnes pommes de terre, elle a mis tout ça ensemble et quand ça a commencé à bouillir, elle a mis son salé. Une heure avant de nous la servir, après trois heures et demie de cuisson, quatre heures... elle a fricassé sa soupe. Le fricassage, c'est une poêle avec de la graisse de porc. Elle fait revenir un oignon là-dedans, et quand cet oignon est bien roussi, elle fait son petit roux de farine et le verse dans sa soupe.

— Et vous l'aimez, vous, la soupe aux haricots ?

— Ah, mais c'est... Tenez, hier soir, j'étais en déplacement à Périgueux, c'est mal-

heureux de le dire, mais sur les six convives que l'on était, y'a que moi qui ai demandé de la soupe. C'est drôle, les gens n'en veulent plus. La soupe au pain, on n'en trouve plus beaucoup. On la trouve dans nos campagnes, et encore ! C'est bien simple, plus personne ne veut se mettre les mains dans la graisse, ni avoir des marmites en fonte ni, comment pourrais-je vous dire ? éplucher les légumes.

Pierre Bonte,
Le bonheur est dans le pré,
© Stock, 1976.

Document: 2**lapin aux noix**

(CORSE)

Pour 6 personnes :
2 lapins moyens,
150 g de cerneaux de noix,
1 cuillerée à soupe de saindoux,
1 bouquet de thym sec,
3 gousses d'ail, sel, poivre.

Préparation : 15 mn.

Cuisson : 1 h.



Découpez les lapins en morceaux en les désarticulant. Dans une grande poêle, faites fondre le saindoux et mettez les morceaux de lapin à dorer. Au fur et à mesure, posez-les, égouttés, dans une cocotte. Ajoutez le thym, 100 g de noix hachées, sel et poivre. D'autre part, hachez les foies des lapins et l'ail, mouillez avec 2 verres d'eau bouillante et versez cette préparation sur le lapin. Couvrez et laissez mijoter à couvert pendant 45 minutes. Au moment de servir, ajoutez le reste des cerneaux de noix.

Notre conseil : si vous trouvez la sauce trop courte, ajoutez encore un peu d'eau pendant la cuisson.

Fiche de cuisine Elle n° 1607,
25 octobre 1976.

Document : 3*Le menu français****Hors d'oeuvre****Salade de tomates**Crudites**Pâté de campagne**Assiette de charcuterie**Jambon de pays**Creveltes / beurre**Huîtres****Entrées****Quiche Lorraine**Tarte à l'oignon**Pizza**Bouchée à la reine**Cuisses de grenouilles****Plats de viande****Daube provençale**Steak**Bordeaux**Gigot d'agneau**Côte de porc**Côtes du Vetvoux****Poissons****Saule meunierè - Alsace**Bouillabaisse - Mâcon**Calamars à la romaine*

Légumes*Pommes sautées**Petits pois**Jardinière de légumes**Epinands à la crème****Desserts****Tarte aux pommes**Crème caramel**Iles flottantes**Gâteau au chocolat****Boissons****Bordeaux rouge 1978**Mâcon blanc**Côtes du Ventoux**Beaujolais village**Madiran**Chamagne**Alsace (Blanc)*

LES REPAS QUOTIDIENS

Les Français continuent à faire deux repas principaux par jour, malgré la journée continue, qui réduit l'interruption de midi.

Petit déjeuner : café au lait (dans lequel on trempe parfois des tartines de pain beurré), ou thé, ou chocolat (lait chocolaté), et tartines ou toasts. Un tiers des Français partent travailler le matin en ayant seulement bu une boisson chaude.

Déjeuner : normalement, il se compose d'un hors-d'œuvre ou d'une entrée, d'un plat principal et d'une salade, d'un fromage ou d'un dessert et d'un café. On se contente quelquefois d'un simple sandwich ou d'un plat chaud unique.

Dîner : souvent une soupe pour commencer (le plus fréquemment en hiver, et dans les campagnes), et pour le reste, même composition que le déjeuner.

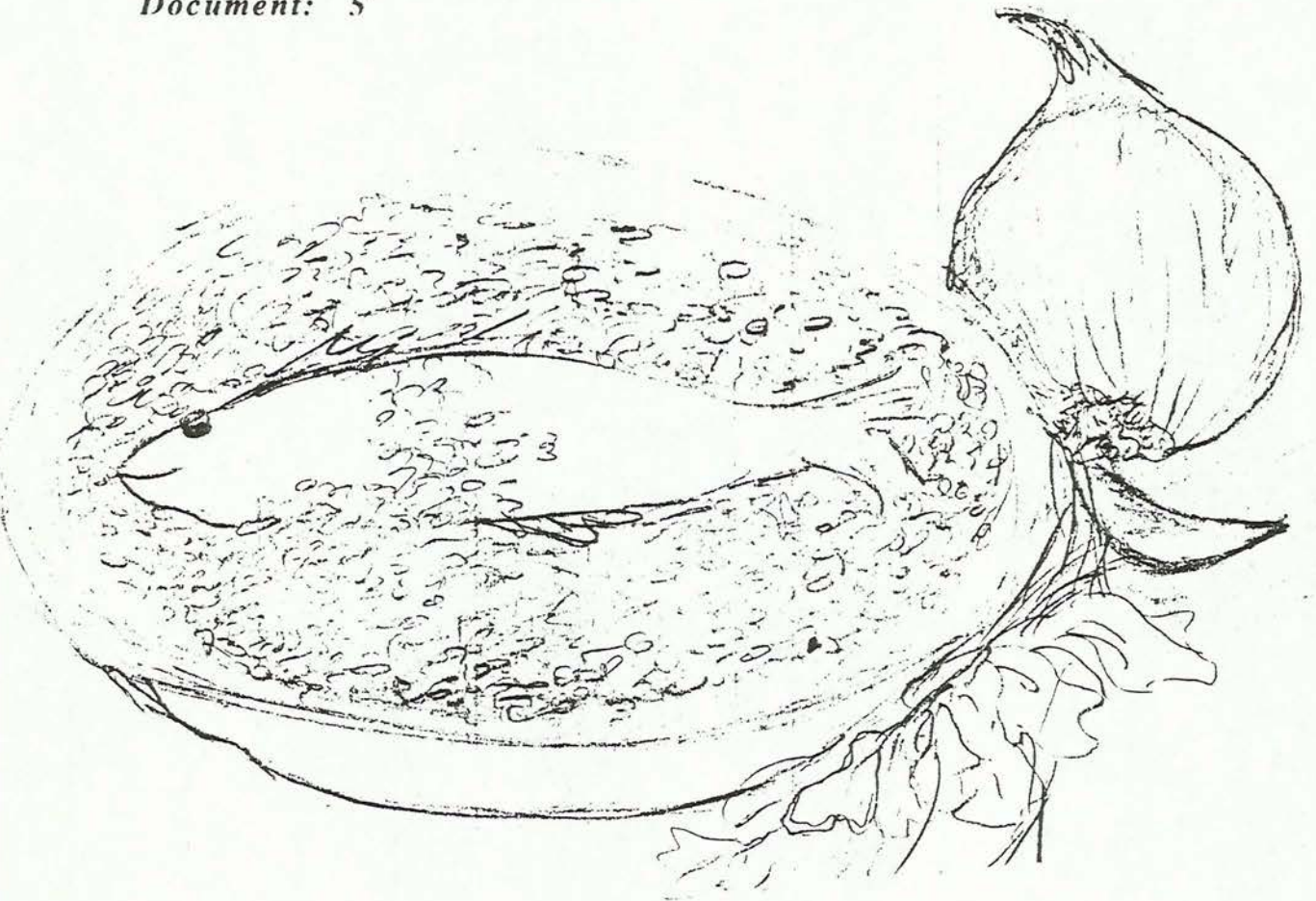
Le petit déjeuner, le goûter et le dîner se prennent normalement à la maison ; quant au déjeuner, pendant la semaine de travail, on le prend en général, soit au restaurant, soit à la cantine de l'entreprise. Le restaurant, comme le café, est un lieu de vie sociale, où l'on rencontre des amis pour le plaisir de partager un repas.

Beaucoup de travailleurs déjeunent dans la cantine d'entreprise. On ne s'attend pas à y manger correctement et il est de tradition de considérer avec méfiance ce qu'on y sert. Cela commence vis-à-vis de la cantine du lycée pour les demi-pensionnaires, continue avec le restaurant universitaire des étudiants, et se poursuit dans les cantines d'entreprises. Il est vrai qu'on y mange pour beaucoup moins cher qu'au restaurant, mais cela est dû en large partie au fait que l'État (pour les restaurants universitaires) ou les comités d'entreprises (pour leurs cantines) versent des subventions.

A ces repas s'ajoutent :

- Pour les enfants, **le goûter** de 4 heures : des tartines de pain beurré avec de la confiture, ou un morceau de pain avec du chocolat.
- Pour les paysans, et parfois d'autres travailleurs manuels, **le casse-croûte** du matin qui porte des noms variés selon les provinces, et qui se compose de pain, de fromage, de charcuterie.

Document: 5

**-PILAV AUX ANCHOIS-**

- Pour 5 personnes-
Préparation: 20 mn.

Cuisson: 25 mn.

- INGREDIENTS-

- * Anchois de 500 g.
- * 50 g de beurre.
- * Riz de 500 g.
- * Sel.
- * Poivre (1 cuillère)
- * Persil
- * 2 gourses d'ail
- * Raisin d'osieau.

-Réalisation-

- * Faire chauffer le beurre dans une grande poêle et y faire revenir les anchois pendant 2 mn. à feu vif, puis les laisser, dorer de chaque coté 5 mn. environ.
- * Hacher finement les persils, les ails.
- * laver le riz.
- * les laisser en ajoutant du sel pendant 10 mn. environ dans un plateau.
- * Eplucher les anchois.
- * Prendre une petite casserole et porter à foux doux puis mettre 50 g. de beurre. 5 mn. minutes, apré's, ajeuter le riz et mélanger 15 minutes. Puis mettre des Anchois, du sel, du poivre, du persil, l'ail et raisin d'oiseau.
- * laisser cuir 25 mn.
- * Servir très chaud.

Fatma YİRMİBEŞ

Document : 6Le menu turc**Rôtis**

Rôti à la casserole

Marrons frites

Rôti à la brouche

Rôti au four

Mets farcis

Aubergine farcie

Poivron farcie

Chou farcie

Boulettes

Boulette sèche

Boulette d'Izmir

Boulette grillé

Desserts

«Ekmek kadayıf»

«Kadayıf»

«Baklava»

Boissons

Jus de fruits

Babeurre

Eau minérale

Document: 7

RAGOUT A LA TURQUE

Préparation: 15 mn.

Cuisson: 1 h. 10 mn.

Pour 4/6 personnes

600 g de collier d'agneau

4 cuil. à soupe d'huile

oignons, 2 gousses d'ail

1 cuil à café sel

1 pincée de cumin

1/2 l. de bouillon aube.

500 g. de haricots verts

1 poivron rouge

1 poivron vert

1 aubergine, 5 tomates.

Faites revenir la viande coupée en morceaux dans l'huile chaude. Ajoutez l'ail et les oignons hachés. Versez le bouillon, les épices et salez. Laissez cuire doucement à couvert, pendant 30 min. Ajoutez les haricots verts, les poivrons et l'aubergine coupé en morceaux. Faites cuire encore 40 mn. puis 10 mn. avant la fin, incorporez la tomate pelée, coupée en quartier.

Aynur COŞKUN

d) Les activités de compréhension et de perfectionnement linguistique.

Les étudiants seront amenés à observer divers types de recettes se différenciant par:

- La structure avec présence ou non de photos, croquis, associé au texte, les indications sur le nombre de personnes, les proportions, les temps, de préparation et de cuisson,....

- Le lexique propre à la langue culinaire parfois très spécialisée ou appartenant au vocabulaire général

- * Substantifs servant à désigner les ingrédients, les ustensils, une forme de cuisson, épices, piment, cocotte, poêlon; ébullition, bain-marie; etc.

- * Verbes: bouillir, tremper, fricasser, découper, ajouter, hacher, mijoter.

- * Expression de quantité: un cube de, une pincée de cuillère à soupe, bouquet gousse.

- * Adverbes: légèrement, là-dedans, au fur à mesure, menu.

- * Adjectifs qualificatifs, participes passés: coupé, salé, roussi, égoutté.

- * Locutions indiquant l'emploi d'un produit "La soupe aux haricots", "Lapin aux noix".

- * Mots d'origine régionale ou étrangère.

- * Locutions indiquant à la fois l'origine d'un plat

- Les abréviations utilisées, notamment pour indiquer les mesures, les temps, 150 g., 15 mn., 1 h.

- Les diverses façons d'exprimer les relations temporelles servant à préciser l'ordre des consignes à respecter de manière impérative, avant de, après, au moment de.

Cette première activité permet aux étudiants de réaliser une grille de lecture.

e) Les activités de production

Productions écrites

A partir des exemples mis à leur disposition, de la grille établie, chaque groupe d'étudiants devrait être capable de rédiger une recette propre à la cuisine de leur région, de leur pays, comme reflet des traditions culinaires de différentes communautés ethniques, de divers milieux spéciaux.

Une façon de découvrir l'identité culturelle d'une région d'un pays, d'accepter les différences.

Chaque groupe pourra dans un premier temps évaluer sa production, puis on procédera des échanges de productions entre groupes.

3.3.2 La famille et le logement

Ce chapitre contient un appareil pédagogique présenté de la manière suivante.

a) La présentation (la famille)

La famille est le premier contact de l'enfant avec le monde extérieur. Elle est étroitement liée à la culture, à la vie économique, sociale et politique d'un pays.

Autrefois les familles paysannes patriarcales ou plusieurs générations réunies sous le même toit cohabitaient sous l'autorité de l'aïeul ont presque disparu aujourd'hui. Depuis la deuxième guerre mondiale environ on commence par exemple à parler de couples autant que de la famille. Il y a un plus grand partage de rôles entre l'homme et la femme et on tend dans les mœurs et dans la législation vers une libération progressive de la condition de la

femme.

En même temps il y a moins de mariages (417 en 1972, 273000 en 1985) et plus de cohabitations avant le mariage. Il y a une hausse du taux de divorces. Le nombre de familles nombreuses diminue.

A partir de 1972 il y a une baisse de fécondité. La natalité ne commencera à baisser qu'en 1973 sous l'effet du «*baby-boom*».

On a remarqué ces dernières années que la famille française devient une sorte de refuge contre la solitude et l'anonymat de la vie moderne. Au début des années 1980, 75% des Français mariés habitaient à moins de 20 kilomètres loin de leurs familles d'origine et leurs contacts étaient fréquents: coups de téléphones, diners de famille, garde des petits enfants par les grands-parents, vacances communes.

La famille continue donc de jouer un rôle important. Cependant, elle a dû faire des concessions: famille liberté, famille égalité, les anciennes manières les vieux systèmes de valeurs, les tabous traditionnels ne sont plus acceptés par tout le monde.

a) La présentation (le logement)

Autrefois des attaches familiales lient concrètement les Français à la province ou à la campagne. Les mêmes attitudes culturelles se retrouvent de génération en génération, La France a cependant beaucoup changé car elle est aujourd'hui un pays urbanisé à plus de 70%. C'est donc l'appartement, l'immeuble collectif, le grand ensemble qui constituent le cadre de vie de la majorité des Français.

Mais depuis quelques années, les nouvelles maisons individuelles sont souvent groupées en petits «*villages*» éloignés du centre des villes.

b) Les objectifs

- Identifier et décoder les représentations et les consignes contenus dans les textes choisis. Ces textes parlent de la vie familiale et immobilière française.

- Savoir lire les petites annonces immobilières de journaux.
- Découvrir la vie familiale et immobilière.
- Appréhender un lexique propre à la famille et au logement.
- Mettre en situation les divergences et les convergences entre

La France et La Turquie.

c) Le matériel

- Doc. 8 : Les annonces immobilières publiées in Le monde, (15 Février 1978).
- Doc. 9 : La publicité immobilière in La Civilisation contemporaine française, p. 33.
- Doc. 10 : "La famille" Idem. p. 7.
- Doc. 11 : Les petites annonces immobilières préparées par Mehmet Çolak étudiant du Département de Français.
- Doc. 12 : "La famille" préparée par Emine Tunç étudiante en 2^{ème} année.

Document: 8

à louer



Offres Vides

M^o CAMBRONNE

imm. récent, 7^e ét sur
cour asc., calme, clair.
2 P., entrée, s. de bains, petite
cuis. tel., état impeccable
1400 F ch. comp.
527 25 92, matin sauf
samedi, dimanche, lundi.

HALLES

100 m RER,
imm. entiè.
rément rénove, stand, 2 p.,
45 m², ctt. 2000 + charges.
Studio 25 m², ctt. 1000 +
charges. Tel. 508 95 39

FRONT DE SEINE vue
exceptionnelle. Beau 4 p.
tel. park. 3200 783 43 32

15^e

imm. récent stand
3 p., 80 m², tel.,
park., piscine, solarium
3000 F net 783 68 09

MOUFFETARD NEUF venalis
habite, superbe dble liv
+ chbre, cuis. équipée,
bains, parking. TEL.
3500 + ch. 504 75 80

Pr. République, beau studio,
cuis. bains, récent, 2^e et., asc.
930 net. 246 10 11

Le Figaro, 3 janvier 1979.

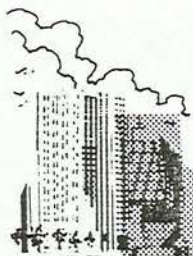
SANS COMMISSION

9^e 21, rue Chaptal, 3 p. + 1.
84 m², cuis. eq. bis, plac. Tel.
clair, ch., 2000 F + charges.
Voir gardienne

Vous pouvez encore louer

50, AVENUE FOCH
APPARTEMENTS LUXUEUX
A PRIX EXCEPTIONNEL
DBLE LIV 2700 F + charges
2 P. avec GRANDE TERRASSE
100 m² environ 3700 + charges
3 PIECES 3500 F + charges
MAGNIFIQUE 4 P. 8000 + ch
S. place 14 18 h pour visite
S'adresser 122, av. Matkoff

Le Monde, 15 février 1978.



Offres Meublés

Metro HOTEL DE VILLE
Beau STUDIO 11 m² TFI
Soleil 900 net 260 61 09

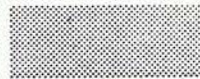
JOLI
VARENNE 60 M2
Liv. 2 chbres, cuis., bains
Tel. Meuble moderne
2450 F 745 23 58

PRES TOUR EIFFEL
SEMAINE, QUINZAINE
OU MOIS
FLATOTEL loué du
STUDIO au 5 P. standing
43 rue St Charles
75015 PARIS Tel. 577 54 04

PASTEUR, jolie chbre
indép. coin cuis., cab. toil.
chl cent. 430 F 526 41 03

Le Figaro, 3 janvier 1979.

à vendre



4, RUE DU POT-DE-FER
A vendre, 4 appartements
renovés, 3 à 5 pièces.
prix moyen au m² 13 000 F.
Sur place vendredi et dimanche,
12/17 h 30 ou tel.
737 33 60

PANTHEON
LUXEMBOURG

Appt de caractère, 4 p., 95 m²,
tt ctt, 2^e et. asc., imm. pierre de
taille, chbre serv., cave.
633.13.33, heures repas

Le Figaro,
12-13 décembre 1981.



ventes aux enchères

Vente au Palais de Justice à Versailles, le mercredi 22 février 1978, à 10 h.

UNE PROPRIÉTÉ à VIEILLE-ÉGLISE

(Yvelines)

GRANDE-RUE

Compr. entrée, cuisine, séjour, 3 chambres, 2 cab. de toil. w. c. Grenier
Grange. Buanderie. Cave. Cour. Jardin. Ann. 2 p. Grenier. Cont. 860 m²

MISE A PRIX : 355 300 FRANCS

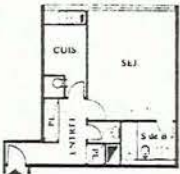
S'adresser à Versailles M^r RUELLÉ, avocat, 7, rue d. Pres aux Bois M^r RAVIART
avocat, 13, bis av. de St Cloud; M^r SILLARD, avocat, 79, bis, bd de la Reine
et pour visiter M^r MILLET, huissier, 38, rue Gambetta, Rambouillet, 483 66 24

Le Monde, 15 février 1978

Document: 9



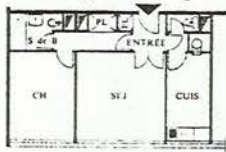
Portrait d'un célibataire



Il faut le reconnaître, un célibataire aime sortir.
Il aime aussi recevoir, mais c'est souvent impossible quand on habite un studio...
...sauf au FONTENOY.
Un séjour de 20 mètres carrés dans un studio, c'est rare...
Surtout quand on y trouve, totalement indépendante, une cuisine de 7 mètres carrés...
Et qu'en plus, on dispose de deux placards...
Mais alors... et pourtant si! Les W.-C. sont séparés de la salle de bains...
Et dans la salle de bains? Il y a quand même une vraie baignoire de 1,60 m.
Décidément, ils sont rares les studios du FONTENOY. Ce n'est pas étonnant qu'ils fassent envie à tout le monde, et pas seulement aux célibataires...



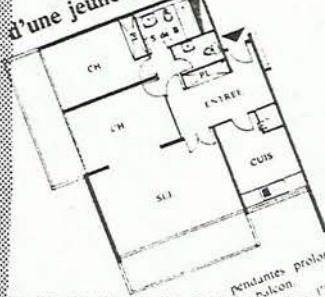
Portrait d'un jeune couple



Ils sont deux maintenant, bientôt peut-être trois, mais ils peuvent envisager l'avenir avec sérénité car ils savent qu'ils vivront à l'aise dans leur 2 pièces au FONTENOY.
Ils recevront souvent leurs amis dans le vaste séjour de 20 m², largement éclairé.
Ils disposent, en outre, d'une cuisine entièrement aménagée de 8 m².
Leur chambre totalement indépendante est assez grande pour être meublée, même avec la grosse commode de belle-maman.
Ils aiment beaucoup leur vraie salle de bains avec sa grande baignoire (et les W.-C. sont séparés).



Portrait d'une jeune famille.



Pendentes prolongées, elles aussi. Par le balcon. L'habitude quand ils sont seuls de s'asseoir dans leur cuisine-lavabo.

23 TYPES DIFFÉRENTS D'APPARTEMENTS A VOS MESURES

Deux grands noms de l'immobilier :
La Société d'Investissements Immobilières de France (SINVIM) au capital de 125 000 000 de F.
et l'Union Française Immobilière (UFI) au capital de 30 003 600 F.
mettant en commun leurs moyens et leur expérience ont créé la S.C.I. de la Sablonnière pour réaliser le FONTENOY.
La gestion de l'opération est assurée par l'UFI et la commercialisation par la SINVIM.

LE FONTENOY
26 Rue Cambonne - Paris 15^e
Tél. SUFFren 99-90

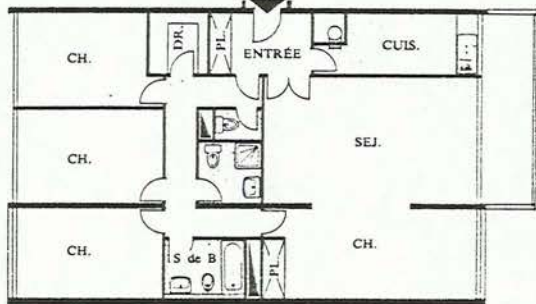
réalisation



AU FONTENOY
UNE DOUBLE GARANTIE



Portrait d'une grande famille.



Ils forment une belle famille et sont heureux de se retrouver tous les jours au FONTENOY, dans cet appartement de 5 pièces, confortable et pratique où tout a été conçu pour leur rendre la vie agréable et facile.

Ils aiment donner des réceptions dans leur séjour de 26 m² (44 m² avec la

chambre attenante) s'ouvrant sur un large balcon plein sud.

Et aussi les trois grandes chambres, toutes indépendantes où chacun se sent chez lui dans le décor qui lui convient.
Ils apprécient la cuisine toute équipée. La deuxième salle de bains et le second W.-C. tout autant que le vaste dressing, tout entièrement équipé et les placards.

MESSIEURS LES PARISIENS,
CHOISISSEZ LES PREMIERS...
SUR PLACE...

Document: 10

la famille

La famille est le premier contact de l'enfant avec le monde extérieur. Elle est étroitement liée à la culture, à la vie économique, sociale et politique d'un pays.

Certains gouvernements ont même voulu en faire l'élément essentiel de la société. Par exemple, de 1940 à 1944, la devise de l'Etat français a été : « Travail, Famille, Patrie ». Pour mieux comprendre cette devise il faut se souvenir qu'à l'époque, le tiers des Français était des paysans, et que la France vivait « à l'heure de son clocher ».

Autour du clocher du village, en effet, les maisons abritaient des familles rurales de génération en génération sans que rien ne donne l'impression de changer. Et pourtant la société a changé. Les familles paysannes patriarcales, où plusieurs générations réunies sous le même toit cohabitaient sous l'autorité de l'aïeul, ont presque disparu aujourd'hui.

Ce n'est pas que la famille soit menacée. Elle ne l'est pas par les communautés de jeunes qui se sont créées çà et là, en France comme dans d'autres pays. Elle a même résisté à la perte de la plus grande partie de sa fonction économique : les familles bourgeoises ont moins de biens à transmettre à leurs enfants ; les familles d'agriculteurs et d'ouvriers n'ont plus besoin pour survivre que chaque enfant travaille dès l'adolescence. Quant aux vieilles familles de la noblesse, elles ont un intérêt surtout historique.

La famille continue donc de jouer un rôle important. Cependant, elle a dû faire des concessions : famille-noyau, famille-liberté, famille-égalité, les anciennes manières, les vieux systèmes de valeur, les tabous traditionnels, ne sont plus acceptés par tout le monde.

Document: 11

Les petites annonces immobilières

ADAPAZARI

Domaine précieux

Dans le centre ville

*L'hôtel touristique****

restaurant hivernal et estival

pâtisseries, bar américain,

chambres luxes, salle

d'assemblée, garage privé

A LOUER

Près de Şiřhane

sur la rue Bankalar

les nouveaux placements

de travaux

chaque appartement

environ 109-180 m²

WC, cuisine

Tel: 149 94 53 (le jour)

585 53 89 (le soir)

A LOUER D'URGENCE

Passe d'Essence

1450 m2 service entretien

Atelier de réparation

Service rot-balance

buffet et magasin vide

Contacteur: BARIŞ PETROL

Tel: 9(219) 11550 11054

Gölcük

Mehmet ÇOLAK

Document : 12**LA FAMILLE**

La famille est un élément fondamental nécessaire pour la société. Le père et la mère ont le droit d'élever leurs enfants comme ils veulent. En Turquie les familles sont classées;

La famille rurale se forme par le père, la mère et les enfants. Quand les enfants se marient même ils ne quittent pas leurs familles les familles agriculteurs ont plus besoin de vivre ensemble sous le même toit. Il existe aussi familles nombreuses. Elles ne veulent pas diviser leurs terrains. Les parents sont très soucieux pour élévation de leurs enfants surtout pour les filles.

Chez les familles rurales on paye dans certains régions une ranyon lors du mariage de la fille. Chez eux l'autorité est dans le main du père mais dans la famille nombreuse, l'autarité est à l'aieul.

La famille urbaine est une famille moderne. Dans cette famille le nombre d'enfant est plus limitée par rapport à la famille rurale. Les enfants ne peuvent pas trouver des moyens économiques. On observe un égalité entre la famille et l'homme.

En Europe, les enfants quittent leurs familles à 18 ans. Mais en Turquie ils vivent ensemble avec leurs familles jusqu'à leur mariage.

Emine TUNÇ

d) Les activités de compréhension et de perfectionnement linguistique

Les étudiants seront amenés à observer divers types de textes se différenciant par:

- La disposition du texte sur la page, l'utilisation de caractère imprimerie gras, de grosseur différente...

- La structure avec présence ou non de photos, croquis, associés au texte, les indications sur le nombre de personnes de la famille et le nombre et la largeur des pièces de la maison, les différences entre les catégories de famille.

- le lexique propre à la famille et à la maison parfois très spécialisé ou appartenant au vocabulaire général:

La belle maman, l'aieul, adolescence, famille-noyau, famille-égalité, famille liberté, célibataire jeune, couple, studio, cuisine, salle de bain, baignoire, séjour, piscine, solarium, entrée, parking, grenier, buanerie, terrasse, la vente, aux enchères, double living.

Adverbes: à l'aise, largement éclairé, indépendante. Mots d'origine régionale étrangère: parking studio, double living standing.

Adjectifs qualificatifs et participe passé: aménagé, meublé résisté, très standing

Les abréviations utilisées:

imm.: immeuble

asc.: ascenseur

p.: pièce

RER: (Réseau Express Regional)

cft: les commodités habituelles (confort)

EDF et GDF: Electricité de France, Gaz De France

Verbes: Cohabiter, Faire des concessions, Aménager, Résister

e) Activités de production

Productions écrites:

A partir des exemples mis à leur disposition de la grille établie chaque étudiant devrait être capable de rédiger une grille propre à la famille de leur pays comme reflet de la famille traditionnelle. Une façon de découvrir l'identité culturelle d'un pays d'accepter les différences.

Chaque groupe pourra dans un premier temps évaluer sa production puis procédera à des échanges de productions entre groupes.

3.3.3 Les loisirs et les vacances

Voici un appareil pédagogique présenté de la manière suivante:

a) La présentation

Le mot loisir désigne en principe le temps libre dans sa totalité, mais semble être utilisé surtout pour évoquer de courtes périodes de temps. Les Français ont aujourd'hui plus de temps libre plus d'argent.

Selon Ministère de la Culture en 1982 ²² les Français ont pratiqué les activités suivantes:

Tableau: 2

Lecture	74 % des Français
Journal télévisé (Tous les jours)	62,6 %
Cinéma	49,7 %
Journaux	46,2 %
Fête foraine	43,1 %
Foire, expositions, salon	41,5 %

²² E. KNOX, Plus ça change, Hatier, Paris, (Septembre 1987), pp. 63-65.

De plus le sport et la forme physique occupent la grande proportion des loisirs des Français: «le jogging» (18 %) la natation (15 %), le football (11 %), le tennis (9 %), le vélo (8 %), le ski (7%).

Les vacances s'appellent officiellement les congés payés. Ils sont depuis 1982 de cinq semaines. Plus de 50 % des départs en vacances ont lieu en été pour des raisons de calendrier scolaire et l'espoir d'avoir de beau temps. Les vacances d'été durent 25 jours environ. Les destinations principales: la mer 46 % et la campagne 23 %. Un vacancier sur six part à l'étranger.

Enfin, Les Français prennent des vacances d'hiver (27 %, mais 10 % seulement aux sports d'hiver).

Il faut souligner que les fêtes traditionnelles sont des jours de congé légal.

b) Les objectifs

- Les textes choisis partent des loisirs et des vacances des Français, Comprendre les consignes dans ces textes.
- Découvrir les loisirs et les vacances des Français.
- Faire attention au lexique propre aux loisirs et aux vacances.
- Comparer les loisirs et les vacances de C1, et de C2.

c) Le matériel

- Doc. 13 : «Passer le temps» écrit par Yüksel Yıldız, étudiant en 2^{ème} année .
- Doc. 14 : «Les sports» préparés par Bülent Apaydın étudiant au Département de Français.
- Doc. 15 : "Les fêtes traditionnelles en Turquie" par Hülya Söğüt au département de Français.
- Doc. 16 : «De la fête traditionnelle aux fêtes collectives» in «Civilisation contemporaine française» p. 91.
- Doc: 17 : «Les sports» idem p. 93.

Document: 13 PASSER LE TEMPS

Quand il fait beau on va à la campagne, parfois on pêche on ou fait de la chasse. Généralement on passe les week-ends à la maison en regardant la télé. On se promène en ville et au marché. Mais il y a des gens aussi qui préfèrent dormir pendant le week-end.

Yüksel YILDIZ

Document: 14 LES SPORTS

Prés de trente millions de turcs n'ont jamais pratiqué le sport, ce qui veut pas qu'ils soient inactifs. Mais parmi ceux qui pratiquent un sport on trouvera surtout:

- Le football encore plus nombreux puisque leur nombre est estimé à 15 millions, Il est plus aimé que d'autres sports en Turquie. Mais il ne faut pas oublier que le taux de réussite est moins élevé par rapport aux Etats Européens.

- Le basket-ball est un sport qui est plus aimé après le football en Turquie, et même il occupe de plus en plus de place dans la vie des jeunes.

- La lutte est un sport traditionnel et ancien. Cependant il y a des Kırkpınar propre à la Turquie. Mais, il est évident que ce sport est moins aimé par rapport aux années passées. Et même on peut ajouter que c'est un sport qui est à l'origine de l'expression "fort comme un Turc!..."

- Le volley-ball est un sport dont la pratique augmente considérablement chaque année.

- Les chasseurs, au nombre d'environ 300 mille qui demandent chaque année un permis et considèrent leur activité comme très sérieux.

- Le mouvement actuel de retour à la nature favorise une renaissance de la marche à pied, de la promenade à bicyclette ou à cheval. Pour les autres sports, il faut bien dire qu'ils attirent plus de spectateurs que de participants.

C'est le cas en particulier des grands événements sportifs de l'année: La Tour de Turquie (course cycliste), la Coupe du Président de la République et la Coupe de Fédération en football et le Tournoi de Bilarde et des échecs, les luttes hyilieux traditionnelles de Kırkpınar, le la Coupe de Président du la République en Baskett-ball, Volley-ball, Hand-ball.

Bülent APAYDIN

Document : 15

LES FETES TRADITIONNELLES EN TURGULE

Chaque année nous avons des fêtes traditionnelles, certains sont les fêtes traditionnelles certains sont les fêtes religieuses:

Ce sont:

Les fêtes tradionnelles ou nationalles

- la Fête de la Jeunesse 19 Mai 1919*
- la Fête Nationale de la Souveraineté et des et des Enfants
23 Avril 1920.*
- On invite les enfants étrangers de divers pays pour cette
fête.*
- la Fête de la République, 29 Octobre 1923.*
- la Fête de la Victoire, 30 Août 1922.*

Les fêtes religieuses

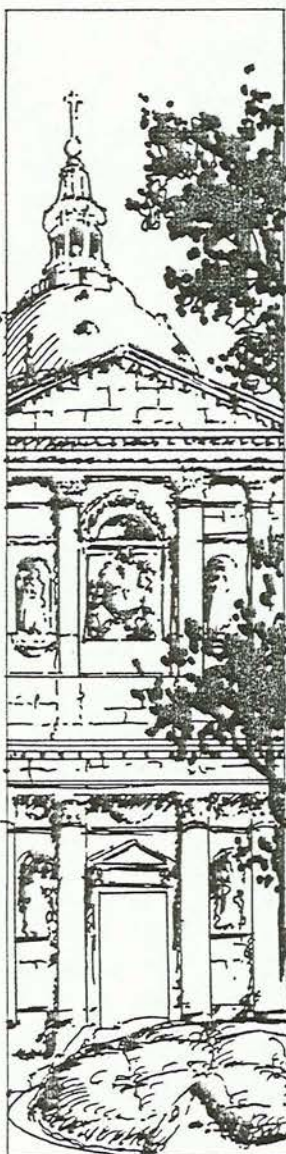
- la Fête du Sucre (3 jours)*
- la Fête de Sacrifie (4 jours)*

Nous préparons les repas spéciaux. Ce sont les repas traditionnels (sorte de pâtisserie, turque sucrerie)

Quant à la fête traditionnelle ou la fête nationale, on organise par l'Etat, des cérémonies publiques.

Quant à la fête religieuse les enfants baisent les mains aux gens agées (signe de respect). Les vieilles leur donnent de l'argent et des bons bons; à la fête de sacrifie on coupe le mouton, on offre de la sucierre aux visiteurs, on visite les voisins et proche-parents

DE LA FÊTE TRADITIONNELLE AUX FÊTES COLLECTIVES



Il existe d'autres moments de rupture avec la vie quotidienne et avec le travail, notamment à l'occasion des jours de congés ou des cérémonies familiales.

La France est un pays de tradition catholique, où les cérémonies religieuses ont eu une grande importance dans la vie sociale. La plupart des fêtes ont une origine chrétienne.

Bien que la religion soit moins pratiquée aujourd'hui, les étapes de la vie sont encore marquées par le baptême, la première communion et le mariage. Le mariage civil, à la mairie, est le seul légal, et doit précéder le mariage religieux s'il y en a un. Beaucoup de Français estiment encore que le mariage à l'église est nécessaire pour donner à l'événement sa solennité et son caractère de fête. L'enterrement religieux reste aussi très fréquent.

Chaque cérémonie, surtout dans les campagnes, est suivie d'un repas de fête.

Certains jours de fêtes de l'Église ont en grande partie perdu leur caractère religieux et ne sont plus des jours de congés officiels. A l'Épiphanie, on mange la galette des Rois, pour y trouver la fève qui désigne le roi ou la reine du repas ; et à la Chandeleur, on fait sauter des crêpes dans la poêle en tenant parfois une pièce de monnaie dans la main, pour attirer la fortune dans la famille pendant le reste de l'année. La tradition reste vivace, mais il n'y a pas de jour férié.

D'autres fêtes d'origine catholique sont restées des jours de congé légal. Ils permettent à la plupart des Français, comme les autres jours fériés, de « prolonger » les week-ends ou, mieux encore, de « faire le pont » si le jour férié « tombe » un mardi ou un jeudi. Dans ce cas, en effet, il est rare qu'on travaille le lundi, ou le vendredi, selon les cas. Ces fêtes religieuses sont :

Pâques, l'Ascension, la Pentecôte, l'Assomption (le 15 août), la Toussaint (le 1^{er} novembre) et enfin Noël, le 25 décembre.

LES SPORTS



Près de quinze millions de Français n'ont jamais pratiqué de sport. Ce qui ne veut pas dire qu'ils soient inactifs... Mais parmi ceux qui pratiquent un sport, on trouvera surtout :

- Les chasseurs, au nombre d'environ 2,5 millions, qui achètent chaque année un permis et considèrent leur activité avec tellement de sérieux que leur Fédération avait adressé une lettre aux différents candidats lors des élections législatives de mars 1978 pour leur demander quel était leur programme de développement de la chasse. Le grand jour pour tous les chasseurs de France est naturellement le *jour de l'ouverture* de la chasse.

- Les pêcheurs, encore plus nombreux, puisque leur nombre est estimé à 5 millions.

- Les joueurs de boules et de pétanque qui sont surtout très nombreux dans le midi de la France.

- Plus proches du sport proprement dit, les skieurs et les amateurs de voile dont le nombre augmente chaque année considérablement.

- Le mouvement actuel de retour à la nature favorise une renaissance de la marche à pied, de la promenade à bicyclette ou à cheval. Pour les autres sports, il faut bien dire qu'ils attirent plus de spectateurs que de participants.

C'est le cas en particulier des trois grands événements sportifs de l'année : le Tour de France (course cycliste), la Coupe de France de football et le Tournoi des Cinq Nations où s'affrontent des équipes de rugby à 15 représentant la France, l'Angleterre, l'Écosse, le Pays de Galles et l'Irlande.

La passion qui anime les spectateurs des stades démontre la survivance de « l'esprit de clocher ». Elle est répercutée à travers toute la France par les journaux, la radio et la télévision. Il existe même un quotidien, *l'Équipe*, entièrement consacré aux informations sportives.

d) Les activités de compréhension et de perfectionnement linguistique.

Les étudiants seront amenés à observer divers types de textes de loisirs et de vacances se différenciant par:

- La structure avec présence ou non de photos croquis, associé au texte.

- Les indications sur le chiffre, des sports français, sur la fête traditionnelle et les fêtes collectives et sur l'emploi du temps.

- Le lexique propre aux loisirs et à l'emploi du temps et aux sports parfois trop spécialisés ou appartenant au vocabulaire général:

Solennité, cérémonie, baptême, sports d'hiver, rugby, ski, chasse, pêche, tennis, "l'esprit de clocher" boule pétanque, marche à pied, promenade à bicyclette à cheval, "petit café", jeux électroniques, "boite de nuit" music-halls, vedette, belote ou jacquet, discothèque, bals, substantif servant à désigner les jours de chevaux de course fêtes religieuses et les fêtes collectives etc.

Les jours de fêtes religieuses et les fêtes collectives; Paque, l'Ascension, La Pentecôte, l'Assomption (le 15 août), la Toussaint (le 1^{er} Novembre) et le Noël (le 25 Décembre)

Les autres fêtes

l'Anniversaire de l'Armistice de 1918, (11 Novembre) Jour de souvenir de toutes les guerres, Le 1 Mai (fête du travail avec les défilés des syndicats et fête du muguet que l'on offre à la famille ou aux amis). 14 Juillet, La Prise de la Bastille, 31 Décembre, le réveillon de la Saint-Sylvestre

Verbes

Trouver la fièvre, faire le pont, jouer au tiercé, jouer au loto, jouer à la belote ou jacquet.

Locutions indiquant à la fois la tradition catholique: tenir une pièce monnaie dans la main pour la fortune dans la famille pendant

le reste de l'année.

L'Abréviation utilisée: P.M.U.

Cette première activité permet aux étudiants de réaliser une grille de lecture.

e) Les activités de production

Productions écrites:

A partir des exemples mis à leur disposition de la grille établie chaque étudiant devrait être capable de rédiger une grille propre à la fête de leurs pays comme reflet de la fête traditionnelle.

Ce sera une façon de découvrir l'identité culturelle d'un pays, d'accepter les différences.

IV. CHAPITRE

1. L'ENSEIGNEMENT DE LA CIVILISATION AUX DEBUTANTS

Dés les années 70, en Europe, les recherches et les travaux effectués prennent obligatoirement en compte des facteurs socio-culturels et idéologiques. Enseigner une langue est désormais enseigner à communiquer. «Une langue, nous dit M. Martinet²³ est un instrument de communication selon lequel l'expérience humaine s'analyse différemment dans chaque communauté linguistique en unités douées d'un contenu sémantique et d'une expression phonique...»

D'après cette définition, dans le cas d'apprentissage de la langue maternelle, l'enfant apprend à organiser et à communiquer son expérience au moyen du code ou du système de la communication dont il fait partie: il adapte en quelque sorte son expérience individuelle à l'expérience collective et il l'intègre dans son groupe linguistique.

Si enseigner une langue c'est enseigner à communiquer sans doute vaut-il mieux encore à se référer à des champs théoriques qui préoccupent du fonctionnement des communications sociales. C'est-à-dire soit des situations langagières soit des corrélations entre des variations linguistiques et des paramètres sociologiques. Il faut en effet analyser ces situations où langue et civilisation s'expriment d'une façon authentique.

Le problème de l'enseignement de la civilisation dans la classe de langue se montre sur deux plans: la connaissance des règles grammaticales et la capacité de les utiliser tels que la manière correcte de structuration des éléments de la langue étrangère. Mais il est vrai que ce problème se manifeste comme une ouverture culturelle et un enrichissement de la personnalité de l'élève. En d'autres termes, le problème de l'enseignement de la civilisation du pays dont on étudie la langue se pose dès que l'enseignement linguistique est conçu comme une matière éducative. Nous allons

²³ A. Martinet, Eléments de linguistique générale.

renvoyer à ce sujet aux articles de M.M. Bes, M. Thévenin et M. Blanc²⁴. Selon M. Bes «la civilisation c'est avant tout la langue d'une civilisation». En effet la langue et la civilisation sont deux aspects différents d'une réalité unique. Evidemment la culture d'une société se manifeste à travers sa langue au niveau des «mots» qui actualisent des valeurs et des comportements. Ils sont pour certains intraduisibles au niveau des comportements communicatifs, ils sont propres à un ensemble linguistique et culturel donné. Dans ce cas, enseigner la langue c'est enseigner la civilisation; M. Bes, conçoit à ce propos pour les étudiants, un niveau très avancé. Donc, le problème de langue doit être, au moins en partie, résolu. M. Thévenin fait remarquer de sa part que «toute réflexion concernant l'enseignement du français à l'étranger doit s'appuyer sur un principe fondamental. Selon ce principe, langage et civilisation sont inséparables; c'est-à-dire il faut bien établir le rapport entre langue et civilisation. M. Thévenin considère ce rapport comme «secondaire», il estime également qu'il suffit de donner des cours séparées «cours destinés à apprendre la langue» et «cours de civilisation Française».

D'une manière générale, le débat sur l'enseignement de la civilisation n'a jamais été vraiment placé au niveau de la classe de langue. Jusqu'à présent, les prémisses théoriques sur le rapport langue et civilisation, les recherches théoriques d'un enseignement de civilisation et les débats sur les problèmes pédagogiques d'un enseignement de civilisation et sur la part de la civilisation d'un matériel pédagogique et enfin les solutions proposées s'appliquent toujours à un enseignement à long terme. Il s'agit donc d'un enseignement secondaire étendu sur une période de six à sept ans.

Selon la plupart des recherches et des travaux effectués²⁵ jusqu'à présent, il y a des «cours de civilisation française» dans

²⁴ M.M. Bes, M. Thévenin et M. Blanc Le Français dans le Monde. Paris, Hachette (Avril, Mai, 1963), No. 16.

²⁵ A. Rebouillet, op. cit. pp. 59-71.

l'enseignement supérieur: Dans ce cas l'enseignement de la civilisation ne se limite qu'à trois ou quatre années. On peut conclure en disant que le problème de l'enseignement de la civilisation dans les premières années d'étude du français n'a quère avancée: à ce niveau la langue est enseignée sans civilisation ou bien la civilisation est enseignée sans être intégrée à la classe de langue proprement dite, langue et civilisation est souvent séparée ou bien elle est mal enseignée (enseignement magistral de la civilisation aux dépens de la langue).

Le rapport langue-civilisation amène à son tour des applications pédagogiques au niveau lexical et grammatical. Commençons par le lexique. A première vue il y a à peu près partout dans le monde des cultivateurs, des commerçants, des employés, des travailleurs, des professeurs. Partout la vie de l'homme consiste en général à travailler, à manger, à boire, à se reposer, à dormir. Quant à la justice, et la liberté et aux institutions socio-politiques, il faut que les étudiants en découvrent la structure et le fonctionnement. On utilise à cet effet le matériel lexical des manuels destinées à l'enseignement de langue étrangère dans la classe de langue: la maison, la famille, l'école, le repas, le loisir. On s'aperçoit que cette nomenclature de mots si simples, si généraux, si apparamment universels, ne permet quère un décor. Prenons le vocabulaire concernant la maison: elle a un toit une cheminée, des murs de brique ou de pierre, un grenier, des plafonds, un plancher, Il est vrai qu'il s'agit d'une maison universelle comme de tout le monde, de tout étudiant. Mais si la maison a une terrasse, un patiot, une buanderie, un veranda, une piscine, un solarium, c'est une maison «étrangère» pour un étudiant dont la maison n'a ni patio, ni cheminée, ni veranda, ni terrasse.

Dans ce cas, la composante de la civilisation surgit, lors de regroupement des éléments lexicaux en texte, en dialogues ou en phrases.

Prenons comme exemple le mot "*bois*" très fréquent: la langue

parlée²⁶ révèle que ce mot a une fréquence (117) à peine inférieure à celle du mot "homme" (131). Il est utilisé nous sent pour désigner un lieu planté d'arbres, une matière un combustible et un matériau de construction. L'emploi d'un mot unique, là où la plupart des langues utilisent quatre termes différents est non seulement un fait de langue, mais aussi un fait de civilisation. Mais encore, la fréquence de bois s'explique par la richesse d'arbres et de forêts. Le bois considéré comme matière fait partie du contexte quotidien de civilisation dans un pays riche en arbres. Rappelons que, les parquets, les meubles, les tonneaux et même les pavés des rues ont été uniquement en bois.

La fréquence du même mot "bois" se manifeste par les locutions²⁷. Un français dit qu'il n'est pas de bois (il ne manque pas de sensualité), "de quel bois il se chauffe" (quelle personne il est). Ou encore "guelle de bois" (visage). Ce même Français dit que "il touche du bois" pour conjurer la guigne. Alors un jeune Italien toucherait du fer, un jeune Turc touche du bois. Dans ce cas. L'interférence langue-civilisation est évidente.

²⁶ Cité in L'élaboration du Français fondamental. 1^{er} degré, Paris, Didier, 1964.

²⁷ Nous avons emprunté les exemples à F. Debyser.

Enfin, au niveau du système grammatical du français contemporain, nous rencontrons également des comportements linguistiques liées à des habitudes de représentation du monde ou tout au moins d'expression. Ces habitudes ne sont pas forcément les mêmes que celles de l'élève étranger. En effet certaines oppositions fondamentales telles que la distinction entre le singulier et le pluriel, entre le masculin et le féminin entre ce qui est conçu comme passif ou comme actif peuvent varier considérablement d'une langue à l'autre. C'est ce que l'on rencontre dans le cas de langues voisines ayant une origine historique commune.

Il faut aussi que l'on tienne compte des conséquences linguistiques du contexte situationnel: celui-ci implique une série de choix entre des formes simples. Mais ce sont des formes de civilisation dont l'emploi "en situation" dépend du support socio-culturel de la langue. Ainsi la plupart des dialogues requièrent l'emploi phraséologie, conventionnelle. Les formules de salutations, d'adieu, de remerciements et aussi, frappant choix entre "tu" et "vous" sont un exemple. Toutes ces formes sont difficiles à manier et leur usage pertinent est plus délicat pour un élève étranger. En même temps, ces formes ne sont pas modifiées par des règles internationales.

Les considérations de Francis Debyser²⁸ sur le rapport langue-civilisation à propos du lexique de la grammaire et des comportements linguistiques situationnels amènent à une première série de conclusions d'ordre pédagogique. Nous allons le citer:

1. L'enseignement de la civilisation à des débutants consistera surtout à éviter les interférences linguistiques qu'entraîneraient les interférences de civilisation. L'enseignement de la langue doit donc inclure celui des connotations de civilisation.

2. Ce bagage minimum est toutefois très abondant si les professeurs y prennent garde. Il est bon qu'ils renvoient dans cet esprit le contenu linguistique des manuels, des textes ou des dialogues qu'ils utilisent.

²⁸ A. Rebouillet. Idem 72-75.

3. Comme pour la phonétique et la grammaire, cette initiation à la civilisation au niveau de la langue doit s'appuyer sur une comparaison avec la civilisation de l'élève. L'enseignement de civilisation sera donc au départ comparatif et contrastif.

4. Contrairement à ce qui se passe pour la phonétique et la grammaire où la comparaison linguistique ne sert qu'au professeur pour établir sa progression, les divergences de civilisation susceptibles de provoquer des interférences doivent être expliquées aux élèves.

5. Ce travail exige du professeur beaucoup de finesse et de prudence; en effet s'il doit révéler progressivement les différences de civilisation, c'est afin de les faire comprendre et de les faire accepter. Il devra se méfier de l'exotisme et se souvenir, selon les termes de P. Rivence, que son rôle "n'est pas d'opposer deux types d'hommes mais de les intéresser l'un à l'autre parce qu'ils sont à la fois semblables et différents".

6. Cet enseignement ne sera jamais synthétique ou magistral. Mais il n'en sera pas moins systématique puisque le professeur ne laissera rien passer dans la langue sans donner les explications nécessaires sous l'angle de la civilisation. Il en résulte que l'initiation à la civilisation doit dans le manuel faire l'objet d'une progression.

7. Cet enseignement, conformément aux exigences de toute progression, impliquera des degrés d'urgence. Avec des débutants, il ne portera donc que sur des traits véritablement signifiants ²⁹ de civilisation en laissant de côté, les nuances, les "variantes" régionales complexes et les aspects anecdotiques ou déjà désuets. Il est inutile de donner un rôle de représentation de la civilisation française au cordonnier du "Français fondamental"; la profession est amenée à disparaître comme celle de burrelier ou de maréchal

²⁹ Cité in R. Lado dans Linguistics across cultures . Le chapitre "How to compare two Cultures". Ann. Arbor. 1960.

*ferrant*³⁰.

8. Bien entendu, cette initiation occasionnelle mais systématique à la civilisation sera synchronique et évitera de plonger dans l'histoire. Toutefois, dans le cas d'une civilisation riche en traditions les affleurements du passé dans le présent sont multiples et permettent au professeur de ne pas sentir enfermé dans l'univers monotone des gadgets et des monoprix. Les éléments historiques ou traditionnels présents dans les réalités contemporaines peuvent et même doivent faire l'objet d'explications simples.

Dans quel type de langue, l'enseignement de la langue débouchera ainsi sur la civilisation? En tenant compte des indications données ci-dessus, l'intégration du culturel dans la formation du professeur est une nécessité si l'on ne veut pas enseigner une langue désincarnée. On veut que le professeur de langue soit en même temps révélateur de la culture de l'autre, un correcteur critique des stéréotypes et un médiateur entre la culture des apprenants et celle de la langue enseignée.

2. L'ENSEIGNEMENT DE LA CIVILISATION ET LE CONTENU CULTUREL-NIVEAU 2

Le Niveau 2(N2) s'articule harmonieusement avec le Niveau 1 (N1) pour clore un processus d'apprentissage et de perfectionnement en langue étrangère. A vrai dire, il faut les séparer strictement pour mieux les définir. Au N1, la progression repose d'abord sur les constructions fondamentales; les structures grammaticales de base et leurs combinaisons élémentaires autorisent des substitutions lexicales nombreuses. Il faut rappeler d'autre part que les possibilités morpho-syntaxiques des unités

³⁰ Voir la remarque de L. Wylie, "Transformation et Permanence de la Structure sociale en France", cité in A la recherche de la France, Paris, 1963.

introduites ne sont quère exploités à ce niveau. Le contenu thématique peut s'accompagner paradoxalement d'une imprégnation culturelle forcée. Les situations de la vie quotidienne française (la journée de M. X ou de Mme Y..., départ en vacance repas au restaurant) ne sont pas porteuse d'une idéologie explicite. Le N1 se limite pratiquement au dialogue quotidien, mais il permet de découvrir peu à peu le fonctionnement de langue en présentant d'abord l'usage en discours. Analysons le dialogue suivant au N1.

Le dialogue du dossier³¹ nous conduit au restaurant universitaire. Certes, aujourd'hui, les étudiants peuvent aller dans les restaurants traditionnels (qui ne sont pas tous des restaurants de luxe ou des restaurants coûteux), mais ils fréquentent plus ordinairement les restaurants universitaires où un repas modeste mais substantiel leur est servi pour un prix modique.

Deux personnages. Hélène et Jacques.

1. Hélène Ne poussez pas!
2. Hélène Vous voyez bien qu'on ne peut pas avancer plus vite.
3. Jacques Regarde. C'est le même menu que lundi dernier.
4. Hélène Oh! encore des pommes de terre! J'en ai assez.
5. Jacques Si tu n'en veux pas.
6. Jacques Tu peux prendre du riz.
7. Hélène C'est déjà mieux! Tu en prends aussi.
8. Jacques Non. Moi, j'adore les frites.
9. Jacques Je peux en manger à chaque repas.
10. Hélène Pour moi, deux fois par semaine c'est bien assez!
11. Jacques Tu prends trop de riz, tu vas grossir!
12. Hélène Et toi! Du bifteck, des frites, de la salade, du fromage et un fruit: quel appétit!

³¹ F. Debyser. Le dossier 19 in Voix et images de France, 1^{er} Degré, Paris, Didier, 1960

13. Jacques Il n'y a plus de places libres.
 14. Hélène Si. J'en vois deux là-bas, au fond. Suis-moi.
 Limitons-nous à l'analyse de quelques répliques:

c'est le même menu... : La richesse des ressources alimentaires de la France, celle de la tradition culinaire devraient permettre aux Français de manger une nourriture très diversifiée. C'est ce qu'ils souhaitent, ce qu'ils réalisent parfois, mais pas toujours, soit par paresse, soit par nécessité. De ce point de vue, le dialogue est significatif du décalage entre l'idéal et la réalité: Jacques et Hélène, qui s'indignent de retrouver à quelques jours d'intervalle le *même menu*, reconnaissent ensuite qu'ils peuvent manger (ou mangent) des frites, L'un deux fois par semaine et l'autre à chaque repas.

encore des pommes de terre : La pomme de terre est le légume de base de l'alimentation française parce que nourrissante et pas chère. Elle accompagne généralement la viande sous des formes diverses: à l'eau, en frites, etc.

les frites... le bifteck : Le bifteck avec des frites ou, plus simplement, le «bifteck-frites», est devenu aujourd'hui la «viande garnie» ou le «plat du jour» le plus populaire. Dans une de ses plus célèbres «mythologies», Roland Barthes a analysé les raisons de cette popularité. *«Comme le vin, le bifteck est, en France, élément de base, nationalisé plus encore que socialisé. Il figure dans tous les décors de la vie alimentaire: plat, bordé de jaune, semelloïde, dans les restaurants bon marché; épais, juteux, dans les bistrot spécialisés; cubique, le coeur tout humecté sous une légère croûte carbonisée, dans la haute cuisine; il participe à tous les rythmes, au confortable repas bourgeois et au cassécroûte bohème du célibataire... Associé communément aux frites, le bifteck leur transmet son lustre national: la frite est nostalgique et patriote comme le bifteck³²».*

tu prends trop de riz, tu vas grossir : Réaction typique de jeunes Français, soucieux de garder «la ligne»; ce souci explique leur relative indifférence devant la cuisine dite «gastronomique» et, plus généralement une évolution de la cuisine française qui sera plus commodément analysée à ce dialogue est limitée pratiquement par la vie quotidienne (le repas au restaurant), où se répondent "je" et "tu", c'est à dire de discours direct. Ce dialogue est lié à des actions et des événements simultanés («Regarde», «Oh»; «tu peux prendre du riz».)

Dans ce cas, au N1, il s'agit de l'insistance mise sur la langue parlée et la communication. L'introduction de voix et d'images étrangères, les jeux de dramatisation et transposition contribuent à créer un climat nouveau.

Il faut aussi que l'on tienne compte de la fréquence du mot «frite» qui est élément alimentaire de base en France. Ce mot est nationalisé et socialisé. C'est-à-dire qu'il est évident des interférences de langue et de civilisation.

En bref le contenu thématique peut s'accompagner de trait culturel, tout professeur introduit dans son cours un aspect culturel.

2.1. Au niveau 2

La langue, au N2 véhicule un contenu culturel qui doit répondre à la question «à quelles fins apprend-on (ou enseigne-t-on) le français langue étrangère?». Il s'agit d'attentes propres aux élèves ou des orientations prévues par le système d'enseignement dans lequel ils se trouvent. Ces attentes et ces orientations peuvent être diverses et il convient au N2 de tenir compte de cette diversification. Après un N1 centré sur la fonction primaire de communication, le N2 va sinon privilégier du moins développer les autres fonctions et faire notamment une place importante à ce que nous pourrions appeler la fonction culturelle de la langue étudiée³³.

³² R. Barthes, Mythologies, Editions du Seuil, pp.88-89.

Selon D. Daniel et M.T. Moget³⁴ le choix du contenu culturel dépend des orientations générales de l'enseignement et du temps dont on dispose. L'enseignement s'oriente vers des types de langues et de contenus spécifiques. Ces contenus spécifiques se composent de littéraire, scientifique, technique, économique, politique, commerciale. S'il s'agit de limiter strictement le contenu culturel aux exigences de la spécialisation dans un souci d'économie, on se bornera à préparer la spécialisation dans le cadre de trones communs d'orientations, plus générales.

En effet d'une part, des manuels des cours, et des cours de civilisation française se caractérisent par un mélange plus ou moins bien dosé d'histoire, de géographie et de littérature, de l'autre part, il s'agit d'une série de leçons qui dressent une liste des spécialités régionales et les réalités de la France actuelle (vie politique, vie sociale, etc.) au N2.

Soulignons le fait que la culture a deux définitions qui semblent se compléter: «Par culture, l'anthropologie désigne l'ensemble des modes de vie d'un peuple, l'héritage sociale que l'individu acquiert de son groupe. En d'autres mots, la culture est cette partie de son milieu que l'homme a lui même créé»³⁵. Ou encore «la conception de la culture que nous cherchons à saisir se propose de comprendre. Sous un seul mot, l'ensemble des attitudes des visions du monde et traits spécifiques de civilisation qui confèrent à un peuple particulier sa place originale dans l'univers»³⁶.

Ces définitions sont ambitieuses et extensives. C'est à dire il n'existe pas une anthropologie structurale appliquée à l'enseignement de la civilisation. Il faut souligner que Lévi-Straus ne nous a pas

³³ P. Guiraud «Les fonctions secondaires du langage» in Encyclopedie de la Pléiade, Paris, Gallimard, 1968.

³⁴ A. Rebouillet op. cit. 134-135.

³⁵ E. Sapir, Anthropologie, Paris, Editions de Minuit, 1967, p.136.

³⁶ C. Kluckhohn Initiation à l'anthropologie, Bruxelles, 1966.

beaucoup aidés à appréhender «le système» «le modèle» ou structures de la société française. Nous sommes en mal de cerner les traits distinctifs qui font qu'un français n'est pas un turc.

L'application d'une anthropologie structurale à l'enseignement de la civilisation peut être riche de conséquences.

Jusqu'à présent on pense ici à des adultes ayant une expérience culturelle consciente et étant en mesure de se référer comparativement aux réalités, aux attitudes et aux valeurs de leur propre civilisation. Rien n'empêcherait alors de préférer tenant soit à la fiction soit à une pratique plus directement utilitaire soit aux aspects simplement pittoresque et «exotiques» de la civilisation étrangère. Ainsi les composants méthodologiques du N2 se dégagent avec plus netteté dans leur complexité grâce à la présente analyse.

Si l'on souhaite de façon explicite initier l'élève aux mythes et aux réalités de la civilisation française, il faut trouver une didactique qui permet à l'élève de prendre conscience d'une part des liaisons structurales à l'intérieur d'une culture conçue comme système, d'autre part, il faut tenir compte des conflits dans le mouvement d'une culture vécue comme histoire.

Dans ce cas si l'on ne tient pas compte du passé comme l'histoire peut être aussi présent que le contemporaine, la compréhension de la France contemporaine et comportements quotidiennes de Français sera incomplète. Par exemple l'extrait des histoires d'Astérix peut faire l'entrée triomphale au Niveau 2.

Dans ce cas la conception d'ensemble culturel cherche à dégager les principes d'organisation.

Selon D. Coste et M. T. Moget³⁷:

1. *La culture c'est un ensemble structuré dont les différentes composantes sont solidaires et interdépendants à un moment donné de l'histoire.*

2. *On permet à l'élève de prendre conscience des liaisons structurales en synchronie mais le mouvement d'une civilisation dépend des conflits à l'intérieur du corps social. Chaque individu*

³⁷ A. Rebouillet idem. p. 143-144.

est testé par la tradition dans les mesures des cadres de pensée et des modes de vie anciens. Dans ce cas l'approche synchronique est privilégiée mais sera hétérogène et large dans le cas de la langue.

3. *L'ensemble culturel n'existe qu'à travers les individus qui le partagent à l'intérieur d'un système sémiologie que voisin d'une langue. Il s'agit des connotations partagées. Rappelons le mot de Martinet: «La culture c'est les connotations partagées». Ces connotations sont culturelles sociales et historiques. On peut les considérer comme un contenu dont la plan d'expression ou signifiant serait le langage de dénotation³⁸, c'est à dire l'union du son et du sens dans le signe connoté est arbitraire.*

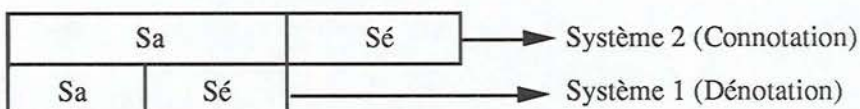
Exemple: Pour la plupart des locuteurs français le mot chien qui dénote l'animal et connote l'un des idées de force de patience l'autre des idées de «fidélité». Chien comporte des connotations assez largement partagés. Ces connotations varient de société à société.

4. *De même que la langue se réalise en divers types de discours et actes de parole passant ainsi progressivement d'un code général à des variations individuelles. De même, le système culturel se manifeste plus ou moins typées, plus ou moins individualisées.*

Pour résumer, on dira que le N2 ainsi conçue monte progressivement sur la base linguistique acquise au N1.

La prise de conscience du système culturel ne se réalise que par les commentaires, les jugements, les comparaisons de l'étudiant dans une situation culturellement symptomatique. Un travail de détail sur les éléments connotés du texte est possible grâce à des documents, photos disques ou à la diation par l'expérience

³⁸ (Hjelmslev) «Un langage de connotation n'est pas une langue; son plan d'expression est constitué par les plans du contenu et de l'expression d'un langage de dénotation. C'est donc l'un des plans, celui de l'expression, est une langue»



Sa: signifiant - Sé: signifié

personnelle du professeur.

Dans ce cas l'harmonisation méthodologique paraît possible. Il nous faudra revenir au déroulement didactique et examiner la démarche au N2.

2.2. La démarche au N2

Selon D. Coste et M. Thérèse, M. Moget³⁹ la démarche de N2 se réalise en trois temps du point de vue linguistique thématique.

2.2.1 Premier temps de la leçon

a) Du point de vue culturel:

On présente des Français concernés par un événement ponctuel. On attend le commentaire des étudiants sous des formes variées: un récit des dialogues à imaginer entre les personnages des discussions. Les personnages expriment des sentiments, avancent des arguments, adoptent des attitudes qui sont symptomatiques de schémas culturels généraux.

b) Du point de vue linguistique:

L'expression orale est plus spontanée et plus familière. Elle est moins neutre qu'au N1. On présente des Français «en situation», il s'agit d'une cohérence syntagmatique plus grande qu'au N1.

On part des situations qui insèrent la performance linguistique et le comportement.

Le récit et le dialogue doivent non seulement apporter des éléments linguistiques et des indices culturels mais aussi servir d'une première discussion en classe, à partir du déroulement conflictuel et des arguments contradictoires.

³⁹ A. Rebouillet op.cit. pp. 154-157.

Dialogue enregistré

Lui : Voulez-vous danser ça?

Elle : Non!

Lui : C'est la musique qui ne vous plaît pas?

Elle : Entre autres.

Lui : Ah! Musicienne... avec ça.

Elle : Pourquoi «avec ça»?

Lui : Mais... avec votre regard *qui ne se laisse porter que par les vagues*, vos cheveux *qui ne sont caressés que par le vent*, vos jambes...

Elle : Poète avec ça! (en riant).

Femme : Comme tout est calme cette nuit.

Homme : Oui... et la lune...

Femme : (rire): «La lune était sereine et jouait sur les flots»⁴⁰.

Homme : Vous m'aviez caché ça.

Lui : Vous voyez bien, *la poésie se porte beaucoup en vacances*. Poursuivons (déclamant): «Eva qui donc es-tu?»⁴¹.

Elle : Une femme... moderne.

Lui : Ah! vite! *je suis captivé*.

Elle : Voyons...Devinez...Hôtesse...Journaliste...

Lui : Non! Mannequin! *Laissez-moi être séduit par un mannequin*.

Un homme 1 : Il a été emporté par une lame.

Son corps n'a pas encore été retrouvé.

Un homme 2 : Pauvre type...en vacances.

Elle : Les vacances, c'est parfois triste.

(un silence)

Et vous, pour me séduire, qui êtes-vous?

Lui : Prince, ça vous va?

Elle : C'est démodé, en plus vous n'êtes pas charmant.

⁴⁰ Vers de V. Hugo dans les «Orientales».

⁴¹ Vers de A. de Vigny dans «La Maison du Berger».

- Lui : Maître nageur alors...
- Elle : Ce serait mieux, mais c'est connu.
- Femme : Impossible d'être servie...ici...
- Homme : Je vais au bar, on n'est jamais mieux servi que par soi-même.
- Femme : En vacances, au moins, on pourrait être servi.
- Lui : C'est à parier que, dans la vie, elle est serveuse.
- Elle: Pourquoi pas mannequin... Les femmes, ça aiment être servies. Non?
- Lui : Je sais. Mais en vacances tous les bals sont masqués. Il y en a qui se déguisent en mannequin. Il y en a...
- Elle : Il y en a qui se déguisent en poète ou en maître nageur.
- Lui : Avec lequel, voulez-vous danser?
- Elle : Ni avec l'un, ni avec l'autre...(rire) mais avec vous peut-être.

c) Du point de vue culturel:

On présente des Français qui bavardent dans un club de vacances: Une piste de danse en bordure d'une plage; une conversation moqueuse des gens parient des choses gaies ou tristes dans la nuit douce. Cette femme et cet homme peuvent paraître un peu désuets et sans doute ne sont-ils pas tout à fait jeunes. Ils se disent (il s'agit d'un langage de politesse) «vous», parlent la musique, citent les poètes. Ce ne sont pas des Français typiques, ils appartiennent au même milieu social. Ils ont tous les deux une éducation, un certain savoir, une manière analogue de vivre et d'interpréter les mots et les choses. Ils participent la même culture, cette culture qu'ils possèdent en commun, ils sautent d'une idée à l'autre c'est-à-dire de la musique à la poésie. Par exemple cet homme demande «Eva qui donc es-tu?». Cette femme sait répondre en poursuivant la citation. Ainsi ces deux personnages découvrent

qu'ils ont beaucoup commun et cette découverte s'est faite à travers ce langage muet qui double leurs paroles.

d) Du point de vue linguistique:

Le dialogue de Français est spontanée. Ce dialogue ne présente pas de difficultés de vocabulaire ou syntaxe il s'agit des différentes formes du passif, on présente des Français «en situation».

Mais l'élève étranger aura peine à saisir le sens de conversation. Le professeur l'incitera alors à fournir des explications nécessairement marquées par la culture maternelle et corrigera les interprétations à partir des informations (sur les citations, sur les clubs de vacances) et de la psychologie des personnages. Ainsi il y aura une discussion à partir du déroulement conflictuel et des arguments contradictoires. L'élève se trouvera à la complexe et vivante d'une certaine «culture» française découverte par l'intérieur. Le travail sur la langue sera aussi un travail sur la civilisation.

2.2.2. Deuxième temps de la leçon

a) Du point de vue culturel

Dans ce deuxième moment, il s'agit d'appréhension culturelle. Les locuteurs s'affrontent à l'évènement. Un groupe d'étudiants participe au débat dans la classe. De différents éclairages permettent de mettre au jour des connotations culturelles. L'étudiant s'efforce d'apprécier d'importance relative pour arriver ensuite à une image d'ensemble de la culture française.

b) Du point de vue linguistique

Les étudiants usent de précautions verbales et fleurets mouchetés. Il s'agit des arguments et des réactions dans la première

situation. En les reprenant, ils leur donnent une autre tonalité, une autre formulation.

Le deuxième temps permet des usages (il faut rappeler l'importance des exercices structuraux au N1). Il est probable que dans ce deuxième moment l'appréhension culturelle et la génération linguistique seront nécessairement distincts.

Une formalisation en langue constitue un essai de synthèse. Celle-ci est parfaitement normale et convenable pédagogiquement mais; en revanche le passage au système culturel ne saurait être explicite.

Deuxième Temps

Interviews

Comment passez-vous vos vacances?

1. Voix d'homme

Les vacances?... moi, *j'évite de bouger*. Je me laisse vivre. Pas de téléphone, plus de client, plus de chefs, d'horaire.

Seul, libre, quoi! Je ne me rase pas... pas de cravate. Le matin, les pieds un peu plus haut que la tête dans un coin tranquille, pas trop chaud, au vert! Après la sieste, je vais à la pêche. Les visites, les musées... ça ne m'intéresse pas.

2. Voix d'homme

Les vacances, les vacances, c'est partir... loin, n'importe où... n'importe comment... mais très loin, avec une fille... des copains, des vrais copains! Je ne supporte plus de passer les vacances en famille. *Etre couvé, choyé*, merci! J'ai passé l'âge. Cette année on a organisé un voyage aux Indes. Dès la fin juin... on part.

3. Voix de femme

Oh! Quand *je pense* aux vacances... quand *je pense* aux vacances, pour moi c'est la Côte. Bien sûr, au mois d'août, il y a du monde. Mais on ferme en août, c'est un mois creux. Et puis, moi, *j'aime être bien bronzée*, avec le soleil, un petit coin sur la plage, ça me suffit. Je campe. Le soir, on va danser... toute la bande, trois semaines, ça passe si vite. Il faut en profiter.

4. *Voix d'homme*

Eh bien, voyez-vous, je passe généralement les fêtes... Noël... Pâques... dans notre maison de campagne en Normandie. En février, je prends huit jours pour aller skier. En été, je prends un mois. Oui, des amis nous laissent leur villa dans le Pays Basque. Je fais un peu de voile, je lis -durant l'année je n'ai guère le temps- et je peux jouer avec mes enfants. A la maison, *ils sont trop pris* par leurs devoirs ou par la Télévision, et moi *je suis trop fatigué* par le bureau.

5. *Voix de femme*

Oh! je ne suis pas partie bien souvent dans ma vie. En 51, je suis allée à Londres. Et il y a deux ans, mon mari et moi, on a décidé d'aller chez mon frère en Bretagne -les voisins ont soigné les bêtes. Ça change les idées. C'est joli, la Bretagne! Mais voyez-vous, au bout de huit jours, j'étais bien contente de rentrer.

*Interviews*c) **Du point de vue culturel**

Ces interviews permettent aux élèves de prendre conscience des faits de civilisation française en ce qui concerne les vacances à partir de l'étude d'une langue. Le francophone peut découvrir la personnalité; le milieu social. L'âge de celui ou de celle qui est interviewé à partir de quelques indices (ton de voix, mouvement des phrases, choix de mots, évocation de données proprement françaises, etc). Par exemple, le milieu social se marquera dans le type d'hébergement choisi (camping, location, hôtel...), l'âge se manifestera dans la fatigue de la voix, l'ardeur de partir, le groupe auquel on se joint. Tous ces éléments appartiennent à la culture des Français en ce qui concerne les vacances.

Un élève étranger ne possède pas cette "culture" et se trouve devant ces interviews comme un texte codé, parce qu'il n'est pas sensible à la valeur significative des ces indices. Il manque

d'informations, il ne sait pas que, en France, les vacances universitaires commencent en juin ferment en août.

L'élève étranger remarquera ses manques révélant les connotations en mettant sa propre culture. Ainsi le dialogue est révélateur des fausses interprétations, il suscite la confrontation de C_1 et de C_2 en mettant au jour leurs originalités. La compréhension et la sensibilisation à la signification des mots ne pourront qu'en être renforcées.

d) Du point de vue linguistique

Il s'agit du français courant, mais utilisé de façons différentes selon l'âge, le milieu social, la personnalité de celui ou de celle qui est interviewé.

2.2.3 Troisième temps de la leçon

Les textes écrits conviendront au troisième temps de la leçon, ils ont pour fonction:

1. de poursuivre le travail de compréhension et d'expression dans ce domaine et de sensibiliser aux types de discours de l'écrit.
2. de donner à l'élève l'occasion d'appliquer les règles qu'il a acquises lors de la leçon précédente.
3. de favoriser par leur diversité et leur nombre une imprégnation progressive qui prépare les acquisitions ultérieures plus systématiques et permettent à la fois de précéder et d'assouplir certains moments de la progression linguistique du cours;
4. de faciliter, par cet accès à des textes authentiques. Une individualisation et une spécialisation tenant compte des objectifs multiples des élèves d'une classe.
5. d'adopter des compléments à la présentation culturelle qui a été faite dans les deux premiers temps...

Sur le plan du contenu comme sur celui d'expression, les deux

premiers temps apporteront les éléments nécessaires au déchiffrement du texte. La compréhension des mots nouveaux se réalise soit globalement à partir du contexte clair, soit analytiquement à l'aide des règles de fonctionnement.

a) Troisième Temps

Tableau: 3

Travail sur le document:

Taux de départ selon la catégorie socioprofessionnelle en été 1987 %:

Exploitants et salariés agricoles	22,9
Patrons de l'industrie et du commerce	51,3
Cadres supérieurs et professions libérales	82,7
Cadres moyens	76,4
Employés	62,9
Ouvriers	51,8
Personnel de service	37,7
Autres actives	63,1
Retraités	38,4

INSEE

Tableau: 4

Quand?	%
Mai	6,4
Juin	8,9
Juillet	37,0
Août	40,3
Septembre	7,4

INSEE

Pendant les mois de juillet et août, la France semble être «aux

abonnés absents». Pourtant les statistiques montrent que près de la moitié des Français restent chez eux. L'accroissement du prix de l'essence et des services hôteliers en est souvent la cause.

b) Du point de vue pédagogique

Donner à chaque étudiant un exemplaire de 2 tableaux.

Demander d'en faire une analyse par groupe de 3 ou 4 élèves avec préparation d'un rapport oral.

Demander à chaque rapporteur d'exposer les résultats de son analyse.

Débats et comparaisons avec les vacances dans le pays d'origine
 Nous examinerons brièvement la diversification des performances de l'élève, la question des textes «authentiques», la place des auxiliaires audio-visuels, les relations dans la classe.

2.3 Les textes «Authentiques»

C'est au Niveau 2 que l'étudiant a affaire à des extraits qui n'ont pas été particulièrement préparés à son intention (ils sont en général pour les francophones). Ceci influence beaucoup leur motivation. Le texte authentique (écrit ou oral) est comme outil d'un entraînement à la compréhension ou comme apport d'une information.

Si l'étudiant s'occupe de son résumé ou il est introduit dans un débat ou exposé, le recours au document authentique devient fonctionnel et peut-être individualisé.

On n'attend pas des étudiants qu'ils reçoivent passivement une information, mais ils s'interrogent, s'efforcent de comprendre et de discuter les personnages et les documents qu'on leur présente.

On peut aussi imaginer que le montage contrastif, voire

contradictoire, de courts extraits authentiques⁴² (écrits ou sonores) autour d'un thème donné serve de tremplin à une discussion en classe.

Mais on ne réussira jamais à construire un cours cohérent en envisageant simplement d'enfiler des textes choisis⁴³.

C'est pourquoi, on propose pour le déroulement d'une leçon le recours à des textes fabriqués. Cette fabrication permet un contrôle plus strict de la progression, rend possible une présentation thématique et linguistique plus intégrée et cohérente. Il importe que le fabriqué ne soit pas artificiel et que les traducteurs de leçon prennent appui sur des études préalables qui valident leur fabrication.

Mais le vrai problème se pose lors de l'exploitation de ces documents. Premièrement si l'enseignant n'a pas analysé de la structure et du fonctionnement d'un texte, il aura tendance à se rabattre sur les éléments qu'il connaît et qu'il a l'habitude d'enseigner.

Deuxièmement, dès qu'on initie un étudiant à l'analyse d'un document ayant sa condition originelle de production, de transmission et de réception pour l'introduire, on lui attribue une dimension proprement métalinguistique⁴⁴.

2.4. La place des moyens audio-visuels

Si les textes proposés ne sont pas seulement écrits, si on cherche à «authentifier» de plus en plus les contenus d'un cours, les supports sonores et visuels joueront un rôle important. C'est à dire

⁴² Voir A. Rebouillet op. cit. pp. 160-161.

⁴³ Les textes choisis se composent: d'une chanson, d'un article journal, d'une affiche publicitaire, d'un poème de Prévert, des bulletins informatiques, les spots publicitaires de la télévision ou les recettes de cuisine.

⁴⁴ Voir G. Gülmez, Introduction à la didactique du FLE, Eskişehir, Anadolu Üniversitesi Yayınları, 1989, pp. 125-126.

des moyens sonores et des certains types d'images paraissent donc évidente. Mais il est permis de se demander si l'image figurative garde une fonction méthodologique.

En ce qui concerne l'image figurative on remarquera:

* que l'illustration des aspects proprement dénotatifs se fait dans une civilisation.

* que les attitudes, les mimiques et les gestes des personnages peuvent être signifiants.

* que les contrastes entre son et images, les jeux entre images font naître des effets qui sont d'ordre connotatif. Les images fixes et les films animés utilisant des techniques d'écart conviendront à l'hypothèse méthodologique du N2. Les interprétations filmiques se changent des étudiants aux étudiants selon leurs origines culturelles.

En bref, l'image figurative utilisée avec des fonctions très différentes introduit aux connotations et au système culturel. Un débat en classe peut conduire à des éléments du système connotatif.

3. UN COURS DE CIVILISATION FRANÇAISE AU NIVEAU UNIVERSITAIRE

Un enseignement systématique de la civilisation française pose toujours les mêmes problèmes fondamentaux.

Comment concilier un enseignement synchronique et diachronique? Comment éviter l'inventaire encyclopédique et les bilans définitifs ou stéréotypes? Comment intégrer le détail à la synthèse? Comment obtenir une participation active de la part des étudiants? Comment parfois justifier ce cours?

Selon la plupart des pédagogues l'étude de la langue et de la littérature ne suffit pas pour prendre conscience du système culturel. Dans ce cas on ne conteste pas l'importance du cours de

civilisation. Pour atteindre le but de l'enseignement de la civilisation, le département de français de l'Université de Michigan a proposé des cours de civilisation française au niveau universitaire américaine et a décidé d'utiliser une équipe de trois professeurs de langue et littérature ayant tous reçu au cours de leurs études une formation dans d'autres disciplines (géographie, histoire, art, sciences politiques et économiques).

On propose ici quelques remarques sur l'organisation et la présentation d'un cours systématique de civilisation française au niveau universitaire américain.

3.1. Le niveau des étudiants

Ce sont des étudiants qui s'adressent au programme de spécialisation en français et suivent au minimum trois ans de cours de langue (6 semestres de 14 semaines, 4 heures par semaine). Tous les étudiants font preuve d'une certaine compétence linguistique leur permettant de suivre une conférence, rédiger un essai, lire et discuter en français. Leurs connaissances culturelles sont extrêmement hétérogènes. Malgré le niveau avancé des étudiants, le rapport langue-civilisation demeure très important. Nous renvoyons à l'étude de G.V. Santoni⁴⁵.

3.2. Les horaires et les activités

Chaque enseignement dure deux semestres de quatorze semaines. Les étudiants se réunissent trois heures par semaine, pour deux sessions de conférences et un travaux pratiques. Ces conférences qui durent généralement 45 minutes et qui sont suivies d'une période de questions-réponses, sont données par un des trois professeurs. Quant aux travaux pratiques, la classe se divise en trois sections égales d'une quinzaine étudiants pour permettre un enseignement plus personnalisé. Chaque professeur est chargé d'une

⁴⁵ A. Rebouillet, op. cit. p. 224-234.

section toutes les quatre semaines; il s'agit d'un contact personnel avec les trois professeurs.

Outre: le matériel photocopié et distribué aux étudiants, plan des conférences, exercices linguistiques utilisés, textes illustratifs à discuter en travaux pratiques on se sert au cours des deux semestres deux manuels. De plus une multitude d'ouvrages spécialisés de revues et de journaux sont mis en réserve uniquement pour ce cours à la bibliothèque il faut ajouter la présentation d'une douzaine de films, les périodes d'examens deux interrogations écrites d'une heure et un examen final deux heures par semestre qui n'entrent pas dans cet horaire mais ont lieu à des heures spécialement prévues.

3.3. La matière et la présentation

L'enseignement de la civilisation française ne peut plus se réduire à une révision encyclopédique des sommets artistiques et littéraires ou à une compilation fastidieuse de chiffres et de dates. Ainsi l'enseignement civilisation française au niveau universitaire américain comprend trois moments:

1. une orientation sur les traits spécifiques du comportement français (4 semaines)
2. un contact limité avec les grands moments du passé (le reste du 1^{er} semestre)
3. une étude de la France contemporaine (2 semestre)

Le premier moment de cet enseignement est consacré à l'étude du comportement français pour mettre en évidence les divergences culturelles fondamentales qui séparent les Français des Américains et les simularités. Ainsi il importe de souligner des différences ou d'insister sur les simularités

Pour atteindre ce but, d'abord il faut faire découvrir les mythes et de nombreux principes qui marquent tout Français et effectent son comportement en analysant certaines manuels scolaires. Puis il s'agit de donner une conférence sur les principes, le professeur

pourra exposer au moyen des exemples socio-culturels précis, une série des phrases clichés, des expressions communes à tous les Français émanant de l'histoire (L'Etat, c'est moi).

Il ne s'agit donc pas seulement de conférences abstraites sur les points de vue français. Il s'agit des synthèses c'est-à-dire de communication entre étudiants et professeurs en effaçant ou diminuant certains préjugés mutuels, certaines résistances et enfin en conciliant le rapport actualité et l'histoire.

Le deuxième moment de cet enseignement vise à l'étude de tous les éléments qui restent vivants dans la culture contemporaine, tous les signes ou personnages historiques (comme Henri IV ou la Gaule, c'est le nom de la France à l'époque de Jules César) qui ont acquis une valeur mythique lourde de significations dans la conscience des Français. Par exemple M. Pompidou, à un certain moment de sa campagne présidentielle a choisi comme image de marque le personnage d'Henri IV. C'est bien qu'il savait tout ce que la légende de ce roi représente pour les Français: réconciliation, réalisme, sens humain de l'Etat, souci de la paix et de la prospérité, peu d'inclination pour l'aventure.

Un autre exemple: Les Français aiment beaucoup les personnages des histoires d'Asterix le Galois: le petit Astérix, le gros Obélix, s'engagent dans l'armée romaine pour délivrer un jeune Galois prisonnier.

Dans ce cas on peut utiliser des bandes dessinées d'Asterix. Ainsi en tenant compte des signes et des personnages historiques, la compréhension de la France contemporaine et des comportements quotidiens des Français est complète.

Le troisième moment de cette enseignement est voué à l'étude de la civilisation contemporaine. Au cours du semestre, la matière explorée se répartit en six ensembles: la famille, la société, l'éducation, l'économie, la politique et les forces créatrices scientifiques et artistiques. Certains ensembles comprennent des conférences ou des films sur des thèmes marginaux intéressants

particulièrement les étudiants.

Si on examine la famille, les structures fondamentales seront envisagées sous des angles divers et par différents professeurs; c'est à dire que l'on tiendra compte de l'écart de générations, des classes sociales, des milieux urbains ou ruraux en traitant cet ensemble.

3.4. Les examens

Il s'agit surtout de vérifier les capacités d'inférence des étudiants à partir des contextes culturels donnés. Evidemment, des connaissances ont une valeur pratique et une ignorance de faits élémentaires empêchera toute compréhension, toute possibilité d'interprétation. Pour cette raison, chaque semestre les deux interrogations écrites et l'examen final contiennent deux types de questions: un premier type vérifiant quelques connaissances fondamentales un deuxième, préférable, exigeant l'application des connaissances au fonctionnement de la civilisation.

Il est évident que ces types de questions contiennent de nombreux problèmes restant à résoudre. Les réponses seraient sans doute très différentes selon les origines et le milieu des personnes interrogées. De plus, les différentes origines sociales et nationales de trois professeurs francophones peuvent offrir une multiplicité de point de vue, de contrastes aux étudiants.

En tous les cas, les réponses aux questionnaires évoluant ce cours tendent à nous confirmer la nécessité et l'utilité d'un tel enseignement.

V. CHAPITRE

1. L'ENSEIGNEMENT DE LA CIVILISATION

LA COMPÉTENCE CULTURELLE AU NIVEAU 3

Le niveau 3 (N3) s'articule harmonieusement avec les niveaux 1 et 2⁴⁶. Mais au niveau 3 la compétence à privilégier chez les apprenants est ici une compétence d'origine externe (par rapport à l'institution d'enseignement) c'est-à-dire une compétence largement définie par les usages (exigences pratiques etc.) sociaux.

Un apprenant de N3 est quelqu'un qui aime le FLE. Il s'y sent doté d'un capital compétence lui permettant de réussir, c'est-à-dire en termes psychologique la motivation de l'apprenant est forte.

Pour toutes ces raisons au N3, il s'agit de valoriser l'apprenant d'une part c'est-à-dire de s'acheminer vers une autonomie toujours accrue et ce qu'il a appris d'autre part c'est-à-dire essentiellement qu'il s'aperçoive qu'il possède bien les compétence requises pour apprendre à ce niveau.

Le travail de valorisation paraît fondamental. Avoir confiance en ses compétences avoir incorporé l'idée qu'on est en mesure d'opérer linguistiquement et culturellement hors du cercle de la

46

Niveau 1 400 h	Initiation à la langue ↓ base d'une compétence de plus en plus ouverte
Niveau 2 300-400 h	appropriation de la langue ↓ base d'une compétence autonome
Niveau 3	objectivation de la langue maîtrise de savoir-faire ↓ base d'une compétence performative

classe, c'est le point essentiel voir transformé (au sens de Bourdieu) les acquisitions faites en cours d'apprentissage. Ainsi dit Pierre Bourdieu (colloque de l'Alliance Française le 24 avril 1986) la classe de langue est fréquemment démotivante parce qu'elle est un endroit où l'on «parle pour ne rien dire» c'est à dire où l'on utilise la langue en situation irréaliste.

L'activité d'enseignant oscille entre un "faire faire" (faire comprendre, faire répéter, etc.) et un "permettre de faire" (laisser parler, encourager, etc.)⁴⁷. Il faut donc qu'il impose jamais ni son savoir, ni son pouvoir mais qu'il sache écouter, observer, se montrer disponible. Ce processus pédagogique permet à ses apprenants d'évaluer leurs compétences effectives dans la communication étrangère. A cet égard, le processus pédagogique vise à aider à la maîtrise de comportements socio-linguistiques et socio-culturels étrangers, et à tester la connaissance transitoire soit en compréhension soit surtout en production. En bref, il est important alors que les apprenants voient un rapport entre ce qu'ils acquièrent et ce qu'ils peuvent en faire au dehors, c'est-à-dire mobiliser ses apprentissages et de les transférer. Prenons l'exemple des photos servant au transfert, les étudiants voient une série d'images "dramatiques" un cortège nuptial devant l'église. Au pays étranger dans telle situation, les étudiants pourraient effectivement employer les expressions que l'on vient d'apprendre.

Dans tous les cas, le processus pédagogique le plus important consiste à donner aux apprenants confiance en eux-mêmes et en leurs compétences. Il s'agit d'un savoir faire est à la fois verbal et non verbal c'est-à-dire une connaissance pratique, non seulement du code, mais également des règles psycho-socio-culturelles qui permettent l'emploi approprié de ce code en situation. Il s'agit d'une capacité de transfert, c'est-à-dire de mobilisation, hors de

⁴⁷ S. Moirand, Enseigner à communiquer en langue étrangère, Paris, Hachette, 1982, p.15.

l'apprentissage Cette mobilisation sera acquise pendant le transfert. L'un des problèmes les plus importants de toute pédagogie se trouve ici soulevé:

Comment parvenir dans l'enseignement à doter l'apprenant des capacités de transférer?

La compétence culturelle est un élément de la compétence de communication⁴⁸. Par hypothèse on vise à donner aux apprenants la maîtrise de classements, tels qu'ils fonctionnent dans la société cible. Maîtriser ces systèmes de classements consiste d'abord à savoir les repérer et d'autre part à pouvoir les reproduire en situation adéquate.

Selon L. Porcher⁴⁹ un ensemble des principes de manière explicitée, fonde un enseignement de civilisation appliqué par l'apprenant utilisé par lui, hors de l'apprentissage.

Tout ensemble de pratiques culturelles se compose d'une organisation de distinctions, de différences et, par conséquent, est une manière de classer (les gestes, les savoirs, les individus, les énoncés, les valeurs, etc.). Une culture c'est donc capacité à faire des différences, à ne pas confondre (amalgamer) deux choses. La compétence culturelle est la capacité à ne pas mélanger deux éléments qui ne le sont pas dans la culture considérée.

Par exemple étudier le système de valeurs concernant la

⁴⁸ Comme Hymes le remarque:

"La compétence de communication relèverait de facteurs cognitifs, psychologiques et socio-culturels dépendant étroitement de la structure sociale dans laquelle vit et reposerait non seulement sur une compétence linguistique (la connaissance des règles grammaticales du système), mais aussi sur une compétence psycho-socio-culturelle (la connaissance d'emploi et la capacité de les utiliser)."

⁴⁹ L. Porcher-L'enseignement de la civilisation et la compétence culturelle in Le Français dans le monde Février/Mars. 1987, numero spécial, pp. 20-24.

réussite socio-professionnelle. Là où un Français parle d'une «bonne situation» un Anglo-Saxon pourra dire: il a un «bon job» mais plus typiquement «il vaut 20000 dolars» s'il est Américain. Il apparaît que les termes exprimant la réussite sont connotés positivement aux Etats-Unis.

Ces manières de classer sont relativement arbitraires, c'est-à-dire produites par l'histoire d'une communauté donnée, inculquées aux individus qui la composent aujourd'hui et vécues par ceux-ci comme allant de soi, comme une sorte de norme. C'est-à-dire les procédures d'acquisition de la compétence culturelle en culture d'origine ne sont jamais vécue comme un choix entre plusieurs possibles.

L'arbitraire culturel est vécue comme un rapport immédiate unique et contraignant avec le monde et est perçu comme l'expression d'une évidence indiscutable.

Ces grilles de classement sont continuellement appliquées par les individus appartenant à la communauté considérée, et, bien entendu, sans explication puisqu'elles sont partagées, considérées comme allant de soi. Il est essentiel de saisir que, à l'intérieur d'une même culture nationale, elles varient selon les groupes sociaux, les positions occupées etc. chacun sait cela, empiriquement, pour les manières de s'habiller, de manger, de parler, etc.

Un individu appartenant à une communauté culturelle est guidé par l'éducation de la famille à l'école c'est à dire l'apprentissage de la culture maternelle se fait à travers les conduites et les interactions quotidiennes d'une façon largement. Ainsi l'indigène acquiert la maîtrise des systèmes de classements. Il s'agit d'une grille de sélection qui lui a été inculquée socialement depuis sa prime enfance. En somme un indigène a acquis cette grille de sélection par l'inculcation, cette grille, c'est une clef de classification des comportements culturels c'est-à-dire un

instrument d'identification ou la mise en relation d'une culture avec une culture.

Un étranger pour comprendre pratiquement le fonctionnement de la culture qui est étrangère doit accomplir de l'extérieur le travail d'intériorisation (d'appropriation, d'incorporation, d'inculcation). Ce travail s'est réalisé au long de l'éducation des apprentissages sociaux de l'indigène de cette culture.

Il faut logiquement procéder de manière externe c'est-à-dire produire par l'extérieur un équivalent (et non pas identique) de ce que l'indigène a élaboré tout au long de l'éducation. En somme Il faut créer l'artificiel et l'équivalent d'un comportement naturel.

Dans ces conditions il faut enseigner aux étrangers les médias, les textes choisis, enseigner la gastronomie française, donner des informations sur la vie des Français plutôt que la littérature, les loisirs en France, la géographie, l'histoire. On peut admettre que ce n'est pas inutile mais on voit méthodologiquement qu'on continue de livrer des informations disparates qui ne donnent aucun moyen à l'apprenant de s'orienter dans la culture qu'il étudie.

Cette capacité d'anticipation ne constitue que la base même d'une compétence culturelle.

On constate que, de ce point de vue, la compétence culturelle requise pour la maîtrise d'une culture étrangère n'est pas structurellement différente de celle qui est exigée par la culture native. Dans les deux cas, il s'agit en effet de percevoir et de performer les modes de classement qui sont à l'oeuvre dans toute pratique culturelle et dans la société globale. Il y a cependant une différence importante: Les apprentissages de la culture maternelle et d'une culture étrangère sont de nature différentes. Les premiers se font interactions quotidiennement d'une façon largement inconsciente. Les seconds se réalisent dans la classe des langues où la différence est institutionnalisée et l'implicite demande à être explicité.

Il reste vrai cependant que le développement d'une

compétence anthropologique sur sa propre société serait tout à fait bénéfique à la formation d'une telle compétence sur une société étrangère, et que, complémentairement, celle-ci peut contribuer grandement à aider un apprenant à opérer dans sa société d'appartenance. L'apprentissage de l'objectivation constitue, aujourd'hui, l'urgence majeure de toute éducation.

Au niveau 3, une formation opératoire de ce type correspond pleinement à l'état du public, à son désir de maîtriser effectivement une culture étrangère pour se valoriser lui-même et pour traduire cette valorisation en termes professionnels. De ce point de vue le niveau 3 constitue une sorte l'idéal-type.

2. LA COMPÉTENCE CULTURELLE

La place de la «civilisation» dans la classe de FLE n'est pas contestée. Pourtant les documents, dossiers thématiques, collections d'informations géographiques, historiques ou économiques ne sont pas inutiles pour l'enseignement de la civilisation. Tous les éditeurs français de FLE ont publié en 87 un «manuel de civilisation», et de nouvelles questions surgissent dans les stages de formations impensées il y a à peine sept ou huit ans: qu'est-ce qu'un exercice de civilisation? Comment éduquer les élèves à la perception de systèmes de valeurs qui sont étrangers à ceux de leur culture maternelle?⁵⁰

D. Delacroix prolonge ces interrogations: qu'est-ce qu'un débutant dans la découverte d'une culture étrangère. Dans un'article⁵¹ de Delacroix classe d'une nouvelle manière les débutants.

⁵⁰ Nous avons expliqué la réponse de cette question.

⁵¹ D. Delacroix «la compétence culturelle» in la revue Reflét No: 29, p.18.

2.1. Une nouvelle manière de classer les débutants

Dans les premières phases de l'apprentissage, les apprenants sont classés selon leur seule compétence linguistique. Or même s'il n'a guère eu de contacts avec le monde francophone, un débutant en a des représentations qu'il a acquises, soit par une première exposition à la langue et au pays, soit par le cercle familial ou professionnel, soit par les médias. Dans ce cas il faut tenir compte de leur compétence culturelle.

Prenons ces quatre personnes:

Atsumi, styliste à Tokyo, connaît les tendances les plus subtiles de la mode française, mais la France, où elle doit faire un stage, se réduit pour elle à Paris, aux grands couturiers et aux parfums.

Herbert A quatorze ans, n'a passé que huit jours à Grenoble à l'occasion d'un jumelage franco-allemand. Malgré son français balbutiant, il s'est senti à l'aise dans la famille de son correspondant où il a découvert le rituel des repas français et la randonnée en montagne le dimanche.

M. Smith garde du bref séjour qu'il a fait en France avec sa femme: Notre-Dame bondée, serveurs débordés, Français au volant énervés. Cadre chez IBM à New York, il a appris sans joie sa mutation à Paris.

Lisa dont la mère a passé un à l'université d'Aix durant ses études. Elle lui a montré des photos de son séjour, parlé des amis avec qui elle est restée en contact et continue à utiliser un livre de cuisine française. Au lycée, Lisa a voulu biensûr choisir le français comme deuxième langue.

S'il faut distinguer les apprenants:

Atsumi est limité à des notions stéréotypes, Herbert est initié à une certaine relativité interculturelle par des contacts personnels avec l'autre culture, Lisa est initié à une certaine relativité

interculturelle par l'intermédiaire d'un proche, Smith a eu un contact limité avec une culture francophone mais dont les stéréotypes ont été renforcés par son expérience.

Si ces apprenants appartenant à ces divers groupes se réunissent dans la même classe, se révèlent alors différentes compétences culturelles.

On met en évidence la diversité des apprenants en début d'apprentissage. Il ne s'agit cependant pas ici de définir une méthodologie adaptée à chaque apprenant. Mais il faut mettre en valeur la diversité des problèmes existant dès le début de l'apprentissage. Dans ce cas il s'agit de la compétence de communication qui intègre autant une dimension linguistique que culturelle.

2.2. Qu'est-ce qu'un exercice de civilisation?

Selon Geneviève Zarate⁵², un exercice de civilisation apprend à communiquer avec l'autre et à analyser la différence culturelle. Mais pour que cette réponse puisse se faire en termes d'exercices opératoires dans la classe de langue, il faut commencer par la compétence culturelle. La compétence culturelle ne veut pas dire la capacité à produire des connaissances mais à distancier. On le comprend, la compétence culturelle ne relève pas d'une culture étrangère ou maternelle. Alors, la compétence culturelle c'est un ensemble d'aptitudes permettant d'explicitier des réseaux de significations implicites à partir desquelles se mesure l'appartenance à une communauté donnée.

Il faut formuler les objectifs propres à la découverte d'une culture étrangère pour que l'exercice de civilisation prenne une forme concrète. Quels sont ces objectifs?

⁵² G. Zarate, idem, pp. 20-21.

L'élève doit:

a) Savoir évaluer le degré de pertinence de documents relevant d'une gamme étendue de supports.

On rencontre les documents publicitaires, les documents de presse dans les manuels de l'enseignement de la civilisation française. L'exercice de civilisation consista à mesurer le degré de parti-pris dans la construction de l'information à entrer.

D'autres supports peuvent être sondages géographiques, documents historiques, cartes graphiques.

Prenons l'exemple d'un graphique d'INSEE

Tableau: 5

Le confort en chiffres

Téléphone	74.4 %
Chauffage centrale	67.5 %
Baignoire	84.7 %
WC intérieure	85 %
Eau courante	99.2 %

La lecture d'une graphique exige une initiation technique (lecture de pourcentage) Le confort au sens d'INSEE, c'est l'existence dans le logement d'une salle d'eau, de WC intérieurs et d'un chauffage centrale. D'après cette définition 20% des Français habitent un logement inconfortable. Ainsi ce graphique s'entre en contact avec le texte écrit du logement. L'exercice de civilisation dans ce cas consiste à associer étroitement le repérage des informations données avec la mesure du degré de fiabilité de ces informations.

Des supports différents comme la carte postale touristique, la

phone de mariage peuvent servir aussi. L'exercice de civilisation amène à partir de l'utilisation langagière propre à chaque support à identifier les règles de construction qui sont communes à ces documents: imposition de priorités symboliques de conformité sociale de célébration du grand et du beau.

b. Savoir situer socialement une opinion donnée

Il faut amener l'élève à mettre systématiquement en relation avec une information, avec l'individu qui la produit, il faut également lui apprendre à mesurer les intérêts qui sont gagés sur elle. Il s'agit d'un éventail diversifié de point de vue sur même objet. Prenons l'exemple de la perception de la "cohabitation". Elle peut varier selon le discours d'un adolescent parisien ou selon une femme-mère de famille au chômage.

A partir de cet éventail diversifié l'exercice de civilisation invite à retrouver les redonnances et les contradictions de ces discours et à reconstruire les systèmes de valeurs. Cet éventail permet aussi de mesurer la distance sociale qui sépare ceux qui les produisent

c. Savoir mesurer le degré d'exception ou de conformité sociale d'une pratique sociale

La compétence culturelle d'un étranger ne se réduit pas à la connaissance des normes ou des règles qui régissent une pratique donnée (comme un manuel de savoir-travailler) mais à repérer la marge de tolérance qui accompagne leur application, à connaître à quelles conditions une norme sociale peut être détournée ou redefinie.

L'exercice en civilisation donne des stratégies pour apprécier à quelles conditions un fait relève du général ou du particulier et ceci à quelles conditions. Une opinion ne représente que l'énoncé qui est en fait constitué en porte-parole d'un groupe social déterminé.

Par exemple: quand on lit dans un manuel que "le pouvoir d'achat a été augmenté en 1986 de 1 à 3 pour 100", si ces taux donnés ne sont pas ceux de SMIG, on ne peut pas nous empêcher de penser que l'auteur désire donner aux étrangers ces taux.

Dans ce cas, il faut apprendre à distinguer la parole qui s'auto-institue comme représentante d'une communauté et celle qui a réellement une portée généralisante.

d. Savoir décrire sa culture à quelqu'un qui ne la partage pas

La compétence culturelle est cette capacité à mettre en oeuvre un système explicatif adapté à un interlocuteur donné. Par exemple on ne décrira pas de la même façon à un turc ou espagnol les pratiques associées chez les Français, au café.

Le système explicatif devra prendre en compte la variété des pratiques dans une communauté nationale donnée et les variables de la description selon le milieu rural/urbain, les sexes, classes d'âge, habitudes régionales, pratiques sociales.

Cette opération se réalise dans la conversation ordinaire sur le mode empirique et elle est complexe. Ainsi elle consiste à ajuster deux ou plusieurs systèmes de références culturelles.

e. Savoir repérer des malentendus culturels

Claude Lévi-Straus fait remarquer que la relation entre cultures différents relève d'«une relative incommunicabilité».⁵³ Dans la classe on remarque les dysfonctionnements dans l'interprétation d'une culture étrangère. Il s'agit de l'existence d'une erreur culturelle. L'exercice de civilisation apprend à mesurer la gravité d'une erreur culturelle qui peut entraîner des sanctions sociales plus ou moins lourdes.

L'erreur maximale est importante pour dépasser les tabous. Les

⁵³ Lévi-Strauss, Le regard éloigné, Paris, Plon, 1983.

pratiques relevant de l'hygiène, de l'alimentation, des rites funéraires, des rapports amoureux sont culturellement connotés. Elles sont susceptibles de donner prise à des malentendus culturels. Prenons l'exemple de la bûche Noël. C'est une pâtisserie en forme de bûche qui n'évoque plus qu'une pour les jeunes français la grosse bûche que l'un faisait brûler à la veille de Noël. Il faut souligner que la bûche de Noël n'évoque rien pour les jeunes turcs. Il ne faut pas donc perdre de vue le fait que la complexité des démarches relevant de l'interprétation d'une culture étrangère peut être maîtrisée dans certaines conditions et que l'élève peut apprendre à repérer le poids des préjugés dans la perception de la différence et par là prendre conscience des effets de l'éthnocentrisme. Cela lui permettra de se situer socialement.

3. QUELS OBJECTIFS?

En vue d'une compétence culturelle dans la classe de langue, On peut formuler les d'objectifs de la manière suivante⁵⁴.

3.1.A la fin d'un premier palier.

L'élève doit savoir:

- Utiliser des procédures de compréhension globale de textes écrits et oraux à partir des documents choisis:
- Identifier et utiliser les différentes sources d'informations sur le contexte français (presse, les médias etc.)
- Identifier les stéréotypes et les représentations de la France.
- Identifier les stéréotypes et les représentations de son pays.

3.2.A la fin d'un second palier.

- Se mettre en contact personnel avec un ou plusieurs francophones.

⁵⁴ G. Zarate, Enseigner une culture étrangère, Hachette Paris, 1986, p. 146.

- Contextualiser une référence.

Exemple: mettre en relation une opinion avec un publicitaire qui la porte.

- Reconstituer des réseaux de références alors que ces références sont situées dans des contextes différents:
- Mesurer la représentativité d'une situation particulière;

3.3.A la fin d'un troisième palier

- Créer les conditions d'un séjour de courte ou moyenne durée en milieu francophone.
- Mettre en relation des références et un contexte très précis.
- Identifier les sources de dysfonctionnement entre la culture étrangère et la culture de l'élève (valeurs, morales, tabous); savoir les expliquer à un francophone et à un membre de sa culture.

4. QUELLE ÉVALUATION?

Les apprentissages, du type linguistique ne sont pas mentionnés dans l'apprentissage au premier palier, il ne faut pas en déduire que langue et civilisation sont considérés comme deux domaines indépendants. Il faut rappeler ce que L. Porcher remarque:

«La langue est tout entière marquée de civilisation, d'une part parce qu'elle est un produit socio-historique et d'autre part dans la mesure où elle est toujours d'abord une pratique sociale. Réciproquement aucun trait de civilisation n'existe indépendamment de la langue.»⁵⁵

A l'école, la culture étrangère, nous l'avons vu, est marquée par les contraintes institutionnelles où elle est diffusée. Il peut donc parfois y avoir contradiction entre le système de valeurs auquel renvoie la culture étrangère et celui que l'école a pour mission explicite de diffuser. La position institutionnelle de l'enseignant est

⁵⁵ L. Porcher Etudes de Linguistique Appliquée, Paris Didier Erudition (juillet-septembre), No: 47, 1982, p. 40.

dans ce cas fort délicate. L'enseignant est médiateur de plein droit dans la classe entre l'élève et la culture enseignée.

Il faut se ménager un contact personnel des francophones pour contextualiser une référence. D'une part le séjour en France est souvent perçu comme le voyage initiatique par excellence C'est ainsi que les cultures francophones peuvent être reconnues dans leur diversité. D'autre part Il faut poser explicitement la nécessité d'un contact direct avec le milieu francophone pendant l'apprentissage du français.

Si l'on reprend la définition de B. Petitjean: «évaluer c'est apprécier le degré de réussite d'un apprentissage en le rapportant à une norme fixée au préalable en instaurant la possibilité d'une comparaison des performances d'un apprenant à l'autre au sein d'un même niveau d'enseignement»⁵⁶.

Geneviève Zarate⁵⁷ parle de son côté de deux types d'évaluations pour juger la compétence culturelle en langue étrangère.

4.1.L'évaluation sommative

Le premier est l'évaluation de type sommatif.Ce type d'évaluation permet certes de mesurer la connaissance d'un certain nombre de références culturelles. Cette évaluation est située en fin d'apprentissage. Elle est assumée par l'enseignant qui contrôle essentiellement l'acquisition de contenus: Ce mode d'évaluation privilégie une représentation de la culture étrangère en formes de listes de connaissances, de savoirs définitifs. Il faut en effet prêter l'attention dans la définition de la compétence à la capacité de l'élève à adapter aux contextes inconnus de la culture étrangère. Enfin l'interprétation des faits sociaux dans le milieu francophone

⁵⁶ B. Petitjean, Formes et fonctions et différents types d'évaluation in Pratiques, Metz (décembre 1984), no 44: Évaluation. p.5.

⁵⁷ G. Zarate, op. cit. pp. 148-149.

dans la logique repose sur faux et vrai.

Tableau: 6

	VRAI	FAUX
1. le 31 décembre est la date de la fête religieuse en France		
2. Edith Piaf est chanteuse française		
3. Il y a 3.5 millions de chômeurs en France		
4. 14 Juillet est la date de la fête nationale en France		
5. Le train le plus rapide est le TGV français		
6. La nationalité du chanteur Jacques Brel est français		
7. Le nom d'un grand journal parisien est le Monde		
8. Le nom du président de la France est Giscard d'Estaing		
9. CNRS est l'abréviation du Centre National de la Recherche Scientifique		
10. Le nom du président de la France est Mitterand		

4.2. L'évaluation formative

Un second type d'évaluation est l'évaluation formative. A la différence de l'évaluation sommative, l'évaluation formative se produit pendant l'apprentissage. Elle n'est pas assumée par l'enseignant mais par d'autres partenaires qui peuvent être invités: des élèves auraient l'expérience d'un séjour en milieu francophone. L'évaluation formative encourage l'élève à reconnaître ses capacités d'autonomie et d'initiative. Cela implique que les objectifs de

l'apprentissage et des critères d'évaluation soient explicites pour les partenaires engagés.

Voici deux exemples qui permettront d'illustrer le rôle que l'évaluation formative peut jouer dans l'apprentissage d'une compétence culturelle.

1^{er} exemple

Objectif: apprendre à contextualiser

Tâches: confiées à un équipe d'élèves.

- Faire une revue de presse hebdomadaire des informations parues sur la France et le monde francophone

- Tenir à jour un fichier des références présentes dans les documents étudiés. Prenons l'exemple de fiches portant sur des noms propres.

Mittérand est le président de la France

Renault est le constructeur français

Lorraine est la région de la France

l'exemple de fiches portant sur des noms communs

Vie collective (places, crèches, assistance sociale, transports collectifs)

TGV (Train à grande vitesse)

Crise (demandes d'emploi, licenciements, faillites d'entreprises, mouvements de population)

Critères d'évaluations:

- Les explications sont-elles compréhensibles pour les élèves qui n'ont pas participé à la réalisation de la tâche?

- L'analyse de l'information tient-elle compte de la source d'où elle provient?

Par exemple: Lorraine est plongé dans la crise par les fermetures d'usines frappés par des vagues de licenciements.

L'Express,

Cette information est vraie parce que l'Express est ligne grande

revue française.

- quelle est la diversité des sources obtenues pour une même référence? (ne pas-tenir compte seulement du nombre des sources mais aussi de leur diversité)

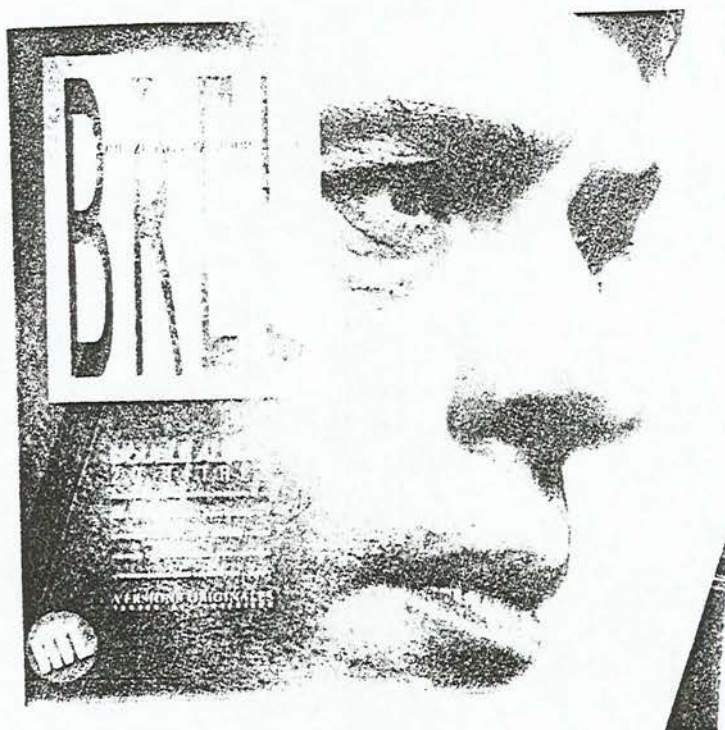
- les références éparpillées dans contextes différents mais se rapportant aux mêmes systèmes de valeurs sont-elles associées? (Par exemple ne pas confondre Lorraine historique de Gaule, et la croix de Lorraine Lorraine aussi où domine la crise de la sidérurgie).

2^{ème} exemple

Objectif: analyser une pochette de disque de Jacques Brel (chanteur belge)

Tâche: Tenir un disque de Jacques Brel

- De quelle musique s'agit-il?
- Quel est le titre de l'album?
- Ecrivez les paroles de l'une des chansons
- Quel en est le genre?



3^{ème} exemple

Objectif: analyser les conditions d'un long séjour au milieu francophone.

Tâche: tenir le journal de bord personnel

Critères d'évaluation

- Quels sont les indices d'une autonomie en matière déplacement logement, nourriture.

- Les contacts sont-ils plus poussés avec les gens du pays de l'élève en séjour.

- A quel type d'informateurs a-t-on recours? Informateurs institutionnels (livres, centres d'informations, visites, guidés, informateurs informels (amis)

- quelle est la variété sociologique des informateurs rencontrés.


4^{ème} exemple

Objectif: analyser les mots-choses

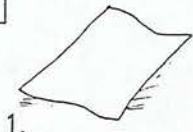
Tache: Un Animateur trace le tableau un cadre horizontal ou vertical aux proportions de la photo.

- Quelle est le nom de cette actrice française?
- Quels sont les mots correspondant aux choses figurant sur la photo choisie.

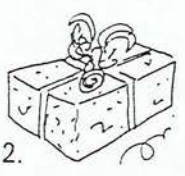
Chacun peut alors aller y inscrire en lieu et placer les mots.




1.							
2.							
	3.						
	4.						
5.							
6.							




1.




2.




3.



4.



5.



6.

Isabelle

L'évaluation formative n'exclut pas le recours simultané à l'évaluation sommative. Elle est une composante nécessaire de l'acte éducatif lorsque l'enseignant de langue sensibilise les élèves à la prise conscience des effets éthnocentrisme dans la classe où l'élève apprend à construire une relation objectivée et personnelle avec la culture étrangère.

CONCLUSION

Notre propos tout d'abord était d'accentuer la nécessité de l'enseignement de la civilisation. Nous avons essayé de faire remarquer au premier abord l'importance de l'enseignement de la civilisation en classe et de situer les problèmes au niveau pédagogique.

Dès les années 1970 les recherches prenaient obligatoirement en compte les faits socio-culturels, dans l'enseignement de la langue. Celui-ci est nécessairement lié à celui de la civilisation. Pour cette raison tous les éditeurs français de FLE ont commencé à publier «des manuels de civilisation». Tous les pédagogues ont accentué la nécessité des cours de langue et de civilisation. Ainsi de nouvelles questions ont surgi: Comment éduquer les élèves à la perception de la civilisation étrangère? Comment acquérir la compétence culturelle en classe?

Dans ce sens la classe a une mission éducative et explicite en matière des systèmes de valeurs qui sont étrangers à ceux de la langue maternelle. Dans cette perspective nous avons insisté sur les problèmes de langue dans l'enseignement de la civilisation. Notre tâche initiale et principale était que l'enseignement de la civilisation peut devenir un objet analysable et une activité de recherche.

Il faut souligner que la civilisation est considérée comme une discipline nécessaire en langue étrangère. Nous avons voulu que l'enseignement de la civilisation s'inscrive de la théorie à la pratique comme un progrès et non comme un abandon.

Il est important que les apprenants voient le rapport entre ce qu'ils acquièrent et ce qu'ils peuvent en faire au dehors. L'important pour eux est de mobiliser leur apprentissage et de les transférer. Ils pourraient employer les expressions qu'ils ont apprises dans la situation réelle.

Notre stratégie voulait répondre à une situation concrète: les

étudiants des Départements de Français en Turquie sont en difficulté en face de la civilisation contemporaine française, et un grand nombre d'enseignants de FLE ne parviennent pas à dépasser les obstacles. Pour dépasser donc ces problèmes il faut tenir compte de la mise en place d'un programme efficace de l'enseignement de la civilisation. Une étude plus détaillée et plus large permettra alors aux étudiants d'élaborer leur compétence culturelle.

BIBLIOGRAPHIE

- Barthes R., Mythologies, Editions du Seuil, Paris, 1957.
- Benamou M., Pour une nouvelle pédagogie du texte littéraire, Paris, Hachette/Larousse, 1971.
- Benveniste E., Problèmes de Linguistique générale 2, Tel Gallimard.
- Coste D., Courtilion J., Ferenczi V., Martins., Baltar M., Papo E. et Roulet E., Un niveau-seuil Conseil de L'Europe, Hatier, Strasbourg, 1976.
- Debyser F., L'enseignement de la civilisation française, Paris, Hachette, 1973.
- Fishman J. A., Sociolinguistique, Bruxelles et Paris, Laboret Wathan, 1971.
- Guiraud P., Encyclopedie de la Pléiade, Paris, Gallimard, 1968.
- Gülmez G., Introduction à la didactique du FLE, Eskişehir, Anadolu Üniversitesi Yayınları, 1989.
- Gülmez B., L'Ecrit de la théorie à la pratique, Eskişehir, Anadolu Üniversitesi Yayınları, 1987.
- Güvenç B., İnsan ve Kültür (2), İstanbul, Remzi Kitabevi, 1974.
- Hymes D. H., Vers la compétence de communication, Paris, Hatier, 1985.
- Kerst H., L'enseignement des langues vivantes et la compréhension internationale, Unesco, 1953.
- Kluckhohn C., Initiation à l'anthropologie, Bruxelles, 1966.
- Knox E., Plus ça change, Hatier, Paris, (Septembre 1987).
- Lado R., Linguistics across cultures, Ann. Arbor, 1960.
- Lévi-Strauss C., Le regard éloigné, Paris, Plon, 1983.
- Mead M., L'Antropologie comme science humaine, Paris, Payot, 1971.
- Mehmet G., Francoscopie, Paris, Larousse, 1988.
- Mendras H., Éléments de sociologie, Collection U, Paris, Armand Colin, 1967.
- Moirand S., Enseigner à communiquer en langue étrangère, Paris, Hachette, 1982.

- Molinie M., Le Français dans le Monde, Nov./Déc., No:221, 1988.
- Mounin G., Les Problèmes théoriques de la traduction, Gallimard, 1963.
- Panoff M., Perrin M., Dictionnaire de l'éthnologie, Paris, Pavot, 1973.
- Peytard J., Littérature et classe de langue étrangère, Paris, Hatier Crédif, 1982.
- Porcher L., La civilisation, Paris, CLE International, 1986.
- Rebouillet A., Enseigner de la civilisation française, Paris, Hachette, 1973.
- Sapir E., Anthropologie, Paris, Editions de Minuit, 1967.
- Saussure F., Cours de linguistique générale, Paris, Payot, 1967.
- Verlée L., L'enseignement des langues et information culturelle, Paris-Bruxelles, Nathan, Ed. Labor, 1973.
- Vigarello, G., Le propre et le sale, Paris, Seuil, 1985.
- Widdowson H. G., Une approche communicative de l'enseignement de langue, Paris, Crédif, 1981.
- Wylie L., A la recherche de la France, Paris, 1963.
- Zarate G., Enseigner une culture étrangère, Paris, Hachette, 1986.
- Ouvrage collectif Le Français fondamental, 1^{er} degré, Paris, Didier, 1964.
- Publications Officielles: Fransa préparé par L'Ambassade de France en Turquie, Ankara, 1985.
- PARMI LES PERIODIQUES**
- Esprit, No. 10, Octobre, 1961.
- Etudes de Linguistique Appliquée, No: 47, 1982.
- Etudes Linguistiques appliquée, No 11, 1973.
- Le Français dans le Monde Février/Mars., numéro spécial, 1987.
- Le Français dans le Monde numéro spécial. Hachette/Paris, (Février Mars 1987).
- Le Français dans le Monde, Paris, Hachette, Juillet, No 170, 1982.
- Le Français dans le Monde, Paris, Hachette (Avril, Mai, 1963), No. 16.
- Pratiques, Metz (décembre), No: 44, 1984.
- Reflét No: 29, 1989.
- İzlem, No: 1, 1978.

ANNEXE

a) ENQUETE

«CONNAISSEZ-VOUS LA FRANCE?».

1. On assiste ces dernières années à une "Baisse de fécondité" en France. Qu'en pensez-vous
.....
.....
2. Qu'est-ce que c'est "la Cohabitation"?
.....
.....
3. Connaissez-vous la "Maîtrise" dans l'enseignement supérieur?
Comparez le système d'enseignement en France à celui qui existe dans votre pays.
.....
.....
4. Vous pensez que l' "Agrégation" est:
.....
.....
5. Pensez-vous que la sélection est nécessaire pour l'entrée dans l'enseignement supérieur? Quel rôle jouent les concours et les examens?
.....
.....
6. Que signifient les Sigles suivants?
D.E.U.S.
C.N.R.S.
S.N.C.F.
T.G.V.
O.K.
S.V.P.

S.M.I.C.
 F.E.N.
 C.G.T.

7. Connaissez-vous ces noms?

Maison de jeunesse
 Animation
 Allocation familiale
 Courrier du coeur
 Rugby
 Minitel
 Mass-media
 Gastrologue
 Faits divers
 Baby-Bom
 Météo
 Variété
 Air-Bus
 Bac

8. L'étudiant français est-il différent de celui de notre pays?

.....

9. La jeune française est-elle différente des jeunes turques?

.....

10. Quels sont les fêtes et les festivals en France?

.....

11. Le paysan français est-il différent de celui de votre pays?

.....

12. Les programmes de télévision sont-ils plus intéressants que ceux de votre pays?

.....

13. Qui est PREVERT?
 Connaissez-vous un poème de Prévert?

.....

14. Connaissez-vous des noms d'artistes, de cinéastes ou d'auteurs dans les domaines suivants.

Cinéma	Art	Musique	Chanson
--------	-----	---------	---------

.....

15. Qui est-ce qui vous séduit le plus en France?

.....

16. Qu'est-ce qui vous choque le plus chez les français?

.....

17. Quelles chansons françaises écoutez-vous?

.....

18. Quels sont les sports faits par les français?

.....

19. Citez quelques noms d'hommes politiques français.

homme politique contemporaine	homme politique ancien
-------------------------------------	------------------------------

.....

20. Quel est le salaire minimum en France?

.....
.....

21. Expliquez l'administration des Départements?

.....
.....

22. Ecrivez 4 noms de régions

.....
.....

23. Citez quelques noms de journal et de revue

Les journaux (4)

Les revues (2)

24. Que pensez-vous de la vie familiale française.

.....
.....

25. Quel rôle jouent les vacances dans la société contemporaine?

Comparez la situation dans votre pays et en France.

.....
.....