

Analyse de l'interculturel dans les méthodes de fle pour adolescents de 12 à 14 ans. La compétence communicative interculturelle pour les jeunes de premier cours d'eso

Autor: Fernández Herrero, Magali Virginie Sabine (Licenciada en Filología Francesa, Profesor Universitario de Francés).

Público: Profesorado de francés lengua extranjera. **Materia:** Francés Lengua Extranjera. **Idioma:** Francés.

Título: Analyse de l'interculturel dans les méthodes de fle pour adolescents de 12 à 14 ans. La compétence communicative interculturelle pour les jeunes de premier cours d'eso.

Resumen

Depuis la construction européenne, l'interculturel, en formation, est devenu de plus en plus nécessaire, veillant à la bonne démarche de nouvelles interrelations au sein des groupes qui se développaient dans le monde entier. À travers ce travail, nous avons analysé et constaté la progression des approches culturelles et interculturelles dans les méthodes de français langue étrangère pour adolescents espagnols (niveau de premier de l'E.S.O.) depuis les années 80, qui viendraient développer l'acquisition de la compétence communicative interculturelle des jeunes de 12 à 14 ans.

Palabras clave: adolescents, compétence, communicative, interculturelle, français.

Title: Analysis of intercultural in the methodology of french as foreign language for teenagers among twelwve and fourteen year olds. The intercultural communicative competence for Spanish teenagers of 1 E.S.O.

Abstract

Since Europe was built, intercultural formation has become more necessary to enable a correct functioning of new inter-relationships in developing groups around the world. In this project, we have analyzed and noted the progression of both cultural and intercultural approaches in the methodology of French as a foreign language for Spanish teenagers (1 E.S.O.) since the 80s, to develop the acquisition of the communicative competence among thirteen and fourteen year olds.

Keywords: teenagers, communicative, intercultural, competence, French.

Recibido 2017-03-21; Aceptado 2017-03-27; Publicado 2017-04-25; Código PD: 082064

1. INTRODUCTION

À travers ce travail de recherche, nous voulons analyser, depuis les années 80 jusqu'à présent, la progression des approches culturelles et interculturelles dans les méthodes de français langue étrangère pour adolescents (premier niveau de l'E.S.O.³⁷) qui faciliteraient l'acquisition de la compétence communicative interculturelle des apprenants.

Pour y arriver, nous allons tout d'abord répondre à des questions, telles que :

- Qu'est-ce la Compétence Communicative Interculturelle ? Pourquoi est-elle nécessaire ?
- À partir de quand la visée culturelle est moins ethnocentriste dans l'enseignement des langues étrangères ?
- Quelles politiques internationales et espagnoles ont facilité l'approche interculturelle dans les manuels ?
- Comment faire pour atteindre une bonne compétence communicative interculturelle des élèves dans la classe de français langue étrangère (FLE) ou n'importe quelle langue cible ?
- Quels sont les items incontournables pour qu'on parle d'un manuel qui tient compte de l'interculturel et favorise ainsi la communication interculturelle ?

³⁷ Educación Secundaria Obligatoria (Éducation Secondaire Obligatoire du système éducatif espagnol).

Parce que l'interculturel n'est pas une mode passagère, conscients de la diversité et complexité des échanges interculturels, comme dirait Jacques Demorgon³⁸ « il ne faudrait pas développer des formations trop superficielles » qui seraient trop vite dépassés par les réalités changeantes, car souvent « on néglige les complexités du réel ». Il est certain que la mondialisation est homogénéisante, mais, tout d'abord, elle révèle plutôt les cultures : leurs ressemblances, leurs différences et leurs évolutions.

En formation, penser à l'interculturel ne pourrait se comprendre sans la formation à la connaissance et la pratique de sa propre culture et, conjointement, de la culture de l'autre. Les multiples approches, grâce aux déplacements (va-et-vient) incessants des personnes et à la généralisation des communications à distance, avait amplifié ce besoin de formation interculturelle, devenue tâche essentielle pour le développement de coopérations et pour la résolution de conflits lors des rencontres et des échanges. Parce qu'il était indispensable de comprendre toutes les situations interculturelles des échanges qui faisaient de plus en plus partie de notre environnement économique, politique, religieux et informationnel. L'interculturel se définit en fonction des situations (surtout professionnelles) et se manifeste avec plus de fréquence dans des situations interpersonnelles et inter-groupales (métiers de diplomate, de juristes, d'animateur, de psychologue, de médiateur, d'informateur et, bien entendu, de formateur et d'éducateur). En effet, on retrouve l'interculturel dans le domaine de l'enseignement, du travail social en rapport avec un interculturel d'immigration et la surveillance à l'égard des xénophobies, du conseil en entreprise à visé commerciale ou managériale en rapport avec un interculturel économique et dans les relations internationales sur tous les plans (diplomatique, caritatif, ...) À une époque où les changements professionnels sont fréquents, dans le but d'éviter la problématisation des situations interculturelles, il a fallu former la société et les apprenants aux *savoir* (qui comprend la connaissance du monde, le savoir socioculturel et la prise de conscience de l'interculturel), *savoir-faire* (incluant des attitudes et savoir-faire interculturel), *savoir être* (formation intégrale) et savoir apprendre (développer les stratégies d'apprentissage) pour gérer l'interculturel entre:

- a) population majoritaire et minoritaire,
- b) l'immigré et la communauté d'accueil,
- c) culture dominante et culture dominée,
- d) culture résiduelle (par ex. : la chasse) et culture nouvelle (par ex. : l'écologie)
- e) culture nationale (territoriale) et culture virtuelle (internautes)
- f) sans oublier, l'interculturel lié aux âges et aux sexes.

Ce sont des sortes de « métathèmes » déterminant les interculturels des domaines professionnels. Mais situer l'interculturel uniquement dans la perspective professionnelle serait la dépouiller et l'appauvrir de sa profonde complexité. C'est pourquoi il fallait aller au-delà de la traditionnelle approche comparative-descriptive. Dans le but pédagogique de l'interculturel, il fallait entreprendre une démarche interdisciplinaire et holistique, entreprendre une ouverture à des références pluriculturelles. Dépassant la multiculturalité comprise comme l'existence de différents groupes culturels dans un même territoire, respectueux les uns envers les autres, mais qui ne promeuvent pas de situations d'échanges entre eux et faisant évoluer le concept de pluriculturalité qui, d'un point de vue sociologique, désigne la présence simultanée de plus de deux cultures dans un même espace territoriale et ses possibles interrelations. Le fait de compter avec des chercheurs américains (comme le psychosociologue E.T. Hall³⁹), des allemands et néerlandais

³⁸ Demorgon, Jacques, philosophe et sociologue aux Universités de Bordeaux, Reims, Paris. Il est aussi formateur et consultant de l'ENA et Expert auprès de UNESCO et de l'Ofaj où il a conduit des recherches-actions expérimentale et de longue durée sur les situations multi, trans et interculturelles de groupes trinationalaux en rencontre résidentielle. Il est rédacteur en chef de la revue internationale Synergies Monde Méditerranéen (Gerflint, Groupe d'Étude et de Recherches pour le Français Langue Internationale)

³⁹ Et Anthropologue dans « Beyond Culture » (1976) fait référence à la détermination du contexte, l'administration du temps et de l'espace dans la communication interculturelle (entre cultures). Il explique nos élections en raison d'un filtre culturel. Selon notre culture on fait plus ou moins attention à certaines choses.

(comme le sociologue G. Hofstede⁴⁰) et des français (comme le géographe P. Claval⁴¹, le démographe E. Todd⁴² ou l'économiste R. Boyer⁴³) viendrait renforcer l'idée que la formation à l'interculturel est ce qui se produit à l'inter, c'est à dire « entre », « avec » et « sur » chacun des partenaires de la perception, de l'action, de la relation de coopération ou de conflit.

L'avenir de l'Europe se mit en marche après les grandes guerres, lorsque naquit l'Union Européenne et, plus tard, la Communauté Européenne. Et les essors vinrent surtout des domaines économiques et technologiques, tandis que le secteur culturel et social eut du mal à suivre tous les changements à la même vitesse. Néanmoins, il est important de dire que cela aurait échoué si les institutions de formation n'avait pas décidé de former la population multiculturelle à la dimension interculturelle, européenne et internationale : rendre la formation elle-même interculturelle, faire des manuels pour l'éducation interculturelle des enfants.

2. JUSTIFICATION

Pourquoi est-il nécessaire l'apprentissage de la communication interculturelle dans le secondaire en Espagne ?

Une société plurielle, démocratique et respectueuse de ses congénères doit considérer comme éléments d'enrichissement la propre identité culturelle et l'altérité culturelle des autres peuples en contact. Comme dirait Philippe Blanchet « Une identité se définit toujours par rapport à la fois à soi et à l'Autre et se construit donc entre les deux, ou, si l'on préfère, dans les deux en même temps. » (Blanchet, 2000, p. 99) Ainsi donc, des processus d'enseignement et d'apprentissage de la communication (la langue et la grammaire, mais aussi des savoirs faire en toute circonstance pour ne pas blesser les autres) qui véhiculent les approches entre les cultures sont essentiels dans la formation formelle et non-formelle. Les enseignants doivent développer la compétence communicative interculturelle de leurs élèves, car elle est de plus en plus nécessaire pour l'intégration sociale. Le courant pédagogique de l'éducation pluriculturelle répond aux besoins des écoles et dépasse les limites de l'éducation formelle des langues étrangères. Aujourd'hui, par le biais de l'enseignement du français, la société et l'école prétendent :

- a. fournir à l'élève la compétence interculturelle ou -du moins- biculturelle. C'est à dire, pourvoir d'une connaissance générale des valeurs culturelles étrangères présentes en classe (en plus de la culture du pays d'accueil) et d'encourager des attitudes positives envers les groupes minoritaires présents dans la communauté majoritaire de la classe. Parce qu'il est évident que « mieux se comprendre » est le premier pas pour atteindre la tolérance et l'intégration « des autres »
- b. essayer d'arriver à une plus grande égalité d'opportunité de tous les secteurs socioéconomiques et culturels, et en particulier, pour les enfants et jeunes en minorité (les gitans, les étrangers, les immigrés, ...) et en désavantage scolaire
- c. et combattre le « racisme » personnel ou institutionnalisé.

Les méthodes de français n'ont pas toujours été conçus de façon à favoriser l'enseignement-apprentissage de la compétence communicative interculturelle, parce que les politiques étaient autres et que l'ethnocentrisme des peuples

⁴⁰ Ce sociologue a montré qu'il y a des groupements culturels régionaux et nationaux qui affectent les comportements des sociétés. Il définit cinq facteurs de différenciation culturelle : la distance hiérarchique, le contrôle de l'incertitude, l'individualisme vs collectivisme, la dimension masculine/féminine et l'orientation court terme/long terme.

⁴¹ Paul Claval est l'un des principaux spécialistes et théoriciens de la géographie culturelle. Il a écrit La géographie culturelle (1995) Nathan. Paris. ; Il est fondateur (en 1992) de la revue Géographie et cultures.

⁴² E. Todd, est un démographe, historien, anthropologue, sociologue et ingénieur de recherche +a l'Institut national d'études démographiques (INED), Il a développé l'idée que los systèmes familiaux jouent un rôle important dans la constitution des idéologies religieuses et politiques.

⁴³ Robert BOYER (avec Pierre-François SOUYRI), économistes qui ont écrit Mondialisation et régulations, Europe et Japon face à la singularité américaine, www.editionladecouverte.fr/catalogue/index-Mondialisation_et_regulations-9782707135421.html

favorisait les stéréotypes. Les différences excluaient les minorités des majorités qui n'étaient pas au même niveau social. La construction d'Europe a changé cette visée et des lois communes pour l'éducation ont été prises pour atteindre à ces changements.

3. OBJECTIF ET HYPOTHÈSE

Nous voulons montrer l'évolution subie dans les manuels pour le premier niveau de secondaire en analysant la présence de l'interculturel dans plusieurs manuels, guides pédagogiques et livres du professeur. Nous allons ainsi constater que l'interculturel a pris place dans l'éducation des apprenants de 12/14 ans de français langue étrangère de E.S.O.⁴⁴ en Espagne et que la compétence communicative interculturelle y est présente.

4. CADRE THÉORIQUE

4.1. Qu'est-ce la compétence communicative interculturelle ?

Avant la définition, nous tenons à expliquer chacun des mots :

- **Compétence** est la capacité, habileté ou aptitude de quelqu'un à faire quelque chose
- **Communicative**, qui est relative à la communication. Communication : Action et effet de communiquer, informer ou faire savoir quelque chose à quelqu'un.
- **Interculturelle, interculturel** (inter, culture) inter = entre ;
 Culture⁴⁵ = connaissances humaines et ensemble d'habitudes et modes de vie d'une époque ou d'un groupe social.

Mais nous allons ajouter quelques définitions de culture que nous croyons nécessaires à la compréhension d'interculturel :

Conception restrictive de « culture » : savoir transmis par des institutions et valorisé par un groupe particulier.
Conception extensive : l'ensemble des productions spécifiquement humaines.

Le linguiste français Émile Benveniste⁴⁶, à propos de culture, dit dans ses cours de linguistique : « *J'appelle culture le milieu humain, tout ce qui, par-delà l'accomplissement des fonctions biologiques, donne à la vie et à l'activité humaine, FORME, SENS et CONTENU... La culture est un phénomène entièrement symbolique, elle se définit comme un ensemble très complexe de représentations, organisées par un code de relations et de valeurs : traditions, religion, lois, politique, éthique, arts, tout cela dont l'homme, où qu'il naisse, sera imprégné dans sa conscience la plus profonde et qui dirigera son comportement dans toutes les formes de son activité, qu'est-ce donc sinon un univers de symboles intégrés en une structure spécifique et que le langage manifeste et transmet ? Par la langue, l'homme assimile la culture, la perpétue ou la transforme. Or comme chaque langue, chaque culture met en œuvre un appareil spécifique de symboles en lequel s'identifie chaque société. La diversité des langues, la diversité des cultures, leurs changements, font apparaître la nature conventionnelle du symbolisme qui les articule. C'est en définitive le symbole qui noue le lien vivant entre l'homme, la langue et la culture.* »

D'après la perspective d'anthropologie symbolique de Geertz⁴⁷, 1973 : « l'homme est un animal suspendu dans des toiles de signification qu'il a lui-même tissées, c'est l'ensemble de ces toiles que j'appelle culture »

Le sociologue néerlandais, Geert Hofstede⁴⁸, définit la culture comme un « logiciel de l'esprit » qui nous guide dans nos interactions quotidiennes. Il dirait dans *Cultures and Organizations: Software of the Mind*, 1994 : « Chaque personne porte

⁴⁴ Educación Secundaria Obligatoria (Éducation Secondaire Obligatoire, niveau du système éducatif espagnol)

⁴⁵ Selon le Dictionnaire Larousse

⁴⁶ Benveniste, Émile, fut élève de Ferdinand de Saussure et professeur de linguistique française au Collège de France.

⁴⁷ Geertz, Clifford, anthropologue américain qui se présentait comme un réformateur du culturalisme américain et qu'il souhaitait débarrasser de toute forme causale, qu'elle soit psychologique, structurale ou sociale.

en lui-même des modes de pensée, des sentiments, et le potentiel d'agir qui ont été tirés tout au long de sa vie. Une grande partie de ce potentiel a été acquis dans la petite enfance car à cette période de la vie, une personne est plus sensible à l'apprentissage et à l'assimilation. Dès que certains modes de pensée, de sentir et d'agir ont été mis en place dans un esprit, la personne doit désapprendre ces comportements avant d'être en mesure d'apprendre quelque chose de différent, et désapprendre est plus difficile que l'apprentissage pour la première fois. En utilisant l'analogie de la programmation des ordinateurs, ce livre fera appel à ces modes de pensée, ces sentiments, et ces manières d'agir tels des « mental programs » ; ou pour reprendre le sous-titre, des « logiciel de l'esprit ». Cela ne signifie pas, bien sûr, que les gens sont programmés à la façon des ordinateurs. Une personne n'est que partiellement déterminée par son mental ou son « program » : il a une capacité de base à s'écarter d'eux et à réagir de manière nouvelle, créative, destructive, inattendu ... La culture est toujours un phénomène collectif, car il est au moins partiellement partagé avec les gens qui vivent ou qui vivaient dans le même milieu social, qui est l'endroit où la culture a été apprise ou acquise. Il s'agit de la programmation collective de l'esprit qui distingue les membres d'un groupe ou d'une catégorie de personnes d'une autre catégorie. »

Définition psycho-anthropologique de Claude Canet⁴⁹, L'Interculturel, 1993, (à la page 16): « ensemble de systèmes de significations propres à un groupe, significations prépondérantes qui apparaissent comme valeurs et donnent naissance à des règles et à des normes que le groupe conserve et s'efforce de transmettre et par lesquelles il se particularise, se différencie des groupes voisins. Ensemble de significations que tout individu est amené à assimiler, à recréer pour lui tout au long de sa vie. Ce sont les actualisations de ces interrelations entre les individus et les ensembles des significations détenues par la communauté ambiante qui constituent la culture dans son aspect dynamique. La culture c'est sans doute ce qui se fait et ce qui existe comme production de l'homme, mais c'est surtout et d'abord ce qui se fait et ce qui existe comme ayant du sens dans une communauté particulière. La culture peut être vue comme l'ensemble des formes imaginaires/symboliques qui médiatisent les relations d'un sujet aux autres et à lui-même, et plus largement au groupe et au contexte, réciproquement ces formes et structures de sens médiatisent les relations du contexte, du groupe, des autres au sujet singulier. C'est ainsi que l'individu qui s'est approprié ces formes en s'y identifiant, acquiert une identité. »

Nous pouvons définir « interculturel » comme une façon particulière d'interactions et d'interrelations qui se produisent lorsque des cultures différentes entrent en contact ainsi que l'ensemble des changements et des transformations qui se déclenchent. L'interculturel est l'ensemble de processus dynamiques résultant des interactions entre cultures.

Nous allons donc définir la **Compétence Communicative Interculturelle** comme la capacité de communiquer, de comprendre et de se faire comprendre par d'autres personnes de cultures différentes. Une capacité communicative verbale et non-verbale qui comprend la connaissance des habitudes et modes de vie d'autres groupes sociaux, des habiletés et des stratégies que les apprenants de langues étrangères doivent apprendre pour comprendre et se faire comprendre dans la langue cible et éviter les malentendus et les stéréotypes ethnocentriques.

4.2. À partir de quand la visée culturelle est moins ethnocentriste dans l'enseignement des langues étrangères ? Quelles politiques internationales et nationales ont facilité l'approche interculturelle ?

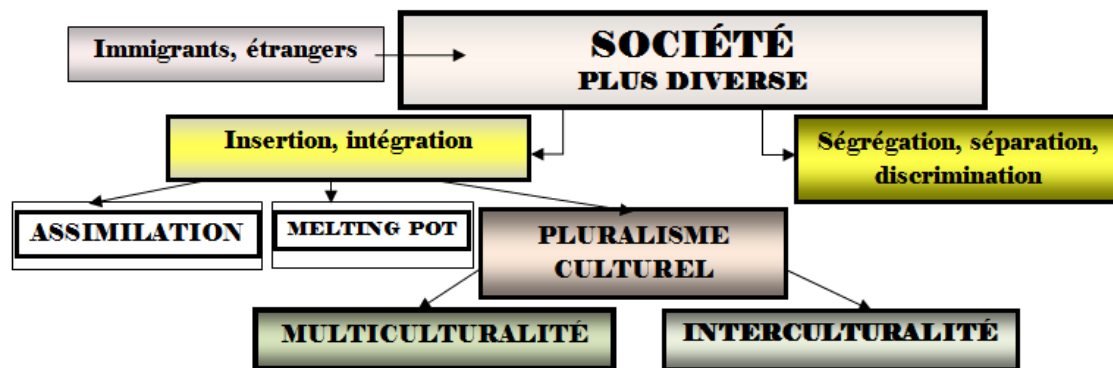
Dans les années 80, les flux migratoires à la recherche d'opportunités dans le premier monde s'étaient multipliés et des immigrants étaient arrivés dans toute l'Europe et en Espagne. Cette affluence d'étrangers permit l'intégration des enfants immigrés dans des centres scolaires et se produit une assimilation de leurs cultures. Ce ne fut qu'à partir de la décennie des années 90 que les institutions européennes et espagnoles comprirent qu'une véritable intégration devait avoir deux conditions fondamentales : l'absence de discrimination et un minimum de cohésion sociale pour que les groupes minoritaires puissent s'intégrer à la société d'accueil.

Pour assurer son insertion et son intégration dans la société espagnole, l'immigrant devait assimiler sa propre culture à la nouvelle culture, majoritaire et dominante.

⁴⁸ Hofstede, Geert, sociologue qui a défini cinq facteurs de différenciation culturelle : la distance hiérarchique, le contrôle de l'incertitude, l'individualisme vs collectivisme, la dimension masculine/féminine et l'orientation court terme/long terme.

⁴⁹ CANET, Claude, L'Interculturel : introductions aux approches interculturelles en éducation et en sciences humaines. Presses Universitaires du Mirail, 1993.

1. PROCESSUS D'INTÉGRATION⁵⁰



Cela permet l'insertion « pluriethnique » dans la société majoritaire espagnole. Mais, on ne commence à parler de pluralisme culturel, de « multiculturalité » et d' « interculturalité » qu'après la construction de l'Union Européenne et la Communauté Européenne dans les années 80-90.

Cependant, ce ne fut qu'à partir de l'an 2001 que les politiques, quant aux langues vivantes, en Europe prirent une emprise commune favorisant le multilinguisme. Le *Cadre européen commun de référence*⁵¹ faisant concourir à l'objectif général du Conseil de l'Europe tel qu'il était défini dans les *Recommandations* du Comité des Ministres : « *parvenir à une plus grande unité parmi ses membres* » et atteindre ce but « *par l'adoption d'une démarche commune dans le domaine culturel.* » En ce qui concerne les langues vivantes, le travail du Conseil de la Coopération Culturelle du Conseil de l'Europe, structuré depuis sa fondation autour d'une série de projets à moyen terme, fonda sa cohérence et sa continuité sur l'adhésion à **trois principes** énoncés dans le préambule de la *Recommandation R (82) 18* du Comité des Ministres du Conseil de l'Europe considérant :

– « que le riche patrimoine que représente la diversité linguistique et culturelle en Europe constitue une ressource commune précieuse qu'il convient de sauvegarder et de développer et que des efforts considérables s'imposent dans le domaine de l'éducation afin que cette diversité, au lieu d'être un obstacle à la communication, devienne une source d'enrichissement et de compréhension réciproques »

– « que c'est seulement par une meilleure connaissance des langues vivantes européennes que l'on parviendra à faciliter la communication et les échanges entre Européens de langue maternelle différente et, partant, à favoriser la mobilité, la compréhension réciproque et la coopération en Europe et à éliminer les préjugés et la discrimination »

– « que les États membres, en adoptant ou en développant une politique nationale dans le domaine de l'enseignement et de l'apprentissage des langues vivantes, pourraient parvenir à une plus grande concertation au niveau européen grâce à des dispositions ayant pour objet une coopération suivie entre eux et une coordination constante de leurs politiques. »

La politique linguistique européenne commune devait favoriser le multilinguisme, le Conseil d'Europe dans le Cadre européen commun de référence défendait une approche interculturelle où l'objectif essentiel de l'enseignement des langues était de favoriser le développement harmonieux de la personnalité de l'apprenant et de son identité en réponse à l'expérience enrichissante de l'altérité en matière de langue et de culture.

⁵⁰ Blanco Fdez de Valderrama, Cristina (pp. 41-61): *Las migraciones internacionales y su impacto social. La integración y sus modelos*. Hacia el Aula Intercultural. Experiencias y Referentes.

⁵¹ Version électronique du Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues, consultée en ligne le 1/03 /2014.

4.3. Comment atteindre une compétence communicative interculturelle efficace des élèves dans la classe de français langue étrangère (FLE) ou n'importe quelle langue cible ?

Les manuels ont évolué tout comme ont évolué les théories sur l'enseignement, l'acquisition-apprentissage des langues étrangères ou (LE, L2) langues cibles du Béhaviorisme (Skinner⁵²) au Cognitivisme (Piaget⁵³) et au Socioconstructivisme (Piaget et Vygotsky⁵⁴) et comme l'ont fait les lois internationales et nationales espagnoles.

L'un des précurseurs des approches communicatives, Dell HYME⁵⁵, contribua au développement de l'enseignement des langues faisant des connexions entre la linguistique et des multiples sciences comme la philosophie, l'anthropologie, la psychologie, et, bien sûr, l'éducation. En opposition à la notion de la compétence du natif idéal de Chomsky⁵⁶, il parle de la compétence communicative (dans son modèle d'ethnographie de la communication) conditionnée par sa finalité, plutôt que par l'apprentissage d'un code formel de caractère linguistique, la langue étrangère est considérée comme le véhicule de la communication. Et, en consonance avec cette théorie, la linguistique fait partie de la communication et la culture.

Le processus d'apprentissage-enseignement d'une langue –comme dirait Kransch en 1988- se fait en même temps que l'apprentissage-enseignement de la culture. Des spécialistes en didactique des langues comme Zarate⁵⁷ (1986), Byram⁵⁸ (1989) et Kransch (1993) firent des recherches dans ce sens et leurs travaux ont fait progresser la didactique des langues-cultures (passer de la traditionnelle didactique des langues à la nouvelle didactique des langues-cultures). C'est une évolution logique et progressive de la didactique des langues, grâce aux apports des sciences sociolinguistique, pragmatique, sémantique, sémiotique, de l'ethnographie de la communication, de l'anthropologie, de la sociologie, la psycholinguistique et de la pédagogie interculturelle.

Selon le Cadre Commun Européen de Référence pour les Langues⁵⁹ « **Les auteurs de manuels et de cours ne sont pas tenus – bien qu'ils puissent vouloir le faire – de formuler leurs objectifs en se référant aux tâches pour la réalisation desquelles ils veulent que les apprenants soient outillés, ou la compétence et les stratégies qu'ils doivent développer. En revanche, ils sont tenus de prendre des décisions détaillées et concrètes sur la sélection et la progression des textes, des activités, du vocabulaire et de la grammaire à présenter à l'apprenant.** On attend d'eux qu'ils donnent des instructions détaillées pour la classe et/ou les tâches et activités que les apprenants entreprendront en réponse au matériel présenté. **Leurs productions ont une influence importante sur le processus d'enseignement/apprentissage et elles doivent inévitablement se fonder sur des hypothèses explicites** (ce qu'elles font rarement ; en effet, elles sont souvent non analysées, voire même inconscientes) **quant à la nature du processus d'apprentissage.** »

Et, à propos des enseignants, le CECR dit qu'ils « se trouvent généralement dans l'**obligation de respecter les instructions officielles, d'utiliser des manuels et du matériel pédagogique (qu'ils ne sont pas nécessairement en mesure d'analyser, d'évaluer, de choisir ni d'y apporter des compléments)**, de concevoir et de faire passer des tests et de préparer les élèves et les étudiants aux diplômes. Ils doivent, à tout instant, prendre des décisions sur les activités de

⁵²SKINNER, Burrhus Frederic, psychologue américain, défenseur radical de la théorie Béhavioriste. Auteur de : Verbal Behavior, 1957 ; The technology of teaching, 1968

⁵³PIAGET, Jean William Fritz, psychologue, biologiste, logicien et épistémologue suisse connu pour ses travaux en psychologie du développement et sa théorie de l'apprentissage ont exercé une grande influence sur la pédagogie et les méthodes éducatives.

⁵⁴VYGOTSKY, Lev, connu pour ses recherches en psychologie du développement et sa théorie historico-culturelle du psychisme qui a contribué au socioconstructivisme, primordiale dans le développement de l'enfant.

⁵⁵HYMES, Dell Hathaway, sociolinguistique et anthropologue américain. Voir bibliographie.

⁵⁶CHOMSKY, Noam, linguiste et philosophe américain, connu par sa théorie de la grammaire générative et transformationnelle.

⁵⁷ZARATE, Geneviève, voir bibliographie, l'un des auteurs de : Guide interculturelle en formation.

⁵⁸BYRAM, Michael, voir bibliographie.

⁵⁹ Le CECR, Cadre Commun de référence pour les Langues. En Espagne, on l'appelle Marco común europeo de referencia para las lenguas, une traduction a été faite par l'Institution Cervantes et consultable sur le site : <http://cvc.cervantes.es/obref/marco> , version électronique datant de 2002, consultée le 1/03/2014.

classe qu'ils peuvent prévoir et préparer auparavant mais qu'ils doivent ajuster avec souplesse à la lumière de la réaction des élèves ou des étudiants. On attend d'eux qu'ils suivent le progrès de leurs élèves ou étudiants et trouvent des moyens d'identifier, d'analyser et de surmonter leurs difficultés d'apprentissage, ainsi que de développer leurs capacités individuelles à apprendre. Il leur faut comprendre les processus d'apprentissage dans toute leur complexité, encore que cette compréhension puisse s'avérer être un résultat de l'expérience plutôt que le produit clairement formulé d'une réflexion théorique, ce qui constitue leur contribution dans le partenariat sur l'apprentissage qui doit s'établir entre chercheurs en éducation et formateurs d'enseignants. »

De 1980 à 2014 (en 34 ans) le système éducatif espagnol a passé de la E.G.B.⁶⁰ à la E.S.O.⁶¹ Depuis 1970, *La Ley General de Educación* avait instauré la E.G.B. qui fut substituée par la E.S.O., grâce à la *LOGSE*⁶² de 1990. Composé de 4 cours, la E.S.O. accueillit les élèves de 7^o et 8^o de la E.G.B. (de 12 à 14 ans) pour les deux premières années de 1^o et 2^o de E.S.O. et les élèves de l'ancien 1^o et 2^o de B.U.P.⁶³ dans les deux années suivantes (3^o et 4^o de E.S.O.) Les lois d'éducation espagnoles postérieures ont maintenu la E.S.O. jusqu'à nos jours.

Dans le curriculum pour la E.S.O.⁶⁴, on établit que la compétence communicative doit inclure : la compétence linguistique (sémantique, morphosyntaxe et phonologie), la compétence pragmatique ou discursive (fonctions, actes de parole, conversation, etc.). Et que les habiletés à développer seront : productives (expression orale et écrite), réceptives (compréhension orale et écrite et l'interprétation des codes non verbaux) et basées sur l'interaction ou médiation.

Pour arriver à une communication interculturelle efficace, il est nécessaire selon Miquel Rodrigo⁶⁵ qu'il y ait une langue commune (par exemple le français), la reconnaissance de la culture de l'autre (n'importe laquelle), la connaissance de la propre culture (par exemple la culture espagnole pour les élèves du premier niveau ESO), l'élimination des préjugés (d'ordre socioéconomique, ethnique, ...), qu'on soit capable de se mettre à la place d'autrui (avoir de l'empathie avec les gens) et d'avoir une relation équilibrée (entre égaux). Cependant, selon lui, quelques obstacles à la communication interculturelle seraient : l'ignorance (de l'autre), faire une sur-généralisation (se former des stéréotypes, sans connaître toutes les qualités et défauts), universaliser à partir de la propre culture (juger les autres en raison de notre culture, sans prendre le temps de connaître un point de vue différent) et sur-dimensionner les différences (ne voir que les différences, ne jamais reconnaître les similitudes).

4.4. Quels sont les items incontournables pour qu'on parle de formation qui tient compte de l'interculturel et favorise ainsi la communication interculturelle ?

Cette analyse des livres (manuel de l'élève, guides pédagogiques et livres du professeur) voulait confirmer la progression des manuels depuis les années 80 jusqu'à présent et identifier l'interculturel, le traitement que les auteurs de manuels avaient fait de l'interculturel au profit des processus d'enseignement-apprentissage des apprenants de la langue française en Espagne.

⁶⁰ E.G.B. Enseñanza General Básica (Enseignement Générale de Base) composé d'un niveau supérieur, 7^o et 8^o de E.G.B. qui équivaut aujourd'hui aux deux premiers cours de la E.S.O. (1^o et 2^o)

⁶¹ E.S.O. Educación Secundaria Obligatoria, la secondaire en Espagne est composée de 4 cours : 1^o, 2^o, 3^o et 4^o, pour élèves de 12 à 16 ans.

⁶² Ley de Ordenación General del Sistema Educativo

⁶³ B.U.P. deux premières années du bac espagnol avant 1990.

⁶⁴ Décret n^o 291/2007, du 14 septembre, qui établit le curriculum pour la E.S.O (Educación Secundaria Obligatoria) de la communauté Autonome de la Région de Murcie.

⁶⁵ Professeur de "Teorías de la Comunicación" de l'Universitat Pompeu Fabra et qui appartient au groupe de recherche UNICA de la Universitat Pompeu Fabra. Il a été professeur et chercheur dans plusieurs universités, entre autres, l'Universitat Autònoma de Barcelona, l'Indiana University, la Saint Louis University, et l'Université René Descartes (Paris V).

Nous avons cherché les aspects ou facteurs déterminants⁶⁶ dans les manuels de Français pour qu'on puisse dire qu'ils promeuvent l'interculturalité de l'apprenant. Le manuel interculturel :

1. Promeut des attitudes, des comportements, des changements sociaux.
2. Maintient l'identité et caractéristiques culturelles de l'apprenant.
3. Travaille dans un contexte non-excluant : culture d'accueil et autres cultures au même niveau.
4. Découvre à l'apprenant qu'une connaissance a la même valeur d'une autre.
5. L'élève acquiert un point de vue à soi.
6. Favorise la connaissance de l'autre et modifie les préjugés sur les différents groupes culturels
7. Fait connaître mieux la propre culture de l'élève.
8. Promeut une vision holistique et inclusive.
9. Crée un lieu commun pour le vivre ensemble.
10. Élimine l'ethnocentrisme : favorise la compréhension de l'autre.
11. Modifie les stéréotypes.
12. Développe l'empathie : la capacité de partager des émotions.
13. Fait prendre conscience du besoin d'un monde plus équitable et juste.
14. Présente des personnages de la culture française et d'autres cultures.
15. Présente des noms et des prénoms français, mais aussi étrangers.
16. Présente des sujets en rapport avec des pays francophones.
17. Présente des sujets en rapport avec des pays européens et/ou international.

5. CADRE MÉTHODOLOGIQUE

5.1. Méthode théorique :

5.1.1. Analytique et synthétique

Nous avons examiné les composantes essentielles quant à la culture de toutes les parties et aussi les activités où l'on demande à l'apprenant de comparer sa culture d'origine à la culture française. En utilisant un questionnaire nous avons constaté les composantes culturelles pour, ensuite, faire une synthèse sur les éléments qui apparaissent ou qui faisait défaut.

5.1.2. Analogique ou comparative

Finalement, nous avons comparé les manuels par année d'apparition et le nombre de composante culturelle de chacun, pour arriver à démontrer l'évolution subie depuis les années 80 jusqu'à présent.

⁶⁶ Les 13 premiers en consonance avec les questions de Álvarez González, S. (2010). La relevancia del enfoque intercultural en el aula de lengua extranjera. Revista Nebrija de Lingüística Aplicada (2010) 9.

5.2. Manuels analysés

(Livres de l'élève, livres du professeur et guides pédagogiques de 1^{er} E.S.O.⁶⁷)

1. SANS FRONTIÈRES 1 (Clé International, 1982. Paris.)
2. LE P'TIT MANUEL 7^oEGB (Hachette, français langue étrangère, 1985. Paris)
3. LE NOUVEAU SANS FRONTIÈRES (Clé International, 1988. Paris.)
4. MOSAÏQUE (Clé International, 1994. Paris.)
5. LE NOUVEL ESPACES (Hachette F.L.E., Hachette Livre, 1995. Paris)
6. ACTION ! XXI 1 (Santillana, 2002)
7. ÉNERGIE 1 (2004, Santillana Educación)
8. ALTER EGO (Hachette, 2006. Paris)
9. ÇA MARCHE ! 1 (Pearson Longman, 2007. Madrid.)
10. VERSION ORIGINALE 1 (2010, Éditions maison des langues, Paris et Diffusion fle, Barcelone.)

5.1.4. Objectifs

Nos objectifs pour les tâches à accomplir étaient :

- Remplir une grille⁶⁸ pour chaque manuel, guide pédagogique et/ou livre du professeur avec les requis indispensables à propos de l'interculturel.
- Examiner les composantes culturelles rencontrées
- Et comparer les manuels par année d'apparition.

5.1.5. Questions de la grille.

Puisqu'apprendre une nouvelle langue signifie entrer en contact avec une nouvelle langue-culture, les nouveaux manuels doivent contenir la dimension culturelle en même temps que des aspects linguistiques. Mais, comment le mesurer ?

Nous avons choisi pour l'analyse des manuels quelques questions⁶⁹ faisant allusion à la dimension culturelle. Plus on retrouverait ces éléments dans les manuels, plus ils seraient effectifs pour l'enseignement-apprentissage interculturel des élèves de 1^{er} de E.S.O. L'addition de tous et de chacun de ces items nous a mené à l'observation des caractéristiques nécessaires à notre avis pour l'enseignement-apprentissage d'une langue étrangère visant l'interculturalité par le moyen de : la motivation individuelle, le travail coopératif, la connaissance du monde, des habitudes de vie et la reconnaissance sociale de la langue étrangère, dans un scénario où les réflexions personnelles, les cultures du monde se répandent de façon à éliminer la domination culturelle, les stéréotypes propre d'un scénario fermé qui limiterait les processus d'apprentissage-enseignement. C'est un apprentissage par le moyen de la comparaison des deux langues, la langue-culture cible, les similitudes et différences avec la propre langue-culture. Ces questions ont été répondu pour chacun des manuels :

1. La culture est simplement un scénario qui sert de contexte aux apprentissages linguistiques ou ils s'intègrent faisant partie significative de ceux-ci ?

⁶⁷ ou niveaux équivalents.

⁶⁸ Cette grille est réalisée à partir des questions de María Silvina Paricio Tato (2005)

⁶⁹ TATO, S. P. (2015). La dimensión cultural en los libros de texto de lenguas extranjeras: pautas para su análisis. Glosas didácticas: revista electrónica internacional de didáctica de las lenguas y sus culturas, (15), 12

2. La présentation de la culture étrangère obéit à une intention formative ?
3. On y inclut des références culturelles de la culture de l'élève pour la contraster à la culture cible ?
4. On offre une présentation de la culture centrée sur un seul pays, le plus représentatif de la langue cible ou on fait référence à la pluralité de pays où l'on parle cette langue étrangère ?
5. On y présente des situations et on aborde des thèmes en relation aux intérêts et goûts des jeunes ?
6. On invite l'étudiant à approfondir dans la culture du pays en lui donnant des documents complémentaires (de la presse, des magazines, des films, ...) ?
7. On y inclut des documents authentiques ?
8. Le contenu des activités fait référence à des aspects socioculturels tels que : les habitudes de la vie quotidienne, la vie politique, la religion, la courtoisie, l'école, la famille, les valeurs, ... ?
9. Les activités tiennent compte des facteurs affectifs, cognitifs, situationnels ?
10. Les activités demandent l'avis de l'étudiant ?
11. Présente-t-il des personnages de la culture française et d'autres cultures ?
12. Il contient des noms et des prénoms français, mais aussi étrangers ?
13. Il présente des sujets en rapport avec des pays francophones ?
14. A-t-il des sujets en rapport avec des pays européens et/ou international ?

6. ANALYSE DES MÉTHODES DE FRANÇAIS POUR DÉBUTANTS DE LA SECONDAIRE

SANS FRONTIÈRES 1 (1982), CLE International

D'après le livre du professeur où nous avons trouvé les principes pédagogiques de cette méthode, Sans Frontières 1 est conçu par le « mariage de raison » entre des défenseurs du structuralisme (méthode audiovisuelle inspirée des recherches de la linguistique structurale) et des défenseurs du fonctionnalisme (avec des matériaux pédagogiques authentiques, des approches communicatives, prenant en compte les analyses de la sociolinguistique et de la psycholinguistique et les travaux des théoriciens du Niveau Seuil du Conseil de l'Europe de 1976), car ce manuel préconise une pédagogie « éclectique » représentative du « juste milieu » entre les deux. Le livre du professeur et le manuel ont été élaborés par Michèle Verdelhan-Bourgade, Michel Verdelhan et Philippe Dominique en 1982. Selon les auteurs, la méthode Sans Frontières 1 s'adresse aux adolescents débutants en français langue étrangère de toutes les nationalités, même si la thématique est pour adultes. Les objectifs (aussi les objectifs de communication) et le contenu des leçons ne sont pas explicités dans le livre de l'élève, mais ils sont dans le livre du professeur. La leçon commence par un dialogue audiovisuel, continue avec la phonétique, des documents authentiques (à lire ou à analyser), du vocabulaire et de la grammaire, puis des exercices écrits, des structures orales (à répéter ou pour répondre) et, finalement, des exercices pour parler. Les quatre habiletés sont travaillées.

DONNÉES DE L'ANALYSE (voir la grille dans les Annexes) :

De 14 items, seulement 2 items se passent « toujours », 1 autre item se passe « souvent » et 2 items se passent « quelquefois (moins de 5 fois) ». La notation interculturelle de SANS FRONTIÈRES 1 est de 5 sur 14, ce qui fait que ce manuel ne soit pas considéré « interculturel », car il n'observe que quelques caractéristiques nécessaires. Ce manuel travaille la compétence communicative, mais ne développe pas la compétence interculturelle des apprenants.

INTERPRÉTATION DES DONNÉES :

Bien que SANS FRONTIÈRES 1 prépare à la compétence communicative (orale et écrite), elle ne prépare pas à la compétence interculturelle de l'apprenant. Les leçons sont conçues pour adultes quant à la thématique. On ne retrouve pas de point explicite de la civilisation française qui est la seule représentée dans cette méthode, car on ne parle pas de pays francophones. La culture française est un scénario qui sert de contexte aux apprentissages linguistiques et fait partie significative de ceux-ci, mais la culture et la diversité étrangère n'est pas présentée. On nous offre une présentation de la

culture centrée sur la France : un pianiste et une journaliste à Paris (Unité I), une employée de bureau dans sa vie quotidienne en banlieue parisienne (Unité II), deux jeunes touristes étrangers en vacances en Bretagne (chez un agriculteur, à la ferme, Unité III) et un couple parisien nommé dans une ville de province (à Montpellier, dans le Midi de la France, Unité IV).

Cette méthode vise surtout l'apprentissage des structures du français, le vocabulaire et la grammaire. Les activités ne tiennent jamais compte des facteurs affectifs, cognitifs et situationnels des apprenants. On n'invite jamais l'étudiant à approfondir dans la culture du pays (culture-cible ou la propre culture de l'apprenant) en lui donnant des documents complémentaires de la presse ou des magazines, on inclut toujours des vignettes et parfois des photos, on n'inclut pas de références culturelles de la culture de l'élève pour la contraster à la culture cible et on ne présente pas de sujets en rapport avec des pays francophones. On n'aborde jamais les thèmes en relation aux intérêts et goûts des jeunes. Le contenu des activités fait référence à des aspects socioculturels tels que : les habitudes de la vie quotidienne, la courtoisie (tutoiement et vouvoiement), la famille, la vie à la campagne et en ville, les vacances à la campagne et les personnages sont majoritairement français. On ne retrouve que des noms et des prénoms français.

CONCLUSION :

SANS FRONTIÈRES 1 est une méthode de 1982 qui ne prépare pas les apprenants de français à un multilinguisme et un pluriculturalisme. La compétence communicative est visée, bien que la formation interculturelle soit presque négligée dans cette méthode, car on ne tient compte que de la langue-culture française.

LE P'TIT MANUEL, 1985, Hachette français langue étrangère (7^e EGB = 1^o ESO)

Dans la présentation du livre, les auteurs (François Makowski, Francisco Lapuente Rubio, avec la collaboration de Michel Berbier) recommandent aux élèves d'identifier systématiquement les objectifs proposés en français et en espagnol, à la première page de chaque unité, pour « mesurer le chemin à parcourir et l'effort à réaliser ». Ils leur avancent qu'ils vont rencontrer dans ce manuel des « documents authentiques » pour la vie quotidienne française lors d'un voyage en France, mais qu'ils peuvent aussi les rencontrer dans la presse française en Espagne. Finalement, ils conseillent les élèves de comparer leur culture à la culture francophone présente dans LE P'TIT MANUEL.

Cette méthode s'adresse à des adolescents de 12/13 ans (7^e EGB, en 1985, qui équivaut à 1^o ESO à présent), apprenants espagnols de français langue étrangère. Les contenus sont divisés en 12 leçons. Dans le manuel, les activités n'explicitent pas bien s'il s'agit d'activités orales ou écrites.

DONNÉES DE L'ANALYSE (voir la grille dans les Annexes) :

De 16 items, 4 items ne se passent « jamais », 5 items se passent « toujours », 1 item se passe « souvent » et 4 items seulement « quelquefois (moins de 5 fois) ». Sa notation interculturelle est de 10 sur 14, ce qui fait que ce manuel puisse être considéré quasi « interculturel ». Ce manuel développe la compétence communicative interculturelle des apprenants en intégrant des notions culturelles françaises et francophones.

INTERPRÉTATION DES DONNÉES :

LE P'TIT MANUEL prépare à la compétence communicative et à la compétence interculturelle de l'apprenant. La thématique des leçons est conçue pour adolescents de 12/13 ans de 7^e EGB (équivalent à 1^o ESO). Les cultures française et francophone sont représentées dans cette méthode, servant de contexte aux apprentissages linguistiques et faisant partie significative de ceux-ci,

Les activités tiennent compte des facteurs affectifs, cognitifs et situationnels des apprenants. On invite l'étudiant à approfondir dans la culture du pays (culture-cible ou la propre culture de l'apprenant) en donnant aux apprenants des documents complémentaires de la presse ou des magazines. On y trouve des jeux, des vignettes, des cartes et des photos. On rencontre des sujets en rapport avec des pays francophones. On aborde des thèmes en relation aux intérêts et goûts des jeunes. Le contenu des activités font référence à des aspects socioculturels tels que : les habitudes de la vie quotidienne, les moyens pour apprendre le français, les bonnes résolutions, des coupures de journaux, quelques moyens de transports, le climat en France, les régions françaises, la francophonie, les fêtes, chansons, poésies, les revues françaises pour les jeunes, des monuments français, le corps humain, ... etc.

CONCLUSION :

LE P'TIT MANUEL est une méthode de 1985 qui voulait préparer les apprenants espagnols de 12/13 ans, étudiants de français langue étrangère à un monde pluriculturel, mais aujourd'hui il serait fort peu attrayant pour les jeunes de 12/13 ans d'aujourd'hui.

LE NOUVEAU SANS FRONTIÈRES 1 (1988), CLE International

Selon le livre de l'élève où nous avons trouvé quelques notes sur cette méthode, LE NOUVEAU SANS FRONTIÈRES 1 assure « l'apprentissage de la langue » grâce à ses exercices écrits, oraux, d'écoute et de systématisation, « l'apprentissage de la communication » avec ses activités de prise de parole et « l'apprentissage de la civilisation » par ses documents, illustrations et photos. Cette méthode parle d'apprentissage d'une langue et la découverte d'une autre culture.

La thématique est pour adultes, même si les auteurs (Philippe Dominique, Jacky Girardet, Michèle Verdelhan et Michel Verdelhan) l'adressent aux adolescents débutants de toutes les nationalités. À la fin du livre de l'élève, on retrouve la table des matières où sont présentés les objectifs de communication et de civilisation, ainsi que le vocabulaire, la grammaire et la phonétique des quatre unités.

DONNÉES DE L'ANALYSE (voir la grille dans les Annexes) :

De 14 items, seulement 4 items se passent « toujours » et 4 items se passent « quelquefois (moins de 5 fois) ». La notation interculturelle de cette méthode (LE NOUVEAU SANS FRONTIÈRES 1) est de 8 sur 14, ce qui fait que ce manuel ne soit pas considéré « interculturel », car il n'a pas les caractéristiques nécessaires pour cela. Ce manuel travaille la compétence communicative, mais ne développe pas la compétence interculturelle des apprenants, bien qu'il intègre des notions culturelles.

INTERPRÉTATION DES DONNÉES :

LE NOUVEAU SANS FRONTIÈRES 1 prépare à la compétence communicative (orale et écrite), mais ne prépare pas à la compétence interculturelle de l'apprenant. Les leçons sont conçues pour adultes quant à la thématique. La civilisation française est la seule culture représentée dans cette méthode, car on ne parle ni de pays francophones, ni du monde. La culture française est un scénario qui sert de contexte aux apprentissages linguistiques et fait partie significative de ceux-ci, mais la culture et la diversité étrangère n'est pas présentée. On nous offre une présentation de la culture centrée sur la France.

Cette méthode vise surtout l'apprentissage des structures du français, le vocabulaire et la grammaire. Les activités ne tiennent jamais compte des facteurs affectifs, cognitifs et situationnels des apprenants. On n'invite jamais l'étudiant à approfondir dans la culture du pays (culture-cible ou la propre culture de l'apprenant) en lui donnant des documents complémentaires de la presse ou des magazines, on inclut toujours des vignettes, des illustrations et des photos et on ne présente pas de sujets en rapport avec des pays francophones. On n'aborde jamais les thèmes en relation aux intérêts et goûts des jeunes. Le contenu des activités fait référence à des aspects socioculturels tels que : les habitudes de la vie quotidienne, la courtoisie (tutoiement et vouvoiement), la famille, la vie à la campagne et en ville, les vacances à la campagne et les projets d'avenir. Les personnages sont majoritairement français : on ne retrouve que des noms et des prénoms français.

CONCLUSION :

LE NOUVEAU SANS FRONTIÈRES 1 est une méthode de 1988 qui ne prépare pas les apprenants de français à un multilinguisme et un pluriculturalisme. La compétence communicative est visée, bien que la formation interculturelle soit presque négligée dans cette méthode, car on ne tient compte que de la langue et la civilisation françaises.

MOSAÏQUE (1994), Santillana CLE international

En ce qui concerne la conception de cette méthode, les auteurs (Béatriz Job avec la collaboration de Jean-Pierre et Frédéric Hatchondo) parlent d'une « nouvelle méthode de CLE international qui s'adresse aux vrais débutants » qui suit une démarche explicite, balisée, simple et progressive pour l'apprenant et le professeur. Les contenus sont explicités en début des leçons (constituant des éléments fondamentaux de l'apprentissage) et en « complète immersion dans la

civilisation française ». Cette méthode parle de « Domaine de la Compétence » et de « Domaine des performances » (orales et écrites). Le « Domaine de la Compétence » commence par l'écoute de cassettes ou visionnage d'image, continue avec le repérage et la répétition de structures linguistiques, pour en finir avec des activités (À vous) souvent orales, mais aussi écrites (bien qu'en moindre nombre) dans le Domaine de la Performance. Il n'y a pas de tâches pour aller plus loin, cependant il y a des évaluations cycliques (toutes les cinq leçons, par exemple : après les leçons 1,2,3,4 vient la leçon 5 d'évaluation, après les leçons 6,7,8,9 il y a une autre évaluation à la leçon 10) et des leçons de révision de la leçon 26 à la leçon 30. Cette méthode prépare aussi au DELF, niveau A1 et A2 (oral et écrit) et une partie des épreuves A3 et A4.

DONNÉES DE L'ANALYSE (voir la grille dans les Annexes):

De 14 items, seulement 1 item se passe « toujours », 1 autre item se passe « souvent » et 4 items se passent « quelquefois (moins de 5 fois) ». La ponctuation pour MOSAÏQUE est de 6 sur 14, ce qui fait que ce manuel ne puisse pas être décrit comme « interculturel », car il n'observe pas toutes les caractéristiques indispensables pour le décrire ainsi. Ce manuel développe la compétence communicative, mais pas la compétence interculturelle des apprenants.

INTERPRÉTATION DES DONNÉES :

Quant aux résultats de l'analyse du manuel MOSAÏQUE, on peut dire que même si cette méthode prépare à la compétence communicative (orale et écrite), elle ne prépare pas à la compétence interculturelle de l'apprenant. Il est vrai que dans les « contenus », en début des leçons, on retrouve des aspects de la civilisation française qui est la seule représentée dans cette méthode, car on ne parle pas de pays francophones. La culture française est un scénario qui sert de contexte aux apprentissages linguistiques et fait partie significative de ceux-ci. Cependant, la culture et la diversité étrangère n'est pas présentée. On y offre une présentation de la culture centrée sur la France elle-même : la situation de la France dans le monde et quelques données géophysique de la France, la description de ses régions, quelques villes importantes, ses traditions et fêtes (célébrations et rites lié à la vie en France), Paris et son habitat, les monuments et églises des villes de province, la vie à la campagne française opposée à la vie dans les villes françaises, le système scolaire en France, loisirs et tourisme en France et des recettes traditionnelles françaises.

On n'invite jamais l'étudiant à approfondir dans la culture du pays (culture-cible ou la propre culture de l'apprenant) en lui donnant des documents complémentaires de la presse ou des magazines, on inclut toujours des documents iconographiques (par exemple, des photos ou des dialogues copiés du réel français), on n'inclut pas de références culturelles de la culture de l'élève pour la contraster à la culture cible et on ne présente pas de sujets en rapport avec des pays francophones. Cette méthode vise l'apprentissage-enseignement progressif des structures du français, le vocabulaire thématique et la grammaire.

De plus, on n'aborde jamais les thèmes en relation aux intérêts et goûts des jeunes. Le contenu des activités fait référence à des aspects socioculturels tels que : les habitudes de la vie quotidienne, la courtoisie (tutoiement et vouvoiement), la famille, la vie à la campagne et en ville, les vacances et le tourisme en France, les fêtes traditionnelles en France, la France dans le monde, les personnages sont tous français. Les activités ne tiennent jamais compte des facteurs affectifs, cognitifs et situationnels des apprenants, on ne leur demande jamais leurs avis (ou qu'ils fassent des comparaisons de leurs cultures maternelles à la culture-cible). On ne retrouve que des noms et des prénoms français, la présentation de personnages de la culture sont majoritairement des français.

CONCLUSION :

MOSAÏQUE est une méthode de 1994 qui ne prépare pas les apprenants de français à un multilinguisme et un pluriculturalisme, suivant les recommandations du CECR pour l'apprentissage des langues étrangères. La compétence communicative est visée, bien que la formation interculturelle soit presque négligée dans cette méthode, car on ne tient compte que de la culture française.

LE NOUVEL ESPACES (1995), Hachette FLE

Dans l'Introduction du Guide Pédagogique, les auteurs (Guy CAPELLE, Noëlle GIDON et Sylvie PONS) parlent d'une « nouvelle orientation » en rapport avec « les besoins en langue » pour une « Europe de demain » qui voudra conserver la « richesse et la diversité de ses langues et de ses cultures » en favorisant « le multilinguisme et le pluriculturalisme » et amplifiant les objectifs, ne suffisant plus la connaissance « fonctionnelle » de la langue de l'autre (en vogue dans les années 70). Cette méthode intègre des sections « équilibrées » entre « habiletés » pour la communication orale et écrite. Dans leurs objectifs s'incluent arriver à un équilibre entre apprentissage et acquisition des apprenants, sans oublier,

l'acquisition de « stratégies formatrices » ainsi qu'une « conception humaniste de la culture » essentielles pour la compréhension et la production du monde.

DONNÉES DE L'ANALYSE (voir la grille dans les Annexes) :

4 items (de 14) se passent toujours et 8 items (de 14) se passent seulement quelquefois (moins de 5 fois). Donc 12 items (de 14) est la ponctuation pour la méthode puisque 2 items (de 14) n'ont pas lieu dans LE NOUVEL ESPACES, ce qui fait que ce manuel n'observe pas tous les items pour être décrit comme « interculturel », mais il s'en approche.

INTERPRÉTATION DES DONNÉES :

D'après les résultats de l'analyse du manuel LE NOUVEL ESPACES, on peut déduire que la situation européenne devenait de plus en plus difficile en raison des échanges de tout genre de l'Union Européenne et ce qui intéressait dans les années 95 était la formation des jeunes (maîtrise de plusieurs langues de l'Europe en construction en plus de la langue maternelle) pour enrichir une identité qui devenait plurielle en soi (c'est à dire, espagnole-européenne ou française-européenne). Le manuel et le guide s'intéressent à développer la compétence communicative interculturelle des apprenants. Cependant on n'invite pas souvent l'étudiant à approfondir dans la culture du pays (cible ou même dans sa propre culture) en lui donnant des documents complémentaires de la presse, des magazines ou des films, ... on n'y inclut jamais de documents authentiques (on rencontre souvent des copies du réel), on y inclut peu de références culturelles de la culture de l'élève pour la contraster à la culture cible et on ne présente pas souvent des sujets en rapport avec des pays francophones (dans le manuel on y retrouve la Martinique et le Québec).

Cette méthode vise l'apprentissage-acquisition progressive de la langue cible (le français), développant les habiletés orales et écrites et des stratégies pour la communication et veut servir aussi à la préparation pour l'examen DELF (Diplôme Élémentaire de la Langue Française). Pour LE NOUVEL ESPACES, la culture est toujours un scénario (ou contexte) qui sert aux apprentissages linguistiques dans lequel il s'intègre en faisant partie : la présentation de la culture étrangère obéit à une intention formative européenne des élèves. Il offre une présentation de la culture centrée sur plusieurs pays européens, mais la France est le plus représentatif de la langue cible (le français), car on ne fait pas référence à la pluralité de pays où l'on parle cette langue. De plus, on n'aborde jamais des thèmes en relation aux intérêts et goûts des jeunes, mais en raison d'un avenir où leur tâches deviendront plus universelles, moins restrictive à un seul pays : le contenu des activités fait référence à des aspects socioculturels tels que : les habitudes de la vie quotidienne, la courtoisie, l'école, la famille, des vacances (à la Martinique, sans références au colonialisme vécu par ses habitants, mais comme un endroit pour la détente, le tourisme, les voyages touristiques), la biographie de quelques personnages français très connus (Alain Delon, Brigitte Bardot, Alain Prost, Sophie Marceau, Isabelle Adjani dans le film de Bruno Nuytten de 1988 interprétant la vie de la sculptrice Camille Claudel, sœur de l'écrivain Paul Claudel et ayant eu une relation passionnelle et tumultueuse avec Auguste Rodin, Gabrielle Chanel en rapport avec le thème de la mode en France, Jacques Cousteau en rapport avec le monde des recherches marines, les voyages-recherche, ...), le récit de Caroline Sauton à propos de la journée du 10 mai 1968 (la « Révolution » des étudiants avec leurs pancartes : « l'imagination au pouvoir », « Il est interdit d'interdire », « vivre c'est réinventer la vie ») la construction de l'Europe (de 1945 à 1995) : pays membres de 1957 (cinq pays et la France) à 1995 (15 pays, l'Espagne depuis 1986) et historique des organisations européennes fondées de 1945 à 1995, ...

Même si dans son introduction cette méthode de français parle d'une progression du plus simple au plus complexe (pour cela, on fait référence aussi à un dossier 0), les activités ne tiennent pas toujours compte des facteurs affectifs, cognitifs et situationnels des apprenants, on ne leur demande leurs avis que quelquefois (et par comparaison à sa culture maternelle) et, même si on y retrouve des noms et des prénoms français et aussi étrangers, la présentation de personnages de la culture sont en majorité des français, quelquefois des européens (on a rencontré deux américains), mais jamais francophones. Surtout dans la bande dessinée LA ROUE TOURNE (création pour la méthode), il n'y a pas de personnages étrangers, ce sont toujours des français.

CONCLUSION :

C'est une méthode de 1995 qui essaie de préparer les apprenants de français à un multilinguisme et un pluriculturalisme des européens. Cependant le manuel ne s'adapterait point à nos réalités d'aujourd'hui (2014), à des facteurs affectifs, cognitifs et situationnels des élèves en correspondance à une diversité chaque fois plus grande entre élèves qui devrait être considérée selon les lois en vigueur.

ACTION ! XXI (2002), Santillana.

La mission d'Inmaculada Saracíbar Zaldívar, de Dolorès-Danièle Pastor, de Carmen Martín Nolla et de Michèle Butzbach, les créateurs du manuel, consistait à faire de l'enseignement et de l'apprentissage du français « une expérience motivante » et satisfaisante des besoins des élèves et des professeurs. Pour ce faire, ils ont consulté tous les impliqués pour construire des outils « pédagogiques et novateurs » qui incorporent « les progrès et nouveautés » de l'époque. Ils ont créé le site (page web) www.webaction.net (avec un espace pour les élèves, et pour des projets) et d'autres matériaux comme une vidéo, cassettes ou des CD pour la classe. Le cahier d'exercices complète le Livre de l'élève. Le livre sert pour faire le bilan de communication, mais les tests de compréhension orale et écrite sont dans le cahier de l'élève, ainsi que la section « apprendre à apprendre » (compétence de base de la E.S.O.) et la section « auto-évaluation ». Ils se sont chargés d'inclure des thèmes transversaux comme : la convivialité, la santé, l'éducation pour la consommation, l'égalité des sexes, la protection de l'environnement, la sécurité routière, l'Europe, la France, la francophonie et l'interculturel (langues étrangères, mots internationaux, emprunts culinaires et linguistiques, produits et personnages du monde francophone, célébrités mondiales, l'école en France et dans d'autres pays, l'inégalité des chances, le tourisme et les cours de langues à l'étranger).

DONNÉES DE L'ANALYSE (voir la grille dans les Annexes) :

8/14 items se passent « toujours » et 3/14 items se passent « souvent » et 3/14 « quelquefois (moins de 5 fois) ». La ponctuation totale d'ACTION ! XXI est de 14 items, ce qui fait de ce manuel (accompagné du cahier de l'élève) un bon manuel pour favoriser l'enseignement-apprentissage de la compétence communicative interculturelle.

INTERPRÉTATION DES DONNÉES :

Nous pouvons recommander le manuel ACTION ! XXI (avec le cahier de l'élève) pour travailler la compétence interculturelle des élèves en même temps qu'ils travaillent la compétence communicative. Le manuel et le guide s'intéressent à développer la compétence communicative interculturelle des apprenants et d'autres compétences qui conduiraient l'élève à une autonomie en langue étrangère. On invite fréquemment l'étudiant à approfondir dans la culture du pays (cible et aussi à sa propre culture) en lui donnant des documents complémentaires de la presse, des magazines, ... on y rencontre des documents authentiques (et aussi des copies du réel), on inclut des références culturelles de la culture de l'élève pour la contraster à la culture cible et on présente quelquefois des sujets en rapport avec des pays francophones (sur Info, dans le dossier 5, page 58 du livre de l'élève).

La culture est toujours un scénario (ou contexte) qui sert aux apprentissages linguistiques. La présentation de la culture étrangère obéit à une intention formative européenne et internationale des élèves. On y trouve une présentation de la culture centrée sur plusieurs pays européens, où la France est le pays le plus représentatif de la langue cible (le français), bien qu'on fasse référence aussi à la pluralité de pays où l'on parle cette langue. Les thèmes sont en relation aux intérêts et goûts des jeunes, mais en raison d'un avenir où leur tâches deviendront plus universelles, moins restrictive à un seul pays : le contenu des activités fait référence à des aspects socioculturels tels que : les habitudes de la vie quotidienne, la courtoisie, l'école, la famille, les vacances, les saisons, ...etc. Cette méthode de français présente une progression du plus simple au plus complexe (pour les élèves débutants, le dossier 0 présente d'autres langues et quelques mots transparents à comparer avec l'espagnol, des personnages : Céline Dion et Louis XIV), les activités font attention à des facteurs affectifs, cognitifs et situationnels des apprenants, on leur demande toujours leurs avis (pour la comparer à la culture de l'élève). On y retrouve des noms et des prénoms français et aussi étrangers, la présentation de personnages de la culture sont parfois des francophones, quelquefois des européens. Cependant la protagoniste de l'histoire centrale s'appelle Julie et elle est française.

CONCLUSION :

Cette méthode de l'an 2002 prépare les apprenants de français à un multilinguisme et un pluriculturalisme de la société, en raison d'une diversité chaque fois plus grande entre élèves à cette époque-là.

ÉNERGIE 1 (2004) Santillana Educación.

Les auteurs (Inmaculada Saracíbar Zaldívar, Dolorès-Danièle Pastor, Carmen Martín Nolla et Michèle Butzbach), dans cette méthode, visent un public débutant du premier niveau de la ESO, à partir de 12 ans. Ils incorporent les quatre compétences, mais, au départ, ils donnent la priorité aux compréhensions orale et écrite. Les objectifs ne sont pas explicites pour les élèves. Dans les contenus, on rencontre des situations de communication, des actes de paroles et des

projets. La grammaire se travaille en situation. Dans tous les modules, il y a des documents authentique (ou simulés du réel) à la leçon 4 et un projet. Même si on ne parle pas du tout de la compétence interculturelle, il y a des références à la culture française (que l'élève doit comparer parfois à sa propre culture). Pour l'évaluation, on retrouve dans le manuel de l'élève un test à faire dans tous les modules (à la leçon 5 de chaque module). Avant de commencer le premier module, il y a des exercices pour entraîner l'élève à observer et le préparer à comparer pour apprendre.

DONNÉES DE L'ANALYSE (voir la grille dans les Annexes):

7 items (de 14) se passent « toujours », 3 items (de 14) se passent « souvent », 4 items (de 14) se passent « quelquefois (moins de 5 fois) ». La notation pour l'interculturel de cette méthode est de 14 sur 14 Donc, ce manuel fait un traitement de « interculturel ». Ce manuel développe la compétence communicative interculturelle.

INTERPRÉTATION DES DONNÉES :

De l'analyse d'ÉNERGIE, on conclut que pour cette méthode la culture est un scénario qui sert de contexte aux apprentissages linguistiques et fait partie significative de ceux-ci. La culture étrangère obéit à une intention formative de l'élève dans un monde diverse et la réalité francophone dans monde. On y invite souvent l'étudiant à approfondir dans la culture du pays (sur internet). Cette méthode aborde des thèmes en relation aux intérêts et goûts des jeunes (lectures et projets). Le contenu des activités fait référence à des aspects socioculturels tels que : les habitudes de la vie quotidienne, la rentrée, le sport, d'autres langues, la nourriture, fêter l'anniversaire, les jeunes de l'Union Européenne, les animaux du monde, chez le docteur, à la plage, les loisirs, les vacances et les voyages pour étudier ou travailler en France ou Europe. Les activités tiennent toujours compte des facteurs affectifs, cognitifs et situationnels des apprenants, on leur demande leurs avis. On y retrouve des noms et des prénoms français et aussi étrangers, Bien que la plupart des personnages sont français.

CONCLUSION :

La compétence communicative interculturelle est visée dans ce manuel de 2004 : l'Europe et la francophonie sont des sujets bien développés dans ÉNERGIE.

ALTER ego 1 (2006), Hachette.

Les créateurs du manuel ALTER ego 1 sont : Annie Berthet, Catherine Hugot, Dominique M. Kizirion, Béatrix Sampsonis et Monique Waendendries. Dans l'Introduction du Guide Pédagogique, les auteurs (E. DAILL, G. BLIN, V. M. KIZIRIAN, B. SAMPSONIS ET M. WAENDENDRIES) parlent de principes méthodologiques du CECR : Apprendre, Enseigner et Évaluer. Voyons le résumé des principes :

1. D'apprentissage :

- Centration sur l'apprenant
- **Démarche actionnelle** : qui favorise la réalisation de tâches communicatives, dans des situations proches de l'authentique, en fonction du niveau de l'apprenant. La morphosyntaxe, le lexique et la phonétique sont des outils au service des **compétences de communications étroitement liées aux contenus socioculturels**.
- Démarche inductive : la conceptualisation des phénomènes linguistiques (issus des supports travaillés) dégagée de l'observation de l'apprenant des règles de fonctionnement.
- **L'approche interculturelle** : **Points culture** (dans toutes les leçons du manuel de l'élève), **Carnets de voyage** (après chaque dossier du manuel de l'élève), **Dossier 10** du manuel de l'élève (appelé **Horizons** qui contient des **différences culturelles et quiproquos** qu'on peut retrouver quand on voyage, des savoir-vivre en France et en Europe) et **Points Info** (Guide culturel, de la page 183 à 190 du Guide Pédagogique pour aider le professeur à compléter l'enseignement de la culture)
- Activités (notion de parcours) :
 - **Activités allant de la compréhension** (orale et écrite) **à l'expression** (orale et écrite) : activités de compréhension en utilisant les stratégies de compréhension globale et/ou finalisée, des activités sur les formes linguistiques (conceptualisation : du sens vers la forme), des activités

d'expression écrite proche de l'authentique (carte postale, lettre, mél, petit article, page de journal intime, ...) et l'expression orale par le moyen des rubriques récurrentes : -Jouez la scène ! et -Échangez !

- **Des activités pour l'approche interculturelle (Point culture et Carnet de voyage) qui élargissent les connaissances de l'apprenant concernant la culture-cible et où l'apprenant est amené à interagir, en partageant son vécu et sa culture avec la classe.**

2. D'enseignement : méthode au service de l'enseignant par un guidage progressif grâce au fil conducteur des savoir-faire du manuel décrits par le CECR et un contrat transparent entre enseignant et apprenant.

3. D'évaluation : DELF A1

DONNÉES DE L'ANALYSE (voir la grille dans les Annexes) :

9 items (de 14) se passent toujours, 4 items (de 14) se passent souvent et seulement 1 item (de 14) se passe quelquefois (moins de 5 fois). La ponctuation pour la méthode est de 14 sur 14 puisque tous les items s'accomplissent dans ALTER ego 1, ce qui fait que ce manuel puisse être décrit comme « interculturel », car il observe toutes les caractéristiques. Ce manuel développe la compétence communicative interculturelle.

INTERPRÉTATION DES DONNÉES :

Selon les résultats de l'analyse du manuel ALTER ego 1, on peut dire qu'il suit les recommandations du CECR pour « Apprendre, Enseigner et Évaluer » les langues étrangères. Le manuel et le guide s'intéressent à développer la compétence communicative interculturelle des apprenants. La culture est un scénario qui sert de contexte aux apprentissages linguistiques et faisant partie significative de ceux-ci. La présentation de la culture étrangère obéit à une intention formative : apprendre/enseigner à se communiquer efficacement tenant compte l'interculturel et la propre culture. On y invite souvent l'étudiant à approfondir dans la culture du pays (cible ou la propre culture de l'apprenant) en lui donnant des documents complémentaires de la presse ou des magazines, on inclut toujours des documents authentiques ou copiés du réel français (sources : TV5, la poste de France, plusieurs magazines thématiques, INSEE, France2.fr ...), on inclut des références culturelles de la culture de l'élève pour la contraster à la culture cible (par exemple, on compare la répartition des tâches ménagères dans le couple en France et ailleurs) et on présente souvent des sujets en rapport avec des pays francophones (Dossier 0 : salon des langues et des cultures ; Dossier 6 : Parcours francophones (Dakar, Montréal, ...))

Cette méthode vise l'apprentissage-enseignement progressif de la langue cible (le français), développant les habiletés (compréhension et expression) orales et écrites (ainsi que l'interaction et la médiation) et des stratégies pour la communication. Cette méthode veut servir aussi à la préparation pour l'examen DELF A1 (Diplôme Élémentaire de la Langue Française, réparti en A1 et A2). Il offre une présentation de la culture centrée sur plusieurs pays européens, mais la France est le plus représentatif de la langue cible (le français), même si on fait des références à la pluralité de pays où l'on parle cette langue. De plus, on y aborde des thèmes en relation aux intérêts et goûts des jeunes (par exemple : Paris insolite, les auberges pour les jeunes, les sorties culturelles, l'Europe, les voyages, ...) et en raison d'un avenir où leur tâches deviendront nécessaires ils apprennent à téléphoner, à écrire une carte postale, une lettre, une page de journal intime, ...etc. Le contenu des activités fait référence à des aspects socioculturels tels que : les habitudes de la vie quotidienne, la courtoisie (tutoiement et vouvoiement), la famille (la consommation des Français, les sorties culturelles, la répartition des tâches ménagères, les animaux de compagnie, ...), le symbolisme des couleurs, les vacances, la pratique des sports, les fêtes en France, la France en Europe, les personnages les plus célèbres français (Charles de Gaulle, Louis Pasteur, l'Abbé Pierre, Marie Curie, Coluche, Victor Hugo, Bourvil, Molière, Jacques Yves Cousteau, Édith Piaf, Marcel Pagnol, George Brassens, Fernandel, Louis XIV, Jacques Prévert, Michel Platini, Louis Lumière, Gustave Eiffel, ...).

Les activités tiennent toujours compte des facteurs affectifs, cognitifs et situationnels des apprenants, on leur demande leurs avis (et de faire la comparaison à leurs cultures maternelles). On y retrouve des noms et des prénoms français et aussi étrangers, la présentation de personnages de la culture sont majoritairement des français, des européens et des francophones. Surtout dans la bande dessinée créé pour le manuel dans le dossier 10, appelé Horizons, les personnages sont des étrangers (un chinois, un espagnol...) et dans le reste des activités (de ce dossier) des Européens (Britanniques, Allemands, Danois, Espagnols, Italiens, ...).

CONCLUSION :

C'est une méthode de l'an 2006 qui prépare les apprenants de français à un multilinguisme et un pluriculturalisme, suivant les recommandations du CECR pour l'apprentissage/enseignement/évaluation des langues étrangères. La compétence communicative interculturelle, c'est à dire, la formation en langue-culture est en grande mesure considérée dans cette méthode.

ÇA MARCHE! (2007) PEARSON EDUCACIÓN, S.A.

En ce qui concerne la conception de cette méthode, les auteurs (Julia Fernández Benito et M. Julia Rodríguez Maestú) visent un public débutant du premier niveau de la ESO. Cette méthode suit une démarche simple et progressive pour l'apprenant qui doit savoir faire: ÉCOUTER, PARLER, LIRE et ÉCRIRE en français. Les objectifs sont explicites pour les élèves (en début des leçons et constituant des éléments fondamentaux de l'apprentissage). Dans le sommaire, on rencontre les compétences clés et les stratégies travaillées dans chaque unité. On peut voir que dans toutes les unités la compétence en communication est développée et, bien qu'on ne parle pas du tout de la compétence interculturelle, il y a des références à la civilisation française (qu'on compare souvent à la propre culture de l'apprenant). Pour l'évaluation, on retrouve dans le manuel de l'élève un bilan à faire toutes les deux unités. On y retrouve aussi une Unité 0, appelé Point de départ, où l'élève fait la différence entre ce qui est français et ce qui n'est pas français et où l'on révisé les présentations et salutations en français. Dans les unités, on retrouve les rubriques PLAISIR DE FAIRE (par exemple, on donne des instructions pour faire une trousse, une boîte secrète, un défilé de mannequins, ... etc.), FAIS LE POINT (des questions à répondre à propos de l'unité) et MON JOURNAL D'APPRENTISSAGE (pour indiquer ce qui nous plaît, ce qui ne nous plaît pas, ce qu'on comprend ou ce qu'on ne comprends pas).

DONNÉES DE L'ANALYSE (voir la grille dans les Annexes) :

8 items (de 14) se passent « toujours », 2 items (de 14) se passent « souvent », 2 items (de 14) se passent « quelquefois (moins de 5 fois) ». La notation pour l'interculturel de cette méthode est de 12 sur 14 Donc, ce manuel fait un traitement de « interculturel », mais n'observe pas toutes les caractéristiques. Cependant, ce manuel développe la compétence communicative interculturelle.

INTERPRÉTATION DES DONNÉES :

De l'analyse du manuel ÇA MARCHE !, on conclut que la culture est un scénario qui sert de contexte aux apprentissages linguistiques et fait partie significative de ceux-ci. Pourtant la présentation de la culture étrangère obéit à une intention formative : contraster la propre culture-langue à la culture-langue française. On y invite souvent l'étudiant à approfondir dans la culture du pays (dans les pages destinées à la civilisation : J'aime savoir et À découvrir, où l'élève doit souvent chercher des informations sur internet). Ce livre inclut toujours des documents authentiques ou copiés du réel français (à propos des sujets de civilisation), mais on ne présente jamais de sujets en rapport avec des pays francophones.

Cette méthode vise l'apprentissage-enseignement progressif de la langue française, développant les habiletés (compréhension et expression) orales et écrites et des stratégies pour la communication. Elle offre une présentation de la culture centrée sur la France, pays représentatif de la langue cible. Elle aborde des thèmes en relation aux intérêts et goûts des jeunes (le jeu des familles, des choses à faire par lui-même). Le contenu des activités fait référence à des aspects socioculturels tels que : les habitudes de la vie quotidienne, le collège en France, les relations familiales et personnelles, la façon de s'habiller, la consommation, les courses, les loisirs, les sports, les fêtes en France, les vacances et les voyages. Les activités tiennent toujours compte des facteurs affectifs, cognitifs et situationnels des apprenants, on leur demande leurs avis (et de faire la comparaison à leurs cultures maternelles). On y retrouve des noms et des prénoms français et aussi étrangers, la présentation de personnages de la culture sont majoritairement des français, même si leurs noms sont étrangers.

CONCLUSION :

Même si les auteurs ont fait référence aux compétences clés, quelques aspects comme l'Europe et la francophonie y sont négligés. Néanmoins, la compétence communicative interculturelle, la formation en langue-culture cible est développée dans cette méthode de l'an 2007.

VERSION ORIGINALE (2010), Diffusion fle et Éditions maison des langues

En ce qui concerne cet ouvrage, il est basé sur l'approche didactique et méthodologique mise en place par les auteurs : Monique Denyer, Agustín Garmendia et Marie-Laure Lions-Olivieri ⁷⁰d'Aula (Difusión, Barcelone). Cette nouvelle méthode de Difusión fle et Éditions maison des langues a été conçue en fonction des toutes dernières évolutions de la didactique des langues-cultures. Ces didacticiens de langues-cultures, depuis le Cadre européen (de 2001), ont pu penser au passage de la perspective de l'agir communicationnel à la perspective de l'agir sociale. Christian Puren ⁷¹ ne doute pas que cette méthode soit un outil efficace pour les apprenants et les enseignants.

Dans l'approche communicative, la cohérence se situe au niveau du dialogue de base, où les personnages parlent (d'un même thème de conversation, dans un même lieu et pendant un temps déterminé), tandis que dans la perspective actionnelle, c'est l'unité d'action qui est clairement exposé en terme de compétence, c'est à dire, de capacité (par exemple, à l'unité 1, on nous dit : « À la fin de cette unité, nous **serons capables de** ...) et les contenus sont travaillés par les apprenants et le professeur pour y arriver (« pour cela nous allons apprendre + point de grammaire, notions et actes de paroles »). Cette méthode passe de la centration sur l'apprenant (« je serai capable de ») à la centration sur le groupe (« nous serons capables de ... », « nous allons apprendre à ... ») et de l'interculturel au co-culturel. Dans l'approche communicative l'accent était mis, en ce qui concerne la culture, sur les contacts entre la propre culture de l'apprenant et la culture cible qu'il veut maîtriser, c'est-à-dire, sur les représentations qu'il se faisait de la culture étrangère. Cependant, la perspective de l'agir social considère les apprenants comme des acteurs sociaux engagés dans un projet commun, ce qui impose l'élaboration en classe d'une culture commune d'enseignement-apprentissage (par ex., dans l'unité 5, page 74, on retrouve une série d'activités de réflexion collective sur les stratégies d'apprentissage).

DONNÉES DE L'ANALYSE (voir la grille dans les Annexes) :

Les 14 items se passent « toujours ». C'est une méthode idéale pour favoriser l'apprentissage-enseignement de la compétence communicative interculturelle.

INTERPRÉTATION DES DONNÉES :

C'est une méthode idéale pour favoriser l'interculturel, parce que la culture est un scénario qui sert de contexte aux apprentissages linguistiques (et fait partie significative de ceux-ci), la présentation de la culture étrangère obéit à une intention formative : la didactique des langues-cultures. On y invite souvent l'étudiant à approfondir dans la culture du monde de la francophonie dans les pages « Regards sur... » qui aident à mieux comprendre la réalité culturelle et sociale des pays francophones et dans la section « on tourne » consacrée au DVD qui accompagne le livre de l'élève qui propose des activités de compréhension et de réflexion interculturelle à partir de reportages sur la vie quotidienne francophone tout en reprenant les thématiques développées dans chaque unité. Ce livre inclut toujours des documents authentiques et a même un site, www.20versionoriginale.emdl.fr, pour faire des activités en ligne.

Cette méthode vise l'apprentissage-enseignement progressif de la langue française, développant les habiletés (compréhension et expression) orales et écrites et des stratégies pour la communication. Elle offre une présentation de la culture centrée sur la France et des pays représentatifs de la langue cible. Elle aborde des thèmes en relation aux intérêts et goûts des jeunes (par ex. dans les unités : Mon quartier est un monde, Tes amis sont mes amis, On fait les boutiques ? Je sais bricoler). Le contenu des activités fait référence à des aspects socioculturels tels que : les habitudes de la vie quotidienne (par ex. : dans l'unité jour après jour, métro-boulot-dodo, faire les boutiques, ...), le quartier, les amis, les goûts, les loisirs, la nourriture, ... Les activités tiennent toujours compte des facteurs affectifs, cognitifs et situationnels des apprenants, on leur demande leurs avis et de faire la comparaison (des situations présentées) avec ce qui se passe dans leurs pays. On y retrouve des noms et des prénoms français et aussi étrangers, les personnages de la culture sont majoritairement francophones.

CONCLUSION :

Dans cette méthode les compétences communicatives et les compétences interculturelles sont bien présentées dans le Tableau des contenus. Tous les sujets et les personnages font partie de l'interculturel francophone. C'est un manuel idéal

⁷⁰ pour les parties culturelles « Regards sur » et « On tourne »

⁷¹ Professeur émérite de l'Université Jean Monnet de Saint-Étienne, France

pour favoriser l'apprentissage-enseignement de la compétence communicative interculturelle, parce que sa méthodologie est centrée sur le « nous sommes capables de communiquer en français, parce que nous avons appris à le faire »

7. CONCLUSIONS

À travers le temps, les auteurs et personnes impliquées à la conception de manuels de français pour adolescents étrangers ont intégré (à mesure que des changements sociaux, des recherches en didactique des langues-cultures se faisaient et des lois d'éducation espagnole en correspondances avec des lois européennes se produisaient) l'approche culturelle et interculturelle dans les manuels.

Pour notre étude, nous avons choisi des manuels de 1982 à 2010 (livres de l'élève, guides pédagogiques et livres du professeur) dirigés à des apprenants de 12/14 ans. Dans les premiers manuels, l'approche interculturelle était nulle ou quasi nulle comme, par exemple, dans les méthodes Sans Frontières (1982) et Mosaïque (1994) où les items ou caractéristiques interculturelles sont de 5 sur 14 et 6 sur 14, respectivement. Ce qui n'était pas courant est qu'un manuel, LE P'TIT MANUEL, destiné à des élèves de 7^e de EGB, malgré l'année d'apparition (1985) compte 10 caractéristiques (ou items) d'un total de 14. Nous pouvons considérer ce manuel « interculturel », parce qu'il fait référence à la francophonie et à des documents authentiques (comme des magazines pour jeunes) et qu'il demande aux élèves de comparer sa culture à la culture française. Cependant, dans cette méthode, les exercices n'étaient pas encore assez explicites sur si c'étaient des exercices oraux ou écrits et je pense qu'ils ne développaient pas assez la communication. Néanmoins, c'était une exception, car nous avons constaté que « l'interculturel » ne s'est déclenché que vers 1990, lorsque les langues-cultures commençaient à être étudiés et que la compétence communicative interculturelle prenait de l'essor.

Les langues-cultures sont des produits des sociétés mondiales et l'éducation tend vers le multilinguisme et le pluriculturalisme. Pour arriver à atteindre des citoyens conscients des similitudes et des différences, sans que les langues soient un obstacle à la communication, il est évident qu'il faut apprendre et enseigner les langues-cultures. Les manuels d'aujourd'hui favorisent cet apprentissage culturel holistique, moins stéréotypé et ethnocentriste qu'autrefois. Notre analyse a confirmé l'évolution subie dans les livres pour les élèves de 12/14 ans de français dans les trois dernières décennies.

Bien que les changements soient parfois trop lents à être perçus dans la société, ce qu'on recherche avec l'étude des cultures est la tolérance, l'acceptation de l'autre sans préjugés (tel qu'il est), c'est pourquoi « l'interculturel » est présent dans l'éducation et très nécessaire dans l'apprentissage des langues étrangères chez les adolescents dès les premières années du secondaire en Espagne. Il est certain que des ressources matérielles et humaines sont nécessaires pour la mise en œuvre de l'enseignement secondaire espagnol ; le système éducatif a besoin, non seulement d'enseignants conscients de l'apport de l'interculturel pour la communication dans l'actuelle société pluriculturelle et globalisée, mais aussi des méthodes de français, plus précisément des livres pour les élèves (que ce soit en format papier ou en version numérique), où l'on y retrouve des activités visant l'approche interculturelle, l'acquisition de la compétence communicative interculturelle pour la formation intégrale de l'élève et le développement de son autonomie à l'avenir, parce que si l'interculturel n'était pas travaillé en classe, la formation intégrale des apprenants serait négligée. Comme dirait Maurer⁷² à propos de l'Europe « *En misant tout sur l'ouverture à l'altérité, la sensibilisation à l'interculturel, elle cherche à prévenir les tensions ou les conflits que pourrait générer la coexistence de 27 nations au sein d'un ensemble politique qui n'entend pas se donner de projet politique fédérateur.* »

⁷² Professeur en Sciences du Langage à l'Université Paul Valéry-Montpellier III, est un acteur de l'enseignement de langue en contexte plurilingue – le français en Afrique subsaharienne et à Madagascar, notamment – aussi bien qu'un expert consulté en matière de politiques scolaires dans divers pays, du Canada au Mali et de Djibouti au Costa Rica. Son analyse des politiques récentes de plurilinguisme du Conseil de l'Europe en prend d'autant plus d'intérêt.

Bibliographie et sitographie

- ÁLVAREZ GONZÁLEZ, S. (2010). La relevancia del enfoque intercultural en el aula de lengua extranjera. *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada* (2010) 9.
- BLANCHET Philippe (2000), *Linguistique de terrain, méthode et théorie (une approche ethno-sociolinguistique)*, Rennes, Presses universitaires de Rennes.
- BLANCO FDEZ DE VALDERRAMA, Cristina (pp. 41-61): Las migraciones internacionales y su impacto social. La integración y sus modelos. *Hacia el Aula Intercultural. Experiencias y Referentes*.
- BYRAM, M. (1997) *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*. Clevedon, UK: Multilingual Matters.
- BYRAM, M., MORGAN, C. et al. (1994) *Teaching-and-learning language-and-culture*. Clevedon, UK: Multilingual Matters.
- HALL, Edward T. (1991) *Understanding cultural differences: Germans, French and Americans*. Yarmouth: ME Intercultural Press.
- HALL, Edward T. (1990) *The Silent Language*. New York: Anchor Books Editions.
- HALL, Edward T. (1989) *Beyond Culture*. New York: Anchor Books Editions.
- HOFSTEDE, Geert (2005) *Cultures and Organizations: Software of the Mind*. New-York: McGraw- Hill.
- HOFSTEDE, Geert (2001) *Culture's consequences: Comparing values, behaviors, institutions and organizations across nations* (2nd ed). Thousand Oaks, London, New Delhi : Sage Publications.
- HOFSTEDE, Geert (1994) *Vivre dans un monde multiculturel : Comprendre nos programmations mentales*. Paris: Les Editions d'Organisation.
- HOFSTEDE, G., HOFSTEDE, Gert Jan & MINKOV, M. (2010) *Cultures and Organizations: Software of the Mind*, 3 ed. New-York: McGraw-Hill.
- HYMES, D. (1962) *The Ethnography of speaking*, pp.15-53 in Gladwin, T. & Sturtevant. W.C. (eds), *Anthropology and human Behavior*, The Anthropology Society of Washington, Washington
- TATO, S. P. (2015). La dimensión cultural en los libros de texto de lenguas extranjeras: pautas para su análisis. *Glosas didácticas: revista electrónica internacional de didáctica de las lenguas y sus culturas*, (15), p. 12.

Sitographie

- <http://cvc.cervantes.es/obref/marco> version électronique du Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues qui date de 2002, consultée le 1/03/2014.
- <http://portalcomunicacion.com> RODRIGO, Miquel (2014) *La comunicación intercultural*, ISSN 2014-0576. Lecciones del portal.
- <http://lidil.revues.org/3161> RISPAIL, Marielle (2011) Bruno Maurer, Enseignement des langues et construction européenne – Le plurilinguisme, nouvelle idéologie dominante *Éditions des Archives Contemporaines*, Paris.) p. 148-151