

Aggeliki HATZI
Argyrios ARGYRIOU

*La dimension interculturelle dans
le manuel scolaire «Action.fr-gr 1»*

L'UNION EUROPÉENNE EST ACTUELLEMENT COMPOSÉE D'UNE mosaïque de langues et de cultures différentes et se caractérise par une mobilité croissante des hommes pour des raisons personnelles – les études, les voyages, le tourisme –, professionnelles – les échanges commerciaux, la recherche du travail– ou autres. Dans ce cadre, on a pu largement constater l'émergence de deux tendances contradictoires: d'une part, la globalisation et la tendance à la mondialisation des peuples ; d'autre part, la conservation par les populations de leur identité par crainte de la disparition de leur culture.

La pédagogie actuelle est, en conséquence, chargée d'adapter ses buts à ces nouvelles données répondant, à sa façon, à de nouveaux besoins éducatifs: ceux d'une nouvelle société multiculturelle et plurilingue. Pour autant, l'interculturel en éducation doit être conçu comme un outil d'éveil et de prise de conscience visant à faciliter le passage de l'ethnocentrisme et du racisme à l'ethnorelativisme et la tolérance. En ce sens, il faut développer de nouvelles formes d'enseignements et d'apprentissages des langues à orientation interculturelle qui puissent lutter contre les stéréotypes et les préjugés ainsi que pour l'acceptation de l'Autre, de ses valeurs et de ses particularités.

Tout au long de ce travail, nous nous intéresserons à la présence de la culture étrangère en classe de Français Langue Étrangère et nous insisterons sur le développement de la compétence interculturelle qui aura comme but ultime de cultiver chez les apprenants un esprit d'ouverture et de tolérance afin que ceux-ci soient préparés à mieux vivre dans un environnement multicolore en respectant les autres comme des êtres égaux. D'une manière plus concrète, notre étude se concentre sur la

dimension interculturelle comme celle conçue dans le manuel *Action.fr-gr 1* utilisé à l'heure actuelle pour l'enseignement du Français Langue Étrangère dans l'école secondaire grecque

A. Le Manuel Scolaire « Action.fr-gr 1 »

Au fil du temps la didactique des langues étrangères a considérablement évolué. Les méthodes d'enseignement et d'apprentissage sont incontestablement changées, remplacées, développées, bien et bel complémentaires les unes aux autres. Des méthodes classiques on se trouve actuellement au milieu d'un « *polyméthodologisme* » où d'autres disciplines de référence comme la sociolinguistique, la psycholinguistique et la linguistique pragmatique sont déjà impliquées afin de redéfinir la conception de la langue comme un outil de communication. Tous ces changements sont pris en considération par les concepteurs des manuels utilisés pour l'enseignement du FLE où plusieurs nouveautés se mettent en pratique. Dans cette perspective la méthode « *Action.fr-gr 1* », a été conçue dans le but d'être utilisé dans la première classe du collège hellénique.

A.1 Présentation générale du manuel

Il s'agit d'un manuel d'enseignement/apprentissage de FLE récemment paru en Grèce, en 2009, intitulé « *Action.fr-gr 1* ». C'est une méthode conçue en Grèce par une équipe de professeurs-concepteurs grecs dans le but d'être utilisé obligatoirement à la première classe du collège grec dès la rentrée 2009. Il est composé de 224 pages et accompagné d'un cahier d'exercices ainsi que d'un support audio. Le guide pédagogique qui s'adresse à l'enseignant, comprend des indications méthodologiques pour l'exploitation tant du livre que du CD.

Plus précisément, le manuel « *Action.fr-gr 1* » s'adresse aux jeunes adolescents grecs, âgés de 13 ans, en situation de classe qui commencent l'étude de français dans le collège grec. Leur niveau est débutant ou faux-débutant puisqu'ils ont déjà eu un contact relativement bref pendant les deux dernières années de leur école primaire. Étant donné qu'il y a quelques élèves qui n'ont pas nécessairement fait le choix de la langue française, il devient primordial de les motiver et de susciter leur intérêt et leurs perceptions.

Il est évident que le manuel en question se veut en accord avec les

propositions du CECR du Conseil de l'Europe. Concernant le niveau, on constate que les éléments linguistiques et sociolinguistiques correspondent à un public scolaire qui se prépare afin d'atteindre le niveau A1, le niveau introductif ou de découverte selon le Cadre. En l'occurrence, par le biais d'un flux d'activités communicatives convenables parues dans une rubrique spécifique appelée « *vers le niveau A1* », les concepteurs visent à faire développer chez les apprenants les quatre habiletés, plus la culture.

A.1.1 La structure

Au premier abord il est intéressant de noter que l'« *Action.fr-gr 1* » se présente sous la forme d'un film cinématographique dont les personnages principaux sont quatre adolescents. Les sept unités qui composent la méthode constituent à chaque fois les différentes scènes du film. En plus, les différentes parties des unités portent des titres relevant de la terminologie cinématographique afin, d'un côté, de rendre plus réaliste le concept d'un film que l'on projette dans leurs classes et, de l'autre, de toucher leurs centres d'intérêts puisqu'ils sont familiarisés avec le monde du cinéma. Vu l'âge de notre public-cible, cet élément fait partie de leur vécu et il réussit à susciter leur intérêt en favorisant ainsi leur motivation.

En ce qui concerne la répartition des unités, le manuel « *Action.fr-gr* » est composé de 6 unités, intitulées: unité 0 « je me rappelle », unité 1 « on se fait des amis », unité 2 « voilà ma famille », unité 3 « les loisirs », unité 4 « à table », unité 5 « en route », unité 6 « vive le carnaval ». L'unité 7 intitulée « c'est l'heure de récré » constitue une pause durant laquelle l'apprenant réemploie ses acquis au moyen d'activités ludiques.

La première page de chaque unité présente le thème principal sous la forme d'un titre accrocheur ainsi que les objectifs communicatifs. Les apprenants donc peuvent être incités à travailler sur l'unité puisque les objectifs à atteindre sont précisés de façon claire.

Chaque unité est articulée autour de dialogues visant à faire consolider les acquisitions et elle comporte:

- a. Un dialogue de départ suivi des activités de:
 1. Compréhension orale et écrite
 2. Prononciation et correction phonétique
 3. Approfondissement du lexique
 4. Systématisation grammaticale

5. Approfondissement des actes de parole
 6. Production orale
 7. Production écrite
- b. Des activités fondées sur la civilisation française
 - c. Un projet de classe
 - d. Une planche de BD accompagnée d'activités de compréhension écrite
 - e. Des épreuves d'entraînement
 - f. Une autoévaluation
 - g. Des stratégies d'apprentissage (toutes les deux unités)

Plus précisément, les parties ci-dessus mentionnées sont structurées et s'intitulent comme suit:

- Scène: C'est le texte comportant le titre de l'unité, le scénario de l'histoire déroulée et le dialogue du corpus. On y rencontre les quatre héros, Nikos Sabine, Lucas et Linda dans des situations de communication quotidienne.
- Flash-back: Il s'agit d'activités de réception (lecture ou compréhension écrite) contrôlant les acquis des apprenants.
- Bande Son: Cette partie comprend des activités de réception (écoute ou compréhension orale), abordant un point de prononciation et correction phonétique.
- Zoom sur le lexique: Des activités communicatives langagières sont proposées de telle sorte que l'enseignant puisse vérifier que les apprenants ont développé les compétences qui leur permettent de procéder à une compréhension globale et détaillée du texte à exploiter.
- Zoom sur la Grammaire: On y trouve des activités de systématisation grammaticale qui développent la compétence des apprenants permettant d'entretenir et d'approfondir leur connaissance du fonctionnement du système grammatical français.
- Action: Cette partie met en place des actes de parole, visant à aider l'apprenant de maîtriser et employer la langue-cible.
- Jeu de rôles: Ce sont des activités d'interaction orale qui conduisent les apprenants vers la mise en situation, en procédant à des simulations de situations quotidiennes.
- C'est toi le scénariste: L'apprenant trouvera ici des activités de production écrite. Elles peuvent être réalisées soit à l'écrit à la maison soit à l'oral en classe, si les conditions le permettent.

- Extras: Ce sont des informations sur la culture-cible accompagnées des activités de compréhension écrite. Cette partie constitue une base de connaissances qui porte surtout sur la civilisation française visant à développer la compétence générale des apprenants dans le domaine du savoir et à favoriser une prise de conscience interculturelle.
- Projet: Il s'agit de la réalisation d'un projet dans le but de motiver et de responsabiliser les apprenants autour d'une action collective.
- Guest-star: Dans cette partie, une BD ayant pour héros Pierre et Paul, le maître et son chien, est proposée, comportant un dialogue et des activités de compréhension écrite. Les BD apparaissent toujours comme une pause amusante, mais en effet elles visent à développer diverses compétences langagières. C'est pourquoi les concepteurs du manuel proposent de ne pas évaluer ni noter cette activité de compréhension écrite afin de ne pas donner l'impression qu'il s'agit d'un devoir.
- Vers le A1: Le manuel en question constitue un entraînement de l'apprenant aux exigences des épreuves du niveau A1-Niveau Introductif ou Découverte selon le Cadre Européen Commun de Références pour les Langues, en proposant des activités de compréhension orale et écrite, ainsi que des activités de production orale et écrite.
- Mon portfolio: Il s'agit d'une grille d'auto-évaluation des progrès et des acquisitions de l'apprenant. La grille proposée doit être complétée par l'apprenant-même en cochant la case adéquate afin d'apercevoir l'état de son niveau des connaissances.
- Stratégies d'apprentissage (toutes les deux unités): C'est une proposition de stratégies d'apprentissage qui guideront l'apprenant à prendre conscience de sa propre méthode d'apprentissage («apprendre à apprendre»)

Il est à noter aussi que chaque unité comprend les points suivants:

- La partie de l'unité appelée « mon balluchon » qui comporte des actes de parole, du vocabulaire et des structures grammaticales à retenir.
- La partie « petits pièges » qui donne des précisions sur certaines particularités morphosyntaxiques de la langue française.
- La partie sous la forme d'un post-it intitulé «infos» qui vise à éviter les hellénismes observés très fréquemment chez les apprenants et, surtout chez les débutants ou faux-débutants. Les informations y

fournies sont d'une importance primordiale car elles se réfèrent aux erreurs le plus souvent commises.

À la fin du manuel on trouve la dernière partie de la méthode, intitulée «Annexe» où diverses activités sont présentées afin de diversifier les supports pédagogiques. Les activités proposées peuvent être considérées soit comme activités de remédiation pour les apprenants faibles, soit comme matériel supplémentaire pour une classe d'élèves forts. En outre l'annexe offre au professeur la possibilité d'utiliser différentes approches d'enseignement. L'annexe comprend cinq parties différentes:

1. Un bilan récapitulatif concernant une évaluation sommative qui correspond à l'ensemble des tâches d'apprentissage de chaque unité. Ce type d'évaluation mesure le score sur 20 points dans le but de vérifier si un objectif a été atteint. Ce bilan constitue une épreuve individualisée en focalisant sur les notions grammaticales ou lexicales, les plus représentatives de chaque unité.
2. Des activités supplémentaires qui visent à vérifier surtout les compétences lexicales et grammaticales des apprenants.
3. La partie intitulée « γνωρίζεις ότι» qui ambitionne d'enrichir les connaissances encyclopédiques et, en même temps de développer la compétence langagière et interculturelle des apprenants.
4. Des projets interdisciplinaires.
5. La partie intitulée « j'apprends des expressions » qui ressemblent à un jeu linguistique sans évaluation. Il s'agit des expressions idiomatiques du français, ayant peu souvent la possibilité d'être traduites littéralement dans une autre langue. Les apprenants ont recours ainsi aux dessins afin de découvrir facilement le contenu d'une expression, puis ils émettent des hypothèses et en tournant la page, ils découvrent la signification.

A.1.2 Les contenus d'enseignement.

Le manuel « *Action.fr-gr* » est une méthode basée sur les principes de l'Approche Communicative qui prend en compte les divers aspects de la langue auxquels elle consacre des contenus adéquates sous la forme des rubriques spécifiques qu'on a déjà exposé en détail ci-dessus: lexique, grammaire, phonétique, fonctions communicatives et plusieurs éléments (inter)culturels qui sont intrinsèquement liés à la langue. En effet, contrairement aux manuels utilisés pendant les années précédentes, il

paraît que les contenus purement linguistiques sont quasiment équilibrés ici avec les contenus communicatifs et les contenus (inter)culturels.

Plus précisément les contenus d'enseignement de la présente méthode sont divisés en:

- Contenus linguistiques: les formes linguistiques pour le développement de la compétence linguistique: ce sont la phonétique, la morphosyntaxe, la grammaire, le lexique/vocabulaire et plusieurs autres actes de parole.
- Contenus culturels: les éléments et des données culturels permettant le développement et l'acquisition d'une conscience interculturelle.

Les formes de la présentation des contenus sont diverses: des documents fabriqués, des documents authentiques (dialogues et textes), des activités, des exercices, des cartes, des listes, des tableaux, des BD et des photos. Il est à noter que ces supports iconiques et tous les documents choisis, servant comme support de base à l'actualisation des exercices/activités contextualisées, sont contemporains et élaborés selon une langue simple non standard, véhiculant des éléments importants linguistiques et culturels de la langue-cible, mettant ainsi en lumière les principes de la composante sociolinguistique et socioculturelle. Finalement, comme le citent les concepteurs de cette méthode « *Les contenus de ce manuel dépassent ce qui peut raisonnablement être assimilé dans le cadre du programme scolaire actuel: il appartiendra donc à l'enseignant d'y opérer des choix, en fonction du niveau et des besoins de ses élèves.* »

A.1.3 Les nouveautés parues dans le manuel.

Il est évident que dans le manuel « *Action.fr-gr* » il y a plusieurs nouveautés conçues et proposées par les auteurs dans le but de rendre leur méthode plus attrayante et plus efficace tant pour les apprenants que pour les enseignants eux-mêmes. Les points et les parties que nous avons ainsi dégagées sont les suivants:

- Plusieurs éléments et toutes les consignes sont traduits en même temps en langue maternelle des apprenants dans le but de faciliter la compréhension globale dans la classe de langue étrangère. Vu l'âge et le niveau débutant de nos apprenants, cela paraît très utile pour qu'ils ne soient pas perdus et démotivés quand ils ont une tâche à accomplir pendant le déroulement de leurs cours. Selon nous, il s'agit de déculpabilisation de la langue maternelle qui était exclue pendant les années précédentes par plusieurs manuels utilisés au milieu scolaire grec.

- Chaque unité comporte la réalisation d'un projet interdisciplinaire simple et amusant. En général, quand nous parlons d'un projet, il va de soi que des objectifs didactiques tels que motiver et responsabiliser les élèves autour d'une action collective, constituent la base d'une telle activité. D'habitude, les apprenants sont incités à en former des groupes de quatre ou cinq. Les critères de sélection concernent essentiellement l'équilibre des équipes, élèves forts et élèves faibles. L'enseignant est celui qui aidera les apprenants à repérer les informations désirées en leur procurant les outils nécessaires, étant donné que plusieurs écoles en Grèce ne sont pas techniquement équipées: des encyclopédies classiques ou électroniques, des magazines spécialisés ou des moteurs de recherche sur Internet. En effet, les compétences développées lors de la réalisation des projets ne se limitent pas seulement à celles qui sont évidentes (savoir et savoir-faire) mais aussi à celles qui permettent à l'apprenant d'adopter une certaine attitude personnelle (savoir ontologique).
- La grille d'auto-évaluation appelée « mon portfolio » est incontestablement une partie de la méthode très prometteuse. L'autoévaluation est considérée comme une voie vers la métacognition. Sa place doit être très importante dans le cheminement scolaire d'un apprenant qui veut bien réussir. Il doit en être de même du côté de l'enseignant qui, à travers ses actions pédagogiques, désirent favoriser au maximum les apprentissages de ses élèves, en les menant à l'utilisation de la métacognition, dès leur très jeune âge. Ainsi, il peut avoir une idée précise de son niveau de compétence actuel ou fixer les prochains objectifs communicatifs à atteindre.
- La partie « vers le A1 » s'avère également d'un grand intérêt car elle constitue un outil d'entraînement de l'apprenant aux exigences des épreuves du niveau A1- Niveau Introductif ou de Découverte selon le Cadre Européen Commun de Référence pour les langues. Plus précisément, l'apprenant au fil de chaque unité, s'entraîne à comprendre et à utiliser des expressions familières et quotidiennes ainsi que des énoncés très simples visant à satisfaire des besoins concrets: Il peut se présenter, présenter quelqu'un, poser des questions à une personne, répondre au même type de questions, communiquer de façon simple à condition que l'interlocuteur parle lentement et distinctement etc.
- Les stratégies d'apprentissage proposées à l'apprenant constituent également une autre nouveauté. Évidemment, l'enseignant peut ajuster ces stratégies selon le mode de travail personnel de chaque apprenant ou le

type des notions à maîtriser. Les stratégies proposées dans chaque section varient afin de toucher la plupart des styles cognitifs et les styles d'apprentissage des apprenants: certains apprenants privilégient la réflexion linguistique alors que d'autres fonctionnent sur le mode intuitif; d'autres ont une meilleure mémoire visuelle qu'auditive. Enfin les apprenants sont invités à préciser individuellement quelle est leur manière privilégiée d'apprendre.

- À la fin du livre, un lexique en quatre langues est proposé par les auteurs du manuel. Cela présente une double utilité: les apprenants ont, d'un côté, recours à la signification des mots nouveaux dans leur langue maternelle ou une langue seconde, à savoir le grec, et, de l'autre, ils procèdent à une comparaison avec deux autres langues, l'anglais et l'italien. Leur point de référence est d'ordinaire, la langue anglaise qui sert de langue véhiculaire. En outre, le lexique en quatre langues amène les apprenants à prendre conscience de la liaison entre les différents systèmes langagiers, et par conséquent des modes de communication.

A.2 Les principes méthodologiques / pédagogiques et communicatifs du manuel.

Il est temps maintenant de procéder à une description des composantes de ce manuel au niveau méthodologique, pédagogique et au niveau communicatif.

Tout d'abord du point de vue pédagogique on va examiner si les choix pédagogiques qui résultent des théories sous-jacentes sont adaptés à l'âge et aux intérêts de notre public cible. Après avoir mené une étude minutieuse de toutes les unités et les contenus, il paraît que les concepteurs du manuel en question ont travaillé dans un cadre plutôt « sélectif ». La solution de l' « *éclatisme* » semble être aujourd'hui la plus juste la plus prometteuse mais aussi la plus difficile à être accompli. Il s'agit d'un processus d'enseignement des langues étrangères où on tente de garder les points positifs de toutes les méthodes du passé en faisant la combinaison avec ceux de l'Approche Communicative.

Dans cette optique on admet que les choix pédagogiques de l' « *Action.fr-gr* » sont intéressants, souvent assez originaux et motivants, vu l'âge du public cible visé. En effet les principes d'authenticité aussi bien que les contenus proposés ici sont très proches aux conditions réelles de

la vie quotidienne d'un adolescent actuel: par exemple le choix de quatre héros, dont chacun est d'origine différente, sous la forme de BD humoristique reflète parfaitement l'image réelle d'une classe scolaire multicolore actuelle, tandis que les BD sont toujours favorisées par les jeunes adolescents et elles sont capables d'inciter tout de suite l'intérêt, le plaisir et la motivation des apprenants.

Cependant on peut repérer que plusieurs éléments grammaticaux s'y intègrent d'une manière plutôt traditionnelle: On fournit des règles pratiques et des exercices d'application suivant le système des règles explicites et de la méthode déductive qui peut contribuer au développement de l'expression libre.

D'autre part, il est facile de dégager dans l'ensemble du manuel un grand nombre de notions d'une modernité méthodologique promue, inspirée surtout par les points principaux de l'Approche Communicative. Toutefois le but ultime reste toujours de rendre les apprenants autonomes, en leur faisant acquérir les compétences nécessaires à l'oral comme à l'écrit grâce à des documents motivants accompagnés de photos, à des activités stimulant leur créativité et destinées à les placer dans des conditions proches de la réalité.

En ce qui concerne le niveau communicatif, il est incontestable que le manuel «*Action.fr-gr 1*» offre une variété d'activités communicatives originales inspirées par l'Approche Communicative et aussi par une approche plus actionnelle considérant l'apprenant comme acteur social ayant à accomplir des tâches précises. Elles mettent à la fois l'accent sur l'acquisition des compétences linguistiques ainsi que communicatives. En effet on trouve tous les types d'activités: exercices de production orale et écrite, jeux de rôles, de simulation, de conceptualisation et autres, toutes adaptées à l'âge des apprenants qu'on peut très affectivement faire travailler en groupe ou en tandem favorisant ainsi une bonne interaction dans la classe. Bien que les productions obtenues dans le cadre d'échange entre les apprenants demeurent une simulation du réel et non le réel, il faut toutefois admettre qu'elles sont très proches à la vie réelle quotidienne d'un adolescent: à titre d'exemple, citons les activités suivantes: envoyer un courriel électronique à la page 38, remplir une carte de membre à la page 43, se présenter aux bloggers qu'on vient de connaître à la même page, envoyer des SMS à la page 82, faire une commande à manger etc. Aussi il faut ajouter que leur contenu fournit aux apprenants une image précise de la culture française qui atténue la vision stéréotypée de l'autre et corrige une éventuelle fausse vision, pour la ren-

dre plus proche de la réalité.

Enfin il faut souligner l'importance de tous les aspects novateurs qui sont proposés dans le manuel et plus précisément les projets interdisciplinaires, les activités de préparation pour le DELF A1, le portfolio pour l'autoévaluation et beaucoup d'autres activités ludiques et qui rendent cette méthode intéressante et fonctionnelle au sein de la classe actuelle. La démarche pédagogique y proposée qui fait ressortir l'affectivité dans la communication et dans l'apprentissage est également un aspect novateur. L'apprenant peut ainsi développer son autonomie et construire lui-même son apprentissage.

A.3 L'aspect de la culture dans le manuel

La présente partie de notre étude cherche à mettre en lumière comment l'aspect de la culture est présenté dans le manuel « *Action.fr-gr 1* ». Au premier abord, il est facile de constater que le type de culture qui prédomine dans cette méthode est la culture quotidienne concernant le comportement et le mode de vie de tous les jours. Il est évident que les concepteurs du manuel sont adeptes de la *culture sociale* qui, selon Williams, est la description d'un mode de vie particulier traduisant certaines valeurs non seulement dans le monde de l'art et du savoir, mais aussi dans les institutions et le comportement habituel. En d'autres termes ils sont minimalistes et leur point de vue est inspiré aussi par Galisson qui a souligné que le culturel recouvre ce qu'on appelle d'ordinaire la culture quotidienne contrairement aux maximalistes qui optent pour la culture littéraire. Dans le cas de Williams et de Galisson le concept de culture et le comportement sont toujours en relation étroite (cité par Guinou, 2002:42-43).

Dans cette perspective les concepteurs proposent dans chaque unité une rubrique exclusivement consacrée à la culture française, intitulée « *extras* » qui fournit aux apprenants des informations sur la culture-cible accompagnées d'activités de compréhension écrite. Plus précisément la rubrique « *extras* » traite les thèmes suivants:

- Unité 1: Le système éducatif français.
- Unité 2: La fête des mères.
- Unité 3: Le tournoi de Roland Garros
- Unité 4: Les repas d'un ados en France

- Unité 5: Le Mont-Saint-Michel
- Unité 6: Le carnaval de Nice

En feuilletant les pages du manuel, on reçoit une certaine impression pour le profil culturel des Français: ils y sont présentés comme des gens joyeux et toujours gentils. Ils aiment la mode, les nouvelles technologies, surtout la cuisine et la gastronomie. Ils pratiquent des sports et des loisirs, ils adorent le cinéma et l'art. On a l'impression que les Français sont cosmopolites, élégants, accueillants et ils passent leur temps tranquillement entre les invitations et les divertissements comme le Festival à Cannes, le Carnaval à Nice, le Tournoi de Roland Garros, l'Eurodisney, les soirées avec des amis pour la pendaison de crémaillère etc. Cette impression n'est pas nécessairement trompeuse mais il semble que les Français ne s'occupent pas de problèmes quotidiens comme la crise économique, le chômage, l'immigration, la violence etc. Vu l'âge de notre public, on peut justifier cette intention de concepteurs parce que cela peut encourager la motivation chez les jeunes adolescents envers la culture cible. C'est une pratique commune dans plusieurs autres méthodes qui sont conçues et proposées aux adolescents d'un niveau débutant.

Il est à souligner enfin que bien que la rubrique « *extras* » consacrée à la culture existe indépendamment de la langue dans chaque unité, cependant plusieurs éléments culturels s'introduisent souvent d'une façon implicite dans les parties proprement linguistiques comme par exemple à la page 33 où on observe le plan de Paris, « l'escargot », en enseignant les nombres ordinaux. De cette façon les concepteurs arrivent à placer le rapport entre la langue et la culture à un niveau quasiment équilibré.

A.4 L'interculturel dans le manuel «Action.fr-gr I»

Après avoir réalisé une étude détaillée de toutes les unités on constate que les concepteurs du manuel, dans le cadre d'un enseignement à orientation interculturelle, poursuivent la voie: présentation de la culture cible – découverte - comparaison avec la culture maternelle. Cette approche comparatiste permet de mettre en arrière plan la culture maternelle par le contact avec la culture étrangère afin de mieux connaître et respecter l'Autre. Comme le souligne Androulakis l'approche comparative/contrastive est «une approche nécessaire dans l'optique de l'interculturel. Des considérations et activités contrastives entre la culture

–source et la culture –cible devraient épauler les documents authentiques et les manuels utilisés par ailleurs ». (G. Androulakis, 1999: 242).

En effet, à travers les sept unités, les concepteurs du manuel visent à orienter vers la connaissance d'aspects ponctuels et vers la comparaison avec ce qui se passe dans la communauté culturelle des apprenants. Il en résulte que l'interculturel y est intégré de manière très affective en donnant du matériau à l'apprenant pour l'inviter à réagir, parler, comparer.

Dans chaque unité, une introduction à l'interculturel, sous la forme d'une approche comportementale, permet à l'apprenant de mieux comprendre l'autre et de communiquer avec lui tout en gardant son identité culturelle. Elle est complétée par une ouverture sur le cadre de vie des Français mis en relation avec celui des apprenants. Cette double approche, comportementale et culturelle, permet de comparer les deux cultures, tout en évitant les clichés, les stéréotypes et les préjugés. Notamment les activités communicatives et d'autres matériaux proposés mettent au point des échanges de paroles en situation, dans lesquelles l'apprenant peut agir et réagir en fonction du décor, des comportements des personnages, des traits de la civilisation. Tous ces éléments peuvent être accomplis aussi bien par les ressemblances que par les dissemblances qu'ils manifestent, à l'égard du vécu de l'apprenant.

Ainsi dans le cadre d'un enseignement à orientation interculturelle, les concepteurs du manuel affichent dans le tableau des contenus les aspects socioculturels suivants:

- Unité 0: les salutations – le français par rapport aux autres langues – personnages célèbres (français et grecs) – des produits français typiques.
- Unité 1: l'organisation de l'enseignement en France (scolarité obligatoire)
- Unité 2: l'institution de la famille.
- Unité 3: les goûts et les loisirs des jeunes.
- Unité 4: les habitudes alimentaires et la tradition culinaire – la politesse – la coutume de « prendre la crémaillère » - les plats nationaux.
- Unité 5: l'architecture des civilisations au fil du temps – les monuments historiques en tant que points de référence – les attractions touristiques (Eurodisney).
- Unité 6: la mode selon les ados – le carnaval de Nice.

A.5 Les supports utilisés dans le manuel.

Il est évident que l'« *Action.fr-gr 1* » présente une grande variété de supports visuels et scriptovisuels afin d'initier l'apprenant à la langue et la culture cible. La plupart des supports/documents sélectionnés dans le manuel sont bien motivants et mettent en évidence les principes de la compétence d'une communication interculturelle. Plus précisément nous constatons l'existence des supports iconiques / audio, des bandes dessinées, des documents fabriqués / authentiques / semi authentiques, des photographies de personnes et de pays célèbres, des tableaux et plusieurs autres. Tous ces supports, élaborés systématiquement selon les objectifs fixés, ne visent pas seulement à soutenir les éléments linguistiques exploités dans les activités / exercices mais ils invitent aussi l'apprenant à s'approprier plusieurs connaissances culturelles quotidiennes sur la culture cible.

Concernant les dialogues qui se mettent en scène dès le début de chaque unité, ils présentent des situations de communication quotidiennes et adaptées au niveau des apprenants. Il s'agit de documents fabriqués, servant comme supports de base à l'actualisation des activités/exercices contextualisés, qui sont élaborés selon une langue simple, non-standard véhiculant des éléments importants linguistiques et culturels de la langue ciblée, mettant en lumière les principes de la composante sociolinguistique/socioculturelle. En effet, vus comme des « scènes vécues », ils correspondent chaque fois à une situation de vie courante dans laquelle on pourrait se trouver toute personne en France. Cela donne la possibilité à l'apprenant d'être en contact avec la langue utilisée actuellement par les Français et de vivre de situations proches de son quotidien. Tous les dialogues contiennent des éléments socioculturels de la langue enseignée et de cette façon ils offrent les conditions favorables à l'émergence de l'interculturel.

D'autre part, l'existence de plusieurs supports iconiques tels que des photos, des images et des dessins humoristiques s'avère précieuse car l'image est porteuse de sens multiples et elle peut provoquer des réactions positives, affectives, émotives et imaginaires. On dit souvent qu'une image vaut comme mille mots, ce qui est vrai car à travers l'image on peut appréhender le monde. En l'occurrence, les images viennent compléter et visualiser la parole en constituant le cadre dans lequel se déroulent chaque fois les situations de communication. Dans cette perspective la bande dessinée est aussi utilisée, elle offre un aspect ludique et elle

éveille l'intérêt de l'apprenant tout en lui fournissant des informations culturelles. Il faut noter qu'une bande dessinée comme celle présentée dans la rubrique « *Guest star* », est toujours favorisée par les adolescents. La dimension comique en général rend l'ambiance plus légère et plus agréable, elle motive ainsi les apprenants à participer au cours. Quant à l'humour, sa force et sa valeur sont reconnues par tous. Il est vrai que l'humour arrive à produire davantage de savoir, du fait qu'il touche directement les facultés de mémorisation: on retient plus facilement les choses agréables. Ainsi les BD, accordant un aspect ludique à l'enseignement de la langue pourraient très bien favoriser le développement de la compétence de communication aussi bien que la compétence linguistique et socioculturelle chez les apprenants.

Enfin le support audio permet d'aborder la langue et la culture en mettant l'accent sur la prononciation, la mélodie, l'intonation et le rythme, éléments qui relèvent de la langue/culture dans les situations de communication. À travers plusieurs activités de compréhension orale proposées par les concepteurs du manuel, il est possible de travailler fructueusement sur les traits d'oralité caractéristiques d'une langue quotidienne non standard.

Avant de clore ce chapitre, il nous semble important de noter que certains de ces supports s'accrochent parfois à des objets socioculturels précis et très centrés en France qui les font être considérés comme de véritables lieux de mémoire en nous renvoyant aux principes de la culture savante. Nous citons des exemples dans le livre de l'apprenant:

- Unité 0: À page 14 on rencontre des caractéristiques socioculturelles des Français comme Disneyland Resort Paris, la marque Peugeot, le stade Roland Garros, la déclaration universelle des droits de l'homme et du citoyen de 1789, un tableau d'Eugène Delacroix, la maison Chanel. De surcroît, à la page 15 il y a des lieux caractéristiques de la mémoire française comme la cathédrale Notre-Dame de Paris, le Parlement Européen, la Tour Eiffel, le château de Fontainebleau, le TGV, la station de ski de Chamonix, le pont d'Avignon.
- Unité 5: À la page 111 on trouve le château de Boucéel, à la page 114 le Louvre, la Victoire de Samothrace et la Venus de Milo, à la page 122 c'est le Mont Saint Michel et l'Abbaye du Mont.
- Annexe – unité 1: À la page 162 il y a des photos qui montrent la Porte de Brandebourg, des ponts pittoresques, le temple de Lotus,

la tour Hassan et la mosquée, la statue du « Christ Rédempteur », le château Frontenac.

- Annexe – unité 2: À la page 172 on trouve deux portraits de François – Marie Arouet dit Voltaire.

Cependant, tous ces supports qui mettent en lumière des éléments de la culture savante ne sont pas présentés de manière exhaustive, ainsi, c'est au professeur de les mettre en exergue en contribuant de cette façon à l'élargissement des connaissances et en engageant l'apprenant à prendre une part active dans la compréhension de la culture cible.

Tout compte fait, on arrive à constater que la notion de la culture dans le manuel « *Action.fr-gr 1* » est orientée vers un aspect sociologique des faits et des comportements quotidiens. Les sujets traités développent d'une part la réflexion sur des phénomènes sociaux - croyances, pratiques, coutumes - et d'autre part la comparaison et le parallélisme avec les mêmes phénomènes existant dans le pays des apprenants. La découverte de la culture étrangère se réalise à travers l'expression orale ou écrite dans des prises de position et des actes de parole qui donnent l'occasion à l'apprenant de communiquer en langue étrangère.

Étant donné que l'accès au monde francophone n'est pas évident pour tous les apprenants grecs et que la classe constitue un endroit où ils peuvent pratiquer, parler et écouter le français, il devient primordial d'encourager l'apprenant à participer et à s'exprimer en français autant que possible. Ce qui prime, c'est de rendre l'apprenant capable d'apercevoir la langue comme un outil qui occupe le centre de la vie sociale.

B. Les exercices / activités dans le manuel « Action.fr-gr 1 ».

Dans la présente partie de notre travail nous tenterons de décrire les exercices et les activités élaborées par les concepteurs du manuel, dans le but de mettre en lumière la façon dont l'altérité se construit via les représentations de la langue et de son apprentissage tenant toujours en compte de l'âge, le niveau débutant de nos apprenants, leurs besoins et leurs intérêts.

B.1 Les types d'exercices dans le manuel « Action.fr-gr 1 ».

Au premier abord, comme nous l'avons déjà constaté, le manuel en question suit les pas d'un enseignement « *éclectique* » davantage fondé sur les principes de l'Approche Communicative. L'Approche Communicative donne la priorité à la communication et elle fait de ce terme la devise principale d'une méthodologie entière. Ce terme traduit le mot anglais « *linguistic skill* » et se réfère traditionnellement aux quatre composantes de l'apprentissage d'une langue: compréhension orale, compréhension écrite, production orale, production écrite.

Dans cette optique le manuel «Action.fr-gr 1» propose une pluralité d'exercices linguistiques et d'activités communicatives visant également le développement de quatre habiletés s'y ajoutant la culture. Il est à noter ici que dès la conception de l'Approche Communicative la notion de la culture est intrinsèquement liée à la langue tandis que les objectifs culturels et interculturels sont indissociables des objectifs langagiers. En effet nous reconnaissons que les apprenants n'ont pas seulement besoin de connaissances grammaticales, mais ils doivent aussi maîtriser la capacité d'utiliser la langue ciblée dans des situations sociales et culturelles différentes. Selon A. Proscolli (1999: 142) «si les objectifs linguistiques représentent le socle de l'apprentissage d'une langue, les culturels et interculturels véhiculent l'essentiel du génie créateur des gens qui la parlent, voire sa culture».

Il est vrai que les objectifs à orientation interculturelle sont un moteur motivant pour les apprenants. Ils suscitent l'intérêt car ils centrent l'attention sur eux-mêmes, leurs connaissances, leurs expériences des langues et des cultures.

Par souci de commodité, il nous semble important de noter ici que les modèles de compétence de communication les plus connus, comprennent une composante qui se réfère à la culture, fait qui prouve que si on parle

de communication réelle, on ne peut pas négliger cette composante. En 1982, S. Moirand (1982: 20) propose un modèle de compétence communicative très explicitement formulé. Ce modèle repose sur plusieurs composantes, indispensables pour que l'apprenant puisse communiquer efficacement en langue étrangère. Ce sont les composantes suivantes:

- La composante linguistique, c'est-à-dire la connaissance et l'appropriation (la capacité de les utiliser) des modèles phonétiques, lexicaux, grammaticaux et textuels du système de la langue ;
- La composante discursive, c'est-à-dire la connaissance et l'appropriation des différents types de discours et de leur organisation en fonction des paramètres de la situation de communication dans laquelle ils sont produits et interprétés ;
- La composante référentielle, c'est-à-dire la connaissance des domaines d'expérience et des objets du monde et de leurs relations ;
- La composante socioculturelle, c'est-à-dire la connaissance et l'appropriation des règles sociales et des normes d'interaction entre les individus et les institutions, la connaissance de l'histoire culturelle et des relations entre les objets sociaux.

Il s'agit d'un modèle de compétence de communication largement connu en didactique du FLE parce qu'il présente d'une façon très explicite toutes les composantes. Ce modèle comprend une composante socioculturelle large, englobant aussi bien la culture ordinaire, quotidienne - règles sociales et normes d'interaction - que la culture savante puisqu'elle introduit aussi la connaissance de l'histoire culturelle et des relations entre les référents sociaux.

En l'occurrence, il est évident que les concepteurs du manuel examiné mettent en valeur le modèle d'une compétence communicative parce que plusieurs exercices et activités du manuel favorisent plus ou moins le développement des savoirs interculturels grâce à l'approche de comparaison et de parallélisme entre la culture française et celle des apprenants. Finalement elles favorisent le développement de la capacité à collaborer puisque les apprenants sont souvent appelés à travailler en groupe ou en tandem réussissant ainsi une bonne interaction dans la classe de langue étrangère.

Schématiquement, on peut classer les activités et les exercices comme suit:

ACTIVITÉS	EXERCICES
<p>Des activités et tâches qui répondent aux habiletés réceptives:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Des questions dirigées ou libres - Des grilles de tests clos <p>Des activités et tâches qui répondent aux habiletés productives:</p> <ul style="list-style-type: none"> - De l'expression orale: de répétition, de révision répétitive, de prévision, de transformation, d'expression libre - De l'expression écrite: des items de type fermé, des questions à réponse brève ou des questions ouvertes <p>Des activités centrées sur des objectifs multiples:</p> <ul style="list-style-type: none"> - des projets interdisciplinaires <p>Des activités ludiques ou de créativité ou de négociation:</p> <ul style="list-style-type: none"> - des jeux de mots - des mots croisés - des jeux de rôles - des dramatisations/ simulations 	<p>Des exercices structuraux:</p> <ul style="list-style-type: none"> - De répétition - De substitution - De transformation - De complétion <p>Des exercices de réemploi/en situation</p> <p>Des exercices de conceptualisation</p> <p>Des exercices de recomposition</p> <p>Des exercices de reformulation</p> <p>Des exercices clos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Lacunaires ou à trous - Questions à choix multiple - D'appariement

B.2 Des activités visant la culture et l'interculturel dans le manuel

Il est temps maintenant de faire une brève description des exercices linguistiques et des activités communicatives proposés par les concepteurs du livre de l'apprenant afin de mettre en évidence les exercices/activités et vérifier comment ces types d'exercices visent à une démarche interculturelle sur laquelle on peut fonder l'enseignement/apprentissage du FLE, en prenant toujours en compte l'âge et le niveau de-

butant du public. À titre d'exemple nous allons examiner les activités parues dans l'unité 4. Il est à noter aussi que, dès la première unité, on reçoit la première sensation interculturelle car à la page 26 on fait la première connaissance avec les quatre héros du manuel: Nikos est grec, Lucas est français, Linda est espagnole et Sabine est allemande. Chacun est d'une nationalité différente comme dans plusieurs classes scolaires actuelles, une image qui évoque très rapidement le déjà - vu des apprenants.

Néanmoins, il est remarquable le fait que dans un nouveau manuel scolaire conçu en 2009 et censé être enseigné en Grèce contemporaine, les concepteurs ne prennent pas en considération les identités des Balkans et tous leurs héros sont d'une origine européenne au moment où dans les classes helléniques actuelles il y a plusieurs élèves Balkans. Ainsi, on se demande pourquoi ne pas mettre en scène sur un héros d'origine albanaise ou bulgare?

Unité 4 (pages 85-106):

Objectifs socioculturels visés:

- Savoir parler de plats nationaux d'un pays
- Savoir identifier la gastronomie en tant qu'élément culturel
- S'informer sur les habitudes alimentaires d'un pays
- Savoir utiliser les formules de politesse
- S'informer sur la pendaison de crémaillère
- S'informer sur les repas d'un adolescent en France

Cette unité est consacrée à un thème fétiche pour les Français: la gastronomie. À travers les contenus de cette unité les jeunes collégiens se mettent en contact avec des différentes spécialités du monde. Plus précisément à la page 86 à la scène 4 les apprenants trouvent Nikos, Linda et Sabine invités chez Lucas pour dîner ensemble où chacun a préparé un plat typique de son pays pour goûter ainsi la variété de la cuisine européenne. L'activité de compréhension écrite qui suit à la page 87 de type vrai/faux vient vérifier la compréhension détaillée de cette scène (« Perro essaie de deviner comment s'est passé le fameux « dîner multiculturel ». Vrai ou Faux ? »).

En outre à la page 88 dans la rubrique « Zoom sur le lexique » les apprenants reçoivent le lexique nécessaire afin d'être capables de s'exprimer et de partager avec le reste de la classe leurs goûts alimentaires, leurs préférences, leurs connaissances sur les aliments

considérés comme sains ou mauvais pour la santé. À propos, l'activité de production orale à la page 91 demande aux apprenants de répondre oralement à des questions concernant la malbouffe, leurs habitudes et leurs préférences alimentaires (« Vous mangez de la malbouffe ? Dans quelles circonstances ? Combien de fois par semaine ? Quelles sont vos préférences ? »).

Dans la rubrique « Action » à la page 94 les apprenants découvrent comment se débrouiller dans un restaurant et ils retiennent les actes de parole et les formules de politesse les plus souvent parues dans une telle situation de communication. À la page suivante il y a une activité de production écrite afin de mettre en œuvre les actes de parole mentionnées ci – dessus (« Trouve la bonne question ou la bonne réponse »).

À la page 96 dans « Mon balluchon » il y a les expressions utilisées pour donner des appréciations et des impressions sur un plat. L'enseignant ici peut lire les différentes phrases en y mettant le ton, avec des mimiques du visage et des gestualités illustrant les appréciations suscitées par les différents plats. De cette manière les apprenants déduisent le sens des expressions mentionnées et découvrent si elles sont les mêmes ou différentes avec celles de leur pays. Ils sont par la suite appelés à réaliser l'activité 2 où ils doivent faire correspondre une appréciation convenable à chaque image (« Qu'est-ce que Jérôme dit de ce qu'il goûte ? »).

Il est intéressant le contenu dans la rubrique « C'est toi le scénariste » à la page 98 où les apprenants ont l'occasion de connaître la pendaison de crémaillère, une coutume typique de la culture française pour souhaiter la bienvenue à quelqu'un. À ces propos ils vont ensuite réaliser les deux activités de production écrite y parues concernant deux types d'invitation:

invitation à ma pendaison de crémaillère (« Nikos écrit une invitation. Lis l'invitation et après réponds aux questions »).

invitation à mon anniversaire (« Tu as ton anniversaire et tu écris une invitation à tes amis »).

Dans la rubrique « Extras » à la page 99 les apprenants observent et s'informent sur les repas d'un adolescent en France: leur petit – déjeuner, leur déjeuner et leur dîner. Sous le support de plusieurs photographies les élèves repèrent des ressemblances et des différences avec les habitudes alimentaires d'un adolescent qui vit en Grèce. Par exemple l'enseignant peut attirer leur attention sur l'heure du déjeuner qui en France a lieu entre midi et 14h 00 au plus tard, tandis qu'en Grèce ce repas est décalé plutôt vers l'après – midi. Il est possible aussi de souligner quelques élé-

ments culturels qui pourraient aussi étonner les collégiens: le fromage est considéré comme un dessert, la salade est servie avant ou après le plat principal et enfin le repas est constitué d'une entrée, d'un plat principal et d'un dessert. Ainsi, les constatations y faites constitueront l'objet d'une discussion en classe sur les deux ou plusieurs cultures différentes à l'égard de la gastronomie et de l'alimentation en général.

C. Analyse critique de la méthode

À la fin de notre recherche il nous semble nécessaire de faire l'état sur les points aussi bien positifs que faibles du manuel:

- Au premier abord les thèmes traités sont développés dans une perspective interculturelle et critique en même temps. La critique de base consiste à amener les apprenants à comparer un thème défini dans un contexte familier à des situations non familières.
- Il importe aussi de souligner le fait que l'« *Action.fr-gr 1* » est un manuel conçu par des professeurs grecs et adapté de cette façon à la réalité scolaire des apprenants et leurs besoins.
- En outre c'est une méthode qui suit les pas d'une approche actionnelle puisqu'elle offre aux apprenants une grande variété d'activités et de tâches à réaliser au sein de la classe de langue étrangère. Une telle approche nous semble prometteuse et très convenable puisqu'elle éveille leur intérêt à participer et agir avec les autres élèves afin de réaliser une tâche précise.

Pour ce qui est des points négatifs du manuel, on constate que:

- L'image du français, de la France et des Français émerge d'une façon presque idyllique exclue de la réalité actuelle qui est pleine de soucis et de problèmes quotidiens.
- De plus, un tel ouvrage demande beaucoup de travail et de préparation de la part de l'enseignant afin d'arriver à sensibiliser et motiver ses élèves. C'est pourquoi il n'est pas opérationnel pour tous les enseignants étant donné que l'enseignant aujourd'hui a à sa disposition seulement deux heures par semaine. Ainsi un grand nombre d'éléments culturels/interculturels risquent de rester pratiquement inexploités.
- Rajoutons aussi le fait qu'en Grèce on n'est guère habitué à l'interculturel et les élèves ne sont pas tous prêts à recevoir un tel

enseignement interculturel si l'enseignant n'est pas en mesure de les inciter à un apprentissage comparé et à un contact plus profond avec d'autres cultures.

- Finalement on se rend compte qu'il n'y a pas de références aux pays Balkans.

Conclusions

Dans notre étude portant sur l'étude de la dimension interculturelle dans le manuel scolaire « *Action.fr-gr1* », nous devons d'abord rappeler que notre travail se concentrait sur la présence de la culture étrangère en classe de FLE. À cet égard, nous avons présenté en profondeur le manuel « *Action.fr-gr1* », sa structure, ses contenus, ses supports, ses nouveautés et surtout ses principes pédagogiques et méthodologiques. Pour être plus précis, nous avons essayé de démontrer comment la notion de culture et d'interculturel est perçue et développée dans le manuel examiné.

La deuxième partie de notre travail est consacrée aux activités proposées dans le livre de l'élève: nous avons prouvé que les activités ont été conçues dans le but de développer chez les apprenants une prise de conscience interculturelle mettant en lumière des ressemblances et des différences entre la culture maternelle et la culture cible dans les domaines de la vie quotidienne.

À la fin, la question primordiale est celle-ci: le manuel examiné réussit-il à faire plonger les élèves dans un bain interculturel? Malheureusement, il n'y a pas de manuels « parfaits » malgré les bonnes intentions de leurs concepteurs. Il paraît qu'il n'y a pas de méthodes polyvalentes mais plutôt des approches plus appropriées que d'autres au niveau de l'organisation d'un matériel et de la planification du cours. Néanmoins, nous allons accepter que le manuel « *Action.fr-gr 1* » puisse être exploité fructueusement en développant une dimension interculturelle dans la classe actuelle de FLE.

En résumé, il n'y a plus de doute que l'interculturel peut et doit être introduit en classe de FLE en Grèce. Dans cette perspective, le Ministère de l'Éducation doit adapter ses instructions au nouveau contexte scolaire en proposant des objectifs interculturels réalisables en classe de FLE. De ce fait, développer la dimension interculturelle de l'enseignement des langues, c'est reconnaître les objectifs suivants:

- faire acquérir à l'apprenant une compétence aussi bien intercultu-

- relle que linguistique ;
- préparer aussi l'apprenant à des relations avec des personnes appartenant à d'autres cultures ;
- permettre à l'apprenant de comprendre et d'accepter ces personnes « autres » en tant qu'individus ayant des points de vue, des valeurs et des comportements différents ;
- aider l'apprenant à saisir le caractère enrichissant de ce type d'expériences et de relations.

En tout cas, ce qui prime est la formation continue des professeurs de langues étrangères, surtout de ceux qui travaillent dans le public, en tenant toujours compte des difficultés du métier d'enseignant. Si nous voulons donc amener nos élèves à un certain niveau de compétence interculturelle, nous avons besoin d'une banque de données complémentaire comme celle proposée par Galisson (1995: 69-78) qui facilitera la tâche de l'enseignant. Une banque de données composée de textes, d'images, de photos, de diapositives, du support audio-visuel auxquels tout enseignant peut avoir accès directement par son ordinateur.

Malgré tout, le « *bon professeur* » n'est pas le locuteur national de la langue étudiée, ni celui qui enseigne cette langue en tant que langue étrangère: c'est plutôt un enseignant capable de faire saisir à ses élèves la relation entre leur propre culture et d'autres cultures, de susciter chez eux un intérêt et une curiosité pour « l'altérité », de les amener à prendre conscience de la manière dont d'autres peuples ou individus les perçoivent eux-mêmes et leur culture.

En d'autres termes, il ne nous reste, à nous les enseignants, qu'à faire des choix méthodologiques sérieux répondant à une analyse des besoins de nos apprenants et qu'à utiliser les manuels qui nous sont proposés d'une manière éclectique et souple en essayant d'en tirer le meilleur parti. Le résultat de cultiver une compétence interculturelle en classe, la joie d'y participer et l'épanouissement de nos apprenants vaudra tout effort.

Bibliographie

- Abdallah-Preteille M., 1986, Vers une pédagogie Interculturelle, Paris, Publications de la Sorbonne
- Abdallah-Preteille M., 1999, L'éducation interculturelle, Paris, Presses Universitaires de France
- Abdallah-Preteille M.- Porcher L., 2001, Éducation et communication interculturelle (2^{ème} édition), Paris, Presses Universitaires de France
- Androulakis G., 1999, Planification de programmes d'études et de cours pour l'enseignement du FLE, unité 4, Axes déterminant la conception/planification du cours de FLE, Patra EAI
- Androulakis G., 2002, Éducation interculturelle et enseignement du FLE, unité 3, La compétence de communication interculturelle en classe de langue, Patra EAI
- Androulakis G., 2002, Éducation interculturelle et enseignement du FLE, unité 4, La prise de conscience et la médiation interculturelles en classe de langue, Patra EAI
- Beacco J-C., 2000, Les dimensions culturelles des enseignements de langue. Des mots aux discours, Paris, Hachette
- Besse H., 1985, Méthodes et pratiques des manuels de langue, Paris, Didier
- Braudel F., 1993, Grammaire des civilisations, Paris, Flammarion (pour les Éditions Arthaud, 1987)
- Byram M. – Tost-Planet M. 2000, Identité sociale et dimension européenne: la compétence interculturelle par l'apprentissage des langues vivantes, Strasbourg, Editions du Conseil de l'Europe
- Calliabetso – Coraca P., 1995, La Didactique des Langues de l'ère a-scientifique à l'ère scientifique, Athènes, Eiffel
- Casteloti V., 2001, La langue maternelle en classe de langue étrangère, Didactique des langues étrangères, Paris, CLE International
- Conseil de l'Europe, 2000, Un Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues: Apprendre, Enseigner, Evaluer, Strasbourg
- Conseil de l'Europe, 2002, Développer la dimension interculturelle dans l'enseignement des langues- Une introduction pratique à l'usage des enseignants, Strasbourg
- Γιόγια Μ. – Παπουτσάκη Ε., 2009, Action.fr-gr 1, Βιβλίο Εκπαιδευτικού, Γαλλικά Α' Γυμνασίου, Αθήνα, ΟΕΔΒ
- Dabène L., 1994, Repères sociolinguistiques pour l'enseignement des

- langues, Les situations plurilingues, Paris, Hachette
- De Carlo M., 1998, L'interculturel, Paris, CLE International
- Galisson R., 1991, De la langue à la culture par les mots, Paris, Clé International, (coll. Didactique des L.E.)
- Galisson R., 1995, A enseignant nouveau, outils nouveau, Le français dans le monde n° spécial janvier 1995, Recherches et applications, Paris, Hachette-Larousse
- Guinou E., 2002, Éducation interculturelle et enseignement du FLE, unité 1, Description de la culture et de ses rapports avec le langage dans l'optique de la didactique des langues, Patra EAII
- Guinou E., 2002, Éducation interculturelle et enseignement du FLE, unité 2, La communication interculturelle, Patra EAII
- Gschwind-Holtzer G., 1981, Analyse sociolinguistique de la communication et didactique, Application à un cours de langue: De Vive Voix, LAL, Paris, Hatier-Credif
- Kramersch C., 1991, Interaction et discours dans la classe de langue, LAL, Paris, Hatier-Didier
- Moore D., 2006, Plurilinguismes et école, LAL, Paris, Éditions Didier
- Nikou T., 2002, L'interculturel: une autre perspective pour l'enseignement du français langue étrangère, Grèce: enseignement secondaire public, Lille, Atelier National de reproduction des thèses
- Moirand S., 1982, Enseigner à communiquer en langue étrangère, Paris, Hachette
- Proscolli A., 1999, Planification de programmes d'études et de cours pour l'enseignement du FLE, Unité 1, Programmes d'enseignement et paramètres d'apprentissage des langues étrangères, Patra EAII
- Roulet E., 1980, Langue maternelle et langues secondes, vers une pédagogie intégrée, LAL, Paris, Hatier-Credif
- Schiffler L., 1991, Pour un enseignement interactif des langues étrangères, Paris, Les Éditions Didier
- Tagliante C., 1994, La classe de langue, Paris, CLE International
- Vigner G., 2004, Enseigner le français comme langue seconde, Paris, CLE International
- Zarate G.- Lévy D.- Kramersch C., 2008, Précis du plurilinguisme et du pluriculturalisme, Paris, Éditions des archives contemporaines.



Η Διαπολιτισμική διάσταση στο σχολικό εγχειρίδιο «Action.fr-gr 1»

Η εκμάθηση και η διδασκαλία της Γαλλικής σαν Ξένη Γλώσσα ενώνει δύο έννοιες βαθιά αλληλένδετες, τον πολιτισμό και την γλώσσα.

Στην προκειμένη περίπτωση η διαπολιτισμική διάσταση αποτελεί το κυρίαρχο μέλημα της παρούσης εργασίας και κυρίως κατά πόσον οι νέοι μαθητές του Γυμνασίου της δημόσιας Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης δύνανται να την οικειοποιηθούν διά μέσου των γαλλικών ως ξένη γλώσσα.

Δεδομένου ότι η μέθοδος «Action.fr-gr 1» απευθύνεται στους μαθητές της πρώτης τάξης του Ελληνικού Γυμνασίου και δημιουργήθηκε για να καλύψει τις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα ενός κοινού της αντίστοιχης ηλικίας, θα προσπαθήσουμε μέσω αυτής της μελέτης να καταγράψουμε τις προοπτικές και τις δυνατότητες που προσφέρει το εγχειρίδιο αυτό στους μαθητές προκειμένου να γνωρίσουν τον γαλλικό πολιτισμό και την γαλλική γλώσσα αναπτύσσοντας την πολιτισμική και διαπολιτισμική τους δεξιότητα.



Η Αγγελική Χατζή είναι καθηγήτρια Γαλλικής Γλώσσας Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Έχει πραγματοποιήσει τις προπτυχιακές σπουδές της στην Φιλοσοφική Σχολή του Εθνικού & Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών στο τμήμα Γαλλικής Γλώσσας και Φιλολογίας και έχει ολοκληρώσει με επιτυχία το Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα Σπουδών «Ειδίκευση Καθηγητών Γαλλικής Γλώσσας» (M.Ed.) του Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου με εξειδίκευση στην Διαπολιτισμική Εκπαίδευση. Μετά από πολυετή εμπειρία κυρίως στην δημόσια εκπαίδευση εστιάζει την ερευνητική και επιστημονική της δραστηριότητα σε θέματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και θέματα σύγχρονης διδακτικής της Γαλλικής ως ξένης γλώσσας στο δημόσιο σχολείο (εφαρμογές των ΤΠΕ στην εκμάθηση της ξένης γλώσσας, βιωματική μάθηση μέσω παιγνιωδών και καινοτόμων δραστηριοτήτων κτλ).

(angel_hatzi @ yahoo.gr)

Ο Δρ. Αργύριος Θ. Αργυρίου είναι Διευθυντής της Διεύθυνσης Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Δυτικής Αττικής, μέλος της Διοικούσας Επι-

τροπής της Α.Σ.ΠΑΙ.ΤΕ και μέλος της Επιτροπής Εκπαίδευσης και Ερευνών της ΑΣΠΑΙΤΕ. Παράλληλα διδάσκει στο Ευρωπαϊκό Πανεπιστήμιο της Κύπρου και στο Οικονομικό Πανεπιστήμιο Αθηνών. Έχει πραγματοποιήσει προπτυχιακές σπουδές στο Χημικό Τμήμα του Πανεπιστημίου Πατρών και μεταπτυχιακές στο Τμήμα Χημικών Μηχανικών του Εθνικού Μετσόβιου Πολυτεχνείου από όπου και απέκτησε Διδακτορικό Τίτλο. Το 2008 έλαβε Μεταπτυχιακό Δίπλωμα στις Σπουδές στην Εκπαίδευση της Σχολής Ανθρωπιστικών Σπουδών του Ε.Α. Πανεπιστημίου και το 2010 Πιστοποιητικό στο Πρόγραμμα Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού της Α.Σ.ΠΑΙ.ΤΕ. Τα αποτελέσματα του ερευνητικού έργου του έχουν δημοσιευθεί σε μια Διατριβή και μια Ανακοίνωση σε Συνεδρία της Ακαδημίας Αθηνών. Έχει δημοσιεύσει έξι εργασίες σε Πρακτικά Πανελληνίων Συνεδρίων και δύο εργασίες σε Πρακτικά Διεθνών Συνεδρίων. Ακόμη έχει δημοσιεύσει τρεις εργασίες σε Διεθνή περιοδικά και οκτώ εργασίες σε ελληνικά περιοδικά.

(arargyriou@sch.gr .)