

**Abdennacer LAFRIFRA**Université Cadi Ayaad, Laboratoire Langue, Communication,  
pédagogie et Développement**L'enseignement/apprentissage de la culture en classe de  
français langue étrangère : le cas des méthodes relevant de la  
perspective actionnelle**

Article reçu le 14.03.2021 / Modifié le 15.08.2021 / Accepté le 25.08.2021

**Résumé**

Dans cet article, nous décrivons et analysons les contenus culturels présents dans trois méthodes de français langue étrangère largement utilisées dans les instituts français au Maroc. Ces manuels qui relèvent de la perspective actionnelle sont « Amis et compagnie n°3 » (Samson, 2009), « alter ego » (Berthet, Daill, Hugot, Kizirian et Waendendries, 2012) et « cosmopolite 3 » (Hirschsprung et Tricot, 2018). Nous nous focalisons particulièrement sur les textes et les illustrations présents dans quelques unités ou dossiers pédagogiques. Cette recherche consiste à identifier la forme de la culture qu'on enseigne dans ces matériaux - la « culture cultivée » (Porcher, 1995, p. 66) ou la « culture anthropologique » (Porcher, 1995, p. 66) - et à voir quelles approches qu'on adopte pour son enseignement tout en montrant les caractéristiques et les différences. L'analyse des résultats montre que les trois méthodes présentent une pluralité de contenus culturels à enseigner et ce à travers des textes ou l'emploi des iconographies et que c'est la culture « anthropologique » qui est la plus ciblée.

**Mots Clés :** français langue étrangère, méthode, perspective actionnelle, culture cultivée, culture anthropologique.

**"Teaching / learning French as a foreign language in the classroom: the case of  
methods from the action perspective"****Abstract**

In this article, we describe and analyze the cultural contents present in three methods of French as a foreign language widely used in French institutes in Morocco. These textbooks which fall within the action perspective are "Amis et compagnie n ° 3" (Samson, 2009), "alter ego" (Berthet, Daill, Hugot, Kizirian and Waendendries, 2012) and "cosmopolitan 3" (Hirschsprung et Tricot, 2018). We focus particularly on the texts and illustrations present in some units or educational files. This research consists of identifying the form of culture that is taught in these materials - "cultivated culture" (Porcher, 1995, p. 66) or "anthropological culture" (Porcher, 1995, p. 66) - and to see which approaches one adopts for his teaching while showing the characteristics and the differences. Analysis of the results shows that the three methods present a plurality of cultural content to be taught, through texts or the use of iconography, and that it is "anthropological" culture that is the most targeted.

**Key words :** French as a foreign language, method, action perspective, cultivated culture, anthropological culture.

**Pour citer cet article :**

LAFRIFRA Abdennacer (2021). L'enseignement/apprentissage de la culture en classe de français langue étrangère : le cas des méthodes relevant de la perspective actionnelle. *Action Didactique*, [En ligne], 8, 182-206. <http://univ-bejaia.dz/pdf/ad8/Lafrifra.pdf>

**Pour citer le numéro :**

AMMOUDEN Amar et AMMOUDEN M'hand (dirs), (2021). Apprentissages linguistiques, plurilinguisme et autres problématiques [numéro Varia]. *Action Didactique* [En ligne], 8, décembre 2021. <http://univ-bejaia.dz/pdf/ad8>

## **Introduction**

En classe de français langue étrangère, le manuel ou la méthode est un outil fréquent et précieux pour enseigner et apprendre la langue. Pour l'enseignant, il est un guide qui lui permet de voir comment sont structurés les thèmes et d'avoir une idée sur les compétences communicatives et sociolinguistiques. Il peut être un élément permettant de voir comment se fait l'enseignement de la langue et celui de la culture.

Le présent article porte sur l'analyse des contenus culturels présents dans trois méthodes de français langue étrangère qui relèvent de la perspective actionnelle « Amis et compagnie n°3 » (Samson, 2009), « alter ego » (Berthet, Daill, Hugot, Kizirian et Waendendries, 2012) et « cosmopolite 3 » (Hirschsprung et Tricot, 2018). Ces méthodes sont utilisées actuellement dans des classes de FLE au Maroc.

Dans la première partie de cet article, nous allons interroger les concepts de culture du point de vue des théoriciens des Sciences Sociales. Nous allons décrire également et brièvement les approches culturelles adoptées pour l'enseignement de la culture étrangère. Dans la deuxième partie, nous allons présenter la méthodologie d'étude et les résultats de l'analyse du corpus. Nous allons décrire les contenus culturels dans chaque manuel et les comparons.

En général, cette présente recherche se veut une réponse aux questions suivantes : quelle culture y enseigne-t-on : la « culture cultivée » (Porcher, 1995, p. 66) ou la « culture anthropologique » (Porcher, 1995, p. 66) ? Selon quelles approches ?

## **1. Le cadre théorique**

### **1.1. Définitions de la culture**

Cette section présente plusieurs définitions de la culture pour nous permettre de comprendre et d'analyser la culture exploitée dans les méthodes de FLE.

Dans ses acceptions littérales, la culture renvoie à l'idée du soin que l'individu donne à son corps et à son esprit. Cortès (2003) en énumère trois significations : « vie biologique, nourriture du corps : *agri cultura*, vie spirituelle et intellectuelle, nourriture de l'esprit : *animi cultura*, vie éternelle, adoration des dieux (ou de Dieu) : *cultus* » (Cortès, 2003, p. 40).

Même si l'idée du soin s'est reproduite tout au long de plusieurs siècles, la notion de culture se voit dotée d'autres acceptions étendues dans le champ des Sciences Sociales, et surtout avec les réflexions menées par les anthropologues. Il nous semble pertinent de nous focaliser sur quelques-unes.

D'abord, nous présentons comme premier exemple la définition de Taylor (Taylor cité par Cuhe (2001, p. 16) :

Culture ou civilisation, pris dans son sens ethnologique le plus étendu, est ce tout complexe qui comprend la connaissance, les croyances, l'art, la morale, le droit, les coutumes et les autres capacités ou habitudes acquises par l'homme en tant que membre de la société (1871, p. 1).

D'après cette définition, la culture forme un système qui inclut un ensemble d'éléments comme le savoir, l'art et la morale. Ce système participe largement à structurer le groupe social et à déterminer sa singularité.

Un autre point qui ressort de cette définition et sur lequel s'entendent plusieurs chercheurs est que la culture est une activité humaine. En d'autres termes, l'individu vit la culture et subit son effet. Cela ne signifie pas qu'il est tout à fait un récipient soumis aux effets de la culture. Au contraire, il peut à son tour remettre en cause et repenser sa culture à partir de ses convictions et de ses réflexions.

La culture est commune aux membres d'une société. Elle leur permet de se distinguer des autres appartenant à d'autres cultures et d'avoir leur propre identité culturelle. Cette fonction distinctive ne concerne pas uniquement la culture de la société, mais aussi celle d'une génération, celle d'un groupe socio-professionnel ou encore celle d'une région.

Un autre caractère de la culture auquel de nombreux anthropologues ont accordé une importance se rapporte à sa dimension symbolique. Lévi-Strauss (1950, p. 19) énumère quelques systèmes symboliques communs aux individus de la société et grâce auxquels ils s'expriment :

Toute culture peut être considérée comme un ensemble de systèmes symboliques au premier rang desquels se placent le langage, les règles matrimoniales, les rapports économiques, l'art, la science, la religion. Tous ces systèmes visent à exprimer certains aspects de la réalité physique et de la réalité sociale, et plus encore, les relations que ces deux types de réalité entretiennent entre eux et que les systèmes symboliques eux-mêmes entretiennent les uns avec les autres.

L'appropriation du capital symbolique qui ne peut avoir lieu que grâce à l'éducation et à la socialisation est une condition nécessaire pour pouvoir appartenir au groupe social. Ainsi, en se conformant à la culture et en maîtrisant le capital symbolique, l'individu trouve sa place dans l'environnement social.

Dans le champ de la didactique des langues, les chercheurs s'appuient sur les Sciences Sociales pour définir la culture et notamment ce qu'apprendre une culture étrangère. En effet, ils font appel principalement à l'anthropologie et à la sociologie. Parmi les travaux les plus remarquables quant à l'apprentissage de la culture, nous signalons celui de Louis Porcher (1994). Il construit sa définition à partir de la notion de « distinction », analysée par Bourdieu (1979). Il considère qu' :

apprendre une culture étrangère c'est donc repérer les distinctions que cette culture opère, les classements qu'elle instaure et auxquels elle est fidèle. Connaître une culture étrangère c'est savoir faire les mêmes classements que les indigènes de cette culture, opérer la même distribution des distinctions. (Porcher, 1994, p. 8).

Cette manière de définir la culture nous mène à poser quelques questions : l'apprentissage de la culture étrangère ne serait-il pas une imitation des classements des autres ? Est-il facile de percevoir ces distinctions ? Ces dernières sont-elles des comportements, des valeurs ou des symboles ?

Il nous semble que cette définition n'indique pas clairement la nature de la culture étrangère à faire apprendre : faut-il donner de l'importance à la culture qui renvoie à « des programmes dont la science, la littérature, l'art, les médias constituent des aspects importants » (Demougin, 2008, p. 1) ou à celle de la vie quotidienne des étrangers ?

En didactique des langues, la définition et la délimitation des contenus culturels deviennent une nécessité pour les acteurs du champ didactique, qu'ils soient didacticiens, enseignants ou encore apprenants, car la culture est un objet d'enseignement-apprentissage en classe de langue et elle est aussi un sujet de recherche.

Galisson, pour sa part, attribue à la culture deux dimensions. Il souligne qu'elle « renvoie d'une part au culturel, d'autre part au cultivé » (Galisson, 1988, p. 83). Notons que le « cultivé » renvoie aux savoirs sur l'histoire, sur l'art, la littérature tandis que le « culturel » représente les traits propres à une société tels que l'habitat, la nourriture et les croyances.

Il est difficile d'étudier une culture car elle comprend deux formes différentes : une forme concrète et une autre abstraite. Les aspects concrets de la culture comme les vêtements, la nourriture et les rites sont susceptibles d'être décrits. Mais, les aspects abstraits de la culture tels que les croyances et les valeurs partagées par les membres d'une même société sont difficiles à décrire et à analyser.

Cela n'empêche pas toutefois qu'on considère la culture comme un objet cohérent et fait d'éléments et ce pour des raisons didactiques ou méthodologiques :

Sans doute y a-t-il une certaine illusion à croire qu'on puisse identifier aisément une culture particulière, préciser ses limites et l'analyser comme une entité irréductible à une autre. Il n'en demeure pas moins que, sur un plan méthodologique, il est parfois utile et même nécessaire de faire « comme si » une culture particulière existait comme entité séparée avec une réelle autonomie, même si, dans les faits, cette autonomie n'est que relative par rapport aux autres cultures voisines. (Cuhe, 2001, p. 42).

Il faut noter que la culture est un sujet vaste, qu'elle revêt plusieurs sens et que pour c'est pour ces raisons que nous avons eu recours aux travaux des anthropologues qui permettent d'en éclairer les différents aspects et formes.

## **1.2. Deux cultures distinctes en classe de langue étrangère**

### **1.2.1. La « culture cultivée »<sup>1</sup>**

Il s'agit d'une forme de culture parmi une pluralité de cultures que possède un individu. Elle peut inclure des connaissances aussi diverses que la littérature, l'art, les sciences, l'histoire...

En didactique des langues, elle a été considérée comme la culture la plus légitime et a été pendant longtemps la seule forme valorisée et reconnue parce que d'abord elle occupait le sommet de la hiérarchie des formes culturelles, et, ensuite, elle était l'apanage exclusif et le privilège des membres qui formaient le groupe dominant. En didactique des langues, Gohard-Radenkovic citée par Cuq et Gruca (2005), en énumère trois traits distinctifs :

élitaire, c'est-à-dire qu'elle appartient à un petit groupe qui en fonde la légitimité ; implicite et codifiée, c'est-à-dire qu'elle est certes transmise par le groupe, mais qu'elle s'acquiert aussi de façon volontaire et consciente, par exemple par une scolarisation de haut niveau et par la fréquentation des lieux culturels ; valorisante et distinctive. (Cuq et Gruca, 2005, p. 87).

---

<sup>1</sup>Nous empruntons les deux notions de « culture cultivée » et de « culture anthropologique » à Porcher (1995, p. 66).

On peut déduire que cette forme de culture se situe sur un plan individuel puisqu'elle s'intéresse aux connaissances acquises par l'être humain. Elle correspond à ce que nous appelons la « culture générale » construite en partie par l'individu et aussi par l'éducation et l'enseignement.

### 1.2.2. La « culture anthropologique »<sup>2</sup>

Contrairement à la « culture cultivée » (Porcher, 1995, p. 66) qui se limite surtout aux savoirs livresques, la culture dans sa dimension anthropologique désigne « un ensemble d'attitudes et de croyances, les manières de voir, les comportements, les souvenirs communs aux membres de ladite communauté (Nostrand, 1989, p. 51) » (Kramsch, 1995, p. 55).

En ce qui concerne les traits caractéristiques de la culture anthropologique, Gohard-Radenkovic citée par Cuq et Gruca (2005), en énumère trois :

transversale, c'est-à-dire qu'elle appartient au plus grand nombre des membres d'un groupe ; tacite et implicite, c'est-à-dire qu'elle est acquise de manière inconsciente et non volontaire ; non valorisante puisque sa possession ne distingue pas des membres à l'intérieur d'un groupe. (Cuq et Gruca, 2005, p. 87).

La culture de cette manière se situe sur le plan collectif dans la mesure où elle représente tout ce qui distingue une collectivité comme les structures sociales, les croyances religieuses et les comportements collectifs.

Il serait important de signaler qu'il existe au sein de la même société une diversité culturelle : malgré la domination d'une culture dans une société, des groupes sociaux se forment car leurs intérêts et leurs pratiques sont particuliers et différents par rapport à la culture dominante. On trouve ainsi diverses formes de culture comme la culture générationnelle, la culture professionnelle ou encore la culture populaire.

## 1.3. De quelques approches de l'enseignement de la culture cible

Nombreuses sont les approches pour enseigner la culture cible en classe de langue étrangère. Notre propos ici n'est pas de recenser toutes les approches mais d'en rappeler de manière synthétique quelques-unes, leurs objectifs et leur manière d'aborder la culture.

### 1.3.1. L'approche descriptive et l'approche thématique

---

<sup>2</sup> Cf. Porcher (1995, p. 66)

L'approche descriptive vise l'acquisition de savoirs sur la culture cible. Elle consiste à décrire les éléments qui se réfèrent à la vie d'une société comme les vêtements, la peinture et la musique.

Cette approche a pour but de faire apprendre aux apprenants des connaissances en décrivant les traits caractérisant la culture d'un groupe social.

Quant à l'approche thématique, elle présente la culture d'un groupe social à partir de thèmes notamment l'histoire, la géographie, l'économie, l'architecture, la sculpture et l'art. Les élèves font un dossier qui regroupe des documents autour du thème étudié en classe.

Les deux approches présentent quelques carences. En classe de langue, elles transmettent des informations fragmentaires sur la culture cible. Il est vrai qu'elles fournissent des connaissances et des informations sur la culture cible, mais, enseigner des contenus culturels en privilégiant ces deux approches favoriserait la transmission d'un savoir encyclopédique et les apprenants seraient loin du bain des contacts interculturels et du fonctionnement des implicites culturels.

Comme elles se limitent à la simple description des faits culturels, elles ne tiennent pas en compte des réactions des élèves face aux contenus culturels qui leur sont soumis. En d'autres termes, on ignore la réaction des élèves face à la culture étrangère et la compréhension de la façon dont les individus issus de cette culture vivent ces aspects spécifiques de leur propre culture (adhésion critique, refus...). Par conséquent, ces apprenants ignorent le sens du fait culturel tel qu'il est vécu par les individus de la culture cible car ils ne comprennent pas des éléments culturels essentiels pour la communication avec l'étranger.

### **1.3.2. Les approches disciplinaires**

Nous mettrons l'accent ici sur trois approches citées par Debyser (1981) et qui sont issues de trois disciplines à savoir la sociologie, l'anthropologie et la sémiologie. Ces approches dans lesquelles l'apprenant, au lieu d'être un récepteur passif et un consommateur des informations, mène des recherches et sélectionne les informations, fournissent des points d'appui essentiels à l'enseignement de la culture.

« L'approche sociologique » étudie un fait culturel en fonction des paramètres sociaux comme les classes sociales, les rôles sociaux, l'âge et le sexe. Elle permet aux apprenants d'avoir une idée générale sur la place qu'occupe une pratique culturelle dans les différentes couches sociales. En utilisant des documents de nature sociologique comme les résumés de

sondages et d'enquêtes, cette approche permet aussi aux élèves l'acquisition des fondements méthodologiques d'une enquête et la participation active à la « lecture des civilisations » (Debyser, 1981).

Quant à l'« approche anthropologique » (Debyser, 1981), elle étudie davantage les pratiques quotidiennes et les habitudes individuelles des membres de la société étrangère. Elle se focalise sur la relation de l'individu à des faits culturels comme par exemple la lecture, le sport et la consommation. En effet, les objets décrits peuvent être quasiment infinis.

Dans cette approche, on peut se servir des témoignages et des récits écrits ou oraux dans lesquels les locuteurs s'expriment sur leurs habitudes, leurs pratiques et leurs goûts. Par exemple, l'item de la consommation peut être étudié par la présentation des documents dans lesquels des locuteurs s'expriment sur leurs habitudes d'achat et leurs points de vue sur les courses en ligne.

« L'approche sémiologique » (Debyser, 1981) considère la culture comme un système de signes. Ainsi, certains signes culturels, à l'image des signes linguistiques, ont une connotation qui se situe au-delà de leur signification latérale. Cette approche aide « à reconnaître, à interpréter, à comprendre et à mettre en rapport les significations, les sens, les connotations culturelles véhiculées par les faits et documents de civilisation » (Debyser, 1981, p. 12).

On peut dire que ces trois approches semblent plus centrées sur le plan comportemental et social de l'individu qui vit la culture. En effet, l'enseignement de la culture consiste à faire saisir à l'apprenant les comportements sociaux des membres de la société cible et les significations qu'ils partagent entre eux.

### **1.3.3. Les approches interculturelles**

Les approches interculturelles proposent une nouvelle démarche pour enseigner la culture en classe de langue et se donnent pour but la connaissance et la compréhension de l'autre. Elles impliquent un processus dynamique d'échanges entre cultures différentes et ne visent pas seulement l'acquisition de savoirs mais aussi la construction des ponts et des relations entre elles.

L'intégration des approches interculturelles en classe de langue étrangère correspond au développement de la compétence culturelle et à une meilleure compréhension des autres. Ces approches ont pour but de sensibiliser les apprenants à la relativité culturelle, d'éviter les obstacles de la

communication en langue étrangère et de leur faire comprendre les relations entre leur monde et celui de la culture cible.

Le rôle de l'enseignant en tant que médiateur est primordial. Il peut travailler sur les stéréotypes et sur la façon de les démolir car ils surgissent lors du contact entre individus appartenant à deux cultures différentes. Il peut également adopter une démarche comparative interculturelle pour que l'apprenant puisse trouver le lien entre sa culture et la culture cible et qu'il ait des informations sur les habitudes des gens dont il apprend la langue, sur leurs idées, sur leurs croyances et sur leurs représentations. Cela lui permet de découvrir une autre culture, de penser à la sienne et de saisir les similitudes et les différences entre les deux univers culturels.

En compréhension de l'écrit, l'approche comparative peut être exploitée et consiste à multiplier

les regards en confrontant non seulement les points de vue des élèves, mais en suscitant aussi des textes parallèles de manière à cerner progressivement, dans un jeu de ressemblances et de différences, les contours du modèle culturel que le texte choisi représente ou subvertit d'une manière ou d'une autre. (Collès, 1994, p. 77).

Cette approche comparée peut être menée sous forme de débats en invitant les apprenants à prendre la parole sur des sujets culturels et diversifiés et à élaborer des interprétations des faits culturels.

Toutefois, l'approche interculturelle comparative a aussi des limites. En effet, certains théoriciens la trouvent, d'une part, sélective car elle se focalise sur l'étude d'un élément culturel, et, d'autre part, inutile car il n'y a pas de contact direct avec l'autre : « La plupart des études dites "interculturelles" portent sur la comparaison de groupes d'individus appartenant à des groupes culturels différents, sans que ces groupes soient effectivement en contact » (Clanet, 1990, p. 22).

#### **1.4. La perspective actionnelle**

En 2001, le Conseil de l'Europe publie le Cadre Européen Commun de référence pour les Langues. Cet événement marque l'avènement d'une nouvelle perspective qui correspond à une nouvelle conception de l'enseignement-apprentissage des langues :

La perspective privilégiée ici est, très généralement aussi, de type actionnel en ce qu'elle considère avant tout l'utilisateur et l'apprenant d'une langue comme des acteurs sociaux ayant à accomplir des tâches (qui ne sont pas seulement langagières) dans des circonstances et un environnement donnés, à l'intérieur d'un domaine d'action particulier. Si les actes de parole se réalisent dans des activités langagières, celles-ci

L'enseignement/apprentissage de la culture en classe de français langue étrangère

s'inscrivent elles-mêmes à l'intérieur d'actions en contexte social qui seules leur donnent leur pleine signification. (Conseil de l'Europe, 2001, p. 15)

Le Cadre Européen Commun de référence pour les Langues reconnaît l'importance de la culture dans l'apprentissage des langues. Il met l'accent sur trois contenus culturels :

- la « connaissance du monde » qui renvoie à la connaissance des institutions, des lieux, des objets ;
- le « savoir socioculturel » qui englobe entre autres les « conditions de vie », les « relations interpersonnelles », les « valeurs, croyances et comportements » et les « comportements rituels » ;
- une « prise de conscience interculturelle » (Conseil de l'Europe, 2001, pp. 82-83).

Toutefois, le Cadre Européen Commun de référence pour les Langues ne signale pas les démarches didactiques permettant de faire apprendre ces contenus culturels dans une perspective actionnelle.

## **2. Méthodologie du travail**

Pour cette présente recherche, nous mettons l'accent sur trois méthodes de FLE : « Amis et compagnie n°3 » (Samson, 2009), « alter ego » (Berthet, Daill, Hugot, Kizirian et Waendendries, 2012) et « cosmopolite 3 » (Hirschsprung et Tricot, 2018). Les trois relèvent de la perspective actionnelle. Notre analyse porte uniquement sur le livre imprimé et non le matériel d'accompagnement (CD, DVD-ROM). Le choix de ces manuels tient au fait que les trois manuels sont largement utilisés dans les classes de FLE au sein des instituts français au Maroc. Pour répondre aux questions déjà signalées dans l'introduction, nous menons une analyse de contenu de trois méthodes relevant de la perspective actionnelle. Nous mettons l'accent sur l'analyse des supports écrits et iconographiques, des tableaux de contenu et des préfaces. De tels supports cherchent à représenter et exprimer des éléments réels de la culture cible.

## **3. L'enseignement/apprentissage de la culture dans les méthodes de français langue étrangère**

### **3.1. La méthode « Amis et compagnie 3 »**

Cette méthode est destinée à des pré-adolescents et adolescents à partir de 11 ans. Elle correspond aux niveaux A2-B1 du CECR selon une démarche actionnelle basée sur des tâches et des projets.

Le « tableau des contenus » (voir annexe 1) qui figure sur la dernière page de la méthode nous permet d'observer que ces contenus sont organisés en 12 unités. Chaque unité comporte des objectifs de communication, de vocabulaire, de grammaire, de phonétique, de « culture et civilisation », des tâches et des projets. A titre d'illustration, la première unité qui a pour thème « Ma vie et ma famille » a pour objectifs de communication « saluer, se présenter, exprimer un sentiment, exprimer ses goûts, suggérer, refuser, parler du métier de ses proches ».

Ajoutons aussi que chaque unité contient quatre leçons dont chacune débute par un document sonore (le dialogue) que les apprenants devraient écouter afin de répondre aux questions de compréhension. Le document sonore est toujours accompagné des images dessinées comportant des informations culturelles et permettant de contextualiser le dialogue. Cependant, le contenu culturel est situé au second plan et n'est pas véritablement l'objet d'une appropriation.

Dans cette méthode, les contenus culturels sont en général des informations culturelles sur la France et placés dans une rubrique intitulée « culture et civilisation » à la fin de chaque unité. Dans la première unité par exemple, les contenus culturels sont présentés sous forme de quatre photos représentant la France d'outre-mer (voir annexe 2). L'emplacement des contenus culturels à la fin de chaque unité nous amène à dire qu'ils sont des informations complémentaires et qu'ils sont juste des ajouts qui n'ont aucune importance dans l'apprentissage de la langue étrangère.

Bien qu'elle présente des photos sur des lieux français et que l'aspect culturel soit présent dans des supports comme les dialogues et les photos ou à travers des activités, cette méthode confie peu d'intérêt à la dimension culturelle. En effet, les contenus culturels situés dans l'arrière-plan des images sont exploités comme étant des outils servant à faire des recherches complémentaires sur internet.

Notons que cette méthode de français accorde une place exclusive à la culture française faite surtout de savoirs géographiques, artistiques et historiques et qu'elle néglige alors les autres réalités culturelles francophones.

Toutefois, il faut noter que dans cette méthode, et à l'image de l'enseignement de la langue, l'enseignement/apprentissage de la culture transmet notamment des savoirs sur des faits artistiques, historiques et géographiques et rarement des savoirs sur des modes de vie. Aussi, il est devenu une partie prenante de l'enseignement de la langue et formulé en termes d'objectifs explicites : « l'étude du contenu socioculturel devient un

objectif explicite de l'enseignement des langues vivantes » (Neuner, 1998, p. 111).

En général, on ne voit pas de contenus socioculturels qui englobent les comportements, les attitudes et surtout les communications entre les individus dans la vie sociale mais plutôt on assiste à une vision très traditionnelle de l'enseignement de la culture qui se limite à une simple transmission de savoirs.

### **3.2. La méthode « Cosmopolite 3 »**

Cette méthode est destinée à un public de grands adolescents et adultes. Elle correspond au niveau B1 du CECRL et représente 160 heures d'enseignement/apprentissage. Celui-ci se fait sous forme de huit dossiers thématiques.

Chaque dossier comporte une double page d'ouverture active, six doubles pages leçons, une double page Stratégies et Projets et une double page de préparation du DELF B.

La double page d'ouverture active a pour but de contextualiser le dossier et permet aux apprenants de découvrir des aspects culturels des pays francophones et de mobiliser leurs connaissances acquises sur la culture française et sur leur propre culture.

Pour les leçons, les supports sont des affiches, des plans, des forums, des couvertures des magazines et les pages d'accueil des sites. Dans la leçon 1 du dossier 1, le support est une page extraite d'un site internet d'un journal français (voir annexe 3). Celle-ci comprend une photo et un tableau représentant les villes préférées des jeunes français des 18-35 ans et les critères retenus pour classer ces villes (la vie culturelle, la vie nocturne, l'emploi, l'alimentation, les transports,...). Ici, la culture étrangère est abordée selon une « approche sociologique » (Debyser, 1981)

Dans cette leçon, les apprenants, eux-aussi, sont appelés à parler des villes de leur pays préférées et des critères retenus pour établir ce classement (la vie culturelle, le climat, le transport, le coût de vie, l'emploi, etc.).

Dans cette méthode, on propose des activités dans lesquelles la culture cible est enseignée selon une « approche anthropologique » (Debyser, 1981) car on se focalise sur la relation de l'individu avec des faits culturels. Dans la leçon 2 du dossier 1, on propose un document extrait d'un forum où des jeunes professeurs français souhaitent s'expatrier et avoir des avis sur l'échange poste à poste. De même, la leçon 3 du dossier 1(voir annexe4) propose un

enseignement/apprentissage de la culture selon une « approche anthropologique » puisque les élèves, à partir d'un document, sont invités à lire des témoignages dans lesquels des Français expriment leurs points de vue sur leur ville (leur premier regard, le regard actuel, ce qu'ils y aiment et ce qu'ils n'y aiment pas et ce qu'ils voudraient y voir améliorer).

Dans cette méthode de français, la culture étrangère est aussi enseignée selon une approche interculturelle comparative. Au début, à partir des documents sonores et écrits portant sur la culture étrangère, l'élève observe, analyse, classe, relève des faits culturels (un mode de vie, des problèmes du quotidien, des démarches administratives, organisation des sorties, des loisirs et des fêtes). Puis, il est appelé dans la dernière partie de la leçon intitulée « à nous » à parler du même fait mais dans son contexte culturel.

Ce qu'on cible le plus dans cette méthode c'est la « culture anthropologique » (Debyser, 1981) relative à la société puisque les supports utilisés proposent des situations de la vie quotidienne. Elle est abordée de manière transversale dans des leçons. Elle vise à faire acquérir aux apprenants de français langue étrangère des savoirs, des savoir-être interculturels afin qu'ils puissent gérer leurs projets au cours d'un voyage ou d'une mobilité.

La « culture cultivée » (Porcher, 1995, p. 66), c'est-à-dire celle portant sur l'art, le cinéma, la littérature est aussi objet d'enseignement/apprentissage dans cette méthode. En effet, on y réserve tout un dossier intitulée « Nous nous intéressons à la culture ». D'abord, la double page d'ouverture active invite les apprenants à observer des images et à faire correspondre à chacune d'elles le domaine : lieu de diffusion culturelle, architecture, art, cinéma. Dans Les « doubles pages leçons », à partir des documents sonores ou écrits, l'apprenant est appelé à identifier les lieux des événements culturels et les types des spectacles programmés et à rédiger des fiches des œuvres d'art en signalant notamment le nom de l'artiste et le lieu de l'exposition. On lui demande aussi d'exprimer son avis sur un film faisant partie des palmarès du festival de Cannes, de repérer dans des photos les différentes tâches du libraire (vendre, conseiller, ranger les rayons) et de parler de leurs profils de lecteurs, de leurs intérêt pour la lecture, leurs goûts et leurs pratiques de lecture.

En général, les supports exploités dans cette méthode traitent des sujets diversifiés et abordent les deux formes de la culture : la « culture cultivée » ou individuelle et la « culture partagée » et ce dans une démarche interculturelle où les apprenants sont amenés à être confrontés à une culture autre que la leur et à prendre conscience de l'altérité en vivant la relation avec l'autre à travers la découverte d'habitudes de la société et des attitudes et des choix individuels. Plus les contenus culturels sont diversifiés, plus ils

seront capables de remettre en cause leurs idées et d'objectiver leur manière de voir l'autre.

### 3.3. La Méthode alter ego +

« alter ego + » (Berthet *et al.*) est une méthode de français qui relève de la perspective actionnelle. Elle s'adresse à des débutants et vise l'acquisition des compétences décrites dans les niveaux A1 du Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL). Elle se compose de neuf dossiers de trois leçons.

Le tableau des contenus contient une rubrique intitulée « contenus socioculturels thématiques » qui regroupent des thèmes à partir desquels on traite des objectifs pragmatiques, lexicaux et grammaticaux et ce pour chaque leçon. Par exemple, le premier dossier contient trois leçons ayant respectivement ces contenus socioculturels thématiques « situations, usage de tu et de vous », « les numéros de téléphone en France » et « quelques événements culturels/festifs à Paris ».

À partir des documents écrits et iconographiques (pages des magazines, pages des sites, des photos), les élèves sont invités à répondre aux questions qui concernent la culture cible exclusivement la culture française. Il s'agit de la culture sous sa forme anthropologique, celle liée à la vie quotidienne des Français.

Dans cette méthode, les contenus culturels qui sont véhiculés dans des documents écrits sont enseignés notamment selon une « approche anthropologique » et une « approche sociologique ». Selon la première approche, on demande aux élèves de lire des témoignages des Français qui parlent de leur relation avec une pratique culturelle et de répondre aux questions afin d'identifier les intérêts de chaque personne. Pour la deuxième approche, dans un texte, on présente des moyennes et des taux de fréquence d'un fait ou d'une pratique culturelle pour une tranche d'âge des Français. A titre d'exemples, dans la leçon 1 du dossier 4 (voir annexe 5), le support est un article de magazine qui comporte des informations sur le pourcentage des internautes en France qui se connectent chaque jour et sur la place qu'occupent les médias (télévision, radio) dans leur vie, et des témoignages des membres d'une famille française qui parlent de leurs habitudes culturelles. De telles approches ont pour but de susciter un intérêt pour la société française car elles donnent à voir aux élèves des pratiques culturelles qui leur sont étrangères et les invitent à découvrir des faits culturels.

Il semble que les témoignages des habitants du pays dont l'élève apprend la langue sont d'une grande importance car ce dernier peut construire ses propres représentations de la culture cible sans l'influence des informations acquises. Cette situation peut le mener à une compréhension des comportements et des choix des membres de la culture étrangère.

La leçon 1 du dossier 5 a pour support de départ un texte illustré par des photos (voir annexe 6) parlant d'une enquête sur « Les Français et les fêtes » dont les résultats montrent qu'ils aiment les fêtes et respectent la tradition. Pour illustrer ce fait, le même texte présente six témoignages des personnes d'âges différents. Ainsi, on peut dire que la culture française est abordée selon l'« approche sociologique » (Debyser, 1981) et l'« approche anthropologique » (Debyser, 1981).

Notons que la méthode, afin de renforcer et de soutenir l'apprentissage de la culture cible, propose dans la plupart des leçons un encadré intitulé « Point culture » dans lequel on trouve des activités. Dans la leçon 1 du dossier 5, l'élève est invité à associer les dates et les fêtes françaises (Pâques, Mardi gras, Noël), dire à quelles fêtes des rituels tels que la préparation des crêpes, le partage de la galette des rois, le déguisement des enfants) et à dire si ces fêtes existent dans son pays.

Une telle activité semble d'un grand intérêt car elle offre aux apprenants l'opportunité d'échanger et de s'exprimer sur un sujet de la culture cible avant de les inviter à établir des comparaisons avec leur culture source. Nous trouvons ici un exemple d'une activité qui favorise l'interculturel en développant des compétences indispensables à la vie en groupe comme la capacité à écouter attentivement les pairs et respecter la culture de l'autre.

Or, l'activité qui se limite à la seule comparaison entre les fêtes dans deux contextes culturels en identifiant les ressemblances et les différences loin d'en analyser l'origine et les raisons pourrait conduire les apprenants à des conclusions réductrices et erronées de la culture, ce qui pourrait gêner la communication et la compréhension de l'autre.

Enseigner la culture selon cette approche contient un autre risque plus ou moins prévisible à savoir l'établissement d'une hiérarchie des deux cultures : les apprenants pourraient considérer qu'une fête est mieux que l'autre. Cela signifie que l'enseignant qui décide de travailler des contenus culturels selon l'approche comparative devrait être conscient de ces dangers en guidant sa classe vers la recherche dans chaque culture des mêmes éléments culturels et qui apparaissent sous des formes différentes.

## Conclusion

En général, nous pouvons dire que les trois méthodes qui relèvent de la perspective actionnelle accordent une place importante à l'enseignement/apprentissage de la culture française et qu'elles prennent en charge la dimension culturelle dans l'enseignement/apprentissage du français. En effet, elles mettent sur une seule page de nombreux éléments culturels de la société française à travers plusieurs supports : textes, enregistrements et images.

L'analyse des contenus de méthodes nous a permis de voir l'intérêt accordé à la culture anthropologique, celle de la vie quotidienne partagée par les membres de la société. Cet intérêt s'explique par le fait que la connaissance de la culture étrangère facilite l'apprentissage de la langue cible et mène à une réelle compétence de communication.

Les trois méthodes considèrent que la langue et la culture sont indissociables puisque on y enseigne, dans la même leçon, des contenus de la langue et ceux de la culture dans un dossier ou dans la même unité portant sur une thématique d'actualité. Les trois méthodes réservent une part importante à l'enseignement de la culture cible, chose qui n'existait pas dans les méthodes d'enseignement/apprentissage traditionnelles comme la méthode active et la méthode audio-visuelle. En effet, il faut noter qu'en classe de FLE, les aspects culturels étaient souvent abordés de manière implicite et ce à travers des textes littéraires et les apprenants en faisaient une lecture globale afin d'en relever les faits linguistiques. Au contraire, dans les trois méthodes qui se situent dans la perspective actionnelle, l'élève est souvent invité à faire des activités, des tâches et des projets portant sur la culture de l'autre.

Ce qui ressort de l'analyse des trois méthodes de français langue étrangère est qu'elles tendent à montrer que les éléments culturels à introduire dans l'enseignement des langues couvrent un champ plus large et qu'ils s'enseignent selon une pluralité d'approches.

Ce qui est intéressant c'est qu'on propose des activités permettant le contact entre l'apprenant et une nouvelle culture, ce qui produit chez lui un effet : il peut remettre en question ou modifier ses propres représentations et avoir une réflexion sur sa propre culture en découvrant des faits qui lui sont étranges. Bref, ce genre d'approches culturelles participe largement à développer chez l'apprenant des compétences transversales comme l'esprit de comparaison et d'analyse et une pensée de multiculturalisme.

Même si ces méthodes de FLE traitent des contenus relatifs à la culture cible et les présentent selon plusieurs approches et démarches, il s'avère que le

manque de formation dans ce domaine donne lieu à des erreurs dans leur mise en œuvre, ce qui ne permet pas d'atteindre les objectifs souhaités.

Pour aboutir à un enseignement/apprentissage interculturel, le rôle premier des auteurs de manuels est d'élaborer un manuel intégrant l'apprentissage de la langue et de la culture, voire donner la priorité aux objectifs culturels en classe de langue. Ce manuel ne devrait pas ignorer la culture maternelle de l'apprenant ni exploiter les contenus culturels pour l'apprentissage de la communication ou de la grammaire.

Nous pensons que l'enseignement de la culture étrangère dans une démarche interculturelle doit aboutir à un contact réel avec l'autre qui représente la culture cible. Cela se réalise grâce à une innovation pédagogique intégrant les outils numériques et un apprentissage par internet. Dans cette optique, nous proposons de travailler des activités portant sur la culture étrangère proposées par le manuel et d'aller à l'autre à travers ce qui est numérique comme le forum et les capsules vidéo.

### Références bibliographiques

- Berthet, A., Kizirian, V. M., Daill, E., Hugot, C., Waendendries, M. (2012). *alter ego +*. Paris : Hachette éducation
- Bourdieu, P. (1979). *La distinction, critique sociale du jugement*. Paris : Les Editions de Minuit.
- Clanet, C. (1990). *L'interculturel : Introduction aux approches interculturelles en Education et en Sciences Humaines*. Toulouse-Le Mirail : PUM.
- Collès, L. (1994). *Littérature comparée et reconnaissance interculturelle*. Bruxelles : de boeck
- Conseil de l'Europe. (2001). *Cadre Européen Commun de référence pour les langues*. Paris : Les Editions Didier.
- Cortès, J. (2003). Méthodologie, éthique et didactologie des langues-cultures DLC ». Dans Paul, R (dir.) *Apprentissage d'une langue étrangère/seconde* (p. 33-50). Bruxelles.
- Cuche, D. (2001). *La notion de culture dans les sciences sociales*. Paris : La Découverte.
- Cuq, J-P, Gruca, I. (2005). *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. Grenoble : PUG.
- Debyser, F. (1981) « Lecture des civilisations », Dans S. Lieutaud, J.-C. Beacco (Dir) *Mœurs et mythes : lecture des civilisations et documents authentiques écrits* (p. 9-21). Paris : Hachette-Larousse.

- Demougin, F. (2008), Approche culturelle de l'enseignement du français, Tréma[En ligne]. N°30. p. 1-3. Mis en ligne le 20 septembre 2010. URL:<http://trema.revues.org/476>.
- Galisson, R. (1988). La culture partagée : une monnaie d'échange interculturelle. *Dialogues et culture*, N°32. p. 83-87.
- Gohard-Radenkovic, A. (1995). *Compétences culturelles de l'enseignant et de ses publics apprenant la langue à des fins universitaires et/ou professionnelles*. Paris : Université de Paris 3 .Thèse de doctorat (Louis Porcher (dir.)
- Hirschsprung, N., Tricot, T. (2018). *Cosmopolite 3*. Paris. Hachette.
- Lévi-Strauss, C. (1950). *Introduction à l'œuvre de Marcel Mauss*. Dans M. Mauss, *Sociologie et anthropologie*, Paris, PUF.
- Neuner, G. (1998). Le rôle de la compétence socioculturelle dans l'enseignement et l'apprentissage des langues vivantes, *Le français dans le monde*, numéro spécial « Apprentissage et usage des langues dans le cadre européen ». p. 97-154.
- Porcher, L. (1994), L'enseignement de la civilisation, *Revue française de pédagogie*. N°108. p. 5-12.
- Porcher, L. (1995). *Le français langue étrangère, émergence et enseignement d'une discipline*. Paris : CNDP Hachette-Education.
- Samson, C. (2009). *Amis et compagnie 3*, Paris : CLE International.

## Annexes

Annexe 1 : une partie du tableau des contenus de la méthode de français *Amis et compagnie3*

## Tableau des contenus

Unité	Titre	Objectifs de communication	Vocabulaire
Unité 1	<b>Ma vie et ma famille</b>	Révisions : Saluer, se présenter, exprimer un sentiment, exprimer ses goûts, ses préférences, suggérer, refuser Parler du métier de ses proches	Famille – Métiers : <i>animateur, boulanger, coiffeur, danseur, détective, footballeur, illustrateur, infirmier, informaticien, journaliste, musicien, organisateur, pharmacien, photographe, pilote, policier...</i> – Adjectifs : <i>célibataire, divorcé, marié, veuf...</i> – Verbes : <i>prêter, rendre...</i>
Unité 2	<b>On y va !</b>	Exprimer la localisation (lieu, destination, provenance) Décrire la taille, l'altitude, la vitesse Exprimer la comparaison	Monuments – Campagne, saisons et paysages : <i>automne, bois, campagne, champ, climat, côte, été, ferme, fleuve, forêt, hiver, mer, paysage, plage, printemps, rivière, saison, vacances</i> – Moyens de transport – Mesures et divisions du temps – Verbes : <i>durer, mesurer, peser...</i>
Unité 3	<b>Qu'est-ce que j'emporte ?</b>	Faire une proposition Décrire un objet Décrire un lieu Décrire un événement	Objets personnels – Produits de toilette : <i>brosse à dents, crème solaire, dentifrice, peigne, savon, sèche-cheveux, serviette de bain, shampoing...</i> – Légendes et superstitions – Verbes : <i>attendre, confier, croire à, énerver, s'intéresser à, se moquer de, porter (bonheur, malheur), préparer...</i>
Unité 4	<b>Échoués sur la plage...</b>	Révision : Décrire une action en cours Dire ce qu'on vient de faire Dire qu'on déteste quelque chose Rapporter un propos, une question	Trouvés sur la plage : <i>algue, baleine, bois (mort), bouteille en plastique, coquillage, épave, éponge, étoile de mer, feuille, fleur, galet, graine, naufragé, pierre, plume, sable...</i> – Verbes : <i>aller (+ inf.), avoir horreur de, s'échouer, emmener, être en train de (+ inf.), se noyer, venir de (+ inf.)...</i>
Unité 5	<b>Bien dans ma peau ?</b>	Exprimer une certitude Exprimer le bien / le mal être Observer des instructions (signalisations) Répondre à une présentation	Transports et code de la route : <i>auto-école, automobiliste, conduite, danger, feu rouge, garagiste, panneau de signalisation, permis de conduire, plein d'essence, règle, restoroute, roller, roue, station-service...</i> – Vie sociale – Verbes : <i>s'arrêter, se casser, conduire, réparer...</i>
Unité 6	<b>Changer de « look » ?</b>	Décrire une personne Évoquer un événement habituel au passé Demander à quelqu'un de prêter qqch Conclure un récit	Visage, théâtre et maquillage : <i>acteur, apparence, artiste, bal masqué, brosse, cil, coiffure, cou, front, joue, lèvres, look, maquillage, marionnette, marque, mascara, masque, menton, moustache, perruque, poudre, relooking, retouche, sourcil, star, trousse, visage</i> – Verbes en <i>-ir...</i>
Unité 7	<b>On prend le train...</b>	Évoquer un événement ou une action au passé Exprimer une condition, une restriction Adresser un souhait	Gare et voyage en train : <i>arrivée, billet, compartiment, contrôleur, couloir, départ, fenêtre, frontière, gare, passeport, place, quai, salle d'attente, valise, voie, wagon...</i> – Sports – Verbes : <i>composter, décider, se dépêcher, oublier, réserver...</i> – Adverbes : <i>après-demain, avant-hier...</i>
Unité 8	<b>On fera bientôt un stage !</b>	Exprimer une action au futur Mettre en relief un élément de la phrase Exprimer sa mauvaise humeur, se plaindre	Cinéma et théâtre : <i>cadrage, caméra, célébrité, décor, décorateur, équipe, ingénieur du son, metteur en scène, plateau, prise de vues, rôle, scénario, scène</i> – Stage et emploi – Verbes : <i>nettoyer, payer, réaliser, remporter, se rendre utile...</i> – Adverbes : <i>certainement, malheureusement, vraiment...</i>
Unité 9	<b>Seuls dans l'univers ?</b>	Exprimer une condition ou une hypothèse au futur – Indiquer à un professionnel de santé la nature d'un problème – Comprendre une notice de médicament	Maladies, douleurs et remèdes : <i>comprimé, consultation, coup de soleil, fièvre, gouttes, insomnie, médecin, médicament, poumon, prise de sang, rhume, sirop, toux, tube...</i> – Phénomènes – Matières : <i>aluminium, bois, métal, plastique, tissu, verre</i> – Verbes : <i>avoir mal, guérir, tousser...</i>
Unité 10	<b>À la télé</b>	Repérer des informations dans les médias Exprimer un conseil, une demande polie, un souhait, une supposition Exprimer un jugement dépréciatif	Médias et information : <i>chaîne, dessin animé, divertissement, documentaire, émission, extrait, film, journal, magazine, programme, reportage, science-fiction, sélection, série, téléfilm, téléspectateur</i> – Magie de scène – Verbes : <i>allumer, enregistrer, présenter, télécharger...</i>
Unité 11	<b>On s'installe</b>	Exprimer une compétence acquise Exprimer une capacité, une possibilité Exprimer une proposition Exprimer une possession	Habitat : <i>appartement, ascenseur, circulation, cour, entrée, étage, hall, immeuble, parking, pièce, proximité, rez-de-chaussée, studio</i> – Gîte et équipements : <i>aspirateur, balai, couverture, cuisinière, drap, évier, four à micro-ondes, machine à laver, placard, poubelle, réfrigérateur, vaisselle...</i>
Unité 12	<b>Tous en scène !</b>	Exprimer un accord ou un désaccord Exprimer un espoir Rassurer, féliciter Exprimer un point de vue	Signes du zodiaque : <i>Balance, Bélier, Cancer, Capricorne, Gémeaux, Lion, Poissons, Sagittaire, Scorpion, Taureau, Verseau, Vierge</i> – Signes du zodiaque chinois – Verbes : <i>s'angoisser, se brûler, se calmer, se cogner, se débrouiller, s'endormir, s'impatienter, se relaxer, se souvenir, se taire...</i>

## L'enseignement/apprentissage de la culture en classe de français langue étrangère

Annexe 2 : des photos représentant la culture étrangère dans la méthode *Amis et compagnie*3.

**Culture et civilisation**

**Le Nord-Pas-de-Calais et la Picardie**



**Bateaux à Dunkerque**



**La cathédrale d'Amiens**



**Le château de Pierrefonds (Oise)**

**PROJET**

- 1** Repère ces villes ou ces sites sur une carte de France !
- 2** Puis, à ton tour, trouve sur Internet ou dans des brochures touristiques des photos de sites et de monuments célèbres de ta région ou de ton pays !
- 3** Accompagne-les d'une petite présentation écrite !
- 4** Mets ta présentation sur ton blog ou la page web de ton collège ou bien affiche-la dans la classe !

Annexe 3 : la leçon 1 du Dossier 1 de la méthode de français *Cosmopolite 3*



LEÇON  
**1**

# Vivre ailleurs ?

- Identifier des critères  
▶ Doc. 1
- Rendre compte d'un classement ▶ Doc. 2
- Mettre en garde  
▶ Doc. 3

document 1



La capitale néerlandaise Amsterdam est la ville préférée des jeunes d'après Nestpick, une plate-forme de location de logements. Au total, huit villes françaises figurent dans le top 100.

**1.** Observez cette page extraite du site lefigaro.fr (doc. 1). Répondez.

- Quels sont les sept pays présents dans ce top 10 ? Quel continent est le plus représenté ? Qui sont les personnes interrogées ?
- À quoi correspondent les colonnes « Les + » et « Les - » ?

**2.** Par deux. Lisez le tableau (doc. 1).

- Listez les douze critères retenus pour classer ces dix villes.
- Quels critères vous semblent essentiels ? Lesquels vous semblent originaux ? Pourquoi ?

**3.** 

En petits groupes.

- Quels autres critères (essentiels ou originaux) aimeriez-vous ajouter ? Pourquoi ?
- Quels sont les + et les - de votre ville d'origine ? Ou de la ville où vous étudiez le français ?
- Choisissez trois critères positifs et trois critères négatifs pour cette ville.

**4.** Observez cet article du journal *20 minutes* (doc. 2). De quelles villes parle-t-on ? Pourquoi ?

**5.** Par deux. Lisez l'article (doc. 2).

- Listez les villes du top 5.
- Retrouvez les critères retenus pour établir ce classement.
- Classez ces critères.

La vie culturelle	...
La vie nocturne	...
L'emploi	...
L'alimentation	...
Le climat et la proximité de la mer	..., le nombre d'heures de soleil par an
Les transports	...
Le coût de la vie	...

▶ p. 17

12

douze

Annexe 4 : la leçon 3 du dossier 1 de la méthode de français *Cosmopolite 3*.

2. Quel est le nom de la rubrique ?  
Quelle est sa particularité ?

b. Identifiez les quatre thématiques des témoignages.

document 3

http://www.lyonna.fr

**L'YONNE**  
RÉPUBLICAINE

À LA UNE | VIE LOCALE | SPORTS | LOISIRS | ÉCONOMIE

**C'est vous qui le dites**  
Chaque jeudi, un(e) Sénonais(e) raconte sa ville, ce qu'il/elle apprécie, ce qu'il/elle aimerait changer.

**« La ville de Sens a un gros potentiel »**  
Né à Sens il y a 31 ans, Guillaume Huot y a fait presque toute sa scolarité.

**1. Premier regard.** « J'ai le souvenir d'une petite ville dynamique commercialement. Quand je rentrais de l'école, il y avait toujours du monde dans la Grande-Rue. »

**2. Regard actuel.** « La ville me semble plus triste aujourd'hui. Il y a moins de commerces indépendants. Économiquement, la ville a un gros potentiel qui ne me semble pas complètement exploité. Sens a des atouts, elle est notamment très bien située. »

**3. J'aime. / Je n'aime pas.** « J'aime les maisons de caractère qui sont cachées partout dans Sens. Je n'aime pas ce centre-ville qu'on laisse mourir, avec ces zones en périphérie. C'est dommage de n'installer que des banques et des assurances dans ce beau centre-ville. »

**4. Peut mieux faire.** « Il faudrait aménager un port au bord de l'Yonne pour accueillir les plaisanciers. Il faudrait améliorer la communication, l'image de la ville à l'extérieur. On pourrait mettre en avant les points positifs : le patrimoine, les activités culturelles, les clubs sportifs... »

**« Je suis amoureuse de Sens »**  
Séverine Beaucher est née à Sens. Elle a passé son enfance en région parisienne, avant de revenir vivre à Sens, à l'âge de dix ans.

**1. Premier regard.** « J'ai passé toutes les vacances scolaires chez mes grands-parents. Ils m'ont fait aimer la ville. »

**2. Regard actuel.** « Je suis amoureuse de ma ville. J'aime particulièrement le centre-ville. C'est une ville qui bouge, qui organise de belles expositions. »

**3. J'aime. / Je n'aime pas.** « Je suis très attachée au centre-ville, aux animations, à la vie culturelle de Sens. Sens a une âme, une histoire. J'ai été très peinée par la fermeture de nos deux cinémas de centre-ville. Le Rex, le Vox avaient une âme. »

**4. Peut mieux faire.** « Je voudrais voir revivre le centre-ville. Le kiosque à musique mériterait d'être rénové. »

**À NOUS !**

**12. Nous agissons pour notre ville.**  
En petits groupes.

a. À la manière du doc. 3, exprimez votre point de vue sur la ville où vous étudiez le français.  
Faites des propositions pour améliorer ce lieu de vie.  
Respectez le plan suivant : premier regard ; regard actuel ; j'aime / je n'aime pas ; peut mieux faire.

b. Partagez votre témoignage sur un site à destination de francophones qui s'intéressent à votre ville.

dix-neuf 19

Annexe 5 : la leçon 1 du dossier 4 de la méthode de français *alter ego +*.

## Dossier 4 Leçon 1 Au fil des heures

## ➤ Parler de ses habitudes

TVMag - du 12 au 18 janvier - Les médias et vous...

## Les (multi)médias rythment votre journée !

Le multimédia occupe une place de plus en plus importante dans notre vie. 92 % des internautes en France se connectent chaque jour, mais la télévision et la radio restent des médias privilégiés.

Le témoignage de la famille Gontrand illustre cette réalité.



## 1 Nicolas Gontrand, le père, 45 ans

À la maison, tous les médias sont importants : la télé, la radio, Internet... Cela dépend des personnes et des moments de la journée.

Le matin, j'allume la radio quand je me réveille, à 7 heures. Ensuite, ma femme Nathalie et moi, nous nous préparons tranquillement et notre fils de 11 ans prend le petit déjeuner devant la télé, jusqu'à 8 heures.

Le soir, il regarde un peu la télé ou joue sur l'ordinateur mais il se couche tôt. Avec ma femme, nous regardons toujours le 20 heures. Ensuite, quand il y a un bon film, nous regardons la télé ensemble. Mais, quand il y a un match, ma femme préfère aller sur Internet : elle regarde ses mails, elle surfe, elle fait des achats ou des réservations en ligne... Et moi, je reste devant la télé, je suis un fan de foot ! Notre grande fille, elle, passe la soirée dans sa chambre, devant son ordinateur.

## 2 Morgane, la fille, 20 ans

Je ne regarde pas la télé ! Le soir, j'allume l'ordi quand je rentre : je me connecte sur Facebook, je regarde des vidéos, j'écoute de la musique sur Internet... Je me couche tard, vers une heure du matin.

## 3 Maël, le fils, 11 ans

Le matin, je regarde les clips sur M6 avant l'école. Après l'école, je m'amuse jusqu'à 6 heures : je regarde des dessins animés et des séries à la télé ou je vais sur Internet et je joue en ligne. Après, je fais mes devoirs.

## 4 Colette, la grand-mère, 70 ans

Je me réveille vers 6 h 30 et j'allume la télé. D'abord, je regarde les informations, puis il y a mon émission de cuisine préférée. L'après-midi, je regarde mon feuilleton à 14 heures, je me repose ou je vais sur Internet pour écrire à ma famille et mes amis qui habitent loin, je m'informe... Le soir, je regarde les actualités puis je choisis un bon film ou un documentaire intéressant. Mais souvent, je m'endors devant l'écran !

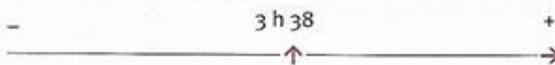
10

a) Lisez le titre et l'introduction de cet article de magazine. Identifiez le thème de l'article.

b) Lisez les témoignages de la famille Gontrand et le résultat de l'enquête ci-dessous. Situez les cinq personnes par rapport à la moyenne nationale.

Les Français âgés de plus de 4 ans regardent la télévision en moyenne 3 heures et 38 minutes par jour.

Source : Stratégies - 6 avril 2010



11

Regardez le programme de télévision et choisissez des émissions pour Nicolas, Nathalie, Morgane, Maël et Colette. Justifiez.

## 2 &gt; Programme du jeudi 11 mai

6 h 30	Télématin	Journal
7 h 30	Ludo	Magazine jeunesse
8 h 00	Julie cuisine	Magazine culinaire
9 h 10	Des jours et des vies	Feuilleton
9 h 55	Amour, gloire et beauté	Feuilleton
10 h 55	C'est au programme	Magazine
11 h 30	Brothers & Sisters	Série
12 h	Les 12 coups de midi	Jeu
12 h 55	Météo	
13 h	Le journal	
14 h	Plus belle la vie	Feuilleton
15 h	Camping Paradis	Téléfilm
16 h 45	Les Simpson's	Dessin animé
17 h 15	Les experts - Miami	Série
17 h 55	Top 10	Magazine musical
18 h 15	Julie Lescaut	Série
19 h 15	Des chiffres et des lettres	Jeu
20 h	Journal	
20 h 35	Météo	
20 h 45	Le nom des gens	Film
22 h 30	C'est ma terre	Magazine
23 h 45	Le journal de la nuit	

Annexe 6 : la leçon 1 du dossier 5 de la méthode de français *alter ego* +.

**Thème 5** **Leçon 1** Jour de fête

## Parler des rituels de fêtes

**6** 129

Écoutez la suite de l'enquête sur « Les Français et les fêtes » et notez la réponse de chaque personne à la question 5 du questionnaire.

**5**

Que faites-vous à cette occasion ?  
Y a-t-il un rituel spécial ?

---

---

---

---

**7**

Lisez l'article du magazine *Modes de vie* et répondez.

- Quel est le lien avec les deux témoignages entendus ?
- À quelle période de l'année est-ce que l'article est publié ?
- Que représentent les photos ?

**8**

Relisez l'article et associez chaque témoignage à une photo. Citez la fête concernée.

**Dossier**  
**Les fêtes dans le monde**

### Les Français et les fêtes

#### Vive la tradition !

À l'approche des fêtes de fin d'année, notre magazine a fait une enquête. Les Français aiment les fêtes et respectent la tradition ! Quelques témoignages.

Marc, 50 ans, Nancy « J'aime cette jolie tradition du 1<sup>er</sup> mai : on offre du muguet à sa famille et ses amis. Et c'est une fête "sérieuse" aussi, les syndicats de travailleurs défilent. »

Asila, 25 ans, Grenoble « Avec mon chéri, on sort le soir, on choisit un bon restaurant. Et on s'offre des petits cadeaux. »

Paula, 41 ans, Paris « J'adore le 14 juillet ! Le feu d'artifice de la tour Eiffel est toujours magnifique, et après il y a les bals des pompiers. Une super ambiance ! »

Maël, 20 ans, Pennes « À minuit, on s'embrasse sous le gui, on trinque avec du champagne, les gens se souhaitent une bonne année... »

Paul, 65 ans, Saint-Émilion « À Pâques, toute la famille est réunie, mes petits-enfants cherchent les œufs en chocolat cachés dans le jardin. »

Léa, 6 ans, Bordeaux « À la maison, on décore le sapin ! Le jour de Noël, on ouvre les cadeaux et il y a toujours un bon repas avec toute la famille ; on mange plein de chocolats ! »

Modes de vie n° 18



Joyeux Noël



Joyeuses pâques



Bonne Saint-Martin



Bonne année



Je porte bonheur

**POINT Culture**  
**Quelques fêtes et traditions**

**A. Associez les dates et les fêtes (vous pouvez vérifier avec le calendrier p. 11).**

- Dates : le 31 décembre et le 1<sup>er</sup> janvier – le 6 janvier – le 2 février (40 jours après Noël) – le 14 février – en février ou en mars (40 jours avant Pâques) – en mars ou en avril (entre le 22 mars et le 25 avril) – le 1<sup>er</sup> mai – le dernier dimanche de mai – le 14 juillet – le 25 décembre
- Fêtes : l'Épiphanie ou « Fête des rois » – la fête du Travail – la Saint-Sylvestre et le Nouvel An – la fête des Mères – la Chandeleur – Pâques – la fête Nationale – Mardi gras – la Saint-Valentin – Noël

**B. Dites à quelles fêtes correspondent les traditions et rituels suivants.**

- Les enfants se déguisent. Dans certaines villes, il y a un grand carnaval (Dunkerque, Nice).
- On prépare des crêpes.
- On offre un cadeau à sa maman.
- On partage la galette des rois ; la personne qui trouve la fève est le roi ou la reine.





**C. Dites si ces dix fêtes existent dans votre pays et si elles sont à la même date.**

100 cent

**AUTEUR**

**Abdennacer LAFRIFRA** est un enseignant à la Faculté Polydisciplinaire de Safi, Université Cadi Ayaad au Maroc. Il a exercé pendant 21 ans le métier d'enseignant dans deux cycles : le cycle primaire et le cycle secondaire qualifiant.

Il a effectué et mène actuellement des recherches dans le champ de la didactique des Langues /cultures et notamment celle du texte littéraire. Il a eu des articles publiés dans des ouvrages collectifs et des actes de colloque. On cite par exemple :

- 2019 : « La lecture en classe de français : quelques démarches interculturelles pour enseigner le texte littéraire (le contexte marocain) », in actes de colloque la troisième édition des Journées Jeunes Chercheurs sous le thème « Approche interculturelle du discours », Les 4-5 juin 2015 à la Faculté des Lettres et des Sciences Humaines, Université Chouaïb Doukkali, El Jadida.
- 2016 : « Vers de nouvelles pratiques en classe de français : un apprenant-acteur de son apprentissage », in AQEFLS Reflets, Vol.33, numéro spécial, 2016, pp.267-272.
- 2015 : « L'analyse de discours des méthodologues en didactique des langues : le cas des avant-propos de deux manuels scolaires de la 3ème année du cycle collégial marocain », in Nodus Sciendi, Vol.14, Septembre 2015.