

Univerzita Karlova v Praze

Pedagogická fakulta

Katedra francouzského jazyka a literatury

LA COMPÉTENCE SOCIOCULTURELLE ET FLE

Vedoucí diplomové práce: Mgr. Tomáš Klinka

Autorka diplomové práce: Eva Hrivnáková

Horská 439, Vrchlabí 4, 543 02

5. ročník, Fj – Aj

denní studium

Rok dokončení diplomové práce: 2009

Prohlašuji, že jsem tuto diplomovou práci s názvem „La compétence socioculturelle et FLE“ napsala samostatně a výhradně s použitím citovaných pramenů.

Ve Vrchlabí dne 7. srpna 2009

**Ráda bych na tomto místě poděkovala následujícím osobám, které se podílely na vzniku této práce:**

Mgr. Tomáš Klinka, Katedra francouzského jazyka a literatury Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy v Praze

Mgr. Karina Guilbert, vyučující FJ na Gymnáziu Vrchlabí

**Motto:**

*« L'Europe va enfin devenir une grande famille... Le continent des valeurs humanistes... Le continent de la liberté, de la solidarité, de la diversité surtout, ce qui implique le respect de la langue, des traditions et de la culture d'autrui. »*

(Déclaration de Laeken sur l'avenir de L'Union européenne, 15. décembre 2001)

## SOMMAIRE

ANOTACE.....	6
ABSTRACT .....	7
1. Introduction .....	8
2. La compétence socioculturelle .....	10
2.1 Définitions possibles .....	10
2.2 Le rapport entre langue et culture.....	15
3. Le rôle de la compétence socioculturelle dans l'apprentissage d'une langue étrangère .....	24
3.1 Pourquoi a-t-on besoin de la compétence socioculturelle? .....	24
3.2 La compétence socioculturelle dans des manuels de FLE: Présentation de comparaison .....	32
3.2.1 Francouzština pro 1. ročník středních škol (1965).....	33
3.2.2 Espaces 1 (1990) .....	35
3.2.3 Connexions 1 (2004) .....	36
3.2.4 Conclusion de comparaison.....	39
4. Le professeur et son rôle dans le développement de la compétence socioculturelle .....	41
4.1 Le professeur en tant qu'intermédiaire de la culture.....	41
4.2 La fiche des exercices proposée aux professeurs de français et retour des expériences	43
4.2.1 La fiche des exercices proposée aux professeurs de français.....	43
4.2.2 Réactions – le questionnaire et les travaux des élèves .....	72
CONCLUSION .....	84
RÉSUMÉ V ČJ.....	85
BIBLIOGRAPHIE .....	89
LISTE D'ANNEXES .....	91

## **ANOTACE**

Cílem diplomové práce je popsat roli a význam sociokulturní kompetence při výuce francouzštiny na základních i středních školách v České republice v moderním přístupu k výuce cizího jazyka, který odráží potřeby uživatele cizího jazyka ve skutečném životě. Stěžejními body práce je konstatování neodmyslitelného propojení jazyka s kulturou a společností dané země a poukázání na možné negativní důsledky plynoucí z neznalosti sociokulturní kompetence. Projekt práce nabídne vyučujícím francouzštiny inspiraci a podněty, jakými způsoby lze sociokulturní kompetenci v hodinách rozvíjet tak, aby aktivity byly pro žáky zajímavé a obohacující. Práce je zaměřená především didakticky a poslouží nejen vyučujícím francouzštiny, ale také všem zájemcům o moderní přístup k didaktice cizích jazyků.

## **ABSTRACT**

Thesis title: sociocultural competence and French as a foreign language

Key words: culture, cultural shock, ethnocentrism, methodology, society and its links to language, teaching French as a foreign language

The aim of the thesis is to describe the role and importance of sociocultural competence in the process of teaching French as a foreign language at schools in the Czech Republic. This modern approach is dealing with the needs of a user of foreign language in real life. The main point of the thesis is focusing at the connection of language with culture and society in a given country and showing possible negative results caused by lack of knowledge of sociocultural competence. The project of the thesis offers inspiration and stimulation how to develop sociocultural competence in French classes so that the activities are as interesting and enriching for the students as possible. The focus of the thesis is methodology of teaching French as a foreign language and the thesis is helpful not only for teachers of French, but for all people interested in modern approaches towards language teaching.

# 1. Introduction

Le mémoire de maîtrise concerne la compétence socioculturelle et FLE (français langue étrangère).

Au passé, l'apprentissage des langues étrangères dans notre pays était souvent limité à la théorie et aux contacts avec des manuels et professeurs venant du même pays que des apprenants.

Cette situation a considérablement changé avec la Révolution de Velours en 1989, qui a précipité la chute du régime communiste et l'ouverture des frontières. Dans notre époque, les gens voyagent plus que jamais avant (soit pour étudier ou travailler à l'étranger soit pour le pur plaisir de connaître d'autres pays et pour le pur plaisir de voyager) et la vraie connaissance des langues étrangères est une nécessité. Pas pour traduire des textes dans manuels ou pour parler avec un professeur de la même origine, mais pour devenir un vrai outil de communication parmi les gens venant de pays différents.

Ce fait avec l'exigence de s'orienter bien dans la vie réelle dans un pays étranger influence aussi l'apprentissage des langues. Les faits de la culture ciblée dans le sens le plus large deviennent une partie inséparable d'apprentissage moderne des langues étrangères. Le mémoire analyse cette compétence désormais nécessaire pour une communication réussie: dans la partie théorique, nous offrons des définitions possibles, nous expliquons le rapport entre langue et culture et nous soulignons et analysons le rôle de la compétence socioculturelle dans l'apprentissage des langues étrangères. Nous mentionnons aussi le rôle des professeurs en tant qu'intermédiaires de la culture. Dans la partie pratique, nous présentons une comparaison des manuels de FLE à travers le temps et surtout, nous proposons une fiche d'activités qui servent à développer cette compétence dans des classes de FLE. Nous présentons des réactions des professeurs aux activités que nous proposons (réalisé par un questionnaire) et nous finissons le travail avec des extraits des travaux d'élèves.



D'où vient le caractère de ce mémoire : il s'agit du mémoire didactique, analysant la compétence socioculturelle d'abord de point de vue didactique et seulement à la marge de point de vue linguistique (présenté surtout dans la partie théorique).

Les questions cruciales qui nous intéressent sont les suivantes:

Que est-ce que c'est que la compétence socioculturelle?

Quel est le rapport entre langue et culture?

Pourquoi a-t-on besoin de suffisamment maîtriser la compétence socioculturelle?

De quelle manière la compétence socioculturelle est-elle présentée dans des manuels de FLE à travers le temps?

Quelles activités pouvons-nous proposer à mieux développer cette compétence chez nos élèves?

Les activités que nous proposons sont-elles convenables au travail dans des classes? Qu'en pensent des professeurs de FLE?

Ces questions cruciales correspondent aussi en gros à la division du travail aux chapitres.

Remarquons encore que nous avons travaillé avec des sources françaises, tchèques et anglaises. Chaque fois que nous citons une source d'origine différente que française, il s'agit de notre propre traduction en français.

## 2. La compétence socioculturelle

Le travail est divisé en trois parties majeurs : d'abord, la compétence socioculturelle, puis son rôle dans l'apprentissage des langues étrangères avec une petite comparaison des manuels de FLE et finalement le rôle des professeurs de FLE avec une fiche d'activités, réactions des professeurs et extraits des travaux des élèves.

### 2.1 Définitions possibles

Pour être capable de définir la compétence socioculturelle, il faut d'abord définir le terme le plus vaste qu'elle contient : que est-ce que c'est qu'une compétence?

En général, la compétence est une « *capacité reconnue en telle ou telle matière, et qui donne le droit d'en juger* ». <sup>1</sup> Dans *Le cadre européen commun de référence pour les langues* <sup>2</sup>, une compétence est définie comme « *un ensemble des connaissances, adresses et caractères, qui permet à un individu de réaliser certains actes.* »

Si on considère une langue comme un système complexe, il faut bien sûr maîtriser plusieurs compétences pour pouvoir l'utiliser d'une manière correcte et adéquate. D'où viennent les efforts de séparer les compétences individuelles. Même si les divisions proposées par différents linguistes ne sont pas unies, il est nécessaire que l'on aie une idée des compétences les plus courantes. Si nous en sommes conscients, nous pouvons ainsi mieux enseigner et développer ces qualités chez nos élèves. C'est sur ce point que la linguistique et la didactique se confondent et se complètent.

La langue, c'est en premier lieu l'outil de la communication. D'où vient la compétence communicative – vaste terme, qui peut être divisé en plusieurs parties. Cette division propose Rejmánková dans son article sur la compétence communicative. <sup>3</sup>

---

<sup>1</sup> *Le Petit Larousse illustré*, p. 240, Paris: Larousse, 1991

<sup>2</sup> *Le cadre européen commun de référence pour les langues* est un document publié par le Conseil de l'Europe en 2001, qui définit des niveaux de maîtrise d'une langue étrangère en fonction de savoir-faire dans différents domaines de compétence.

<sup>3</sup> REJMÁNKOVÁ, L. K otázce komunikativní kompetence. *Češtinář* č. 5, 11/2000-2001, str.130

Premièrement, la compétence linguistique, parfois appelé aussi grammaticale, qui est définie ainsi :

*« C'est le composant de base de la compétence communicative. Elle représente la connaissance du système d'une langue (des règles de la phonologie, morphologie, syntaxe, sémantique, grammaire et bien sûr la connaissance des unités lexicales – le vocabulaire) ».*

Nous pouvons continuer par la compétence langagière :

*« La capacité d'un locuteur d'utiliser la langue, de la percevoir avec compréhension et de produire des énonciations. »*

Ensuite citons, la compétence discursive :

*« Elle traite les relations entre les phrases. Il s'agit donc d'une contextualité plus vaste (la cohésion du texte). »*

La compétence stratégique :

*« Il s'agit d'une compétence qui permet à un locuteur de compenser ses défauts dans d'autres domaines. »*

Finalement, c'est la compétence socioculturelle qui est le sujet principal de ce travail :

*« Elle suppose la connaissance des facteurs sociaux et culturels, qui déterminent le caractère des actes langagiers. Elle est donc connectée non seulement avec la situation, les facteurs sociaux, mais aussi avec des éléments de la culture. »*

La compétence qui fait sujet de ce travail s'appelle « socioculturelle ». Comment comprendre ce terme?

« Socio - » désigne l'approche des sociologues.

« Culturel - » désigne l'approche des anthropologues.

En utilisant le terme « socioculturel », nous effaçons la frontière entre l'intérêt culturel des anthropologues et l'intérêt social des sociologues. Nous relions ces deux aspects car la culture et la société coexistent. <sup>4</sup>

---

<sup>4</sup> DAMEN, L. *Culture Learning: The Fifth Dimension in the Language Classroom*, Addison-Wesley Publishing Company, 1987, p. 82

Regardons maintenant d'autres manières de définir la compétence socioculturelle. Dans *Le cadre européen commun de référence pour les langues*, elle est défini d'une manière suivante :

*« la connaissance de la société et de la culture de la (ou des) communauté(s) qui parle(nt) une langue est l'un des aspects de la connaissance du monde. C'est cependant assez important pour mériter une attention particulière puisque, contrairement à d'autres types de connaissances, il est probable qu'elles n'appartiennent pas au savoir antérieur de l'apprenant et qu'elles soient déformées par des stéréotypes. »*<sup>5</sup>

Ou bien nous pouvons la décrire aussi comme « *les traits distinctifs caractéristiques d'une société donnée et de sa culture, en rapport avec différents aspects* »<sup>6</sup>

Antonín Hlaváček propose dans son article sur la compétence socioculturelle cette approche :

*« C'est une capacité d'appliquer des connaissances des valeurs au point de vue nationale et culturelle et des particularités du pays, donc la langue est l'objet des études. »*<sup>7</sup>

Dans la terminologie plus ancienne, on ne trouve pas ce thème. Néanmoins, cette compétence était quand même présente dans l'apprentissage des langues, même si le sens était beaucoup plus limité qu'aujourd'hui. Dans la terminologie française, c'était plutôt le terme « *civilisation* » qu'on utilisait pour exprimer ce rôle d'une langue<sup>8</sup>.

Le terme de « *civilisation* » couvre de façon très large le mode de vie et les institutions d'un pays donné. En Allemagne on emploie le terme « *Landeskunde* » (ce qui signifie « connaissance du pays »).

Dans la terminologie anglaise, il y a des notions comme « *background studies* » ou « *cultural studies* ».<sup>9</sup>

Le terme traditionnel utilisé dans le milieu tchèque est « *reálie* ».

---

<sup>5</sup> Le cadre européen commun de référence pour les langues, p. 82

<sup>6</sup> BOUTÉGEGE, R. Conférence: *Entre civilisation et actualité*, (22.3.2009) disponible sur WWW: <http://clubfr.narod.ru/regine.doc>

<sup>7</sup> HLAVÁČEK, A. *K některým aktuálním aspektům sociokulturní kompetence v procesu osvojení cizího jazyka*, 1. vyd., Praha, Univerzita Karlova v Praze - Pedagogická fakulta, 2002, s. 31

<sup>8</sup> BOUTÉGEGE, R.: Conférence: *Entre civilisation et actualité...*

<sup>9</sup> BYRAM, M. *Culture et éducation en langue étrangère*, Paris: Dider, 1992, p. 85

Regardons des tendances du développement d'enseignement de la « *civilisation* ». Nous pouvons les résumer comme le départ des faits de connaissances vers l'approche plutôt sociologique :

*« En ce qui concerne les finalités de l'enseignement de la « civilisation », au départ, il s'agissait de transmettre un savoir, des connaissances « encyclopédiques » sur la civilisation cible (la géographie, les institutions, la littérature, l'histoire...); cette optique c'est ensuite déplacée vers une approche qui se voulait « sociologique » de la société française, présentée à travers de grands thèmes tels que « la famille », « les rythmes de la vie », « les Français et le sport », etc... approche certes plus motivante pour les élèves qu'un cours de géographie physique... »<sup>10</sup>*

Nous constatons que la compétence socioculturelle telle qu'on la comprend aujourd'hui englobe la partie de « *civilisation* », qui néanmoins ne représente qu'une composante de cette compétence qui est de nos jours perçue de manière beaucoup plus large.

Afin d'éclaircir les choses, prenons le temps ici d'énumérer les thèmes qui viennent à l'esprit quand on évoque la compétence socioculturelle. En excluant la partie « *civilisation* », nous retrouvons aussi les termes suivants : le travail avec des documents authentiques, la vie quotidienne, les relations interpersonnelles, les conditions de vie, valeurs, croyances et comportements, langage du corps, savoir-vivre, comportements rituels etc.<sup>11</sup>

À la fin de ce chapitre, il faut souligner que même si le terme « *la compétence socioculturelle* » n'est pas strictement limité, il s'agit d'un terme qu'on ne peut pas omettre pendant le processus d'apprentissage d'une langue étrangère.

---

<sup>10</sup> BOUTÉGE, R.: Conférence: *Entre civilisation et actualité...*

<sup>11</sup> Le cadre européen commun de référence pour les langues, p. 83

Qu'importe la définition choisie, chacune d'entre elles expriment en principe la chose déjà sous-entendue dans le nom de cette compétence : la compétence socioculturelle traite la langue de point de vue de la société et la culture, car ces deux aspects influencent une grande partie de la langue. Nous allons à présent regarder cette relation en plus de détails dans la partie suivante de ce travail.

## 2.2 Le rapport entre langue et culture

Il y a deux compréhensions possibles du terme « *culture* ». Dans le sens plus limitée, ce sont de grandes oeuvres artistiques de la société, cela veut dire les livres, les peintures, les statues etc. et les créateurs de ces grandes oeuvres (des auteurs, peintres etc). Il s'agit de la culture noble.

Néanmoins, nous pouvons aussi approcher le terme de « *culture* » d'une manière beaucoup plus vaste. Dans ce cas-là, « *culture n'englobe pas seulement des connaissances spéciales de l'action humaine comme la littérature, l'art, science ou technique, mais aussi des domaines de l'action humaine comme la famille et cohabitation familiale, politique, sociale, économique et religieuse.* »<sup>12</sup>

C'est surtout dans cette compréhension de la culture qu'elle se réunit avec la langue et nous en obtenons ainsi une unité qu'il est ensuite difficile de séparer. La liaison est si forte qu'il est plus souhaitable de parler aujourd'hui de « *langue-culture que de langue* ». <sup>13</sup> Car la culture est transmise d'une grande partie à travers la langue et visa versa: nous pouvons observer les traits culturels dans la langue.

Joyce Merrill Valdes fait dans son article « *Language, thought, and culture* »<sup>14</sup> une remarque assez intéressante qui illustre la liason entre langue et culture. Elle constate que nous pouvons expliquer le fait que des langues artificielles (comme Esperanto) sont si peu acceptés parmi les gens par leur isolation de la culture. Elle avoue qu'une langue aritifcielle peut être un bon choix pour la communication interculturelle (parce qu'une langue artificielle est considérée neutre, en conséquence qui n'offense personne), d'autre côté ce n'est pas un bon choix pour une raison très simple: Personne ne peut ressentir, et en conséquence pas réfléchir proprement dans une langue artificielle.

---

<sup>12</sup> BALOWSKA, G., ČADSKÁ, M. *Sociokulturní kompetence ve výuce cizího jazyka a společný evropský referenční rámec*, Univerzita Karlova v Praze, Praha 2008, p. 10

<sup>13</sup> DEMOUGIN, F., DUMONT, P. *Cinéma et chanson: Pour mieux enseigner le français autrement*, CRDP Midi-Pyrénées, 1999, p. 7

<sup>14</sup> VALDES, J. *Culture Bound – Bridging the cultural gap in language teaching*, Cambridge: Press Syndicate of the University of Cambridge. 1986, p. 1

Voici un autre aspect qui illustre la relation entre langue et culture : l'humour.

Pour comprendre l'humour typique d'une nation, il faut avoir beaucoup de connaissances sur son histoire et milieu parce que l'humour contient beaucoup d'allusions. Pour illustrer ce point, prenons l'exemple de « *Jára Cimrman* »<sup>15</sup>, ce qui est considéré un humour typiquement tchèque. Même si nous traduisons les dialogues mot à mot dans une langue étrangère, l'humour resterait caché pour ceux qui ne comprennent pas de nombreux allusions à l'histoire ou aux personnages célèbres dans le milieu tchèque. Réciproquement, nous – en tant que des locuteurs non-natifs vivant en République tchèque – pouvons avoir des problèmes à comprendre des blagues françaises même si nous avons les moyennes linguistiques pour les comprendre – ce qui nous manque, c'est la notion des allusions considérées comme allant de soi. Il s'agit des allusions culturelles, c'est-à-dire implicite dans le langage. En conséquence, l'humour et les blagues sont très difficiles à traduire dans une langue étrangère si nous voulons garder l'effet. Car assez souvent, si nous ne traduisons que les phrases, l'effet disparaît. Et visa versa, si nous voulons garder le sens, l'effet que la blague doit produire, il faut la changer, l'adopter dans le milieu du public visé – ce qui signifie assez souvent de la changer au niveau de forme, modifier, trouver un équivalent qui produit le même effet. Nous voyons que traduction peut être comprise comme échange interculturel. C'est un aspect présent dans la vie de tous les jours qui nous prouve la liaison mutuelle de langue et culture.

Un autre bon exemple confirmant cette liaison peut être observée si des étrangers souhaitent regarder un film tchèque. Prenons l'exemple d'un film très connu et apprécié par les Tchèques: *Pelíšky*. Même si le film est bien traduit en français, il y a beaucoup de choses, beaucoup de blagues, beaucoup d'allusions qui échappent aux étrangers et qu'il faut expliquer si on veut que les étrangers comprennent bien le film.

Louise Damen propose dans son livre sur l'apprentissage des langues étrangères d'un point de vue culturel quelques affirmations générales sur la nature de la culture et la communication.

---

<sup>15</sup> Jára Cimrman: un personnage de fiction inventé par Zdeněk Svěrák et Jiří Šebánek en 1967. Il est devenu un phénomène en République tchèque. A Prague, il y a même un théâtre qui porte son nom: *Divadlo Jára Cimrmana*



Nous y allons en citer quelques unes qui d'après nous expriment cette idée d'une manière la plus exacte:

« *La culture c'est ce qui attache les gens ensemble.* »

« *Culture c'est communication et communication c'est culture.* »

« *On apprend une culture. Si on peut l'apprendre, on peut aussi l'enseigner.* »

« *La similitude culturelle dans perception permet le partage du sens. La communication est culturelle.* »<sup>16</sup>

Nous percevons une langue soit comme un synonyme de culture, soit comme une partie de la culture.

Il faut considérer tout cela quand nous apprenons ou enseignons une langue étrangère. Car comme nous rappelle l'auteur du livre *Savoir vivre avec les Français*, la pure connaissance de la langue n'est pas forcément suffisante pour une communication réussie :

« *Pour se sentir à l'aise dans un pays étranger, il ne suffit pas d'en parler la langue. Toute communication avec des personnes d'une culture différente comporte un ensemble d'attitudes, de gestes, de marques de politesse qui parfois nous échappent, souvent nous déconcertent, tant elles peuvent varier d'un pays à l'autre. Connaître ces règles plus ou moins codifiées qui constituent le « savoir-vivre » d'un peuple, est donc tout aussi essentiel que connaître la grammaire d'une langue pour en comprendre la structure.* »<sup>17</sup>

---

<sup>16</sup> DAMEN, L. *Culture Learning: The Fifth Dimension in the Language Classroom*, Addison-Wesley Publishing Company, 1987, p. 73, traduction: l'auteur

<sup>17</sup> ODILE GRAND-CLÉMENT, *Savoir vivre avec les Français*, p.5

Une autre manifestation remarquable de relation entre la langue et culture, c'est le vocabulaire:

*« La relation entre la langue et culture se manifeste le plus visiblement dans le domaine du vocabulaire car les mots sont créés pour l'environnement dans lequel ils sont utilisés. »*<sup>18</sup>

Si nous voulons illustrer cette affirmation, prenons l'exemple d'un mot tchèque courant pendant la fête de Pâques - « *pomlázka* ». Ce mot est tellement lié avec l'environnement tchèque et la façon dont nous fêtons les Pâques ici qu'il pose beaucoup de difficultés si nous essayons de le traduire dans une autre langue. Pareils, comment traduirait-on en tchèque l'expression « *la buche de Noël* »? Car « *vánoční poleno* », la traduction mot à mot, n'a pas beaucoup de sens – il faut qu'on sache ce que les Français mangent pendant le Noël pour comprendre cette expression.

Pour ces raisons, il ne faut pas oublier de présenter des unités de vocabulaire dans le bon contexte et s'assurer que les élèves ont bien compris. Car si non, cela peut causer des malentendus.

Quand nous apprenons une langue étrangère, nous en séparons des parties individuelles afin de simplifier le processus d'apprentissage – les unités de la grammaire, le vocabulaire etc. Mais cette séparation est artificielle car quand un enfant apprend à parler dans sa langue maternelle, il ne poursuit pas ce processus. Alors même si nous prenons une langue, nous la divisons et parfois simplifions afin de pouvoir mieux l'apprendre, nous ne devons pas oublier ce qui se peut se perdre: la culture et la société qui l'englobe. Comme nous enseignons les règles de grammaire, les unités de vocabulaire, il faut aussi présenter la culture et la société où la langue est utilisée. Si non, l'image que nous élèves obtennent ne peut jamais être complet et ils vont affronter de nombreux empêchements malgré leurs connaissances linguistiques parfaites.

---

<sup>18</sup> VALDES, J. *Culture Bound...*, p. 3

« Si nous enseignons une langue sans enseigner en même temps la culture dans laquelle la langue est utilisée, nous enseignons des symboles sans contenu ou bien des symboles auxquels un élève associe des faux sens; car s'il n'est pas prévenu, s'il ne reçoit pas des instructions culturelles, il va associer des concepts ou objets venant de sa propre langue avec des symboles étrangers. »<sup>19</sup>

Edmond Marc Lipiansky nous rappelle dans son article sur la communication interculturelle<sup>20</sup> le fait que la connaissance d'une langue toute seule ne nous garantit pas la communication réussie, il ajoute que la langue porte avec elle tout un univers de représentations.

Le processus pendant lequel une personne apprend à vivre dans une culture différente s'appelle « *acculturation* ». <sup>21</sup> C'est un processus à long terme. Nous pouvons y différencier quatre étapes qu'il faut passer afin d'être au niveau des locuteurs natifs: <sup>22</sup>

### 1) **Tourist.**

Étape initiale, dans laquelle la nouvelle culture est presque impénétrable; c'est dans cette étape-là où nous pouvons parfois observer un certain degré du « *choc culturel* ». L'apprenant utilise des stratégies et sources venants de sa propre langue (= langue une).

### 2) **Survenant.**

Il faut passer cette étape pour être considéré un locuteur cultivé et habile d'une langue.

### 3) **Immigré.**

C'est l'étape acquise par la plupart des gens cultivés qui passent une considérable période en travaillent ou en étudiant dans une culture étrangère. Néanmoins, la plupart des gens ne dépasse pas cette étape.

---

<sup>19</sup> BROOKS N. Culture in the classroom in *Culture Bound...*, p. 123

<sup>20</sup> LIPIANSKY, E.M. La communication interculturelle in *La communication – cahiers français*, Paris: La documentation française, 1992, p. 26 - 31

<sup>21</sup> ACTON, W., WALKER de Felix, J. Acculturation and mind in *Culture Bound...*, p. 22

<sup>22</sup> Ibid, p. 36

#### 4) Citoyen.

L'étape presque au niveau des locuteurs natifs – on suppose que cette personne a une prononciation et des gestes vraiment pareils que des locuteurs natifs.

Restons encore sur ce point et regardons le phénomène du « le choc culturel » en plus de détails.

*« Le choc culturel » désigne un phénomène qui peut varier d'une irritabilité subtile jusqu'à une panique psychologique profonde et crise. La personne ressent les sentiments suivants: aliénation, méchanceté, hostilité, indécision, frustration, malheur, tristesse, solitude, le mal du pays et même maladie physique. La personne qui subit le choc culturel regarde son nouveau monde avec déplaisir (antipathie) et alterne entre se fâcher contre les autres pour ne pas lui comprendre et être pleine avec pitié de soi-même. »*<sup>23</sup>

Un autre indice du choc culturel est tout simplement l'envie de revenir dans son pays.

Dans des cas extrêmes, le choc culturel peut être défini comme « une maladie mentale où la victime ne se rend souvent pas de sa maladie. Elle se trouve irritée, déprimante et peut-être fâcheuse par le manque d'attention qu'on lui montre. »<sup>24</sup>

Si nous voulons montrer la succession des étapes et le moment où le choc culturel est très probable à survenir, nous pouvons proposer la succession suivante:

- 1) La période d'enthousiasme et euphorie du nouveau milieu.
- 2) Le choc culturel (la personne affronte de plus en plus de différences culturelles).
- 3) Rétablissement – quelques problèmes d'acculturation sont résolus, mais il y a des problèmes qui perdurent, néanmoins la personne commence à accepter les différences.

---

<sup>23</sup> Ibid, p. 36

<sup>24</sup> Ibid

4) Rétablissement total ou presque total – la personne accepte la nouvelle culture et devient confiante de soi.<sup>25</sup>

Ces étapes nous montrent que le choc culturel peut être classifié comme étape intermédiaire dans le processus d'acculturation.

Que peut-on faire afin d'adoucir le choc culturel? En général, il y a des recommandations à suivre que nous pouvons résumer ainsi:

- Venir dans un pays étranger l'esprit-ouvert, sans préjugés – faire des efforts à éviter les stéréotypes.
- Faire des efforts à s'intégrer dans la culture locale.
- Se faire des nouveaux amis, mais en même temps garder des contacts avec des gens (famille, amis...) dans le pays d'origine.
- Se renseigner sur la culture avant le départ.
- Essayer d'apprendre la langue du pays.
- Observer le comportement des gens.
- Ne pas juger les gens (les idées différentes ne sont pas toujours mauvaises). Cette recommandation est liée avec l'ethnocentrisme que nous allons traiter plus tard.
- Éviter l'isolement.

---

<sup>25</sup> Ibid, p. 36

Il est évident que les professeurs ne peuvent pas éviter le choc culturel chez les élèves, mais ils peuvent les aider à passer les individuelles étapes d'acculturation avec si peu de difficultés que possible. Il est aussi souhaitable que le professeur essaie que les élèves comprennent le phénomène du choc culturel et qu'ils sachent d'où viennent bien probablement leurs sentiments de frustration ou de méchanceté.

Rappelons que le choc culturel est une réaction tout à fait naturelle est logique, ayant ses raisons dans la nature humaine:

*« La peur des nouvelles choses est universal pour tous les êtres humains et probablement pour la majorité des animaux. Il s'agit d'un mécanisme d'évolution qui permet de survivre. Il n'y a pas de raison pour le considérer comme quelque chose de plus qu'une étape dans le processus d'apprendre à affronter un changement. »<sup>26</sup>*

Pour résumer l'idée principale de ce chapitre, citons les mots de Jacques Rigaud prononcés au colloque *« La langue française à la croisée des chemins »*, qui a eu lieu à Paris, le 14 octobre 1998: Jacques Rigaud y réfléchit sur le rapport entre langue et culture et mentionne aussi cet aspect en liaison avec l'avenir de la langue française:

*« Si j'étais linguiste ou historien, j'essaierais de montrer la complexité du rapport entre langue et culture ainsi que l'influence constante et réciproque à travers l'âges, de l'une sur l'autre; car la langue n'est pas seulement la véhicule ou le mode d'expression d'une culture; elle en est un des éléments constitutifs, à la fois dans ses racines, dans son essence et dans son status. La langue exprime l'âme d'un peuple, d'une communauté; par son ordonnance, son rythme, sa musique, elle détermine la personnalité de sa littérature, de son théâtre, de sa poésie, et même de sa musique, de sa peinture. (...) L'avenir de la langue française est culturel plus que strictement linguistique. »<sup>27</sup>*

---

<sup>26</sup> DAMEN, L. *Culture Learning...* p. 226

<sup>27</sup> RIGAUD, J. Langue et culture in *Actes du Colloque: La langue française à la croisée des chemins*, Paris: L'Harmattan, 1999, p. 76

À la fin, plutôt comme une curiosité, mentionnons encore en bref une thèse généralement connu comme « *la thèse Sapir-Whorf* » qui examine la relation entre langue et la culture.

Nous pouvons résumer l'idée de cette théorie ainsi: « *La culture est dans les mots.* »<sup>28</sup>

Autrement dit, la connaissance du monde est dépendante du langage – il y existe une dépendance forte entre les langues et la réalité. En conséquence, notre manière de penser (comme nous sommes des utilisateurs d'une langue naturelle) est déterminée par cette langue. Ce fait se présente souvent au niveau des champs lexicaux et peut aboutir dans des problèmes de traduction: notre mot tchèque « *pomlázka* » déjà mentionné illustre bien ce phénomène. Nous ne devons pas réfléchir longtemps pour trouver d'autres exemples: l'opposition des mots « *fleuve* » et « *rivière* » en français, qui n'existe ni en tchèque (« *řeka* »), ni en anglais (« *river* »). Dans le lexique eskimo/inuit, nous y trouverons beaucoup d'expressions différentes qui renvoient à la neige (qui tombe, au sol, gelée, en bloc compact...) <sup>29</sup>

Nous avons constaté en s'appuyant sur de nombreux exemples que la langue et la culture sont très liées. C'est pour cette raison que nous ne pouvons pas omettre la compétence socioculturelle quand nous enseignons une langue étrangère. Nous allons essayer d'expliquer pourquoi la compétence socioculturelle est tant nécessaire au chapitre suivant.

---

<sup>28</sup> BEACCO, J.- C.: *Les dimensions culturelles des enseignements de la langue*, Paris: Hachette, 2000, p. 96

<sup>29</sup> Ibid, p. 96

### 3. Le rôle de la compétence socioculturelle dans l'apprentissage d'une langue étrangère

#### 3.1 Pourquoi a-t-on besoin de la compétence socioculturelle?

Avant de répondre à cette question directement, tentons d'énumérer quelques exemples pratiques de la vie courante trouvés dans des sources différentes. La réponse va ensuite s'induire de ces exemples.

Antonín Hlaváček donne comme exemple le paragraphe suivant écrit par une étudiante d'université après sa participation à un séjour à l'étranger. Elle dit:

*« Même si on se comprenait bien au niveau de la langue, il y avait encore une barrière à surmonter. Il m'a fallu de longues conversations pour prendre pleinement conscience du fait que chacun d'entre nous représentait un monde à part entière, que chacun d'entre nous portait des expériences de vie et une culture différente, ce qui crée une certaine confusion au premier coup d'oeil. Quand j'y repense certaines de ces rencontres ont été pour moi une sorte de choc culturel. »<sup>30</sup>*

Prenons une situation très banale. Un Français arrive en République tchèque pour y passer un court séjour. Quand il fait connaissance de quelqu'un, il lui fait automatiquement des bisous – ce qui serait tout à fait naturel en France. Néanmoins, en République tchèque, nous avons l'habitude de serrer la main pendant la première rencontre. Imaginons que ce Français rencontre une fille et il lui fait bisous. Si la fille n'est pas au courant de cette habitude, elle y peut très facilement déduire que le Français lui montre une affection d'une nature plus qu'amicale.

---

30 HLAVÁČEK, A.: *K některým aktuálním aspektům...*, s. 31



Voici un autre exemple que nous pouvons trouver dans l'article « *Les réalités françaises dans la classe de français* » de Jean Llasera :

Il donne une situation où un père demande à son fils d'aller à l'épicerie chercher une bouteille de vin. Pendant que l'enfant français trouvera cette situation tout à fait naturel, l'enfant anglais va s'étonner et demander quel événement on fête dans la famille.

Llaser souligne que:

*« Il ne suffit pas que l'élève anglais puisse comprendre et employer dans un dialogue « Va chercher du vin à l'épicerie », il faut encore qu'il comprenne ou qu'il emploie cette réplique avec le même détachement que son camarade français. »<sup>31</sup>*

Cet exemple montre qu'une langue elle-même est évidemment nécessaire pour une communication efficace, néanmoins, dans la vie pratique, la langue se lie toujours avec la culture – ce que nous avons vu au chapitre précédent. Nous avons donc besoin de la compétence socioculturelle afin de pouvoir communiquer efficacement et sans malentendus. Car *« Apprendre une langue étrangère, ce n'est pas mettre de nouvelles étiquettes sur des objets connus, mais s'habituer à analyser autrement ce qui fait l'objet de communications linguistiques. »<sup>32</sup>*

En bref, l'élève doit comprendre qu'une langue étrangère n'est pas la traduction de sa propre langue maternelle, mais qu'il s'agit d'un système tout à fait différent, qui englobe un monde à part.

---

<sup>31</sup> LLASERA, J. Les réalités françaises dans la classe de français in *Guide pédagogique pour le professeur de français langue étrangère*, sous la direction d'André Reboullet, Paris: Hachette, 1971, p. 183

<sup>32</sup> Ibid

En fait, tout ce que nous faisons dans une classe de langue est influencé par notre propre identité, par des opinions que nous avons, par la société dans laquelle nous vivons. La différence entre compréhension de notre propre culture et de la culture étrangère repose sur le fait que nous comprenons notre propre culture de manière nonexplicite, inconsciente. En enseignant une langue étrangère, il est impossible d'omettre l'enseignement de la culture.

Rappelons-nous sur ce point d'une citation célèbre de Jan Ámos Komenský<sup>33</sup> qui résume cette idée tout simplement dans une seule phrase et qui est si populaire qu'elle est devenue presque un cliché:

*« On vaut autant d'hommes qu'on connaît de langues. »*

Comment comprendre cette citation? L'apprentissage des langues étrangères nous enrichit parce qu'elle englobe la connaissance d'autres cultures, d'autres sociétés, d'autres « mondes » qui nous échapperont si nous ne connaissons pas la langue. Quand nous apprenons quelque chose sur le langage, nous apprenons aussi quelque chose sur la culture. Chacun naît dans une société et apprend sa langue tout à fait naturellement, chacun a donc une identité. Mais en apprenant des langues étrangères, en voyageant, en faisant connaissance d'autres cultures, notre identité s'élargit et s'enrichit – l'apprentissage des langues élargit les horizons. Une langue est un outil qui nous permet cela.

Cette citation fait aussi partie d'une des activités proposées dans notre dossier. Les extraits des travaux des élèves sur ce sujet se trouvent à la fin du travail.

Nous pouvons observer l'idée que l'apprentissage des langues enrichit des gens déjà dans l'affirmation vieille et générale: chaque homme bien éduqué devait dans le passé et doit même de nos jours parler des langues étrangères.

---

<sup>33</sup> Jan Ámos Komenský était un philosophe et pédagogue tchèque (1592 – 1670)

« *L'enseignement des langues contribue et a toujours contribué à l'éducation personnelle des apprenants, à la fois en leur permettant de mieux se connaître, et de mieux connaître les autres.* »<sup>34</sup>

Pendant le processus d'apprentissage, il faut que nous prenions en conscience le fait que nos élèves n'entrent pas dans notre classe de langue comme une « tabula rasa » au niveau des connaissances socioculturelles. Ils ont déjà appris à vivre dans leur société – un processus qui leur a paru comme « allant de soi ». De plus, ils ont bien probablement entendu parler d'autres sociétés et donc il se peut qu'ils viennent dans la classe avec certaines attitudes, connaissances, voire préjugés. Il est souhaitable qu'un professeur travaille avec tout cela. Nous pouvons désigner ce fait comme notre « *bagage culturel.* »<sup>35</sup> Un *bagage culturel* c'est ce que les élèves apportent avec eux dans la salle de cours de langue étrangère. (Et en extension, le « *bagage culturel* » c'est ce que chacun d'entre nous emporte avec lui quand nous partons en étranger – sauf que notre « *bagage culturel* » n'est pas visible au premier coup d'oeil...)

« *Notre prédiction initiale sur le comportement des étrangers doit forcément être basé sur des stéréotypes que nous avons sur la culture, race ou groupe ethnique des étrangers.* »<sup>36</sup>

Les élèves considèrent leur propre culture comme naturelle, allant de soi. Ils auront tendance à comparer leur propre culture avec celle du pays dont ils apprennent la langue – bien probablement avec une tendance (même inconsciente) de privilégier leur propre culture. Cette tendance s'appelle « *l'ethnocentrisme* ». Edmont Marc Lipiansky définit l'ethnocentrisme d'une manière suivante :

---

<sup>34</sup> BYRAM, M. *Culture et éducation en langue étrangère*, Paris: Dider, 1992, p. 42

<sup>35</sup> Ibid, p. 148

<sup>36</sup> DAMEN, L. *Culture Learning...*, p. 213

« Il s'agit de la propension qui a chaque culture à saisir les autres et à les juger à travers ses propres modèles de référence, ce qui entraîne souvent une justification de ces modèles et un rejet de la différence. (...) Les valeurs, les façons de penser et de vivre qui sont les nôtres ne peuvent nous apparaître que naturelles et comme le fondement obligé de l'humain. Que d'autres puissent ne pas le partager est évidemment une signe d'une aberration ou d'une perversion. »<sup>37</sup>

Lipianský continue avec l'affirmation que la diversité des cultures est seulement rarement accepté comme allant de soi – par contre, elle est plutôt vécue comme une sorte de scandale. Il mentionne les mots de Montesquieu qui exprime l'étonnement pendant le contact avec une autre culture. Montesquieu écrit: « *Comment peut-on être Persan?* ». Partout et à toutes les époques on avait tendance à rejeter les autres cultures comme « des barbares » ou « des sauvages », montrant ainsi leur infériorité.

Ce que le professeur devrait passer aux élèves, c'est l'idée qu'il s'agit de cultures différentes et que cela ne veut pas dire qu'une culture est supérieure à l'autre. C'est l'objectif interculturel que le professeur doit suivre.

Évidemment, il s'agit d'une tâche difficile dont le but dépasse les limites de la classe de langue. Il sera utile si d'autres matières peuvent intervenir et coopérer afin que les élèves aient une idée globale. Une autre langue étrangère (car la majorité des élèves apprennent deux langues) aussi que l'histoire ou la littérature peuvent aider à réaliser l'objectif interculturel chez élèves.

Nahed Emaish, qui enseigne le FLE en Jordanie, a fait une petite recherche entre ses étudiants afin de voir si elle observera un changement dans leurs attitudes envers la culture française après un semestre où elle a enseigné la civilisation dans une université publique en Jordanie. Elle leur a posé la même question au début du semestre et à la fin: « *Croyez-vous que la culture française est plus riche que la culture arabe? Aussi riche que la culture arabe? Moins riche que la culture arabe?* »

---

<sup>37</sup> LIPIANSKY, E.M., La communication interculturelle in *La communication...*.p. 29

Le résultat qu'elle a obtenu est assez intéressant et encourageant. Au début du semestre, la moitié des étudiants répondent que la culture française est moins riche que la culture arabe. 19 % disent qu'elle est plus riche et 31 % pensent qu'elle est aussi riche que leur culture. Ce que nous observons ici, c'est l'effet classique d'éthnocentrisme où la plupart des étudiants croient que leur identité et culture sont supérieurs à l'autre.

Ensuite, Nahed Emaish a développé une approche interculturelle en classe et a essayé que ses étudiants comprennent la culture plus que comme une pure connaissance, qu'ils l'intègrent aussi dans un contexte social, historique et politique. Voilà les résultats à la fin du semestre:

*« Le taux des étudiants qui croient que la culture française est aussi riche que leur propre culture a augmenté de 31 % à 47, 5 % et le taux des étudiants qui croient que leur culture est supérieure a baissé de 50 % à 27, 9 %. Cependant, ceux qui considèrent que la culture française est plus riche a augmenté de 6 %, de 19 % à 25, 6 %. »<sup>38</sup>*

Elle remarque aussi que 36, 4 % des étudiants qui croient que la culture française est aussi riche que la culture arabe viennent d'un milieu aisé. C'est l'opinion des étudiants qui voyagent plus que les autres, qui disposent d'un accès plus facile aux cultures étrangères et dont les parents ont un niveau élevé d'éducation.

Sur cet exemple, nous voyons que si nous travaillons avec nos élèves sur les thèmes de civilisation (ou bien la compétence socioculturelle comprise d'une manière plus globale) et si nous essayons de leur présenter la réalité en contexte, nous pouvons évoquer un changement dans leur attitude. Bien sûr que l'école elle-même ne suffit pas pour cela, les élèves sont aussi influencés par leurs milieux familiaux, par les conditions dans lesquelles ils grandissent... Néanmoins, l'école joue un rôle important dans ce processus.

---

<sup>38</sup> EMAISH, N. Observer, comparer, comprendre: l'interculturel en cours de français in *Le français dans le monde*, n. 361, Jan. – Fév. 2009, p. 25

Un autre aspect qu'il faut mentionner est la tolérance des locuteurs natifs pour les fautes venant d'ignorance de la compétence socioculturelle. Car quand nous parlons aux gens dans la vie réelle, être poli est plus important qu'être correcte au niveau de la linguistique. Cela peut paraître paradoxal, étant donné que nous soulignons tellement la correction linguistique (et surtout la correction au niveau de la grammaire) dans le milieu scolaire.

Julien Edge illustre cela avec un exemple banal dans son livre « *Mistakes and Correction* ». Prenons son exemple:

*Un client entre dans un magasin et parle avec le vendeur:*

*Client: Bonjour!*

*Vendeur: Je peux vous aider?*

*Client: Donnez-moi deux pommes.*

*Vendeur: Quelque chose d'autre?*

*Client: Non. Combien cela fait-il?*

*Vendeur: 40 centimes.*

*( Le client paie et sort du magasin)*

Que se passe-t-il dans ce dialogue? Regardons la situation en plus de détails:

D'abord, le client considère le vendeur impoli pour ne pas répondre à sa salutation. Pareils, le vendeur considère le client impoli pour ne pas utiliser « s'il vous plaît » ou « merci » quand il parle avec lui. Ces défauts peuvent causer des vrais problèmes. D'habitude, dans la vie réelle, les gens pardonnent des fautes de grammaire comme « Combien cela fait-il? », par contre ils ne vont pas pardonner des fautes sociales comme « Donnez-moi deux pommes ». Il est possible que même si le client reçoit ses pommes, des malentendus comme cela puissent empêcher les personnes de bien s'entendre. On passe pour un impoli sans en être conscient.<sup>39</sup>

---

<sup>39</sup> EDGE, J. *Mistakes and correction*, London: Longmann, 1989, p. 3 - 5

Il est naturel que dans le milieu scolaire, des professeurs ont tendance à corriger toutes les fautes de grammaire. Néanmoins, ils ne devraient pas oublier ce qui compte dans la vie réelle car c'est dont les élèves auront vraiment besoin. Car nous jugeons et évaluons le comportement des étrangers d'après nos propres règles – cela veut dire d'après les règles de notre culture et société, mais le problème crucial c'est le fait que les étrangers ne doivent pas nécessairement être au courants avec ces règles.

Le but c'est non seulement apprendre les élèves à savoir se comporter dans un milieu étranger, mais aussi de pouvoir définir des sources des malentendus possibles.

Ce chapitre nous a présenté plusieurs raisons pour lesquelles nous avons besoin de maîtriser la compétence socioculturelle. Le chapitre suivant est consacré aux manuels de FLE car ils servent le plus grand appui pendant le processus d'enseignement.

### 3.2 La compétence socioculturelle dans des manuels de FLE: Présentation de comparaison

Faisons sur ce point une petite analyse. Nous venons de constater au début de ce travail que la compétence socioculturelle a un sens beaucoup plus large de nos jours qu'au passé. Auparavant elle n'était représentée qu'au niveau de la « civilisation » (ce que nous avons appelé « réalie » dans la terminologie tchèque).

Regardons si cette affirmation est présentée aussi dans des manuels de FLE. Autrement dit, regardons si la pratique confirme ce que nous dit la théorie.

Nous prenons trois manuels de FLE de l'époque différentes:

- 1) *Francouzština pro 1. ročník středních škol* (année d'édition 1965)<sup>40</sup>
- 2) *Espaces 1* (année d'édition 1990)<sup>41</sup>
- 3) *Connexions, niveau 1* (année d'édition 2004)<sup>42</sup>

Nos critères d'exigence nous amènent à nous focaliser sur les points suivants:

- que les manuels choisis sont pour le même niveau d'apprenants (dans notre cas il s'agit de débutants),
- que les manuels choisis sont des manuels de français général
- que les manuels choisis sont typiques pour leur époque, cela signifie que ce sont les manuels vraiment utilisés dans les lycées en République tchèque.

Ce qui nous intéresse, c'est uniquement la présence ou non de la compétence socioculturelle dans ces manuels. Nous allons essayer de répondre aux questions suivantes:

- A) si elle est présentée de manière implicite (dans des textes, exercices de grammaire etc) ou même de manière explicite (s'il a des exercices qui développent uniquement cette

---

<sup>40</sup> HOBZOVÁ-BÁRTOVÁ L., LYER S. *Francouzština pro 1. ročník středních škol*, Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1965

<sup>41</sup> CAPELLE, G., GIDON, N. *Espaces 1*, Paris: Hachette, 1990

<sup>42</sup> MÉRIEUX, R., LOISSEAU, Y. *Connexions 1*, Paris: Didier, 2004



compétence). Dans le cas où il y a aussi des exercices qui la développent, quels sont les types d'exercices proposés?

- B) si cette compétence prend seulement la forme des faits de « civilisation » ou si elle dépasse cette forme et est présentée d'une manière plus large et générale.
- C) si les auteurs y présentent uniquement la France (ou même uniquement Paris) ou s'ils présentent aussi d'autres pays francophones ou bien d'autres pays européens.

Regardons maintenant quelle est l'image de la compétence socioculturelle dans des manuels de FLE à travers le temps.

### **3.2.1 Francouzština pro 1. ročník středních škol (1965)**

A) La compétence socioculturelle n'est présentée qu'implicitement (dans les textes), mais n'est pas développée explicitement – le livre ne contient pas d'exercices qui servent uniquement à développer cette compétence.

Néanmoins, le livre contient de courts textes qui abordent le sujet de la France et de la vie en France (« Devant la carte géographique de la France», , « Le métro de Paris », « Le quatorze juillet », chanson « Sur le pont d'Avignon» etc)

B) À part les chansons françaises présentées dans le livre, il ne présente que des faits de civilisation.

C) La grande partie des textes dans ce livre se déroule en Tchécoslovaquie pendant une visite de la délégation française (« En Slovaquie», « Les Français chez nous », « Robert ira en Tchécoslovaquie ») – ce choix limite déjà la possibilité d'y introduire la présentation de la vie en France. La majorité des textes qui parlent de France traite des sujets qui concernent la capitale et ses monuments (« La tour Eiffel », « Théâtres de Paris », « Le métro de Paris » etc).

Une petite exception est présentée dans un court article dans le dernier chapitre du livre, qui présente d'autres pays que la France ou la Tchécoslovaquie: l'article s'appelle « *Les jeunes pays africains* » et son choix est naturellement motivé politiquement. Il finit par la phrase: « *La Tchécoslovaquie et les autres pays socialistes aident aussi ces jeunes pays.* »<sup>43</sup>

Pour voir un exemple du développement de la compétence socioculturelle dans ce manuel, consultez l'annexe n. 1.

### **Résultat:**

*Francouzština pro jazykové školy* est un livre typique pour l'apprentissage des langues de la période socialiste. Son contenu et le choix des thèmes sont fortement motivés politiquement, ce qui lui donne des traits caractéristiques.

En ce qui concerne la compétence socioculturelle, ce livre est un bon exemple des manuels de FLE publiés autour des années 1970, que nous pouvons résumer d'une manière suivant:

« *Renonçant à une présentation panoramique et généralisante des faits culturels, l'approche thématique repose sur une présentation sélective des faits sociaux: on présente en classe quelques thèmes circonscrits (la femme, la chanson française etc.) tout en gardant une perspective de synthèse (apprendre l'essentiel sur le sujet).* »<sup>44</sup>

---

<sup>43</sup> HOBZOVÁ-BÁRTOVÁ L., LYER, S.: *Francouzština pro 1. ročník středních škol*, p. 196

<sup>44</sup> ZARATE, G. *Enseigner une culture étrangère*, Paris: Hachette, 1986, p. 114

### 3.2.2 Espaces 1 (1990)

A) Chaque unité contient des aspects socioculturels (unité 1 – faire connaissance, unité 2 – une famille française moyenne, unité 3 – la maison, le mobilier etc). La compétence socioculturelle est développée aussi explicitement à travers des exercices variés:

- inscription au bicyclub de France (p. 17)
- présentation des vedettes françaises (p. 32)
- petites annonces - location (p. 45)
- lecture: mode de vie – Comment mangent les Français? (p. 100)
- présentation des films français (p.116)
- rédaction d'un C.V. (p. 130)
- organisation d'un séjour en Martinique (à partir des informations sur les cartes ou de petits articles – p. 142 – 143) etc.

B) Les activités proposées dépassent la forme des faits de civilisation. Elles sont très larges et s'orientent vers la vie pratique de tous les jours.

C) La présentation des pays est très large: La France est ses régions, mais aussi Québec (p.58) ou Martinique (p.142). L'histoire des pays européens après la deuxième guerre mondiale jusqu'à 1993 est présentée à la page 171.

#### **Résultat:**

Espaces 1 paraît déjà vieilli par quelques thèmes qu'il traite (Savez-vous utiliser un magnétoscope? p. 73) Néanmoins en ce qui concerne la compétence socioculturelle, nous voyons que les auteurs ont réussi à réaliser ce qu'ils ont défini dans l'avant propos de leur manuel :

*« L'apprentissage est orienté vers tous les aspects de la communication. Il s'articule sur une triple approche mettant en jeu la forme, la fonction et le sens. Il s'appuie sur des éléments concrets, grâce à la référence constante aux documents proposés. Il met en relation le langage, le comportement et les savoir-faire. (...) La découverte de la civilisation française se fait tout au long du dossier, à travers les fictions proposées et plus particulièrement à l'occasion de nombreux textes et photos.*

*La langue présentée est directement utilisable dans toutes les situations de communication avec des francophones.»*<sup>45</sup>

Publié déjà en 1990, ce manuel observe des approches modernes aux apprentissages des langues.

Pour voir une activité de ce livre, consultez l'annexe n.2.

### **3.2.3 Connexions 1 (2004)**

A) De nouveau, les auteurs présentent la compétence socioculturelle non seulement implicitement, mais aussi explicitement à travers des exercices très variés.

Pareils que dans *Espaces 1*, chaque unité contient un aspect de la civilisation: La France en Europe, Les sorties des Français, Les repas français, Les Français et la lecture, La francophonie etc.

---

<sup>45</sup> CAPELLE,G., GIDON N., *Espaces 1*, p.3

La compétence socioculturelle est développée en même temps avec d'autres compétences langagiers, par exemple dans l'exercice à la page 21, où les élèves apprennent des adjectifs de nationalité à partir des photos des personnages célèbres pas nécessairement français (par exemple Audrey Tautou, Marion Jones, Carla Bruni, Pedro Almodovar etc.). Un autre exemple c'est l'exercice à la page 112, où les élèves pratiquent l'utilisation de *d'abord* et *puis* en écrivant la biographie de Roman Polanski, un réalisateur d'origine polonais, mais né à Paris.

Ou bien nous y trouvons encore un grand nombre d'exercices qui ne sont consacrés qu'au développement de la compétence socioculturelle elle-même. Citons-en quelques exemples:

- les élèves associent des photos aux noms (ex. Train à grande vitesse, Réseau express régional, Habitation à loyer modéré etc., p. 11)
- les élèves apprennent des gestes communs (Oui, Non, Moi?, Oh là là!, p. 13)
- les élèves placent les villes et les sites sur la carte (p. 16)
- les élèves associent les fêtes en France à leurs dates et aux photos, ensuite, ils les comparent avec les fêtes dans leurs pays (p. 50)
- les élèves travaillent avec une carte de menu (p. 70)
- les élèves apprennent à remplir un chèque français (p. 31)

B) À partir de la liste d'exercices, nous pouvons constater que la compréhension de la compétence socioculturelle ne se limite pas aux faits de la civilisation.

C) Les auteurs englobe dans leur manuel la francophonie entière, voir l'Europe entière. Nous y trouvons non seulement une carte de France, mais aussi la carte des Départements d'autre-mer, Pays d'autre-mer, Territoire d'autre-mer et Collectivités d'autre-mer.

Citons d'autres exemples de présentation de francophonie et l'Europe :

- L'article sur la francophonie, p. 128
- Une courte présentation du pays basque, p. 108

- L'article sur la nourriture différente en Europe « *Qu'est-ce que les Européens mangent?* », p. 62
- La carte d'Europe entière avec des photos des villes importantes (Budapest, Vienne, Lisbonne, Stockholm), p. 27
- L'article sur la ville de Strasbourg, p. 100
- à travers tout le livre, les auteurs y présente et utilisent des personnages importants venant pas uniquement de France (Marion Jones, Pedro Almodovar, Martina Hingis, Céline Dion, Madonna, Roman Polanski etc)

### **Résultat:**

Ce que nous pouvons observer dans ce manuel, c'est que sa réalisation est absolument en accord avec les idées et principes exprimés dans *Le cadre européen*. Les auteurs l'expliquent dans l'avant-propos du manuel:

« *Connexions* cherche à rendre les apprenants capables d'accomplir des tâches dans les domaines variés de la vie sociale, grâce à l'acquisition de savoir et savoir-faire communicatif, linguistiques et culturel, ainsi que pour la mise en place de réelles stratégies d'apprentissage.»<sup>46</sup>

Nous pouvons constater que *Connexions* transforme en pratique et en classe tous les aspects différents d'apprentissage d'une langue qui sont exprimés théoriquement dans *Le cadre européen*.

---

<sup>46</sup> MÉRIEUX, R., LOISSEAU, Y. *Connexions*, Paris: Didier, 2004, p. 2

### 3.2.4 Conclusion de comparaison

Nous voyons que ce que nous avons constaté au début de ce travail correspond avec la réalité présentée dans des manuels de FLE. Autrement dit, nous observons le départ des connaissances individuelles vers une approche plus générale et large.

Néanmoins, ce qui paraît assez surprenant, c'est le fait que *Espaces*, un manuel de 1990, observe des tendances modernes en consacrant une bonne partie du livre à la compétence socioculturelle dans un sens large. *Les Connexions* sont plus modernes, néanmoins, leur esprit est le même.

Il est évident que la conclusion d'expérience dépende de livres choisis – on pourrait obtenir d'autre résultat si nous prenions l'exemple des manuels publiés en République tchèque, par exemple.

Faisons sur ce point une remarque cruciale qui concerne la nature de la compétence socioculturelle et des manuels de FLE.

Les règles de grammaire ne changent pas. Ou bien ils changent, mais il faut des siècles pour rendre complet ces changements – ce n'est pas dans 10 ans que nous pouvons changer les règles de la grammaire française d'une manière considérable. Nous pouvons constater la même chose pour le vocabulaire: il y a des changements, mais lents.

Résultat, si on prépare un manuel de FLE, ce n'est pas la grammaire ou vocabulaire qui vieillit. Par contre, la culture et la société bouge sans cesse. Si nous préparions un manuel parfait avec un grand accent sur la compétence socioculturelle en 1990, le manuel sera déjà vieilli de nos jours. Il faudrait actualiser le contenu, car la société et culture bouge et développe plus rapidement que la langue. Pour cette raison, il suffit quelques ans et nous aurons besoin d'un autre manuel.

Florence Windmüller propose dans son article « *Pour une réelle compétence culturelle* »<sup>47</sup> publié dans « *Le français dans le monde* » les approches différentes que les auteurs des manuels utilisent afin d'y présenter la compétence socioculturelle. La plus part des activités peut être classer dans l'un des groupes suivants:

- 1) une approche macrosociologique (les statistiques...)
- 2) une approche microsociologique (les interviews, présentation des opinions personnelles...)
- 3) une approche anthropologique (les coutumes, les rituels, la vie quotidienne...)
- 4) une approche « touristique » (présentation des lieux touristiques)
- 5) une approche « cultivé » (les poèmes, oeuvres littéraires...)

La tendance à prendre la compétence socioculturelle en considération lorsqu'on prépare un manuel de français semble évident. La prochaine étape, c'est l'intervention des professeurs de français, car ce sont eux qui sont responsables du passage de la théorie à la pratique. Ils peuvent souligner l'importance de la compétence socioculturelle dans leur classe aussi que la marginaliser ou négliger.

Nous allons regarder le rôle des professeurs au chapitre suivant.

---

<sup>47</sup>WINDMÜLLER, F.: Pour une réelle compétence culturelle in *Le français dans le monde*, N 348, Nov.-Dec. 2006, p. 40



## 4. Le professeur et son rôle dans le développement de la compétence socioculturelle

### 4.1 Le professeur en tant qu'intermédiaire de la culture

Le professeur joue un rôle principal. Non seulement il enseigne une langue étrangère, mais il sert aussi comme intermédiaire de la culture de cette langue. Il ne peut pas développer la compétence socioculturelle chez ses élèves s'il ne se rend pas compte de sa nécessité lui-même. Il est un modèle pour ses élèves.

Michaël Byram présente dans son livre « *Culture et éducation en langue étrangère* »<sup>48</sup> les résultats de la recherche effectuée entre les professeurs des langues. La question principale sur laquelle des professeurs s'expriment est la suivante: « L'apprentissage de la culture est-elle importante? Pourquoi? » Citons sur ce point quelques réponses les plus précises et profondes :

*« Je leur<sup>49</sup> dis toujours d'emblée que la vie ne se résume pas à Newfarm<sup>50</sup>, parce que, en toute franchise, pour eux il n'y a rien d'autre, qu'une façon d'en sortir est de voyager et de voir quelles autres possibilités existent, qu'ils s'améliorent en tant que personnes s'ils voient comment les autres sont (...) Cela m'aide bien sûr, parce que je dis – étudiez une langue, servez-vous en, et allez-y. Il est clair que je fais de la publicité pour ma matière. Mais je pense que les différences en termes de qualité de vie doivent être soulignées, car ses enfants souffrent d'un manque et n'en sont pas conscients. »*

Nous voyons que cet enseignant souligne le développement positif de la personnalité des apprenants. La connaissance d'une langue étrangère sert d'un outil qui permet ce développement.

---

<sup>48</sup> BYRAM, M. *Culture et éducation...* p. 168

<sup>49</sup> à mes élèves

<sup>50</sup> Newfarm se trouve dans le Nord-Est de l'Angleterre

Un autre professeur de français exprime bien l'approche d'ethnocentricité qui prédomine chez élèves. Il la résume d'une manière suivante:

*« Les enfants décrètent facilement que quelque chose est idiot; il faut donc essayer de leur expliquer qu'un Français peut trouver ce qu'ils font idiot et qu'il s'agit simplement d'une différence et non forcément d'une infériorité. »*

Quelle est donc la manière la plus efficace pour les enseignants qui leur permettra d'acquérir un certain niveau de la compétence socioculturelle? Sans doute, c'est de passer une certaine période de temps dans le pays dont la langue ils enseignent. C'est pour cette raison simple que nous avons posé cette question aux correspondants de notre questionnaire.

Jean-Claude Beacco souligne dans son livre *« Les dimensions culturelles des enseignement de langue »* l'importance de contact des enseignants avec des pays d'origines dont les langues ils enseignent par les mots suivants:

*« On peut estimer cependant que certains enseignants, ceux qui se rendent fréquemment et régulièrement dans le ou les pays dont ils enseignent la langue, se constituent, toutes choses égales d'ailleurs, une connaissance de ces sociétés comparable à celle de natifs, une compétence d'interprétation culturelle qui est susceptible de faire la part des stéréotypes immédiats... »<sup>51</sup>*

Étant donné que le rôle des enseignants est très important, nous nous concentrons sur eux et leur approche dans notre questionnaire. Dans la partie suivante de ce travail, nous allons partir de la théorie et regarder la compétence socioculturelle d'une manière plus pratique et concrète.

---

<sup>51</sup> BEACCO, J.C. *Les dimensions culturelles...* p. 89

## **4.2 La fiche des exercices proposée aux professeurs de français et retour des expériences**

### **4.2.1 La fiche des exercices proposée aux professeurs de français**

Ce qui suit, c'est une fiche avec des activités que nous avons développées pour qu'elles soient utilisées dans des classes de français soit aux collèges, soit aux lycées. Ce qui unifie les activités, c'est le fait qu'elles servent toutes à développer la compétence socioculturelle. Elles sont accompagnées par un tableau présentant leur objectif, durée, niveau nécessaire et par un guide pédagogique, ce qui aide professeurs à savoir mieux s'orienter dans la fiche.

Les activités ne sont pas copiées de manuels, mais nous les avons créées nous-même. Néanmoins, il faut ajouter que des professeurs peuvent trouver des activités pareilles dans plusieurs publications disponibles. Ces publications nous ont partiellement inspirés, néanmoins, nous n'avons pas copié des exercices y proposés, mais nous les avons utilisés pour créer nos propres exercices. Présentons sur ce point les publications dont nous parlons et qui peuvent servir aux professeurs comme d'autres sources des activités:

BONATO, L. *A l'heure actuelle – Dossier de civilisation français*, Gênes: CIDEB, 2003, ISBN 978-88-530-0046-0

MIGUEL, C. *Communication progressive du français*, Paris: CLE International, 2006, ISBN 2-09-033306-5

ODILE, G-C. *Civilisation en dialogues*, Paris: CLE International, 2007, ISBN 978-2-09-035214-6

ODILE GRAND-CLÉMENT. *Savoir vivre avec les Français*, Paris: Hachette, 2000, ISBN: 2-01-155074-2

RIEHL,L., SOIGNET,M., AMIOT,M-H. *Le français des relations européennes et internationales*, Paris: Hachette, 2006, ISBN 978-2-01-15

ROESCH, R., ROLLE-HORALD, R. *La France au quotidien*, Grenoble: Press Universitaire de Grenoble, 2000, ISBN 2- 7061-0819-3

STEELE, R. *Civilisation progressive du français*, Paris: CLE International, 2004, ISBN 209-033935-7

Les activités dans le dossier combinent parfois aussi le tchèque (la langue d'origine des élèves) avec le français, ce qui nous croyons être amusant et enrichissant pour les élèves (nous essayons de leur approcher le français grâce à cette connexion mutuelle de ces deux langues) et ce qui est impossible si nous travaillons uniquement avec des sources françaises.

Voilà la fiche des activités que nous proposons :

## Activités: Tableau

Activité n°	Le nom de l'activité	Niveau nécessaire	Durée (min)	L'objectif
1	Associations	A 1	15	associations – apprendre les idées des élèves
2	Kolik jazyků umíš, tolikrát si člověkem.	A 1	45	une réflexion sur le sens de l'apprentissage des langues étrangères
3	Proverbes	B 1	10	apprendre les proverbes les plus connus
4	Personnages célèbres	A 2	15	savoir présenter et décrire une personne
5	Stéréotypes	A 2	10	comprendre des stéréotypes
6	Jacques Prévert	A 2	15	révision du passé composé
7	Des films et des livres	A 1	5	connaître des titres célèbres en français
8	Langage du SMS	B 1	10	comprendre comment fonctionne le langage du SMS
9	Le français familier	B 1	10	comprendre les expressions courantes du français familier
10	On va au restaurant!	A 2	15	savoir se comporter dans un restaurant
11	« On se fait des amis partout »	A 2, B 1	20	comprendre le texte authentique et savoir y trouver des informations nécessaires
12	Qui l'a dit?	B 1	5	savoir associer des citations célèbres avec leurs auteurs
13	Quiz global!	A 2	10	apprendre les faits divers sur la France d'une manière amusante

## **Activités : Guide pédagogique**

Le but des activités proposées est de développer la compétence socioculturelle des élèves – ces activités réunissent la langue avec culture et société. Notre but était de créer des activités originales qui seraient quand même utiles dans la vie réelle. La liste des activités n'est pas épuisante et vous pouvez la considérer comme une inspiration plutôt que des activités obligatoires. Les exercices sont préparés afin d'être immédiatement utilisés dans la classe, sans aucune modification nécessaire.

Les instructions sont claires et simples. Il y a aussi des activités pour lesquelles nous proposons plusieurs modifications ou explications, dans ce cas-là, vous les trouverez dans le guide pédagogique.

### **Activité n° 1:**

Cette activité est convenable pour la première leçon de français parce qu'elle est connectée avec motivation (dans ce cas-là, nous la réalisons en tchèque). Nous utilisons la méthode de « brainstorming » pour trouver des associations des élèves par rapport à la France (ou francophonie) et le français. Les élèves font une liste des associations qui leur viennent à l'esprit – ce qui est important, c'est le fait que les élèves ne réfléchissent pas trop mais qu'ils utilisent surtout leurs émotions, leur instinct. En plus d'une liste des mots, ils peuvent dessiner une image pour exprimer leurs idées. Cette activité nous permettra de découvrir les connaissances dont les élèves disposent, les préjugés ou bien stéréotypes qu'ils ont ou peut-être aussi des raisons pour lesquelles ils ont décidé d'apprendre le français. La motivation joue un rôle essentiel pendant les premières leçons et va décider quelle approche ont les élèves envers le français.

À la fin de cette activité, le professeur (ou les élèves) met toutes ces idées (mots) au tableau afin qu'ils réalisent la variété que la notion « La France et le Français » représente pour eux.

### **Activité n° 2:**

Il est souhaitable que cette activité se déroule dans la langue maternelle des élèves car elle demande une réflexion profonde sur le sens de l'apprentissage des langues étrangères en général. Nous pouvons la réaliser dans la première leçon du français car elle est connectée avec la motivation pourquoi nous devons apprendre des langues étrangères. Il serait probablement mieux si nous demandions aux élèves de le faire comme devoir à la maison car il faut qu'ils aient le temps de réfléchir sur cela. Le travail ne doit pas être long, une demie-page est absolument suffisante, ce qui coûte ce sont des idées qu'ils trouvent.

L'idée que nous avons est la suivante :

L'apprentissage d'une langue étrangère ne se limite pas à la langue (= unités linguistiques), mais englobe aussi les éléments de la culture, de la vie dans une autre société. La connaissance d'une langue étrangère représente un moyen qui nous permet d'y « entrer ». Le fait qu'on sache parler d'autres langues, qu'on connaisse d'autres cultures nous enrichit en tant que des êtres humaines, avec un peu d'hyperbole, cela multiplie notre personnalité, pour reprendre les mots de Jan Ámos Komenský: « *Kolik jazyků umíš, tolikrát si člověkem.* » ( en français: « *On vaut autant d'hommes qu'on connaît de langues.* »)

Même si les élèves n'arrivent pas avec cette explication (ou il est bien possible qu'ils arrivent avec une autre), ce qui est important c'est qu'ils aient réfléchi sur ce thème et que peut-être cette réflexion va augmenter leur envie d'apprendre les langues étrangères.

### **Activité n° 4:**

Cette activité réunit la compétence socioculturelle (= connaître les personnages célèbres dans) avec la compétence linguistique (= savoir présenter une personne). Nous modifions nos exigences en fonction du niveau des élèves: pour les débutants, il suffit qu'ils forment des phrases simples (« Elle s'appelle Céline Dion » etc), par contre nous pouvons demander aux élèves plus avancés de présenter la vie d'une personne (en utilisant les formes du passé) ou de donner plus de détails.

### **Variation A:**

Nous pouvons présenter un personnage comme une devinette. Par exemple:

*« Je suis une chanteuse canadienne née en 1968. Je chante en anglais et en français. Je suis célèbre pour la chanson dans le film Titanic. Qui suis-je? »*

(Céline Dion)

### **Variation B:**

Pour réviser des formes du passé composé, les professeurs demandent souvent aux élèves de choisir une personne célèbre. Les autres essayent de deviner qui est cette personne en utilisent seulement les questions auxquelles on peut répondre soit « oui » soit « non ». Nous pouvons faire une petite variation sur ce jeu: préparer une liste des personnes célèbres déjà mortes et de donner à chaque élève un petit papier avec le nom de la personne qu'il représentera. Afin que les élèves connaissent des détails de la vie des personnes, ils font une petite recherche à la maison sur la personne qu'ils représenteront (sa profession, pays d'origine, siècle quand elle vivait, quelques faits sur sa vie etc.) Nous pouvons jouer le jeu la leçon suivante. (Naturellement, il est souhaitable que les enfants ne dénoncent pas la personne qu'ils représentent l'un à l'autre).

Dans le cas où les élèves auraient des difficultés à découvrir la personne, chaque élève prépare un indice assez clair qu'il utilisera si cela est nécessaire. Chez A. Dumas, nous pouvons utiliser l'indice suivant: *« Je suis l'auteur de Trois Mousquetaires. »*

Proposition des personnages à représenter:

Alexandre Dumas, Edith Piaf, Zinedine Zidane, Toulouse Lautrec, Louis XIV de France, Claude Monet...



Pourquoi pas choisir aussi des personnages qui dépassent les pays francophonones?

Lady Diana, Bob Marley, Václav Havel, Michael Jackson, George Orwell, Kate Winslet...d'après le choix et l'intérêt du professeur et des élèves.

### **Variation C:**

Chaque élève choisit un personnage francophone de son propre choix. Il le présente aux autres (avec l'appui visuel, si possible). Il justifie son choix (son musicien préféré etc), les autres posent des questions complémentaires. Si les élèves font ce devoir par écrit, nous en pouvons profiter pour la décoration de classe.

### **Activité n° 8:**

Le but de cette activité est que les élèves comprennent comment marche le langage du SMS. En général, il est basé sur le système d'abréviation et sur la phonétique – il faut lire des signes à haute voix. Cela est encore plus utile étant donné qu'on utilise le même principe en anglais – soit pour la communication par portables ou par l'Internet – le système reste le même: « CU » signifie « See you », « R U OK? » signifie « Are you OK? » ou « gr8 » signifie « great ». Sur ce point, nous pouvons élargir cet exercice et l'utiliser aussi en anglais, car les abréviations anglaises sont assez connues grâce à l'utilisation dans la communication via l'Internet.

### **Activité n° 10:**

La carte de menu: soit nous utilisons une carte de menu authentique, soit nous pouvons préparer une carte de menu avec nos élèves la leçon précédente – et y ajouter quelques spécialités françaises (des crêpes, cassoulet, la bouillabaisse etc)

**Activité n° 11:**

Cette activité contient deux versions: simple (compréhension globale du texte) et plus difficile (compréhension détaillée). L'idée c'est que les élèves essayent de comprendre le texte authentique (en saisir les idées principales) sans nécessairement comprendre chaque mot. De plus, le thème d'article traite aussi le sujet de la compétence socioculturelle: il présente un phénomène connu non seulement en France et en grand développement de nos jours: « le couchsurfing » (pour en savoir plus, vous pouvez consulter les sites officielles: [http://www.couchsurfing.org/?user\\_language=fr](http://www.couchsurfing.org/?user_language=fr) ou il suffit de taper «hospitality club» ou « couchsurfing » dans Google)

**Activité n° 13:**

Pour faire cette activité plus amusante, nous pouvons diviser la classe en plusieurs équipes et présenter l'activité comme une compétition entre eux. Ensuite, pour la leçon suivante, c'est aux élèves de préparer un quiz pareil: il suffit que chaque d'entre eux prépare deux ou trois questions.

## **CORRIGÉ DES ACTIVITÉS :**

### **Activité n° 3 :**

- 1 – e – D – *Když se chce, tak to jde.*
- 2 – a – G – *Vrána k vráně sedá.*
- 3 – b – A – *Není všechno zlato, co se třpytí.*
- 4 – c – F – *Štěstí ve hře, neštěstí v lásce.*
- 5 – g – C – *Pořádek dělá přátele.*
- 6 – f – B – *Čas jsou peníze.*
- 7 – d – E – *Kdo se směje naposled, ten se směje nejlíp.*

### **Activité n° 4:**

- 1 - *Le Petit Prince*
- 2 - *Tintin*
- 3 - *Astérix*
- 4 - *Audrey Tatou*
- 5 - *Amélie Nothomb*
- 6 - *Nicolas Sarkozy*
- 7 - *Charles Aznavour*
- 8 - *Céline Dion*
- 9- *Jean Paul Sartre*

### **Activité n° 6:**

*Il a mis le café  
Dans la tasse  
Il a mis le lait  
Dans la tasse de café  
Il a mis le sucre  
Dans le café au lait  
Avec la petite cuiller  
Il a tourné  
Il a bu le café au lait  
Et il a reposé la tasse  
Sans me parler*

*Il a allumé  
Une cigarette  
Il a fait des ronds  
Avec la fumée  
Il a mis les cendres  
Dans le cendrier  
Sans me parler  
Sans me regarder*

*Il s'est levé  
Il a mis  
Son chapeau sur sa tête  
Il a mis son manteau de pluie  
Parce qu'il pleuvait  
Et il est parti*

*Sous la pluie  
Sans une parole  
Sans me regarder*

*Et moi j'ai pris  
Ma tête dans ma main  
Et j'ai pleuré*

Nous pouvons comparer la traduction des élèves avec celle d'Adolf Kroupa:

Nalil kávu  
Do šálku  
Nalil mléko  
Do šálku s kávou  
Vhodil cukr  
Do bílé kávy  
Malou lžičkou  
Zamíchal  
Dopil bílou kávu  
A postavil šálek  
Beze slova  
Zapálil si  
Cigaretu  
Dělal kroužky  
Z kouře  
Oklepal popel  
Do popelníku  
Beze slova  
Bez pohledu  
Vstal  
Dal  
Klobouk na hlavu  
Oblékl si plášť do deště  
Protože přšlo  
A odešel  
Do deště  
Bez jediného slova  
Bez jediného pohledu  
A já vzala  
Hlavu do dlaní  
A plakala

**Activité n° 7:**

*1 – h, 2 – a, 3 – l, 4 – e, 5 – i, 6 – m, 7 – k, 8 – c, 9 – j, 10 – d, 11 – g, 12 – f, 13 – b*

### **Activité n° 8:**

- a) *A plus tard*
- b) *Je t'aime*
- c) *Réponds s'il te plaît*
- d) *Aussi vite que possible (d'anglais: as soon as possible)*
- e) *Je te l'ai dit*
- f) *Quoi de neuf*
- g) *bon après-midi*
- h) *Bonjour*
- i) *Laisse-moi tranquille*
- j) *J'espère que tu vas bien*
- k) *J'ai pas réussi à dormir cette nuit*

### **Activité n° 9:**

- a) *Ecoute, l'enfant est malade, il faudrait appeler le médecin.*
- b) *Laisse tomber, tu racontes des bêtises.*
- c) *Zut, ma voiture est encore en panne, ça m'embête.*
- d) *Je crève de faim, je veux manger.*
- e) *Peux-tu me prêter un peu d'argent?*
- f) *T'as vu le garçon là-bas?*
- g) *Il va venir avec ses amis.*
- h) *Je veux pas des problèmes avec des policiers.*
- i) *Ton idée ne vaut rien, c'est très stupide.*
- j) *Ce garçon est sympathique.*

### **Activité n° 11:**

A)

- 1) On s'inscrit sur le site et puis on peut aller dormir chez les autres usagers.
- 2) Positives.
- 3) On fait connaissance avec beaucoup de monde, ça fait économiser le temps aussi que l'argent, on peut vérifier la fiabilité des membres...

B)

Quentin:

- 1) Il y était pendant le Noël et il n'y avait plus de place dans les hôtels dont le prix sera acceptable pour lui.
- 2) Un garçon chez qui il était logé.
- 3) Avoir des problèmes, ne pas savoir quoi faire.

Virginie:

- 1) Elle préférerait être logée chez une fille.
- 2) Elle a diné sur la terrasse, visité la ville, elle est allée aux fêtes...
- 3) Elle a décidé d'acquiescer les gens chez elle à Paris.

Lauriane:

- 1) Elle faisait un tour du monde et ça correspondait à sa vision du voyage.
- 2) Les parents d'un membre du site cousurfing.org qu'elle a contacté.
- 3) Non – elle dit que la site est bien fait et qu'elle n'avait jamais de problèmes.

**Activité n° 12:**

*1 – j, 2 – a, 3 – e, 4 – b, 5 – d, 6 – c, 7 – h, 8 – f, 9 – i, 10 – g*

**Activité n° 13:**

*1 – b, 2 – c, 3 – a, 4 – b, 5 – b, 6 – a, 7 – b, 8 – b, 9 – c, 10 – c*

## **Activité n° 1 : La France (et les pays francophones) et Le Français – Associations**

## **Activité n° 2: Kolik jazyků umíš, tolikrát si člověkem.**



(Jan Ámos Komenský)

(úvaha)

Jak chápete význam tohoto přísloví? Je pravdivé? Podložte Vaši odpověď (ať už kladnou nebo zápornou) konkrétními argumenty a příklady.

### Activité n° 3 : Proverbes

Associez des proverbes avec leurs fins correspondantes:

- |                             |                            |
|-----------------------------|----------------------------|
| 1) Vouloir c'est.....       | a) ...s'assemble.          |
| 2) Qui se ressemble.....    | b) ...n'est pas or.        |
| 3) Tout ce qui brille...    | c) ...malheureux en amour. |
| 4) Heureux au jeu....       | d) ... rira le dernier.    |
| 5) Les bons comptes font... | e) ...pouvoir.             |
| 6) Le temps, c'est...       | f) ...de l'argent.         |
| 7) Rira bien qui...         | g) ... les bons amis       |



Le temps, c'est...



2) Associez chaque proverbe avec son sens:

- A) Les apparences sont trompeuses.
- B) Le temps bien employé est égal à un profit.
- C) Il faut régler ses dettes si on veut garder de bonnes relations avec les gens.
- D) C'est la volonté qui nous permet de réussir.
- E) Celui qui croit triompher pendant un moment sera finalement le perdant.
- F) Celui qui a beaucoup de succès au jeu a souvent des déceptions sentimentales.
- G) Ceux qui ont des choses en commun se trouvent bien ensemble.

3) Pour chaque proverbe, trouvez un équivalent tchèque (ne traduisez pas mots-à-mots, mais trouvez le vraie équivalent!)



#### Activité n° 4: Qui sont ces personnages célèbres?

 <p>Image- 1</p>	 <p>Image- 2</p>	 <p>Image- 3</p>
 <p>Image- 4</p>	 <p>Image- 5</p>	 <p>Image- 6</p>
 <p>Image- 7</p>	 <p>Image- 8</p>	 <p>Image- 9</p>

Que savez vous sur eux? Choisissez un d'entre eux et présentez-le!

## Activité n° 5 : Stéréotypes

À partir de cet image, comment décririez vous un Tchèque typique?

Etes-vous d'accord avec des qualités qu'on nous attribue? Que pouvez vous ajouter?



(L'image adapté de Mladá Fronta DNES, 26. 1. 2009)

## Activité n° 6: Jacques Prévert

( + passé composé )

Complétez le poème de Jacques Prévert avec des participes passés des verbes suivants:

Reposer  
Tourner  
Pleurer  
Prendre  
Mettre ( 3x )  
Boire  
Faire  
Partir  
Allumer  
Se lever

Ensuite, essayez de traduire le poème en tchèque!

### Déjeuner du matin



Prévert

Il a \_\_\_\_\_ le café  
Dans la tasse  
Il a \_\_\_\_\_ le lait  
Dans la tasse de café  
Il a \_\_\_\_\_ le sucre  
Dans le café au lait  
Avec la petite cuiller  
Il a \_\_\_\_\_  
Il a \_\_\_\_\_ le café au lait  
Et il a \_\_\_\_\_ la tasse  
Sans me parler

Il a \_\_\_\_\_  
Une cigarette  
Il a \_\_\_\_\_ des ronds  
Avec la fumée  
Il a mis les cendres  
Dans le cendrier  
Sans me parler  
Sans me regarder

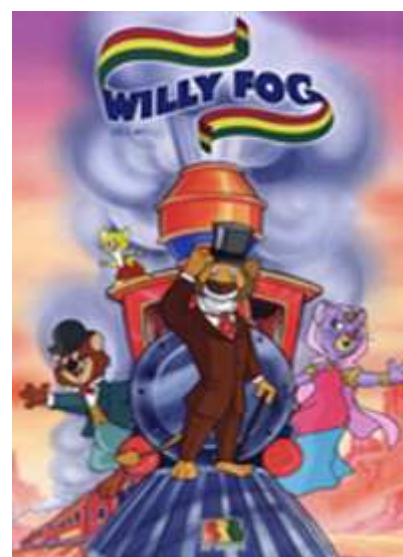
Il s'est \_\_\_\_\_  
Il a mis  
Son chapeau sur sa tête  
Il a mis son manteau de pluie  
Parce qu'il pleuvait  
Et il est \_\_\_\_\_  
Sous la pluie  
Sans une parole  
Sans me regarder

Et moi j'ai \_\_\_\_\_  
Ma tête dans ma main  
Et j'ai \_\_\_\_\_

## Activité n° 7: Des films et des livres

Connaissez vous des titres originaux de ces films et livres célèbres?

- |                                |  |
|--------------------------------|--|
| 1) Cesta kolem světa za 80 dní | a) Le Fabuleux Destin d'Amélie Poulain |
| 2) Amélie z Montmartru         | b) Le Petit Prince                     |
| 3) Edith Piaf                  | c) Malade imaginaire                   |
| 4) Fantomas                    | d) La Comédie humaine                  |
| 5) Drž hubu!                   | e) Fantômas                            |
| 6) Červený a černý             | f) Les Misérables                      |
| 7) Byl jednou jeden život      | g) Les Choristes                       |
| 8) Zdravý nemocný              | h) Le tour de monde en 80 jours        |
| 9) Erasmus                     | i) Tais-toi!                           |
| 10) Lidská komedie             | j) L'Auberge espagnole                 |
| 11) Slavíci v kleci            | k) Il était une fois... la vie         |
| 12) Bídníci                    | l) La Môme                             |
| 13) Malý Princ                 | m) Le Rouge et le Noir                 |



## Activité n° 8: Langage du SMS



**Essayez de déchiffrer ces exemples du langage du SMS:**

Ex. : @2m1 = à demain

- a) A +
- b) jt M
- c) rstp
- d) asap
- e) J te l'ai 10
- f) koi29
- g) bap
- h) bjr
- i) lèC moa trankil
- j) jSpR ktu va bi1
- k) G pa réu'6 à dormir 7 n'8

## Activité n° 9: Le français familier

Comment comprenez vous ces phrases dans le français familier?

- a) Ecoute, le gosse est malade, il faudrait appeler le toubib.
- b) Laisse béton, tu racontes des salades/ conneries.
- c) Putain alors, ma bagnole est encore en panne, ça me fait chier.
- d) Je crève de faim, je veux bouffer.
- e) Peux-tu me prêter un peu de fric ?
- f) T'as vu le mec là-bas?
- g) Il va venir avec ses potes.
- h) J'veux pas d'emmerdes avec les flics.
- i) Elle est nulle ton idée, c'est yachement con.
- j) Ce type est sympa.

## Activité n° 10 : On va au restaurant!



Préparez un dialogue « dans un restaurant » (un serveur et 2 clients qui viennent diner). Utiliser les expressions suivantes. Pour chaque expression bien utilisée, vous gagnez un point.

### Expressions:

Une table pour deux personnes ?

Je pourrais avoir l'addition, s'il vous plaît ?

Quel vin irait avec ce plat ?

Qu'est-ce que vous nous conseillez ?

Pouvez-vous m'expliquer ce qu'est ce plat ?

Vous avez choisi ? Désirez-vous prendre un apéritif ?

Et comme entrée ?

Merci, c'est noté !

D'accord, alors je vais prendre une demi-bouteille de Sauvignon.

Vous avez un espace non-fumeur ?

Installez-vous. Voici le menu.

Bon Appétit !



**Activité n° 11: Le texte authentique: « On se fait des amis partout »**  
(Glamour, Avril 2009)



● GLAMOUR 09

Parfois, Virginie consent à laisser son canapé parisien aux voyageurs du Net.

# On se fait des amis

Grâce au Net, on peut dormir chez l'habitant et faire le tour du monde des rencontres cool. PAR LAETITIA MØLLER

1

## À SIX DANS UN SALON, À SARAJEVO

QUENTIN, 29 ANS

« J'ai commencé le couchsurfing, il y a un an et demi. En décembre 2007, je suis parti avec une copine à Sarajevo entre Noël et le nouvel an. Sur place, on improvisait au jour le jour. Mais le 30 et le 31, on s'est retrouvés en rade parce que tout était complet. On n'avait pas le budget pour se payer un hôtel de standing et dehors, il faisait -12 °C ! Le couchsurfing, c'était la solution de la dernière chance. Depuis un cybercafé, on s'est inscrits sur Couchsurfing.org et on a fini la nuit dans le salon d'un expat' turc, avec trois autres couchsurfeurs, deux Autrichiens et un Canadien. C'était le squat mais on a passé une soirée géniale. Six mois après, je suis parti aux Etats-Unis et je suis resté une semaine à San Francisco en dormant chez plusieurs personnes, un couple hyper-cool qui m'a présenté plein de monde, un mec qui m'a emmené à un concert... A la fin de la semaine, j'avais trente nouveaux numéros dans mon portable et l'impression d'être là depuis un an. Quand tu dors chez les gens, ils t'ouvrent leur réseau, tu as tout de suite les bonnes adresses, les bons plans. Ça fait gagner un temps fou. »

2

## IMMERSION EN ISRAËL

VIRGINIE, 34 ANS

« Il y a deux ans, je suis partie à Tel Aviv. J'ai décidé de passer par Hospitality club.org plutôt que de réserver un hôtel. Entre l'artiste de 50 ans et la jeune photographe, j'ai vite

choisi. Ça me rassurait d'aller chez une fille. Je suis arrivée de nuit, en bus, en me demandant où j'allais atterrir. Un super appart et un dîner sur la terrasse m'attendaient. Pendant quatre jours, Yudit m'a fait visiter la ville, amenée dans des fêtes. L'immersion totale. En rentrant à Paris, j'ai eu envie de faire pareil. Récemment, j'ai reçu chez moi un Indien vivant en Australie. Il a débarqué avec une bouteille de vin et du romarin ! On a passé des heures à discuter. Un soir, il m'a même fait la cuisine, un des meilleurs currys que j'ai jamais goûtés. »

## PARTOUT DANS LE MONDE

LAURIANE, 31 ANS

« A 30 ans, je suis partie quinze mois faire un tour du monde. J'avais entendu parler du site couchsurfing.org et ça correspondait à ma vision du voyage. Un mois avant le départ, j'ai contacté un membre du réseau qui habitait à Bombay. Il m'a répondu qu'il était à Londres et qu'il allait passer à Paris. Du coup, c'est lui qui est venu chez moi en premier ! Quand je suis partie, ses parents m'ont reçue comme une reine dans leur maison à Bangalore. Tout au long de mon voyage, j'ai régulièrement dormi chez l'habitant : chez un Maori en Nouvelle-Zélande, sur le toit d'une cabane en Inde, et même dans la cabine d'un semi-remorque au Chili ! En tant que fille seule, je n'ai jamais eu de mauvaises surprises. Le site est bien fait, on peut vérifier la fiabilité des membres, grâce à un système de commentaires et de cooptations. » ■

## J'IRAI DORMIR CHEZ VOUS

Plusieurs réseaux permettent de dormir chez l'habitant. Les plus connus : Couchsurfing.org, Hospitalityclub.org, Globalfreeloaders.com. Ou encore, wwoof.fr pour dormir dans une ferme bio, Warmshowers.org pour les amateurs de cyclotourisme ou Ralhala.fr spécialisé dans les pays arabes.

### Avant de lire:

- Avez- vous déjà entendu parlé des sites d'Internet Couchsurfing.org ou Hospitalityclub.org? Si oui, dans quel contexte?
- L'article s'appelle « **On se fait des amis partout** ». De quoi pensez-vous qu'il va traiter?

### Après la lecture:

#### A) Version simple - compréhension globale:

- 1) Quel est le principe de « couchsurfing » ?
- 2) Les expériences de Quentin, Virgine et Lauriane sont positives ou négatives? Trouvez les phrases dans le texte qui justifient votre réponse.
- 3) Enumérez des avantages de « couchsurfing » et trouvez les phrases, qui justifient votre réponse.

#### B) Version plus difficile – compréhension détaillée:

##### Quentin:

- 1) Pourquoi a-t- il décidé d'essayer le « couchsurfing » quand il était à Sarajevo?
- 2) Qui a emmené Quentin au concert quand il était aux Etats-Unis?
- 3) D'après le contexte, comment comprenez vous l'expression « se retrouver en rade » ?

##### Virginie:

- 1) Pourquoi a-t-elle décidé d'aller chez la jeune photographe?
- 2) Comment a-t-elle passé les quatre jours à Tel Aviv?
- 3) Que est ce qu'elle a fait après son retour à Paris?

##### Lauriane:

- 1) Pourquoi a-t-elle utilisé le site couchsurfing.org?
- 2) Qui l'a reçue à Bangalore?
- 3) Avait-elle peur d'utiliser le couchsurfing?

**À vous - discussion:**

Que pensez-vous de « couchsurfing »?

Dans quelles conditions utiliserez-vous le « couchsurfing »?



**Tel Aviv**

## Activité n° 12: Qui l'a dit?

- 1) « On ne voit bien qu'avec le coeur. L'essentiel est invisible pour les yeux. »
- 2) « Non, je ne regrette rien, non, je regrette rien... »
- 3) « Les performances individuelles, ce n'est pas le plus important. On gagne et on perd en équipe. »
- 4) « L'Amour et la vérité doivent triompher de la haine et du mensonge. »
- 5) « Salut César, ceux qui vont mourir te saluent. »
- 6) « Si vous voulez que je croie en Dieu, il faut que vous me le fassiez toucher. »
- 7) « Veni, vidi, vici. »
- 8) « Je peux résister à tout, sauf à la tentation. »
- 9) « Le droits du lecteur: Le droit de ne pas lire, le droit de sauter des pages, le droit de ne



pas finir un livre, le droit de relire... »

- 10) « Une femme sans parfum est une femme sans avenir. »

- a) Edith Piaf
- b) Václav Havel
- c) Denis Diderot
- d) Gladiateurs
- e) Zinedine Zidane
- f) Oscar Wilde



- g) Coco Chanel

- h) Caesar
- i) Daniel Pennac
- j) Le Renard dans Le Petit Prince

## Activité n° 13: Quiz global!

1) Comment commencent les contes de fée en français?

- a) Il était il n'était pas...
- b) Il était une fois....
- c) Un jour, il y avait...



2) Si votre ami français va passer un examen important, vous pouvez lui souhaiter bonne chance en disant:



- a) Ta quelle!
- b) Arrête!
- c) Merde!

3) Le taux de chômage en France en 2008 était à peu près:



- a) 7, 7 %
- b) 11, 11 %
- c) 14, 14 %

4) L'expression familière « une clope » signifie:

- a) argent
- b) cigarette
- c) voiture

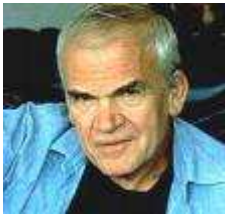
5) Le système d'évaluation aux écoles en France:

- a) est le même qu'en République Tchèque, cela veut dire des notes de 1 à 5
- b) est réalisé avec le système des points de 0 à 20
- c) est uniquement le système d'évaluation verbale

6) Si vous allez manger des « patates », vous allez manger:

- a) des pommes de terre
- b) une sorte de dessert
- c) rien - « patates » signifie « n'avoir rien à manger, crever de faim »

7) Comment s'appelle l'auteur d'origine tchèque qui vit à Paris depuis 1975? Il a écrit les livres suivants: « *La plaisanterie* », « *L'Insoutenable Légèreté de l'être* » ou « *L'Ignorance* ».



- a) Josef Škvorecký
- b) Milan Kundera
- c) Pavel Kohout

8) Que signifie l'abréviation « SDF »?

- a) Stade de France
- b) Sans domicile fixe (une personne qui dort dans la rue)
- c) Services pour des femmes (le coiffeur etc)

9) En France...



- a) on peut fumer partout
- b) il y a un espace non-fumeur dans chaque bar et restaurant
- c) il est interdit de fumer dans les lieux publics

10) La majorité des magasins en France

- a) est ouvert chaque jour
- b) est fermé le samedi et le dimanche
- c) est fermé le dimanche

## 4.2.2 Réactions – le questionnaire et les travaux des élèves

Nous proposons deux types de retour des expériences inégaux de niveau et de caractère: le retour des expériences de la part des professeurs réalisé par un questionnaire et la seconde rédaction des élèves sur le thème déjà mentionné plusieurs fois:

« *Kolik jazyků umíš, tolikrát jsi člověkem.* »

Notre fiche a été distribuée aux enseignants de français aux différents collèges et lycées en République tchèque – une seule condition étant qu’il s’agisse d’enseignants tchèques. Nous supposons que si ce sont des professeurs d’origine francophone qui enseignent le français, ils doivent plus ou moins englober la compétence socioculturelle dans leurs classes, tout simplement parce qu’ils sont eux-mêmes confrontés à une nouvelle culture dans laquelle ils viennent: celle de notre pays.

Notre but est de savoir si les exercices proposés sont convenables au travail dans la classe et si non, comment nous pouvons les améliorer.

Nous avons reçu 10 questionnaires remplis au total. Pour cette raison, nous n’allons pas présenter les résultats en pourcentage, mais en nombres absolus. Voilà les résultats de questionnaire:

1. Le nombre des enseignants de français:

Niveau collège	3
Niveau lycée	7



2. La longueur de la pratique pédagogique (en ans):

0 – 10	4
11 - 20	0
21 - 30	2
31 - 40	3
41 +	0
Sans réponse	1

3. L'âge des enseignants:

20 - 30	3
31 - 40	2
40 - 50	0
50 +	5

4. Avez-vous passé plus d'un mois dans un pays francophone?

Oui	7
Non	3

5. Les manuels utilisés:

Forum	3
On y va!	2
Connexions	3
En français	2
EXTRA	2

Note: Certains professeurs utilisent plus d'un seul manuel.

Affirmations:

6. Ces manuels développent la compétence socioculturelle chez les élèves.

7. Quand on choisit un manuel, l'un des aspects du choix est si la compétence socioculturelle y est représentée ou pas et de quelle manière.

8. Les élèves veulent acquérir des connaissances de l'histoire, culture et des habitudes différentes des pays francophones dans les classes.

	Affirmation n. 6	Affirmation n. 7	Affirmation n. 8
Absolument d'accord	8	5	7
Plutôt d'accord	1	4	3
Je ne sais pas, je n'ai jamais réfléchi sur la question	0	1	0
Plutôt contre	1	0	0
Absolument contre	0	0	0

9. Utilisez-vous des matériels authentiques?

Oui, souvent	2
Oui, de temps en temps	7
Seulement exceptionnellement	0
Jamais	0
Sans réponse	1

10. Dans votre établissement, organise-t-on des voyages dans des pays francophones pour les élèves?

Oui	9
Non	1

Si non, donnez une raison:

« *Finanční náročnost, nedostupnost partnerství.* »

Les questions suivantes concernent les activités proposées dans le dossier:

11. J'aime bien les activités proposées et je les utiliserai dans mes classes:

Absolument d'accord	5
Plutôt d'accord	5
Je ne sais pas	0
Plutôt contre	0
Absolument contre	0

12. Avez-vous essayé quelques unes des activités proposées?

Oui	8
Non	2

Si non, pourquoi?

« *Nedostatek času.* »

« *Zatím nebyla příležitost.* »

13. Numéro des activités que vous avez essayées:

N° 1	2
N° 2	1
N° 3	0
N°4	2
N° 5	1
N° 6	5
N° 7	4
N° 8	1
N° 9	1
N° 10	3
N° 11	0
N° 12	0
N° 13	2

Note: Certains professeurs ont essayé plus d'une seule activité.

14. L'évaluation du déroulement des activités:

Très satisfaisant	8
Satisfaisant	6
Moyenn	3
Insuffisant	0
Très insuffisant	0

15. L'activité la plus intéressante/enrichissante:

N° 1	0
N° 2	0
N° 3	0
N° 4	2
N° 5	0
N° 6	0
N° 7	2
N° 8	3
N° 9	3
N° 10	1
N° 11	1
N° 12	1
N° 13	0

Note: Certains professeurs ont choisi plus d'une seule activité.

Remarques des professeurs:

*« Zdají se mi zajímavé všechny a postupně je vyzkouším. »*

Activité n° 7:

*« Kinematografii znají, či mají k ní přístup všichni, proto je to může více zaujmout. »*

Activité n° 8:

*« Zajímavá aktivita vzhledem ke každodennímu užití mobilu žáky, možnost porovnat českou a francouzskou symboliku. »*

*« Moderní jazyk, hravost, rozvoj mnoha kompetencí. »*

Activité n° 9:

« Učebnice, které používám, s hovorovou FJ příliš nepočítají, její znalost je ale pro dorozumění se v základních situacích naprosto nezbytná. Vím to z vlastní zkušenosti: ve škole se člověk setká většinou jen se spisovnou FJ a ve Francii je pak úplně ztracený. »

« V učebnicích je tato slovní zásoba málo zastoupena. »

« Hovorová FJ je často zastoupena ve filmech, jsou pak schopni tomu rozumět a je to pro ně motivace. »

Activité n° 8 et 11: « Aktuální zajímavá témata. »

16. L'activité inintéressante, impraticable:

Aucune	8
Activités n° 2, 3, 5, 9, 11, 12	Chaque activité mentionnée une fois

Note: Certains professeurs ont choisi plus qu'une seule activité.

Remarques des professeurs:

Activités n° 2, 3, 5, 9, 12:

« Obtížné aktivity pro žáky ZŠ. Např. pro aktivitu č. 5 (stéréotypes) nemají žáci dostatečný rozsah slovní zásoby a životních zkušeností k uplatnění svých názorů na toto téma. »

Activité n° 11:

« Obtížný text, nezajímavé téma. »

Remarque générale:

« Myslím, že vše je proveditelné, záleží samozřejmě na publiku, některé aktivity jsou proveditelné pouze s dostatečně kooperujícím publikem (což někdy na SŠ nemusí být, pokud žáci nespolupracují, krásná aktivita může vyznít naprázdno). Jinak jsou to všechno pěkné nápady, je potřeba je zařadit do správného kontextu. Některé jsem znala, např. básnička od Préverta je hodně známá. »

17. D'autres remarques au sujet:

« Výborná příprava poutavých cvičení z různých oblastí. Bravo. »

« Uvítala bych nějaký internetový metodický portál, na kterém by profesori FJ mohli podobné nápady a pracovní listy sdílet. »

« Aktivity jsou pro mě přínosem, budu je na hodinách využívat. »

« Domnívám se, že navržené aktivity lze využít především ve studiu jazyka na střední škole. Určitě jsou přínosné a přispívají k oživení výuky. Pokusím se je uplatnit ve vyšších ročnících ZŠ a děkuji Vám za jejich zprostředkování. »

Quelle conclusion pouvons-nous tirer des résultats de notre questionnaire?

D'abord, la réaction aux activités proposées (soit aux activités elles-mêmes, soit au déroulement des activités essayées dans la classe) est généralement positive. Les professeurs sont d'accord qu'il s'agit d'activités plutôt utilisables au niveau lycée que niveau collège et qu'ils exigent coopération du public. Néanmoins, elles sont utilisables dans les classes et il n'y a pas un obstacle insurmontable à leur application.

Même si nous n'avons reçu qu'une dizaine de réponses, il s'agit de réponses des professeurs d'un profil très varié: différents âges, différentes longueurs de pratique pédagogique et différents manuels utilisés.



Ce que nous pouvons apprécier très positivement, c'est le fait que la grande majorité des professeurs a une expérience d'un séjour à long terme dans un pays francophone et que des établissements scolaires y organisent des séjours pour les élèves. Ces expériences authentiques et le contact direct avec la culture ciblée leur permettent de maîtriser et développer la compétence socioculturelle.

Les activités les plus populaires en général sont les activités n° 4 (Personnages célèbres) , 7 (Des films et des livres) , 8 (Langage du SMS) et 9 (Le français familial).

Les activités les moins populaires sont en général les activités exigeant un niveau de langage assez élevé. (L'activité n° 11 – « *On se fait des amis partout* », jugée par un des professeurs comme la moins intéressante pour sa difficulté linguistique et pour son sujet inintéressant, était paradoxalement signalée par un autre professeur comme l'activité la plus intéressante pour son sujet actuel. )

Il est évident que si nous souhaitons recevoir un résultat de plus de poids, il soit nécessaire de s'adresser aux plus de professeurs. Néanmoins, notre but n'est pas de faire un recensement statistique, mais plutôt d'avoir des réactions concrètes aux activités proposées.

## Travaux des élèves

Nous avons reçu de petites réflexions des élèves sur l'activité n° 2 dans le dossier:

*« Kolik jazyků umíš, tolikrát si člověkem. »*

Ces réflexions étaient écrites en tchèque (donc la langue maternelle des élèves) par les élèves du lycée à Vrchlabí de 15 – 17 ans. À la fin de notre travail, nous allons choisir et citer ce que les élèves ont écrit sur ce thème, parce qu'ils ont réussi eux-même à formuler les idées et affirmations sur la nature de l'apprentissage des langues étrangères que nous analysons dans la partie théorique de notre travail. Des extraits des travaux d'élèves tant qu'ils les avaient écrits, sans aucune modification, suivent:

*« Myslím si, že ještě pravdivější věta, než «Kolik jazyků umíš, tolikrát si člověkem », je věta « Kolik jazyků umíš, tím více máš přátel. ».*

*« Tento výrok si vykládám jako schopnost některých lidí učit se porozumět ostatním. Zvládnou-li tyto lidé jiné jazyky, budou jistě schopni porozumět i jiné povaze ostatních národů. Společný jazyk by mohl usnadnit vzájemnou komunikaci, ale určitě by neprolomil ledy mezi národy natolik, jako je prolomí skutečnost, že se dotyčný člověk dokázal naučit cizí jazyk... »*

*« Jazyk můžeme brát také jako vstupenku k novým možnostem a zkušenostem v jiných koutech světa. »*

*« Pokud umíte cizí řeč, lépe se domluvíte a pochopíte význam, lépe a rychleji splynete s novým domovem. »*

*« Řeč vypovídá o více věcech, než by se zdálo. Jsou v ní zachycené dějiny dané země, povaha národa, mentalita aj. Proto, když se učíme cizí jazyk, tak at' chceme nebo ne, začneme se zajímat o daný národ a stáváme se jeho součástí a ten národ zase náš. Čím lépe daný jazyk zvládneme, tím více v sobě pěstujeme nové já a objevujeme v sobě nového člověka. »*

*« Znalost cizí řeči dává člověku možnosti, které obohatí jeho život. Kolik umíme řečí, s tolika lidmi můžeme komunikovat, tolik zemí můžeme zblízka poznávat.*

*To, že známe jazyk jiného národa, ovšem neznamena, že pochopíme i národní mentalitu, která vládne jeho zemi a ovlivňuje jeho každodenní život. Můžeme trávit čas s cizinci, ale nikdy se nestaneme součástí jejich národa... pokud budeme mluvit několika řečmi, bude náš život zajímavější, ale stále zůstaneme těmi, kterými jsme se narodili... »*

*« Odlišné země, odlišní lidé, odlišné jazyky. V každé zemi jste jiným člověkem. »*

*« Nevím, jak to autor citátu přesně myslel, ale já to chápu tak, že každý jazyk s sebou přináší něco nového. Jiná kultura, jiná země. Člověk se právě díky znalosti jazyka může setkat a popovídat si s úplně rozdílnými lidmi. Jezdí na různá místa po světě a právě na těch rozdílných místech se pokaždé může stát novým člověkem. Může do sebe nasát atmosféru země a nic mu nebrání, protože se dovede domluvit. »*

*« Když umí člověk více jazyků, domluví se s více zajímavými lidmi. Poznává jiný národ, jiný temperament, jiný pohled na věc a uvědomí si tím víc, kdo je on sám. »*

*« Kolik umíte jazyků, do tolika zemí se můžete podívat a poznávat novou kulturu. S každým novým jazykem se stáváte novým člověkem. »*

*« Člověk, který umí několik cizích jazyků, může poznávat svět z jiného hlediska než jen poznávat historické památky jako turista. Může poznávat i jinou psychiku obyvatelstva dané země... »*

## CONCLUSION

Le mémoire traite le sujet de la compétence socioculturelle, cela veut dire aspect culturel et sociologique dans l'apprentissage des langues étrangères.

Nous montrons le rapport entre langue et culture et constatons qu'il n'est pas possible de négliger l'élément socioculturel si nous souhaitons préparer nos élèves à une utilisation de la langue efficace dans la vie réelle et situations de tous les jours.

Le manque des connaissances de la compétence socioculturelle peuvent causer des malentendus, ennuis ou même un choc culturel.

L'exigence de bien maîtriser la compétence socioculturelle à notre époque devient encore plus actuelle car les gens voyagent beaucoup (soit pour travailler, étudier ou seulement pour le plaisir simple de connaître d'autres pays) et une langue étrangère devient un vrai outil de communication entre les gens d'origines différentes.

Il faut que la didactique des langues étrangères reflète cette situation et réponde à cette exigence. Nous avons essayé de répondre à la question comment pouvons-nous développer la compétence socioculturelle et simuler le contact direct en proposant un dossier d'activités.

Le dossier proposé contient aussi un guide pédagogique est se concentre sur des activités préparées à utilisation directe dans des classes pour développer la compétence socioculturelle élèves. D'après le retour d'expériences des professeurs de français au niveau collège et lycée en République tchèque, les activités sont bien proposées pour l'utilisation directe en classes, le seul risque étant qu'elles exigent un niveau de français relativement élevé et une intense coopération du public avec lequel nous travaillons. Elles sont plus utilisables au niveau lycée qu'au niveau collège.

Même s'il est difficile de définir la compétence socioculturelle et de limiter ses frontières d'une manière claire, il est sûr qu'elle devient une partie inséparable d'apprentissage des langues étrangères avec l'approche moderne, respectant des principes définis dans Le cadre commun de référence pour langues.

## RÉSUMÉ V ČJ

Předložená diplomová práce je zaměřena především didakticky a odráží moderní přístup k výuce cizího jazyka, který se snaží studenty maximálně připravit na efektivní použití jazyka v reálném životě. Ovládání sociokulturní kompetence (tedy odraz kulturní a společenské složky v jazyce) jim k tomu může zásadním způsobem pomoci.

Hlavním záměrem práce je zdůraznit význam kompetence, která byla dlouho dobu opomíjena, popřípadě považována za okrajovou ve prospěch kompetence lingvistické. Na příkladech aktivit navrhuje možná řešení, kterými lze se sociokulturní kompetencí v umělém prostředí školní třídy pracovat a u žáků rozvíjet. Nejedná se přitom o aktivity a řešení závazná, ale spíše řešení určená pro vyučující francouzštiny jako jedno z možných, které si můžou upravit dle svých aktuálních potřeb, popřípadě osvědčeného učebního stylu.

Charakter práce je interdisciplinární, těží převážně z poznatků sociolingvistiky a lingvodidaktiky.

Práce je rozdělena na teoretickou a praktickou část, přičemž obě jsou velice úzce propojeny. Vychází ze základního předpokladu, že kultura a společnost země se odráží také v jazyce a že nelze úspěšně vyučovat jazyk dané země, pokud opomíjíme společensko-kulturní složku. Tento fakt ilustruje práce na četných příkladech pocházejících z každodenního života společnosti (především v oblasti slovní zásoby, zvyků, humoru apod.) a upozorňuje na možné komplikace, popřípadě vyložená nedorozumění, které v důsledku nedostatečného ovládání sociokulturní kompetence v reálném životě vznikají.

Přibližuje například fenomén kulturního šoku, který se snaží objasnit a navrhnout možná řešení, jak mu lze předejít nebo jeho průběh alespoň zmírnit.

Nabízíme několik definic sociokulturní kompetence, které ovšem všechny vycházejí ze společného pohledu sociologů (« socio-») a antropologů (« kulturní-»), kdy je hranice mezi těmito dvěma složkami smazána. V minulosti byla tato složka výuky jazyka

v českých učebnicích označována jako « réalie », ve francouzských potom jako « civilisation ». Je důležité zdůraznit, že v dnešní době je tato kompetence chápána v nejširším slova smyslu. V minulosti zahrnovala především fakta z historie, popřípadě zeměpisných podmínek dané země, ale dnes obsahuje také aspekty každodenního života, zvyky, řeč těla apod.

Práce zdůrazňuje stále rostoucí potřebu ovládnutí sociokulturní kompetence především v dnešní době, kdy se cizí jazyk stává opravdovým prostředkem komunikace mezi lidmi různých národností a jazyk tak úzce souvisí s poznáváním, respektováním a tolerováním kulturních zvyklostí odlišné společnosti. Trend v současném pojetí výuky cizího jazyka je v rámci možností tento přímý kontakt skutečného života v hodinách nejrůznějšími prostředky suplovat a vychovávat tak kompetentní uživatele cizího jazyka, kteří nebudou mít s jeho užitím v reálném prostředí výraznější potíže. Těmto prostředkům suplování přímého kontaktu se věnujeme v praktické části.

Sociokulturní kompetenci dále konkretizujeme a zkoumáme na příkladě výuky francouzštiny jako cizího jazyka na základních a středních školách v České republice.

Nejhmataelněji lze (ne)přítomnost sociokulturní kompetence při výuce francouzštiny sledovat na příkladě masivně používaných učebnic v českých školách. Proto nabízíme srovnání ve své době populárních učebnic francouzštiny pro úroveň začátečníků z různých časových období – Francouzštiny pro 1. ročník středních škol z r. 1965, Espaces z r. 1990 a Connexions z r. 2004. Při porovnání se zaměřujeme výhradně na způsoby rozvíjející sociokulturní kompetence u žáků. Důležitým poznatkem je také fakt, že s postupem doby cvičení určená k rozvoji sociokulturní kompetence poměrně rychle zastarávají (na rozdíl např. od slovní zásoby nebo gramatických pravidel), a že v tomto ohledu je potřeba, aby nejen autoři učebnic, ale především samotní vyučující francouzštiny sledovali nejnovější trendy a reflektovali je ve výuce.

Pozornost je zaměřena také na vyučující francouzštiny, protože právě oni působí jako zprostředkovatelé kultury mezi frankofonními zeměmi a Českou republikou a do velké míry záleží na nich, jestli vůbec a jakým způsobem budou u svých žáků sociokulturní kompetenci rozvíjet. Proto je právě jim určen dotazník, který má za cíl nejen získat

zpětnou vazbu na navrhované aktivity, ale také zjistit, jaké jsou zkušenosti učitelů s výukou sociokulturní kompetence, zda mají zkušenost s dlouhodobým pobytem ve frankofonní zemi, zda jejich škola organizuje výměnné pobyty pro žáky apod.

Stěžejní a pro vyučující francouzštiny jistě nejpřínosnější částí diplomové práce je potom složka aktivit doplněná pedagogickou příručkou, která byla vytvořena autorkou za použití inspirace z nejrůznějších moderních učebnic. Tyto aktivity mají za cíl pokud možno netradičním a zábavným způsobem rozvíjet u žáků sociokulturní kompetenci a jsou vytvořeny tak, aby je vyučující používali spíše jako zdroj nápadů, který je možno inovovat a přizpůsobovat konkrétním potřebám a jazykové úrovni individuálních tříd. Cenným aspektem aktivit je potom propojení francouzštiny (jazyka, který žáci teprve objevují) s češtinou (jazykem, který žáci důvěrně znají). Tímto netradičním propojením dodržujeme základní pravidlo při jakémkoliv učení, tedy vycházet od známého k neznámému, od jednoduchého ke složitějšímu, a zároveň žákům francouzštinu nenásilným způsobem přibližujeme. Takový byl záměr při vytváření aktivit. Důležitým kritériem při tvorbě aktivit bylo také jejich vytvoření v souladu s požadavky na moderní výuku francouzštiny: jedná se o aktivity různorodé, zasahující do rozličných oblastí lidského života, vždy ale tak, aby téma bylo žákům blízké, aktivity jsou doplněny obrázky, které povzbuzují zájem a zvědavost ze strany žáků a v neposlední řadě často rozvíjí více kompetencí současně (například kromě sociokulturní kompetence ještě schopnost porozumění čtenému textu apod.) Pro ilustraci jmenujme alespoň některé okruhy, kterými se navržené aktivity věnují: jazyk SMS, fenomén couchsurfingu, slavné filmy a knihy, úvaha na význam učení se cizích jazyků obecně atd.

V následující části analyzujeme za pomoci dotazníků, jaká je zpětná vazba vyučujících na navržené aktivity a zda jsou v praxi použitelné. Zajímá nás, jestli se záměr, se kterým byly aktivity navrženy, vydařil a jakým způsobem probíhají navržené aktivity v praxi. Z tohoto důvodu nebyly také aktivity vyzkoušeny přímo autorkou, ale kompletní složka včetně pedagogické příručky byla předložena 10 českým vyučujícím francouzštiny na základních i středních školách k prostudování, popřípadě nezávaznému vyzkoušení jednotlivých aktivit v praxi dle vlastního uvážení. Oslovení vyučující se shodují, že aktivity jsou zábavné, přínosné a originální, jako jediná možná úskalí uvádějí, že většinou vyžadují velkou spolupráci ze strany publika a často také poměrně vysokou jazykovou úroveň,

především pro žáky základních škol. Aktivity proto využijí především vyučující na školách středních. O použitelnosti aktivit svědčí také fakt, že vyzkoušené aktivity měly v hodinách dle hodnocení vyučujících velmi uspokojivý průběh a že je vyučující hodlají průběžně při další práci využívat. Cílem dotazníku nebylo provedení rozsáhlého statistického průzkumu – pro ten by počet 10 respondentů byl zcela nedostačující, ale spíše objektivní zpětná vazba na aktivity od různých vyučujících a získání cenných připomínek a dalších podnětů.

Závěrečnou část práce tvoří krátké ukázky z prací studentů druhého a třetího ročníku na Gymnáziu ve Vrchlabí. Ukázky se vztahují k aktivitě číslo 2 ve složce aktivit, ve které se žáci zamýšlí ve své mateřštině nad významem rčení « *Kolik jazyků umíš, tolikrát si člověkem.* »

V ukázkách žáci v podstatě svými vlastními slovy definují sociokulturní kompetenci a zamýšlí se nad propojením jazyka a kultury. Sami žáci osobitě popisují to, čemu se věnujeme v teoretické části práce.

Práce poslouží všem zájemcům o moderní přístup k výuce cizího jazyka, respektuje principy zakotvené ve Společném evropském referenčním rámci pro jazyky Rady Evropy a především v praktické části nabízí zdroj inspirace, který si každý vyučující přizpůsobí osobním potřebám. Nespornou výhodou je také to, že i když se práce vztahuje konkrétně na výuku francouzštiny, poznatky o propojení jazyka a kultury v teoretické části mají všeobecnou platnost a také složku aktivit lze použít jako inspiraci, přepracovat ji a upravit na výuku jakéhokoliv jiného cizího jazyka (toto se například vyloženě nabízí u aktivity « jazyk SMS », kdy většina zkratk používaných při komunikaci přes SMS nebo internet pochází z angličtiny). Práci tak mohou do jisté míry ocenit a využít učitelé cizích jazyků obecně.



## BIBLIOGRAPHIE

### Monographies:

BALOWSKA, G., ČADSKÁ, M. *Sociokulturní kompetence ve výuce cizího jazyka a společný evropský referenční rámec*, Univerzita Karlova v Praze, Praha 2008, ISBN 978-80-87238-01-1

BEACCO, J.C. *Les dimensions culturelles des enseignements de langue*, Paris: Hachette 2000, ISBN 2011551579

BYRAM, M. *Culture et éducation en langue étrangère*, Paris: Didier, 1992, ISBN 2278042262

CAPELLE, G., GIDON, N. *Espaces 1*, Paris: Hachette, 1990, ISBN 2010153200

DAMEN, L. *Culture Learning: The Fifth Dimension in the Language Classroom*, Addison-Wesley Publishing Company, 1987, ISBN: 020111478X

DEMOUGIN, F., DUMONT, P. *Cinéma et chanson: Pour mieux enseigner le français autrement*, Toulouse: CRDP Midi-Pyrénées, 1999, ISBN 2206081539

EDGE, J. *Mistakes and correction*, London: Longmann, 1989, ISBN 978-0582746268

HLAVÁČEK, A. *K některým aktuálním aspektům sociokulturní kompetence v procesu osvojování cizího jazyka*, 1. vyd., Praha, Univerzita Karlova v Praze - Pedagogická fakulta, 2002, ISBN 80-7290-076-5

HOBZOVÁ-BÁRTOVÁ L., LYER S. *Francouzština pro 1. ročník středních škol*, Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1965

MÉRIEUX, R., LOISSEAU, Y. *Connexions 1*, Paris: Didier, 2004, ISBN 978-2-278-05411-4

ODILE GRAND-CLÉMENT. *Savoir vivre avec les Français*, Paris: Hachette, 2000, ISBN: 2-01-155074-2

VALDES, J. *Culture Bound – Bridging the cultural gap in language teaching*, Cambridge: Press Syndicate of the University of Cambridge. 1986, ISBN 9780521310451

ZARATE, G. *Enseigner une langue étrangère*, Paris: Hachette, 1986

**Document:**

*Le cadre européen commun de référence pour les langues*, Didier, Editions du conseil de l'Europe, 2001 ISBN 227805075-3

**Articles:**

ACTON, W., WALKER de Felix, J. Acculturation and mind in *Culture Bound – Bridging the cultural gap in language teaching*, Cambridge: Press Syndicate of the University of Cambridge. 1986, ISBN 9780521310451

BOUTÉGEGE, R. Conférence: *Entre civilisation et actualité*, (22.3.2009) disponible sur WWW: <http://clubfr.narod.ru/regine.doc>

BROOKS N. Culture in the classroom in *Culture Bound – Bridging the cultural gap in language teaching*, Cambridge: Press Syndicate of the University of Cambridge. 1986, ISBN 9780521310451

EMAISH, N. Observer, comparer, comprendre: l'interculturel en cours de français in *Le français dans le monde*, n. 361, Jan. – Fév. 2009, ISSN 0015-9395

LIPIANSKY, E.M. La communication interculturelle in *La communication – cahiers français*, Paris: La documentation française, 1992

LLASERA, J. Les réalités françaises dans la classe de français in *Guide pédagogique pour le professeur de français langue étrangère*, sous la direction d'André Reboullet, Paris: Hachette, 1971, ISBN 2010004566

MOTHEJZÍKOVÁ, J. Didaktika cizích jazyků v novém evropském kontextu. *Cizí jazyky*, roč.49, 2005/06, číslo 4, ISSN 1210-0811

REJMÁNKOVÁ, L. K otázce komunikativní kompetence. *Češtinář* č. 5, 11/2000-2001

RIGAUD, J. Langue et culture in *Actes du Colloque: La langue française à la croisée des chemins*, Paris: L'Harmattan, 1999, ISBN 2738484999

WINDMÜLLER, F.: Pour une réelle compétence culturelle in *Le français dans le monde*, N 348, Nov.-Dec. 2006, p. 40, ISSN 0015-9395

## **LISTE D'ANNEXES :**

Annexe n° 1: Francouzština pro 1. ročník středních škol, p. 191

Annexe n° 2: Espaces 1, p. 104

Annexe n° 3: Connexions 1, p. 11

Annexe n° 4: Questionnaire pour des professeurs de FLE

Annexe n° 1:

10. Čtěte:

**L'agriculture en France**

La France est un pays à la fois industriel et agricole. Son agriculture est assez développée. Elle est un des plus grands producteurs de blé et de vin. Pour la production du vin, elle occupe la première place dans le monde. Elle est aussi un grand producteur de légumes, de fruits et de fleurs.

En France, il n'y a pas de coopératives agricoles organisées comme chez nous. Le terre est entre les mains de particuliers. Mais il y a beaucoup de petits agriculteurs qui labourent leurs terres sans grande mécanisation.

à la fois zároveň, současně; **développé, e** rozvinutý; **le blé** obilí; **le vin** víno, **les légumes** zelenina; **les fruits** ovoce; **la main** ruka; **le particulier** soukromník; **la terre** země, půda; **labourer** obdělávat

Rozumíte těmto výrazům:

**le producteur, l'agriculteur?**

**Le Drapeau rouge**

Toi, drapeau rouge, flotte au vent,  
Salué de la terre entière,  
En avant, la classe ouvrière,  
La classe ouvrière, en avant!

*Eugène Pottier*

**flotter au vent** vlát ve větru; **la terre** země; **entier celý**; **en avant!** kupředu!;  
**la classe ouvrière** dělnická třída

**Excusez-moi, monsieur.**  
**Asseyez-vous.**

*Promiňte, prosím.*  
*Sedněte si.*

Annexe n° 2:

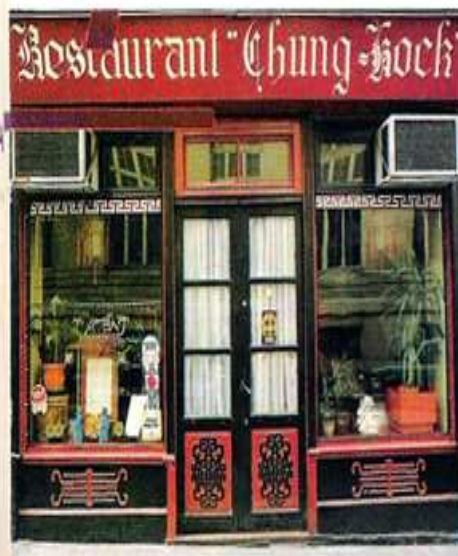


**CONSEIL**

Avant d'aller au restaurant, consultez un guide ou demandez autour de vous (à vos amis, à l'hôtel, à l'office du tourisme...).

*Il faut savoir que :*

- on peut manger des sandwiches, des omelettes et des pâtisseries dans beaucoup de cafés ;
- le service (15%) est inclus dans l'addition. Aussi vous n'êtes pas obligé de laisser un pourboire.



Un restaurant chinois.



Restaurant Lapérouse.

*En France, vous pouvez trouver :*

- **tous les types de restaurants** : les resto-pouce (équivalent français de « fast-food »), les petits bistrot de quartier, les crêperies (elles sont en général « bretonnes »), les brasseries, et les restaurants (de l'anonyme au grand restaurant quatre étoiles) ;
- **tous les types de cuisine** : de la cuisine bourgeoise traditionnelle à la « nouvelle » cuisine ;
- **toutes les spécialités** : françaises et étrangères, régionales, de poisson, etc. ;
- **à tous les prix** : de 50 à 500 francs et plus, par repas !

Annexe n° 3:



8 a) Lisez les sigles.

b) Écoutez et associez chaque nom à une photo.

- |                                     |  |
|-------------------------------------|--|
| 1. Agence nationale pour l'emploi   | 5. Réseau express régional                       |
| 2. Banque nationale de Paris        | 6. Société nationale des chemins de fer français |
| 3. Centre hospitalier universitaire | 7. Train à grande vitesse                        |
| 4. Habitation à loyer modéré        |  |

11



Annexe n° 4:

*Dobrý den,*

*jmenuju se Eva Hrivnáková a v současné době dokončuji studium na Pedagogické fakultě v Praze, obor francouzština – angličtina. Na katedře francouzštiny píšu diplomovou práci na téma „Sociokulturní kompetence ve výuce cizího jazyka“ – jedná se o propojení jazyka s kulturou a společností, ve které je používán.*

*Byla bych ráda, pokud byste v rámci výzkumu do mé práce vyplnili krátký anonymní dotazník a poskytli mi zpětnou vazbu na cvičení, které jsem v rámci praktické části navrhla. Ideální by bylo, pokud byste mohli dle vlastního uvážení některé aktivity (jednu, dvě) vyzkoušet přímo při výuce.*

*Vyplněný dotazník, prosím, odešlete zpět na moji e-mailovou adresu do **15.června 2009***

*Děkuju za spolupráci a za Váš čas,*

*s pozdravem*

*Eva Hrivnáková*

*V Praze dne 22.května 2009*

*Kontakt: [evahrivnakova@centrum.cz](mailto:evahrivnakova@centrum.cz)*

---

## **DOTAZNÍK PRO VYUČUJÍCÍ FJ**

### **1. Na kterém stupni školy učíte Fj?**

ZŠ - SŠ

### **2. Jaká je délka Vaší pedagogické praxe? (v letech)**

### **3. Uved'te, prosím, Vaši věkovou kategorii:**

20 – 30 let

30 – 40 let

40 – 50 let

nad 50 let

### **4. Strávili jste někdy ve francouzsky mluvící zemi více než měsíc v kuse?**

ano

ne

## 5. Jakou používáte při výuce učebnici/učebnice?

Prosím, pro následující 3 tvrzení udělejte v tabulce znak X pro vyjádření Vaší míry souhlasu.

**6. Tyto učebnice rozvíjejí u žáků sociokulturní kompetenci (propojují jazyk s kulturou a společností, kde je používán)**

**7. Při výběru učebnice je jedním z kritérií také to, jestli a jakým způsobem je sociokulturní kompetence v učebnici zastoupena.**

**8. Žáci se při hodinách Fj mají zájem dozvědět také poznatky z historie, kultury a odlišných zvyků francouzsky mluvících zemí.**

	Tvrzení 6	Tvrzení 7	Tvrzení 8
naprosto souhlasím			
spíše souhlasím			
nevím, nikdy jsem nad tím nepřemýšlel (a)			
spíše nesouhlasím			
naprosto nesouhlasím			



**9. Používáte při výuce autentické materiály (filmy v originále, články z novin, jídelní lístky z restaurací apod)?**

ano, často  
ano, občas  
pouze výjimečně  
vůbec

Pokud vyjimečně nebo vůbec, stručně prosím uveďte jeden hlavní důvod:

---

**10. Organizuje Vaše škola zájezdy do francouzsky mluvících zemí, popř. výměnné pobyty pro žáky?**

ano  
ne

Pokud ne, stručně prosím uveďte jeden hlavní důvod:

---

Následující otázky se vztahují k aktivitám navrženým v „dossier“:

**11. Navržené aktivity se mi líbí a ve svých hodinách je uplatním:**

naprosto souhlasím  
spíše souhlasím  
nevím  
spíše nesouhlasím  
naprosto neousuhlasím

Pokud nesouhlasíte, stručně prosím uveďte jeden hlavní důvod:

---

**12. Vyzkoušeli jste nějakou z navržených aktivit při výuce?**

ano  
ne

Pokud ne, stručně prosím uveďte jeden hlavní důvod:

---

**13. Uved'te, prosím, číslo/a vyzkoušené/ých aktivity/aktivit:**

---

**14. U každé vyzkoušené aktivity prosím vyhodnot'te její průběh a reakce žáků jedním z následujících tvrzení:**

velmi uspokojivé  
uspokojivé  
průměrné  
neuspokojivé  
velmi neuspokojivé

Pokud jste vybrali „neuspokojivé“, uved'te, prosím, v čem byl podle Vás hlavní problém:

---

**15. Vyberte, prosím, jednu z navržených aktivit, která je podle Vás nejvíce přínosná (popř. zajímavá, nová) a uved'te jeden hlavní důvod pro Váš výběr:**

---

**16. O které aktivitě se naopak domníváte, že je nepřínosná, popř. z nějakého důvodu v praxi neproveditelná? Opět prosím uved'te jeden hlavní důvod pro Váš výběr:**

---

**Jakékoliv další poznámky k tématu:**

