

Enseignement de contenus socioculturels et des valeurs de la Francophonie en
cours de FLE : le rôle des manuels Teaching Socio-cultural Content and Values of
the Francophonie in French as a Foreign Language: The Role of Textbooks
การสอนเนื้อหาเรื่องสังคมวัฒนธรรมและคุณค่าของประชาคมผู้พูดภาษาฝรั่งเศสในชั้นเรียน
ภาษาฝรั่งเศสในฐานะภาษาต่างประเทศ : บทบาทของหนังสือแบบเรียน

Frédéric Moronval *

Receiving Date: Mar 3, 2023 Revising Date: May 9, 2023 Accepting Date: Jun 15, 2023

Résumé

Part incontournable de l'enseignement d'une langue étrangère, les compétences socioculturelles se voient réserver une place systématique, mais de taille et de contenus variables, dans les manuels de FLE, ce qui peut dérouter l'enseignant non natif. Quels sont les thèmes des rubriques socioculturelles des principaux manuels de FLE ? Dans quelle mesure correspondent-ils aux thèmes recommandés par le CECR ? D'autre part, expriment-ils les valeurs prônées par l'OIF ? Cette recherche vise à répondre à ces questions à travers l'analyse des intitulés des contenus socioculturels des tables des matières de 8 manuels de FLE A1 publiés entre 2013 et 2018. Les résultats de cette analyse sont, premièrement, que les thèmes et le nombre de pages de ces rubriques sont très variables selon les manuels, deuxièmement la vie quotidienne et le cadre de vie des Français sont surreprésentés par rapport à la communication non verbale et aux événements collectifs, et troisièmement, concernant les valeurs de l'OIF, la découverte de la francophonie est très représentée tandis que les valeurs politiques et le développement économique sont absents. En conclusion, devant ces différences, nous recommandons que les enseignants de FLE non natifs travaillent en collaboration avec leurs collègues natifs afin d'équilibrer, de compléter et d'adapter leur enseignement des contenus socioculturels à leur apprenants.

Mots clés: Manuels de FLE, socioculturel, valeurs de la Francophonie, interculturalité

* Ph.D. Lecturer of French Language, French Language Department, College of Liberal Arts, Rangsit University, Pathumthani, Thailand. Email: frederic.m@rsu.ac.th

Abstract

An essential part of the teaching of a foreign language, sociocultural skills are given a systematic place, but of variable size and content, in textbooks of French as a Foreign Language, FFL. This variability can confuse non-native teachers. What themes are present in the sociocultural sections of FFL textbooks? To what extent do they correspond to the themes recommended by the Common European Framework of Reference for Languages, CEFR? Then, do they express the values advocated by the Organisation Internationale de la Francophonie, OIF? This research aims to answer these questions through the analysis of the headings of the sociocultural contents of 8 FFL textbooks for A1 level published between 2013 and 2018. The results of this analysis are, first, that the themes and the number of pages of these sections vary greatly depending on the manuals; secondly, that the themes of the daily life and living environment of the French are overrepresented compared to non-verbal communication and to collective events; thirdly, concerning the values of the OIF, the discovery of the various French speaking cultures is strongly represented while political values and economic development are absent. In conclusion, faced with these differences, we recommend that non-native FFL teachers work in collaboration with their native colleagues in order to balance, complement and adapt their teaching of socio-cultural content to their learners.

Keywords: FFL textbooks, sociocultural, values of the Francophonie, interculturality

บทคัดย่อ

ทักษะด้านสังคมวัฒนธรรมนับว่าเป็นส่วนสำคัญในการสอนภาษาต่างประเทศ เห็นได้จากการสอดแทรกเนื้อหาอย่างเป็นระบบไว้ในหนังสือแบบเรียนภาษาฝรั่งเศสในฐานะภาษาต่างประเทศ แต่ละเล่มมีสัดส่วนและเนื้อหาแตกต่างกัน ซึ่งอาจทำให้ผู้สอนที่ไม่ใช่เจ้าของภาษาเกิดความสับสนได้ งานวิจัยนี้มีวัตถุประสงค์เพื่อศึกษาว่า 1. หนังสือแบบเรียนภาษาฝรั่งเศสในฐานะภาษาต่างประเทศได้นำเสนอเนื้อหาเรื่องสังคมวัฒนธรรมในด้านใด 2. เรื่องที่สอดคล้องกับประเด็นที่พบในกรอบอ้างอิงมาตรฐานทางภาษาของสหภาพยุโรป (CECR) มีอะไรบ้าง 3. หนังสือแบบเรียนแต่ละเล่มมีเนื้อหาในเรื่องคุณค่าที่องค์กรระหว่างประเทศของกลุ่มประเทศสมาชิกผู้พูดภาษาฝรั่งเศส (OIF) ได้วางแนวทางไว้หรือไม่ ในงานวิจัยนี้ ผู้วิจัยได้วิเคราะห์เนื้อหาด้านสังคมวัฒนธรรมจากสารบัญแบบเรียนภาษาฝรั่งเศสในฐานะภาษาต่างประเทศ ซึ่งพิมพ์เผยแพร่ในช่วง ค.ศ. 2013-2018 จำนวน 8 เล่ม ผลการวิจัยพบว่า 1. หัวข้อและจำนวนหน้าซึ่งนำเสนอเรื่องสังคมวัฒนธรรมในหนังสือแบบเรียนภาษาฝรั่งเศสในฐานะภาษาต่างประเทศมีความแตกต่างกันมาก 2. การนำเสนอเรื่องชีวิตประจำวันและเรื่องราวต่าง ๆ ที่เกี่ยวข้องกับวิถีชีวิตของคนฝรั่งเศส มีปริมาณมากกว่าเมื่อเทียบกับการสื่อสารโดยใช้ภาษากาย (อวัจนภาษา) และ สถานการณ์ต่าง ๆ ในสังคม 3. เรื่องคุณค่าที่องค์กรระหว่างประเทศของกลุ่มประเทศสมาชิกผู้พูดภาษาฝรั่งเศส (OIF) ได้วางแนวทางไว้ นั้น หนังสือแบบเรียนแต่ละเล่มได้นำเสนอวัฒนธรรมที่หลากหลายของประชาคมผู้พูดภาษาฝรั่งเศสเป็นจำนวนมาก ขณะที่คุณค่าทางการเมืองและการพัฒนาทาง

วารสารศิลปศาสตร์ มหาวิทยาลัยรังสิต

ปีที่ 18 ฉบับที่ 2 มกราคม-มิถุนายน 2566 ISSN: 1513-4563

เศรษฐกิจไม่ได้รับการนำเสนอ สรุปได้ว่า เนื่องจากหนังสือแบบเรียนแต่ละเล่มมีความแตกต่างกันมากในหลายด้าน จึงแนะนำให้ผู้สอนภาษาฝรั่งเศสในฐานะภาษาต่างประเทศซึ่งไม่ใช่เจ้าของภาษา ทำงานร่วมกับเพื่อนร่วมงานที่เป็นเจ้าของภาษา เพื่อให้จัดสรรสัดส่วนเนื้อหาได้อย่างเหมาะสม มีการเติมเต็มความรู้ให้สมบูรณ์ และเพื่อให้สามารถปรับเนื้อหาการสอนเรื่องสังคมวัฒนธรรมให้เหมาะสมแก่ผู้เรียนได้มากที่สุด

คำสำคัญ : หนังสือแบบเรียนภาษาฝรั่งเศสในฐานะภาษาต่างประเทศ, สังคมวัฒนธรรม, คุณค่าของประชาคมผู้พูดภาษาฝรั่งเศส, ความเข้าใจระหว่างวัฒนธรรม

1. Introduction

Apprendre une langue, c'est intégrer une culture et donc acquérir une identité supplémentaire. En cours de FLE, c'est la responsabilité de l'enseignant, ce « *porteur culturel* » (Zakhartchouk, 2005), de guider les apprenants vers la découverte, la compréhension et l'appropriation des cultures francophones et des valeurs de la Francophonie. (La Francophonie avec une majuscule désigne les institutions telles que l'OIF et l'AUF, la francophonie avec une minuscule désigne le fait de parler français.) Or, la première difficulté est, pour une culture francophone donnée, de choisir ce qu'on va transmettre aux étudiants. En effet, il n'y a pas que la « *culture cultivée* » (Blanchet, 2017), celle-ci n'étant que l'une des quarante composantes de la compétence « *savoir socioculturel* » du CECRL (Conseil de l'Europe, 2001, p. 82-83).

Généralement, le syllabus d'un cours de FLE inclut l'usage d'un manuel comme support principal. Tous les manuels de FLE comportent certes une rubrique dédiée à certaines des composantes de la compétence de savoir socioculturel, mais par l'analyse de notre corpus nous allons montrer que la nature et le volume du contenu de cette rubrique peuvent varier considérablement d'un manuel à l'autre. En effet, les thèmes des rubriques socioculturelles des manuels de FLE étudiés, par leur éclectisme et leurs nécessaires limitations, ne permettent que très partiellement aux enseignants de faire acquérir aux apprenants une culture francophone. Ensuite, nous tenterons de percevoir les valeurs qui peuvent être véhiculées par ces contenus socioculturels. En conclusion, nous présenterons ce qui nous semble être la manière la plus évidente de compléter les contenus socioculturels des manuels et d'aider les apprenants à développer encore plus efficacement leur savoir dans ce domaine.

2. Dans quelle mesure le contenu des rubriques socioculturelles des manuels permet-il d'acquérir une culture francophone ?

2.1 Méthode : analyse des thèmes socioculturels de 8 manuels de FLE

Pour répondre à cette question, nous avons d'abord observé le contenu socioculturel de huit manuels de FLE de niveau A1 publiés entre 2013 et 2018. Nous avons choisi de limiter cette analyse à des manuels de niveau A1, non seulement pour des contraintes de temps, mais aussi parce que les débutants constituent le groupe le plus important de nos apprenants en termes d'effectifs. Une autre raison de ce choix est qu'une première approche de la société et de la culture française est un grand défi, tant pour les enseignants que pour les apprenants, et qu'il est crucial à ce niveau d'aider les enseignants à choisir quels contenus socioculturels enseigner. Il serait bien sûr souhaitable d'étendre par la suite cette étude aux manuels des niveaux suivants ainsi qu'à d'autres titres. Quant aux années d'édition, leur relative ancienneté ne rend pas l'étude de ces manuels anachronique pour autant que l'on analyse leur contenu en fonction de l'actualité de l'époque.

Les huit manuels sont indiqués ci-après sous le format « Titre (année), éditeur ». Leur référence complète est donnée dans la bibliographie. Il s'agit de : 1. *Echo* (2013), CLE International ; 2. *Tendances* (2016), CLE International ; 3. *Texto* (2016), Hachette ; 4. *Cosmopolite* (2017), Hachette ; 5. *Génération* (2015), Didier ; 6. *Edito* (2016), Didier ; 7. *Entre nous* (2015), Maison des langues ; 8. *Défi* (2018), Maison des langues. On notera que tous ces manuels sont édités à Paris.

2.2 Une part variable faite au socioculturel

Il est bien évident que de nombreuses activités, exemples, dialogues, textes et illustrations d'un manuel de FLE véhiculent ou constituent en eux-mêmes des contenus socioculturels. Cependant, afin de réaliser tout d'abord une comparaison quantitative entre les manuels, nous avons fait le choix de nous limiter à la rubrique explicitement socioculturelle de chacun d'eux. L'intitulé de cette rubrique comprend soit le mot « *civilisation* » (3 manuels), soit le mot « *culture* » (au singulier ou au pluriel) ou son adjectif « *culturels* » (5 manuels). Le pourcentage des pages que chaque manuel consacre à sa rubrique socioculturelle varie entre 4,5 et 19,4 %, avec un pourcentage moyen de 8,9 %.

2.2.1 Exemple de part réduite

Cette variété dans le volume dédié au socioculturel est un choix éditorial exprimé dans l'introduction ou l'avant-propos. Le manuel *Texto*, est celui qui réserve le moins de pages (4,5 %) à sa rubrique « Cultures ». On lit dans l'avant-propos (Lopez & Le Bougnec, 2016, p. 3) : « *Notre objectif est de développer des références culturelles partagées. [...] Notre activité de professeurs de FLE, au sein de groupes culturellement hétérogènes, nous a particulièrement sensibilisés au non-verbal, au langage du corps. Un même geste peut avoir de multiples significations, un sourire n'exprime pas nécessairement la joie, un rapprochement peut sembler menaçant.* » C'est effectivement un manuel qui donne une part importante au visionnage de vidéos fictionnelles réalistes mettant en scène une famille nantaise dont on suit les interactions au fil des leçons. Chacun des six dossiers se conclut sur une page « Culture » consistant en une illustration se rapportant au thème du dossier, accompagnée de quelques exercices de compréhension et d'un exercice d'expression. Cette page culture est précédée d'une page « *Faits et gestes* » invitant à observer des photos extraites de la vidéo du dossier.

2.2.2 Exemple de part importante

A l'inverse, le manuel *Défi*, est non seulement celui qui consacre la part la plus importante à sa rubrique « *culture(s) et société(s)* » (19,4 % du nombre total de pages), mais chaque leçon est introduite et guidée par un contenu socioculturel spécifique comme indiqué dans l'avant-propos (Chahi & Denyer, 2018, p. 2) : « *Dans Défi, le fait culturel et socioculturel se met au service des acquisitions linguistiques. C'est au travers d'éléments culturels, multiculturels et de faits de société que l'apprenant éprouve spontanément le besoin d'acquérir des outils linguistiques. C'est pour cette raison que nous nous sommes attachés à proposer des documents qui intéressent vraiment les apprenants, et ce, au-delà du contexte de l'apprentissage de la langue. [...] Nous avons également accordé une place primordiale à l'interculturalité* ».

Entre ces deux extrêmes, la part faite à la rubrique socioculturelle dans les huit manuels observés varie donc du simple au quadruple. Cette variabilité n'est pas seulement quantitative mais aussi qualitative : les thèmes composant la rubrique de chaque manuel sont très divers.

2.3 La variété des thèmes de la rubrique socioculturelle

Le tableau des contenus de chaque manuel indique les thèmes, parfois déclinés en sous-thèmes, abordés dans la rubrique socioculturelle. Le nombre de thèmes (ou de sous-thèmes) est parfois grossièrement corrélé au nombre de pages de la rubrique socioculturelle, mais pas toujours. La comparaison du manuel *Edito* et du manuel *Maison des langues* illustre ce point. Les deux manuels annoncent un nombre de thèmes assez proche (respectivement 32 et 37), mais le premier ne consacre que 5,6 % de ses pages au socioculturel, contre 19,4 % pour le second. Quant au manuel *Génération*, avec une proportion de pages socioculturelles (5 %) proche de celle du manuel *Edito*, n'annonce pourtant que trois thèmes pour sa rubrique culture, à savoir « *La France physique et politique* », « *Le pays des vacances* » et « *Le pays des gourmands* ». Le premier concerne d'ailleurs plutôt la culture générale que le savoir socioculturel (nous faisons la distinction ci-après). Cette variété de l'espace accordé à l'acquisition de la compétence socioculturelle pourrait-elle s'expliquer tout simplement par une absence de politique éditoriale à ce sujet ? Dans ce cas, les éléments socioculturels viendraient simplement compléter des leçons dont la priorité reste linguistique. C'est ce que suggère Sillavatkul (2022) pour qui, dans les manuels qu'il a analysés, « *la cohérence au niveau du thème culturel est quasiment absente* » (p. 33), car « *le choix des thèmes culturels présentés et leurs supports pédagogiques s'organisent selon ce qui a [été] précédemment abordé dans la leçon* » (p. 36).

Pour permettre une comparaison des thèmes de la rubrique socioculturelle de nos huit manuels, nous avons procédé à une catégorisation de ces thèmes de la manière suivante.

2.3.1 La catégorisation des thèmes socioculturels proposée par le CECRL

Le Conseil de l'Europe, dans son Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues (ci-après CECRL), dans sa section « *5. Les compétences de l'utilisateur/apprenant* », sous-section « *5.1 Compétences générales* », sous-sous-section « *5.1.1 Savoir* », distingue trois types de savoirs : « *5.1.1.1 La culture générale* », « *5.1.1.2 Le savoir socioculturel* » et « *5.1.1.3 La prise de conscience interculturelle* » (Conseil de l'Europe, 2001). De ces trois dernières compétences, la plus développée dans le CECRL est la deuxième, le savoir socioculturel. La troisième, qui consiste en l'ouverture à l'autre, résulte du développement de la deuxième dans son aspect de la connaissance de cultures différentes.

2.3.2 Le savoir socioculturel

Cette compétence du savoir socioculturel est définie comme « *la connaissance de la société et de la culture de la (ou des) communauté(s) qui parle(nt) une langue* ». Elle est « *l'un des aspects de la connaissance du monde* », que le CECRL donne comme synonyme de « *culture générale* », mais « *est cependant assez important[e] pour mériter une attention particulière.* » Le fait est que le CECRL décline cette compétence en sept thèmes principaux illustrés d'une quarantaine d'exemples qui constituent autant de sous-thèmes. Voici les sept thèmes (le contenu des parenthèses est notre propre résumé des 42 exemples donnés par le CECRL) :

1. La vie quotidienne (ex. : nourriture, horaires de travail, loisirs)
2. Les conditions de vie (ex. : niveaux de vie, logement, couverture sociale)
3. Les relations interpersonnelles (collectives et individuelles, au travail, avec l'administration, dans la vie privée...)
4. Les valeurs et croyances et les comportements qui en découlent (classes sociales, politique, histoire, arts...)
5. Le langage du corps (dans différentes situations)
6. Le savoir-vivre
7. Les comportements rituels (célébrations religieuses et festives)

Cette liste constitue un cadre théorique institutionnel auquel se référer pour comparer les thèmes socioculturels des manuels.

2.3.3 Catégorisation des thèmes de la rubrique socioculturelle des manuels

Le tableau suivant regroupe les nombreux thèmes et sous-thèmes des manuels observés en seulement sept grands thèmes, comme proposé par le CECRL. Les thèmes des rubriques « *culture* » ou « *civilisation* » des manuels qui appartiennent à des sections du CECRL autres que « *5.1.1.2 Savoir socioculturel* » n'ont pas été pris en compte dans ce tableau. Il s'agit de thèmes se rattachant à la section du CECRL « *5.1.1.1 Culture générale* » (par exemple « *le climat en France* » dans le manuel Echo). La valeur zéro est indiquée par un tiret de manière à visualiser plus facilement son occurrence.

Manuel n°	Nombre de thèmes ou sous-thèmes par manuel	Classement des thèmes des manuels selon les sept thèmes du CECRL 5.1.1.2						
		1. Vie quotidienne	2. Conditions de vie	3. Relations interperson.	4. Valeurs, comportement.	5. Langage du corps	6. Savoir-vivre	7. Comportem. rituels
<i>Echo</i>	13	4	3	2	2	1	1	-
<i>Tendances</i>	18	6	2	2	5	1	1	1
<i>Texto</i>	9	1	1	1	1	1	4	-
<i>Cosmopolite</i>	18	5	5	-	6	-	2	-
<i>Génération</i>	2	2	-	-	-	-	-	-
<i>Edito</i>	32	8	3	-	20	-	-	1
<i>Entre nous</i>	8	2	-	-	4	-	2	-
<i>Défi</i>	37	17	8	8	4	-	-	-
Total colonnes (et %)	137 (100 %)	45 (33 %)	22 (16 %)	13 (9,5 %)	42 (30,5 %)	3 (2 %)	10 (7,5 %)	2 (1,5 %)
Moy. par manuel	19,5	5,5	3	2	5,5	0,5	1,5	1,5

A la lecture de ce tableau, on est tout d'abord frappé par la disparité du nombre de thèmes et de sous-thèmes, avec un maximum de 37 thèmes et sous-thèmes pour le manuel *Défi* et un minimum de 2 thèmes seulement pour le manuel *Génération*. Cette différence de chiffres ne tient pas uniquement à une subdivision plus poussée des thèmes dans le manuel *Génération*, elle reflète une réelle différence en termes à la fois de variété des thèmes et d'espace alloué au socioculturel. En effet, le nombre de pages des rubriques socioculturelles est de 19,4 % pour *Défi*, le pourcentage le plus élevé de l'échantillon, contre 5 % pour *Génération*. Le pourcentage le plus bas est toutefois celui du manuel *Texto*, avec 4,5 %, mais celui-ci offre quand même une plus grande variété de thèmes (9) que *Génération*.

Concernant la fréquence de chacun des thèmes, ce tableau fait ressortir deux choses. D'une part, la très faible fréquence du thème n° 5, le langage du corps (2 % des thèmes socioculturels tous manuels confondus), ainsi que du thème n° 7, les comportements rituels religieux ou festifs (1,5 %). Pour ce qui est du langage du corps, c'est-à-dire du non verbal, le même constat est fait par d'autres chercheurs (Otroshi et Abdoltajedini, 2020, p. 7) pour le manuel *Version originale 1* : « L'un des [éléments] manquants du niveau A1 est le non verbal. » D'autre part, la

prépondérance quasiment égale du thème n° 1, la vie quotidienne (33 %) et du thème n° 4, les valeurs, croyances et comportements (30,5 %). Si l'on ajoute au thème de la vie quotidienne celui, connexe, du cadre de vie (n° 2), qui représente 16 %, on voit qu'il y a deux grands thèmes dominant largement les autres : la vie quotidienne concrète des habitants (transport, logement, alimentation, travail, loisirs) et les valeurs et subdivisions de la société (religion, groupes sociaux, rapport à l'étranger et aux étrangers mais aussi politique et arts).

On constate qu'à l'inverse, les relations interpersonnelles (thème n° 3) et le savoir-vivre (thème n° 6) sont assez peu représentés (respectivement 9,5 et 7,5 %). Or, les enseignants travaillant dans un pays d'Asie du sud-est comme la Thaïlande, ou d'Asie orientale comme le Japon, font souvent l'expérience d'une demande contraire de la part de leurs apprenants. Autant ceux-ci attendent en vain un exposé catégorique du savoir-vivre français, car le savoir-vivre est un élément structurant essentiel de leur propre culture, autant ils sont généralement moins réceptifs à l'exposé de l'histoire et de la vie politique ainsi que des questions d'intégration des migrants, par exemple, car ce sont des préoccupations moins prégnantes dans leur environnement habituel.

Réciproquement, nous pouvons dire que les thèmes socioculturels privilégiés dans les manuels observés reflètent les préoccupations et la vision de la société française (ou des sociétés francophones semblables) que les auteurs considèrent ou vivent comme dominantes. C'est ce que Otroshi et Abdoltajedini (2020, p. 9) notent aussi à propos du manuel *Version originale 1* : « *Ce manuel diffuse [...] une perception et une représentation socioculturelles plutôt ethnocentrées et aussi sociocentrées.* » Dans le cas des manuels que nous analysons ici, outre le fait que les maisons d'éditions des manuels analysés sont basées à Paris, l'étude de la carrière des auteurs, coordinateurs et conseillers de ces manuels montre qu'il s'agit presque exclusivement de francophones natifs ayant fait leur carrière en Europe, en Amérique du Nord, et en Afrique. Concernant l'Asie, un seul contributeur a eu une expérience professionnelle en Chine. Si l'on fait l'hypothèse que l'expérience professionnelle des contributeurs a une influence sur le contenu socioculturel des manuels, on peut regretter ce manque relatif de diversité. Ainsi que l'écrit Sillavatkul (2022, p. 25), « *Comme les méthodes de FLE seront commercialisées internationalement, les supports pédagogiques devraient être faciles à exploiter pour les enseignants de toutes les nationalités.* »

2.3.4 Bilan de l'observation des thèmes socioculturels des manuels

Il a été montré dans la section 2 de cet article que les thèmes socioculturels traités par les manuels observés sont très variables en quantité et en nature, tout en suivant certaines tendances que l'on peut, en toute hypothèse, attribuer à la culture même des auteurs. Ces tendances ne correspondent pas toujours aux besoins des apprenants ni de leurs enseignants. En effet, nous avons personnellement observé, dans divers environnements culturels, que sans avoir une connaissance approfondie de la société cible, l'enseignant qui dépend d'un manuel peut se sentir à juste titre hésitant ou même dérouter au moment de choisir les thèmes à aborder avec ses apprenants. Seul, il peut avoir les plus grandes difficultés à replacer ces thèmes dans un contexte plus large, à les expliciter, et à développer ou au contraire prendre de la distance par rapport au contenu que le manuel utilisé associe à chaque thème. A ce choix des informations à rendre compréhensibles et assimilables par les apprenants s'ajoute une question plus subtile, celle des valeurs véhiculées par les contenus socioculturels des manuels et donc, consciemment ou non, par les auteurs et éditeurs.

3. Les valeurs véhiculées par le contenu socioculturel des manuels de FLE

L'avant-propos des manuels de FLE observés affiche naturellement des choix pédagogiques mais ne promeut pas explicitement de valeurs morales qui viseraient à faciliter les relations entre les êtres humains. Cependant, la Francophonie institutionnelle met en avant une liste de principes moraux visant à régir les relations entre les peuples aux niveaux politique, culturel, économique et éducatif. Ces principes transparaissent-ils dans les intitulés des thèmes socioculturels des manuels ?

3.1 Les valeurs de la Francophonie

L'Organisation Internationale de la Francophonie (ci-après l'OIF) est l'une des institutions de la Francophonie. Elle a mis en ligne la Charte de la Francophonie adoptée par la Conférence Ministérielle de la Francophonie à Antananarivo le 23 novembre 2015. La charte définit la Francophonie institutionnelle dans cette phrase (OIF, 2005, art. 4) : « *Le Sommet, instance suprême de la Francophonie, se compose des chefs d'Etat et de gouvernement des pays ayant le français en partage. Il se réunit tous les deux ans.* »

L'article 1 de la charte définit les objectifs de la Francophonie. La définition débute ainsi : « *La Francophonie, consciente des liens que crée entre ses membres le partage de la langue française et des valeurs universelles, et souhaitant les utiliser au service de la paix, de la coopération, de la solidarité et du développement durable, a pour objectifs [...]* » Ces « valeurs

universelles » ne sont pas précisées, mais on peut considérer comme des valeurs « *la paix* », « *la coopération* », « *la solidarité* » et le « *développement durable* ». Ces concepts sont détaillés dans la suite de la phrase : « [...] *a pour objectifs d'aider : à l'instauration et au développement de la démocratie, à la prévention, à la gestion et au règlement des conflits, et au soutien à l'État de droit et aux droits de l'Homme ; à l'intensification du dialogue des cultures et des civilisations ; au rapprochement des peuples par leur connaissance mutuelle ; au renforcement de leur solidarité par des actions de coopération multilatérale en vue de favoriser l'essor de leurs économies ; à la promotion de l'éducation et de la formation.* »

Le texte poursuit (OIF, 2005, art. 5) : « *La Francophonie respecte la souveraineté des États, leurs langues et leurs cultures. Elle observe la plus stricte neutralité dans les questions de politique intérieure.* » Sans nous attarder sur la contradiction entre l'objectif d'instaurer la démocratie et la position de « *stricte neutralité dans les questions de politique intérieure* » des États, nous comprenons d'après ce texte que les valeurs de la Francophonie sont essentiellement :

1. politiques (la démocratie, la paix et les droits de l'homme)
2. culturelles (le dialogue des cultures)
3. économiques (la solidarité pour le développement durable)
4. éducatives

Si l'on part du principe que l'enseignement du FLE doit être assorti de la promotion des valeurs de la Francophonie, il est légitime de tenter de discerner la manière dont ces valeurs sont promues dans la rubrique explicitement socioculturelle des manuels de FLE.

3.2 Les valeurs de la Francophonie dans la rubrique socioculturelle des manuels

Parmi les quatre catégories de valeurs de la Francophonie identifiées ci-dessus, la catégorie de valeurs n° 4, la promotion de l'éducation, est présente par nature puisque l'enseignement du FLE constitue une action éducative en soi. Notons en outre une référence explicite à l'éducation dans le manuel *Edito* qui consacre six pages, dont une page « *Civilisation* », aux études supérieures en France.

La catégorie n° 2, celle des valeurs culturelles de dialogue des cultures et de connaissance mutuelle des peuples, est présente à différents degrés dans presque tous les manuels observés. Il s'agit le plus souvent de familiarisation avec la francophonie réelle (et non pas institutionnelle) sous la forme de dossiers de présentation de villes ou de pays francophones du monde entier, ou d'expressions imagées provenant de cultures francophones variées. Sont également mis en valeur à

la fois des Français ayant fait carrière à l'étranger et des étrangers ayant réussi leur vie en France. Le manuel *Cosmopolite* est, comme son nom l'indique, le plus cosmopolite de tous ; il annonce dans son avant-propos que « *chaque leçon [...] plonge les utilisateurs dans un univers authentique où la langue française est utilisée en contexte, un peu partout dans le monde.* » Le manuel *Génération* fait exception en ce qu'aucun des intitulés de sa rubrique socioculturelle ne fait référence à une altérité culturelle. Même le thème des voyages se cantonne à l'Hexagone. Seule la photo de couverture, en mettant en scène des personnages d'origines géographiques variées, évoque une possible diversité culturelle.

Quant aux catégories de valeurs n° 1 (valeurs politiques) et n° 3 (valeurs économiques), leur absence dans les manuels observés n'est pas surprenante étant donné que le niveau A1 est un niveau de découverte, ce qui exclut des considérations trop abstraites. Nous savons par expérience que des manuels de niveau A2 font connaître aux apprenants des initiatives de développement durable ainsi que des ONG se consacrant à la défense des droits de l'Homme, à la promotion de l'égalité entre les sexes ou à la réduction de la faim dans le monde. Il n'y a donc pas lieu ici d'avancer que ces valeurs sont totalement absentes des manuels de FLE.

On ne peut cependant pas aller plus loin ici car cette recherche se limite à des contenus dont la nature est explicitement désignée. C'est le cas des contenus des rubriques socioculturelles, mais ce n'est pas le cas pour la promotion des valeurs de la Francophonie, lesquelles ne sont pas présentées comme telles et doivent donc être devinées. Il faudrait alors rechercher les références culturelles apparaissant dans d'autres rubriques des manuels, à travers le choix fait par les auteurs de mettre en valeur des célébrités, événements ou œuvres d'art dans les documents servant de support à des activités de compréhension ou d'expression.

4. Conclusion

4.1 Les manuels ne peuvent se substituer aux compétences interculturelles des enseignants

Cette brève étude des thèmes socioculturels d'un assortiment de manuels de FLE, tant du point de vue de leur quantité et de leur nature que des valeurs qu'ils véhiculent éventuellement, confirme notre hypothèse selon laquelle les manuels en eux-mêmes ne permettent pas à l'enseignant non natif de transmettre une culture francophone de manière équilibrée et relativement complète. Leurs contenus sont très inégalement traités d'un manuel à l'autre sans qu'une ligne directrice éditoriale vienne justifier cette variabilité, ni eu égard aux recommandations du CECR, ni d'une autre manière. Il semble que les contenus socioculturel

viennent juste agrémenter les leçons et que « *les thèmes sont sélectionnés de manière aléatoire* », comme l'a observé de son côté Sillavatkul (2022, p. 33). Pour déterminer quels contenus pourront être utilisés tels quels, lesquels devront être développés, ou soigneusement contextualisés, ou écartés, l'enseignant non natif exerçant dans son pays devra impérativement compléter sa connaissance de la culture francophone. Un séjour prolongé dans un pays francophone lui conférerait une expérience de première main. A défaut, il retirera le plus grand bénéfice d'une collaboration étroite, dans l'élaboration de son cours, avec un francophone natif, expert invité ou collègue régulier. Pour que cette collaboration soit la plus fructueuse possible, il est recommandé que ses collègues francophones natifs effectuent la démarche réciproque consistant à acquérir la connaissance la plus approfondie possible de la culture des apprenants.

4.2 La question de valeurs qui seraient à transmettre reste ouverte

La deuxième partie de notre réflexion concerne les valeurs éventuellement portées par les contenus socioculturels. Si l'avant-propos des manuels ne mentionne pas ces valeurs, c'est peut-être parce qu'elles sont implicites, faisant partie du bagage moral des rédacteurs de manuels. On pourrait aussi considérer, au contraire, que la promotion de valeurs est hors-sujet, que transmettre une langue et décrire la société dont elle provient est suffisant. D'ailleurs, la Francophonie ne déclare-t-elle pas respecter « *la souveraineté des Etats, leurs langues et leurs cultures* » ? (OIF, 2005, art. 4) A l'appui de cette neutralité, on peut citer Jean-Marc Defays (2018, section IV – non paginé), ancien président de la Fédération Internationale des Professeurs de Français : « *Si, d'une part, ces enseignants ne peuvent plus limiter leurs tâches aux explications morphosyntaxiques ou littéraires, ils ne peuvent pas non plus, d'autre part, se mettre au service, et leurs apprenants par la même occasion, de n'importe quel projet international, politique, économique, de n'importe quelle conception de la mondialisation ou de la globalisation.* »

Au-delà de ces observations et de ces réflexions partagées, nous aimerions conclure en disant que l'essentiel reste, pour nous, d'être à l'écoute des besoins mais aussi de la vision propre des apprenants. Ces besoins et cette vision sont le plus souvent à deviner, à discerner au fil des expériences d'enseignement. Ce que Jean-Marc Defays (2018, section III – non paginé) écrit au sujet de l'apprentissage s'applique tout autant à l'enseignement : « *L'apprentissage d'une langue et d'une culture étrangères n'est pas un produit à acheter, ni même seulement une compétence à acquérir mais une expérience à vivre, patiemment, assidûment, attentivement, comme l'apprentissage artistique ou sportif.* »

Bibliographie

- Alcaraz, M., Braud, C. et al. (2016). *Edito*. Paris : Didier.
- Blanchet, P. (2007). L'approche interculturelle comme principe didactique et pédagogique structurant dans l'enseignement/apprentissage de la pluralité linguistique. Pluralité linguistique et approches interculturelles, *Synergie Chili* n° 3, 21-27. Paris : Gerflint / Institut Franco-Chilien.
- Blanchet, P. (2017). *L'approche interculturelle en didactique du FLE. Cours d'UED de Didactique du Français Langue Etrangère de 3^e année de Licence. 2004-2005*. Rennes : Service Universitaire d'Enseignement à Distance, Université Rennes 2 Haute Bretagne.
- Chahi, F., Denyer, M. et al. (2018). *Défi*. Paris : Maison des langues.
- Cocton, M.-N. (2015). *Génération*. Paris : Didier.
- Conseil de l'Europe (2001). *Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues : apprendre, enseigner, évaluer*. Paris : Didier.
- Defays, J.-M. (2018). Langues, cultures et leur enseignement pour l'avenir. *Conférence à la Rencontre des Trois espaces linguistiques (TEL), Langues et développement durable : Formation, mobilité, emploi, Madrid, 1 mars 2018*. Madrid : *Conversatorio de la Secretaría General Iberoamericana*.
- Girardet, J., Pécheur, J. et al. (2016). *Tendances*. Paris : CLE International.
- Girardet, J., Pécheur, J. (2013). *Echo*. Paris: CLE International.
- Hirschsprung, N., Tricot, T. (2017). *Cosmopolite*. Paris : Hachette.
- Lopez, M.-J., Le Bougnec, J.-T. (2016). *Texto*. Paris : Hachette.
- OIF (2005). *Charte de la Francophonie adoptée par la CMF. Antananarivo, le 23 novembre 2005*. Paris : OIF.
- Otroshi, M.-H., Abdoltajedini, K. (2020). Analyse de la dimension interculturelle du manuel « Version Originale 1 ». *Recherches en didactique des langues et des cultures – Les Cahiers de l'ACEDLE, 17-3 | 2020*. Paris : Association des Chercheurs et Didacticiens des Langues Etrangères.
- Pruvost, N., Courteaud, F. et al. (2015). *Entre nous*. Paris : Maison des langues.
- Sillavatkul, N. (2022). L'étude des contenus culturels dans les méthodes de FLE, niveaux A1 et A2 et les propositions didactiques. *Bulletin de l'ATPF Vol. 45 No. 144 (2022) juillet-décembre 2022*. Bangkok : ATPF.
- Zakhartchouk, J.-M. (2005). L'enseignant, un passeur culturel. *3^e rencontre nationale CDI-Doc à Bordeaux, 24-25 octobre 2005*. Bordeaux : CRDP Aquitaine.