

ANALYSE DU CONTENU CULTUREL DES MANUELS
DE LA SÉRIE *J'AIME*

Romaanisen filologian pro gradu -tutkielma
Jyväskylän yliopisto
syyskuu 2020
Maarit Mesiniemi

JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

Tiedekunta – Faculty Humanistis-yhteiskuntatieteellinen	Laitos – Department Kieli- ja viestintätieteiden laitos
Tekijä – Author Mesiniemi Maarit	
Työn nimi – Title <i>Analyse du contenu culturel des manuels de la série J'aime</i>	
Oppiaine – Subject Romaaninen filologia	Työn laji – Level Pro gradu -tutkielma
Aika – Month and year 9 / 2020	Sivumäärä – Number of pages 74 + liite
Tiivistelmä – Abstract	
<p>Tarkastelen tutkimuksessani millä tavalla suomalainen yläkoulun ja lukion J'aime-oppikirjasarja tukee ranskan kulttuurin opetusta ranskan kielen oppitunneilla. Kyseinen oppikirjasarja valittiin tutkimukseen, koska se on uusin Suomessa käytössä oleva ranskan kielen oppikirjasarja ja siten oletettavasti heijastelee lukion opetussuunnitelmassa (LOPS 2015) asetettuja tavoitteita kulttuurillisten taitojen osalta. Uusimman LOPSin mukaan kohdekulttuurin opettaminen on keskeinen osa vieraan kielen opetuksen sisältöä ja myös taustatutkimus vahvistaa, että kulttuuri on erotamaton osa vieraiden kielten opiskelua.</p> <p>Tutkimuksessani selvitän millä tavalla kirjasarjassa käsitellään Ranskan kulttuurille tyypillisimpiä kulttuuriteemoja ja antavatko oppikirjat todenmukaisen kuvan kuvaamastaan kohdekulttuurista. Tutkimuksen toisessa osassa selvitän Ranskan kulttuurista kertovien kolmen yleiskirjan pohjalta Ranskan kulttuurille tyypilliset teemat ja miten niitä kuvataan samalla verraten näitä faktoja J'aime-oppikirjasarjan kulttuurisisältöihin. Tämän avulla pystyn analysoimaan, onko kirjasarjan välittämä kuva kohdekulttuurista riittävän monipuolinen ja näin ollen realistinen.</p> <p>Tutkimuksessa ilmenee, että J'aime-oppikirjasarja esittelee joitain Ranskan kulttuurin merkittäviä teemoja hyvinkin laajasti, mutta osa teemoista jää lähes kokonaan käsittelemättä. Oppikirjat kuvaavat laajasti ranskalaisten vapaanviettopaikoja ja urheilutottumuksia sekä gastronomiaa. Taidetta kuvataan monipuolisesti, mutta keskiössä ovat selvästi musiikki ja kirjallisuus, muiden taiteenlajien kuten elokuva- ja maalaustaiteen esittely on hyvin pintapuolista. Visuaaliseen taiteeseen lukeutuva muoti on jätetty yllättäen kokonaan pois oppikirjoista. Yleiskirjat käsittelevät Ranskan historiaa ja maantiedettä yksityiskohtaisesti, mutta nämä teemat ovat hyvin vähän esillä oppikirjasarjassa. Ranskan poliittista järjestelmää ei juurikaan kuvata oppikirjoissa, mutta kirjat käsittelevät ajankohtaisia poliittisia puheenaiheita.</p> <p>Tutkimukseni osoittaa, että J'aime-oppikirjoissa esitellään monipuolisesti ranskalaista kulttuuria ja kirjasarja pyrkii välittämään realistisen kuvan kohdekulttuurista välttämällä stereotyyppiä. Siten kirjasarja tukee suurilta osin Ranskan kulttuurin opetusta ja toimii opiskelijoille hyvänä työkaluna uuteen kulttuurin tutustussa.</p>	
Asiasanat – Keywords Oppimateriaali, kulttuuri, vieraan kielen opetus	
Säilytyspaikka – Depository Jyx.jyu.fi	
Muita tietoja – Additional information	

Table des matières

0	Introduction	5
1	Culture et enseignement des langues étrangères	8
1.1	Définitions de la culture	8
1.1.1	La notion de culture	8
1.1.2	Les stéréotypes	10
1.2	La culture dans l'apprentissage et l'enseignement des langues étrangères.....	11
1.2.1	Langue et culture.....	11
1.2.2	La culture dans le CECR	14
1.2.3	L'importance de la culture dans l'enseignement des langues selon le programme d'enseignement officiel.....	16
1.3	La culture dans les manuels	18
1.3.1	Le rôle des manuels dans l'enseignement des langues étrangères	19
1.3.2	Les limitations des manuels scolaires.....	23
1.4	Ouvrages de référence pour l'analyse de contenu culturel.....	26
1.4.1	Speak the Culture : France.....	26
1.4.2	Atlas des Français	27
1.4.3	Ranska : République française	27
1.4.4	Résumé.....	28
2	Étude du contenu culturel des manuels	32
2.1	Présentation des manuels de la série <i>J'aime</i>	32
2.2	Méthode de recherche	37
2.3	Gastronomie	38
2.3.1	Les plats et boissons typiques.....	40
2.3.2	Heures de repas	43
2.4	Activités de loisir	44
2.4.1	Passe-temps	44
2.4.2	Sports.....	46

Géographie	48
2.5	48
2.5.1 Nature et climat	49
2.5.2 Grandes villes	50
2.6 Arts.....	52
2.6.1 Musique.....	52
2.6.2 Arts visuels	54
2.6.3 Littérature et bandes dessinées	56
2.6.4 Théâtre et danse	58
2.7 Histoire et l'identité nationale.....	60
2.8 Système scolaire	61
2.9 La politique	63
2.10 Synthèse des comparaisons.....	65
3 Conclusion.....	70
Bibliographie.....	72
Annexe	75

0 Introduction

Dans l'enseignement scolaire des langues étrangères en Finlande, les manuels tiennent une place prépondérante. Les éditeurs de manuels s'efforcent de se conformer aux programmes d'enseignement et pour cette raison, les manuels sont mis à jour régulièrement et reflètent le programme d'enseignement officiel. D'une certaine manière, les manuels fonctionnent également comme cadres de la politique de l'enseignement : ils définissent ce qui est important dans l'enseignement, ce qui sera inclus et exclu. Même si c'est l'enseignant qui décide du choix des supports d'enseignement lui-même et en fonction de l'enseignement et qu'un même support peut être utilisé différemment, on ne peut pas sous-estimer l'influence des manuels sur l'enseignement des langues étrangères.

L'élaboration de ces manuels est pilotée par les programmes officiels. Le dernier en date pour le lycée¹, *Lukion opetusuunnitelma*, désormais *LOPS*, a été publié en 2015 (Opetushallitus 2015). Ce *LOPS* insiste sur divers aspects, parmi lesquels figure la connaissance de la culture, au sens large « d'identités, langues, religions et conceptions différentes », et l'ouverture vers les autres pays. L'éducation aux médias et aux textes divers figure aussi parmi ces objectifs : de ce point de vue, on peut dire que la connaissance de la culture au sens large est un élément essentiel des aptitudes à interpréter le contenu des médias dans le monde d'aujourd'hui. Enfin, même en dehors de tout programme officiel, les manuels scolaires de langues étrangères ont toujours présenté un contenu « culturel » à travers un choix de textes, qui présentaient la culture du pays de la langue étudiée : littérature, cinéma, coutumes etc. Le contenu culturel a donc toujours tenu et il continue de tenir une grande place dans les manuels de langue. Dans le cas du français, la riche histoire culturelle de la France fournit évidemment un réservoir abondant de textes et de sujets.

Dans les manuels, les textes à lire n'étaient pas choisis au hasard ni forcément uniquement pour leur contenu culturel. Ils servaient souvent de support pour l'apprentissage du vocabulaire et de la grammaire, et étaient souvent adaptés aux besoins ou au niveau des apprenants. Aujourd'hui encore, le choix des textes n'est pas non plus anodin, puisqu'il doit se conformer aux objectifs des programmes, qui stipulent que les apprenants doivent apprendre à interpréter, produire et évaluer des textes sous des formes

¹ Le mot *lycée* désigne ici et dorénavant l'enseignement secondaire du second degré.

variées et dans des contextes différents (*LOPS* 2015 : 30). Dans ces conditions, les auteurs de manuels ont certaines contraintes en ce qui concerne le contenu. De plus, les auteurs sont évidemment aussi conditionnés par leur propre représentation de la culture du pays en question, qui est née de leurs propres études de la langue concernée, et de la représentation générale qu'on se fait du pays dans la culture source.

Puisque les manuels doivent fournir une éducation à la culture, on peut donc légitimement se demander comment la culture du pays cible y est représentée. Est-ce que l'image de la culture correspond à la réalité ? Est-ce que cette image fournit aux élèves des outils qui leur permettent de « lire » la culture étrangère, et les médias, comme le stipule le *LOPS* ? Étant donné que les manuels ont certaines limitations concernant le format et le contenu, on peut également se demander à quel point la présentation de la culture peut être objective et réaliste.

Pour répondre à ces questions, nous étudierons la représentation de la culture française dans les quatre manuels scolaires de la série *J'aime* (1, 2, 3 et 4) qui est la série de manuels de français pour l'enseignement scolaire la plus récente en Finlande. Le site de l'éditeur proclame que la série se conforme au programme d'enseignement du lycée le plus récent (donc, le *LOPS* 2015) et que les manuels présentent des cultures et des pays différents. Nous étudierons la représentation de la culture à travers le contenu des textes des manuels, mais aussi des exercices et des illustrations. Ceux-ci peuvent contenir par exemple des dialogues ou des anecdotes qui illustrent ou reflètent la culture. Ces manuels présentent aussi la culture d'autres pays francophones, mais, pour des questions de place, nous nous concentrerons sur la culture française « de France », déjà bien assez riche et complexe.

Étudier les représentations de la culture d'un pays dans un produit (ici, des manuels scolaires) élaboré dans un autre pays, c'est inévitablement aussi étudier et mettre en regard des stéréotypes concernant la culture cible telle qu'elle est vue dans le pays source.

Dans une première partie, nous étudierons ce qu'on entend par le mot *culture*, concept difficile à définir explicitement. Puis, nous étudierons la place de la culture dans l'enseignement des langues étrangères. Ensuite, nous parlerons du rôle des manuels scolaires dans l'enseignement en Finlande, en général et dans l'enseignement des langues et cultures en particulier. Dans une deuxième partie, nous analyserons le contenu culturel de

la série *J'aime* de manière systématique, et les données des manuels seront classées en diverses rubriques. En même temps, nous étudierons les principaux aspects de la culture française présentés dans trois ouvrages généraux sur la France : *Speak the Culture : France*, *Atlas des Français* et *Ranska : République française*. Ces ouvrages ont été choisis parce que leur objectif est de présenter la France d'une manière exhaustive et générale pour les personnes qui sont intéressées par le fait de mieux connaître la France. Cela nous donnera un aperçu d'ensemble de la culture française et nous permettra de comparer les données des livres pour voir si et de quelle manière le contenu des manuels et celui des ouvrages généraux diffèrent. Nous terminerons par une synthèse qui visera à montrer si les manuels de la série *J'aime* représentent la culture française de façon réaliste et diversifiée.

1 Culture et enseignement des langues étrangères

Dans l'enseignement des langues étrangères, on ne peut pas contester l'importance de l'enseignement des cultures. Apprendre une langue, c'est apprendre une culture. Les deux sont inséparables. En outre, à cause de la mondialisation et de la mobilité accrue de la population mondiale, on rencontre de plus en plus de personnes diverses. L'aptitude à communiquer et à coopérer avec des personnes différentes est donc vitale. Cela est démontré également dans le programme d'enseignement le plus récent qui mentionne la connaissance de la culture et l'ouverture vers les autres pays comme un des objectifs importants de l'enseignement des langues étrangères (Opetushallitus 2015).

Pour mieux comprendre le rôle de la culture dans l'enseignement et dans les manuels, il faut que nous étudions certains concepts qui se reflètent aussi bien dans l'enseignement que dans les manuels. Pour cela, dans cette première partie, nous tenterons d'abord de définir la notion de *culture*. Ensuite, nous étudierons le rôle des cultures étrangères dans l'enseignement des langues et dans le programme d'enseignement en Finlande. Nous étudierons également l'importance des manuels dans l'enseignement des langues étrangères et leurs limitations.

1.1 Définitions de la culture

1.1.1 La notion de culture

Depuis longtemps, on a tenté de trouver une définition explicite pour le concept de *culture*. Il y a probablement autant de définitions qu'il y a de chercheurs. Les anthropologues Kroeber et Kluckhohn ont fait une étude critique en 1952 et ils ont trouvé 164 définitions pour le concept (Kroeber & Kluckhohn 1952). Les écrivains français du XVIII^e siècle, déjà, comme Vauvenargues et Voltaire, ont utilisé le mot d'une façon absolue, dans le sens de « formation de l'esprit ». Au XIX^e siècle, l'usage du mot s'est élargi à plusieurs domaines ce qui rend la définition du mot encore plus difficile. Même aujourd'hui, la définition est souvent sujette à controverse et le terme est utilisé de façon multiple.

Au XIX^e siècle, Arnold (1867) a expliqué que la culture désigne toutes les œuvres et tous les produits artistiques qui sont aujourd'hui appelés « la culture savante ». Le contraire

de ce terme serait « culture populaire ». Ici, la culture est liée plutôt avec l'esthétique qu'avec les sciences sociales. Selon cette définition, la culture serait une chose qui n'appartient qu'à certaines personnes, pour l'élite, ce qui laisserait le reste du peuple vivre sans aucune culture (Spencer-Oatey 2012 : 1). Cependant, la culture est un concept beaucoup plus vaste et complexe.

À la même époque, Tylor (1870) a proposé une définition plus complexe. Selon lui, la culture est une qualité possédée par tous les gens d'un groupe social. C'est « l'ensemble des connaissances, des croyances, de l'art, des morales, des lois, des coutumes et toutes les compétences et habitudes qu'un individu a adopté dans la société ». La définition de Tylor a souvent été citée dans les études sur la culture, surtout dans les années 1950 et elle est acceptée par de nombreux anthropologues (Spencer-Oatey 2012 : 1). Tylor pense aussi que les cultures différentes peuvent être classées selon leur niveau de développement : les cultures civilisées et les cultures sauvages. Cette idée a été contestée par Boas au XX^e siècle qui souligne le fait que toutes les cultures sont uniques, comme les peuples et les sociétés. Par conséquent, toutes les cultures sont de même valeur, et selon lui, on ne devrait pas les évaluer selon leur niveau de développement. Cette dernière définition décrit assez clairement ce que la culture désigne aujourd'hui. D'autres chercheurs ont proposé des définitions similaires et c'est celle-ci que l'UNESCO a adopté (UNESCO 2017).

Comme le disent les définitions ci-dessus, la culture est adoptée dans les groupes sociaux. Ainsi, elle est toujours partagée au moins par deux personnes. Le comportement d'un individu seul n'illustre pas un comportement faisant partie d'une culture, il doit être toujours partagé par un groupe ou par une société (Ferraro 1998 : 16). Un individu fait normalement partie de plusieurs groupes et de cette manière, aussi de plusieurs cultures. Les différents groupes peuvent être séparés, par exemple, par la nationalité, la religion, la langue, la génération, le rôle (patron, parent, enfant, étudiant) ou la classe sociale. Dans ce sens, chaque personne est multiculturelle (Hofstede 1991 : 10).

Ce qui est intéressant de point de vue pédagogique et de celui de notre étude, c'est que la culture est *acquise* par un apprentissage. Les enfants apprennent la culture des gens autour d'eux quand ils sont petits, ils suivent le comportement de leurs parents et d'autres personnes dans leur société. Deux enfants qui sont nés en même temps dans deux côtés du monde apprennent à réagir différemment dans les mêmes situations. Par exemple, les

enfants américains apprennent très jeunes à prendre des décisions eux-mêmes alors que dans certaines autres cultures, ce sont les parents qui décident tout pour les enfants. Dans la communication entre les personnes diverses, nous transmettons beaucoup d'informations concernant la culture. L'importance, c'est le contact entre les gens. Ainsi, nous *apprenons* notre propre culture. De même manière, la culture étrangère peut également être apprise, bien que cela ne soit pas de façon aussi rapide. La compréhension du fait que la culture est apprise différemment selon la société et l'environnement peut améliorer la tolérance des différences culturelles et la communication entre des cultures diverses (Ferraro 1998 : 19).

Néanmoins, ces définitions très vastes de la culture nous ne permettent pas de classer ou de grouper ce qui fait partie de la culture, et on pourrait même dire que tout ce qu'on *voit* en fait partie. Pour des raisons d'apprentissage et d'enseignement des cultures, on a besoin de simplifications et classifications des cultures et dans ce cas, elles peuvent même être utiles (Kaikkonen 1994 : 65). Dans la classe de langues étrangères, on doit faire le choix de ce que l'on va inclure et exclure concernant les cultures. Il est donc capital de donner suffisamment d'occasions aux apprenants d'étudier ce sujet, de faire des comparaisons et d'examiner les cultures différentes et en discuter. Nous tirons facilement des conclusions simplifiées des cultures étrangères sans voir des détails parce que nous n'avons pas assez d'information ou assez de temps pour traiter les phénomènes étrangers (Peabody 1985). Cela peut générer des idées stéréotypées, que nous allons examiner au point suivant.

1.1.2 Les stéréotypes

Quand nous étudions la culture et la manière dont elle est présentée dans les manuels élaborés à l'étranger, dans ce cas-ci en Finlande, nous devons également examiner la question des stéréotypes liés à la culture cible. Par stéréotype, on entend une manière de penser aux individus par des catégories descriptives simplifiées qui sont basées sur des croyances et des images antérieures. Les stéréotypes sont des vues simples, erronées et souvent exagérées que les gens ont acquis plutôt de seconde main que par une expérience directe avec la réalité. Dans le pire des cas, les stéréotypes peuvent être des idées négatives, et c'est possible qu'ils provoquent de la discrimination ou du racisme envers une autre culture ou nationalité (Amossy & Herschberg Pierrot 1997 : 27, 29).

En ce qui concerne la culture française, il y a plusieurs stéréotypes souvent liés aux Français par des autres nationalités. La bonne nourriture, la culture de la cuisine et l'art de vivre sont associés fréquemment avec la culture française. De plus, on dit que les Français sont connus pour leur histoire magnifique et leur sens de la culture, aussi bien que sur le fait qu'ils sont des séducteurs (Dervin 2008 : 90-92). On pense également que les Français sont fiers de leur pays et ne connaissent pas bien les langues étrangères (*ibid.*, p. 91). On peut se demander d'où viennent ces stéréotypes : est-ce qu'ils sont tout à fait inventés ou est-ce qu'ils sont vraiment liés à la culture réelle ? Par l'enseignement des cultures étrangères, on essaye de se défaire de ces stéréotypes parfois erronés sur les autres et également sur nous-mêmes comme nous le verrons plus tard dans cette étude. Quand nous examinerons la manière de présenter la culture cible dans les manuels *J'aime*, nous examinerons également les stéréotypes liés à la culture française.

1.2 La culture dans l'apprentissage et l'enseignement des langues étrangères

1.2.1 Langue et culture

Toutes les langues du monde sont formées par la culture où elles sont nées ou par celle qui les entoure. Les mots d'une langue ont une signification culturelle et la langue exprime la culture, la mentalité de la culture et sa conception du monde. La langue construit également l'identité nationale des gens et reflète des idéologies du peuple. Ainsi, on peut dire qu'apprendre une langue, c'est aussi apprendre à comprendre la culture. Et pour cela, c'est aussi bien le manque de compétence linguistique que culturelle qui provoque des malentendus avec des gens étrangers (Pyykkö 2014 : 189, 195).

Apprendre une culture étrangère peut être le facteur le plus important pour des jeunes quand ils choisissent ce qu'ils veulent étudier. Même ceux qui croient qu'ils ne sont pas doués pour les langues peuvent être intéressés par la culture cible ou par les gens qui parlent la langue comme langue maternelle. Les jeunes apprenants s'intéressent plus probablement à la culture populaire : le cinéma, les bandes dessinées, les jeux vidéo et la musique non classique. La manière dont les valeurs et attitudes se reflètent au quotidien dans la société peuvent les intéresser également. C'est aussi essentiel pour la communication et pour la compétence pragmatique de connaître les valeurs et attitudes des gens

avec qui on communique (Pyykkö 2014 : 200). Pour les apprenants, il peut être intéressant de faire une comparaison de leur culture et d'une culture étrangère. Il reste que nous adoptons notre propre culture quand on grandit dans l'environnement où la culture nous entoure, contrairement aux cultures étrangères qui sont souvent apprises sciemment à l'école.

Dans l'enseignement des langues étrangères, il est important que les apprenants découvrent la culture cible réelle. La manière dont cela est effectué en classe dépend notamment des connaissances de l'enseignant et des supports pédagogiques utilisés. Certains apprenants n'ont jamais l'occasion de découvrir la culture de la langue cible dans leur vie quotidienne. Dans ce cas, les classes de la langue étrangère sont les seuls moyens pour apprendre de la culture étrangère (Elomaa 2009 : 122-123). Pour cela, les manuels scolaires devraient aussi présenter une image la plus fidèle possible de la diversité de la culture et du peuple du pays cible. À part les manuels, l'enseignant peut exploiter des images et des textes, la télévision et Internet, qui viennent de « la vie réelle », c'est-à-dire des *supports authentiques* qui ne sont pas destinés particulièrement à l'enseignement, plutôt pour communiquer une idée et qui améliorent la compréhension de la culture et de la langue étrangères chez les apprenants (Tomlinson 2013 : 6). Cela peut être par exemple un texte dans sa forme originale produit par un locuteur natif (Bärlund 2010). Ce sont des moyens pour s'approcher de la réalité de l'autre (Sánchez Murillo & Sibaja Hernández 2013 : 91). Dans le meilleur des cas, les apprenants ont des occasions de rencontrer des gens qui parlent la langue étudiée comme langue maternelle. Ceux-là leur montrent qu'il y a des vraies personnes qui parlent la langue étudiée et que la langue et la culture existent également hors du contexte scolaire.

Quand les apprenants ont des expériences personnelles pendant le processus d'apprentissage et qu'ils peuvent sentir des émotions variées, qu'elles soient négatives ou positives, l'apprentissage est plus efficace (Kaikkonen 2001 : 101 ; Kohonen 2003 : 12). Kaikkonen (2001 : 54) appelle ce cas « l'apprentissage authentique ». Quand l'enseignant exploite des supports authentiques, les apprenants peuvent faire connaissance avec la culture cible déjà à l'école. Cela leur donne des points de vue différents, suscite des sentiments divers et personnels à l'égard de la culture cible et aide les apprenants à se préparer pour les vraies situations où ils doivent utiliser leur connaissance des langues et des cultures étrangères hors de l'école (Korpinen 2011 : 149 ; Pyykkö 2014 : 201). Quelle que

soit la manière dont les apprenants découvrent la culture cible, ce qui est important dans le processus d'apprentissage, c'est que les apprenants eux-mêmes aient le sentiment qu'il s'agit d'une situation authentique, qu'elle provoque un sentiment chez eux.

Kaikkonen (1994 : 124) pense que le point de départ pour l'apprentissage devrait être l'apprenant lui-même et ses expériences antérieures. L'apprentissage des langues et des cultures est un processus où la nouvelle information s'accumule sur les connaissances et expériences préalables des apprenants. D'après lui, l'objectif de l'enseignement des langues étrangères est « d'aider l'apprenant à dépasser les frontières de sa propre culture et de sa propre langue ». Là, il ne s'agit pas uniquement d'apprentissage d'une langue mais plutôt du développement de toute image culturelle des apprenants. Il décrit le processus d'apprentissage des langues étrangères du point de vue de l'apprenant de la manière suivante :

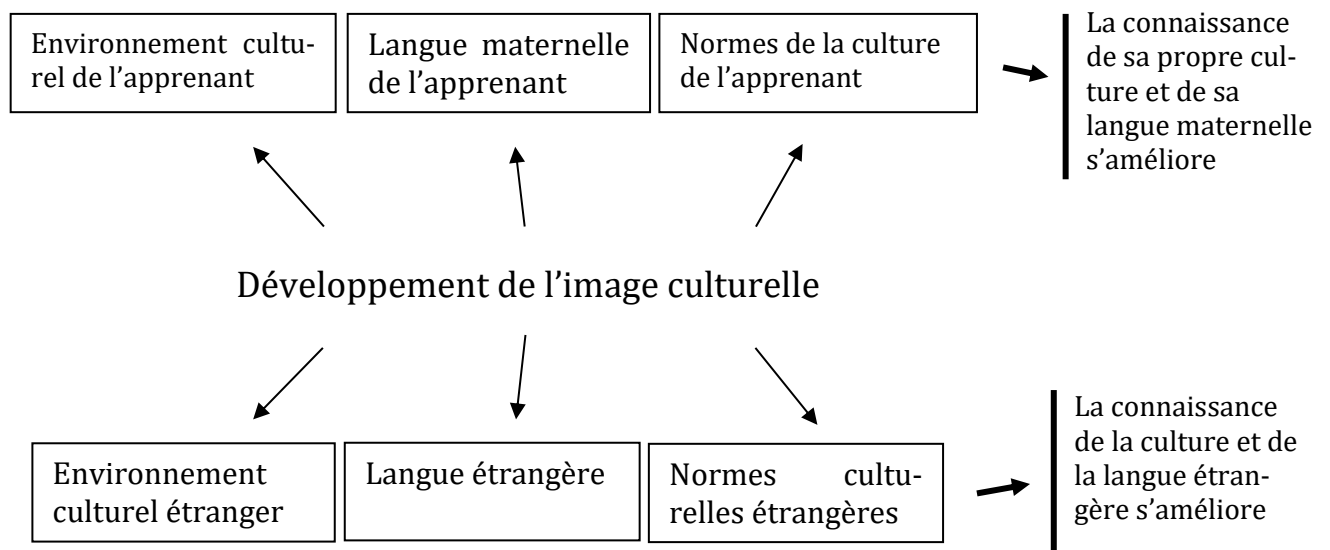


Illustration 1. Développement de l'image culturelle de l'apprenant et les facteurs qui l'influencent (Kaikkonen 1994 : 124)

Ce processus montre que l'image culturelle des apprenants est fondée sur les connaissances de leur propre culture et celles de la culture étrangère. Ici, les normes culturelles renvoient aux styles de comportement normal, à ce qui est attendu de la communication normale dans telle ou telle culture. D'après Kaikkonen (1994 : 124-125), quand les apprenants adoptent des valeurs, normes et conceptions d'une langue et d'une culture

étrangère, ils apprennent également des choses sur les traits distinctifs de leurs propres culture et comportement et deviennent plus conscients des phénomènes évidents de leur culture. En faisant des comparaisons entre leur culture et la culture cible, sciemment ou inconsciemment, ils peuvent trouver aussi des ressemblances entre les deux. De même, les comparaisons facilitent la compréhension de l'autre (Pyykkö 2014 : 202). Cette description de l'apprentissage des langues et cultures étrangères montre que le processus d'apprentissage est assez complexe et qu'il y a plusieurs facteurs qui l'influencent.

1.2.2 La culture dans le CECR

Le document publié par le Conseil de l'Europe en 2001, *Le Cadre européen commun de référence pour les langues* ou *CECR*, définit les niveaux de compétence d'une langue étrangère dans différents domaines. Ce document influence également la manière dont le programme d'enseignement officiel est élaboré pour les langues étrangères en Finlande (Inha & Mattila : 2018). Le CECR dit qu'une partie importante de la compétence linguistique de l'apprenant est *le savoir socioculturel*, c'est-à-dire la connaissance de la société et de la culture de la communauté qui parle la langue cible. Dans ce document, la culture est définie par les connaissances nouvelles que l'apprenant devra acquérir durant son apprentissage d'une langue étrangère. Les connaissances qui méritent une attention particulière, les signes distinctifs des cultures diverses, sont présentées dans le tableau ci-dessous.

Tableau 1 Les connaissances socioculturelles selon Le Cadre européen commun de référence pour les langues (Conseil d'Europe 2001 : 82-83).

Thème culturel	Exemples
La vie quotidienne	<ul style="list-style-type: none"> - nourriture et boisson, heures des repas, manières de table - congés légaux - horaires et habitudes de travail - activités de loisir (passe-temps, sports, habitudes de lecture, médias)
Les conditions de vie	<ul style="list-style-type: none"> - niveaux de vie (avec leurs variantes régionales, ethniques et de groupe social) - conditions de logement - couverture sociale

Les relations interpersonnelles (y compris les relations de pouvoir et la solidarité) en fonction de	<ul style="list-style-type: none"> - la structure sociale et les relations entre les classes sociales - les relations entre les sexes (courantes et intimes) - la structure et les relations familiales - les relations entre générations - les relations au travail - les relations avec la police, les organismes officiels, etc. - les relations entre races et communautés - les relations entre les groupes politiques et religieux
Valeurs, croyances et comportements en relation à des facteurs ou à des paramètres tels que	<ul style="list-style-type: none"> - la classe sociale et les groupes socioprofessionnels (universitaires, cadres, fonctionnaires, artisans et travailleurs manuels) - la fortune (revenus et patrimoine) - les cultures régionales - la sécurité - les institutions - la tradition et le changement - l'histoire - les minorités (ethniques ou religieuses) - l'identité nationale - les pays étrangers, les états, les peuples - la politique - les arts (musique, arts visuels, littérature, théâtre, musique et chanson populaire) - la religion - l'humour
Langage du corps	Connaissance des conventions qui régissent des comportements qui font partie de la compétence socioculturelle de l'utilisateur/apprenant
Savoir-vivre, par exemple les conventions relatives à l'hospitalité donnée et reçue	<ul style="list-style-type: none"> - la ponctualité - les cadeaux - les vêtements - les rafraîchissements, les boissons, les repas - les conventions et les tabous de la conversation et du comportement - la durée de la visite - la façon de prendre congé
Comportements rituels dans des domaines tels que	<ul style="list-style-type: none"> - la pratique religieuse et les rites - naissance, mariage, mort - attitude de l'auditoire et du spectateur au spectacle - célébrations, festivals, bals et discothèques, <i>et cetera</i>

Selon le CECR (2001 : 82), ces connaissances méritent une attention particulière puisque, contrairement aux autres types de connaissances, « il est probable qu'elles n'appartiennent pas au savoir antérieur des apprenants et qu'elles sont déformées par des stéréotypes ». Ces connaissances donnent aux apprenants une image étendue sur la culture cible et améliorent leur connaissance du monde.

1.2.3 L'importance de la culture dans l'enseignement des langues selon le programme d'enseignement officiel

En Finlande, c'est un programme d'enseignement officiel qui définit les objectifs nationaux pour l'enseignement du lycée. C'est le document le plus important de pilotage de l'enseignement des langues étrangères et par ses directives, les autorités tentent de garantir la même qualité d'enseignement pour tous en Finlande. Les municipalités, les écoles, les enseignants comme les auteurs des manuels sont censés suivre le programme. Il est renouvelé régulièrement et reflète toujours ce qui est considéré important et précieux dans la société à l'époque (Luukka *et al.* 2008 : 53). Le dernier programme du lycée a été publié en 2015 : *Lukion opetussuunnitelma* ou *LOPS 2015* (Opetushallitus 2015), date où le programme de l'année 2003 a été renouvelé. L'objectif de l'enseignement scolaire n'est pas uniquement d'offrir de nouvelles connaissances pour les jeunes, c'est aussi de les former à la citoyenneté (Luukka *et al.* 2008 : 53). Par conséquent, le *LOPS* contient certaines valeurs qui doivent faire partie de l'enseignement. Parmi ces valeurs se trouvent par exemple les droits de l'homme, l'égalité et l'acceptation du multiculturalisme. L'éducation doit encourager les apprenants à la coopération internationale et à la citoyenneté du monde, comme le stipulent également les objectifs de développement durable de l'ONU (*LOPS 2015* : 12-13). Pour cela, le programme d'enseignement contient un ensemble de thèmes pour approfondir ces valeurs dans toutes les matières du lycée. Les thèmes adaptés au traitement de la relation entre les langues et les cultures sont *la connaissance des cultures et l'ouverture au monde extérieur* et *la multilittéracie et l'éducation aux médias* (*LOPS 2015* : 26).

Le premier thème, *la connaissance des cultures et l'ouverture au monde extérieur*, a pour objectif d'exercer les jeunes à apprécier leur propre culture et à explorer les similarités et les différences entre la culture finlandaise et les cultures étrangères. D'un point de vue général, il s'agit de contribuer à la tolérance mutuelle. Les apprenants devraient comprendre la manière dont les cultures sont formées et ils devraient savoir comment agir dans des environnements multiculturels en respectant les autres. Les thèmes culturels sont traités dans des situations de communication réelles, par exemple en exploitant la coopération avec les écoles étrangères (*LOPS 2015* : 29).

En ce qui concerne *la multilittéracie et l'éducation au média*, les apprenants doivent comprendre l'importance des textes et des médias divers pour la culture et pour le développement humain. Ils améliorent leur compétence de communication dans des environnements variés (*LOPS 2015* : 30). Le développement de la conscience linguistique des apprenants est important dans toutes les matières scolaires. C'est-à-dire que les apprenants deviennent conscients de la langue et du vocabulaire utilisés dans différents domaines et, en même temps, de leurs connaissances des langues différentes quel que soit leur niveau. Dans leurs études, les apprenants font connaissance avec des textes divers, aussi bien écrits que parlés. L'enseignement des langues doit développer également la multilittéracie chez les apprenants. Par « multilittéracie », on désigne le fait que les jeunes apprennent à produire, interpréter, chercher et remanier des textes divers sous des formes différentes dans des environnements variés et surtout dans toutes les langues qu'ils possèdent (*LOPS 2015* : 113). Les supports pédagogiques soutiennent le développement de la multilittéracie chez les apprenants : ils doivent présenter des textes variés et authentiques. Ces objectifs fixent déjà certaines exigences pour les textes qui sont sélectionnés pour les manuels de langues étrangères.

Le programme d'enseignement officiel mentionne également l'importance des valeurs et des attitudes parmi les objectifs d'enseignement des langues étrangères. Les apprenants doivent être encouragés à évaluer leurs valeurs et attitudes et à développer leur compétence d'agir activement dans des environnements divers et multiculturels (*LOPS 2015* : 113). Les objectifs du programme démontrent l'importance de la compétence culturelle dans la vie et que l'enseignement des langues étrangères en Finlande est étroitement lié aussi à la connaissance des cultures.

Si on fait une comparaison avec le *LOPS* précédent de 2003 (*Opetushallitus 2003*) et le dernier de 2015, on peut noter que, par exemple, les objectifs de l'enseignement des langues étrangères sont beaucoup plus élaborés dans le *LOPS 2015* que dans celui de 2003. Le *LOPS 2003* explique les objectifs d'enseignement dans un paragraphe, tandis que le *LOPS 2015* y consacre six paragraphes au total. Le *LOPS* plus récent souligne l'importance de savoir comment vivre et travailler dans les sociétés multiculturelles et le fait que les apprenants devraient savoir se mettre à la place de quelqu'un d'autre et envisager les choses sous un autre angle. D'après le *LOPS* de 2015, un individu peut avoir plusieurs

identités culturelles, alors que le *LOPS* de 2003 ne parle que d'une seule identité culturelle. Ce nouveau *LOPS* met la compétence linguistique étendue des apprenants en valeur et insiste sur le fait que l'enseignement doit encourager les apprenants à utiliser cette compétence dans les différents domaines de la vie. D'après le *LOPS*, la compétence linguistique sert pour élargir les secteurs où les apprenants peuvent agir dans la vie et c'est également un avantage dans la vie professionnelle (*LOPS* 2015 : 113).

En ce qui concerne le concept de multilittéracie, il n'est pas mentionné parmi les objectifs d'enseignement des langues étrangères dans le *LOPS* 2003. Aujourd'hui, on trouve des textes divers dans des médias différents, et c'est pour cette raison que le fait de savoir lire avec un esprit critique est capital. Les apprenants doivent comprendre et évaluer les textes écrits et parlés qui sont sous des formes diverses dans des langues différentes. Ainsi, le nouveau concept de la multilittéracie des apprenants figure également parmi les objectifs de *LOPS* 2015.

On peut dire ainsi que les objectifs du nouveau *LOPS* reflètent clairement le monde d'aujourd'hui et qu'il cherche à fournir aux jeunes des compétences nécessaires pour la vie. Ici, le rôle de l'enseignant est essentiel et la manière dont il ou elle a compris et intégré ces objectifs du programme d'enseignement officiel. En Finlande, c'est l'enseignant lui-même qui décide la manière dont l'enseignement est réalisé dans la pratique, par exemple quelles méthodes sont utilisées dans la classe. Ainsi, à la fin, c'est l'enseignant qui décide comment le *LOPS* est réalisé au cours de langues : de quelle manière il ou elle applique les directives de *LOPS* dans l'enseignement.

1.3 La culture dans les manuels

Les manuels scolaires sont des ouvrages qui présentent un contenu limité concernant une certaine matière et qui sont explicitement conçus pour l'apprentissage (Heinonen 2005 : 29). En Finlande, les manuels sont toujours édités de telle manière qu'ils suivent le programme d'enseignement officiel le plus récent et de cette façon, le programme d'enseignement est mis en œuvre à l'école. Ils présentent des thèmes différents, la grammaire, des lexiques et des aspects de la culture et cela rend l'apprentissage plus varié et motivant. Dans ce qui suit, nous examinerons l'importance des manuels dans l'enseignement

en Finlande et la critique que les manuels ont suscitée. Nous traiterons également les limitations des manuels scolaires concernant la présentation de la culture cible.

1.3.1 Le rôle des manuels dans l'enseignement des langues étrangères

En Finlande, les manuels des langues tiennent toujours un rôle important. Leur rôle dans l'enseignement est souvent si dominant qu'on les qualifie de « programme d'enseignement caché », ils créent un cadre que les enseignants suivent (Luukka *et al.* 2008 : 64). Le rôle des manuels dans le système scolaire finlandais est si dominant que dans l'étude de Luukka *et al.* (2008), parmi les 740 enseignants des langues étrangères qui participaient à l'entretien, pratiquement toutes les personnes interrogées, soit 98%, ont mentionné que le manuel est le support le plus important de l'enseignement. Les enseignants se remettent aux manuels beaucoup car souvent ils n'ont pas le temps pour préparer des documents supplémentaires qui seraient adaptés aux apprenants. De plus, ils n'ont pas peut-être la connaissance ou la formation suffisantes pour créer des supports pédagogiques eux-mêmes. Ce ne sont pas seulement les enseignants qui préfèrent les manuels, les apprenants trouvent également que le manuel sert à approfondir l'apprentissage (Elomaa 2009 : 31). Ils apprécient le fait que les livres sont plus fixes par rapport à d'autres matériels pédagogiques comme les textes électroniques ou les documents imprimés qui peuvent changer ou disparaître. Ce sont surtout les manuels que les apprenants peuvent utiliser facilement pour réviser et y revenir toujours (*ibid.*). Ainsi, on ne peut pas contester le rôle prépondérant des manuels dans l'apprentissage et l'enseignement des langues étrangères.

Les manuels de langues étrangères sont des ouvrages complexes et ils doivent aborder plusieurs questions de la langue et de la culture. Le contenu des manuels typiques peut être divisé, par exemple, de la manière suivante en quatre composantes, comme Lähdesmäki (2004 : 272) classifie :

1. La langue cible
2. Les thèmes
3. Les outils pour développer des stratégies d'apprentissage
4. Les valeurs

D'après sa classification, la langue cible ne constitue qu'une partie du contenu des manuels. Là, il s'agit des constructions de la langue, de la grammaire et des moyens de com-

munication. Les thèmes variés forment la deuxième composante des manuels. Les manuels contiennent toujours des thèmes dont on parle quand on apprend la grammaire, le vocabulaire et autres aspects de la langue. Les thèmes peuvent être par exemple ceux de *LOPS* : la multiculturalité, la tolérance, l'environnement. Les thèmes qui sont présentés dans les livres varient et contiennent des phénomènes qui sont en vogue à certaine époque. La troisième partie des manuels sont les outils pour apprendre des stratégies d'apprentissage. Les manuels peuvent proposer, par exemple, des parties pour évaluer soi-même qui cherchent à orienter les apprenants à étudier indépendamment (Lähdesmäki 2004 : 272).

La quatrième partie des manuels, selon Lähdesmäki (2004 : 272), est composée des valeurs et des attitudes qui sont transmises dans l'enseignement. Un objectif d'enseignement des langues étrangères est de provoquer des attitudes positives envers la langue étrangère et vers les gens de la culture cible. Les livres contiennent donc des valeurs implicites. Quand les manuels sont produits, les auteurs ont fait le choix de ce qu'ils veulent inclure et de ce qu'ils veulent exclure dans le livre. Ces choix reflètent aussi les valeurs appréciées par la société et par les auteurs (Lähdesmäki 2004 : 272). Ainsi, il faut noter que si on le fait explicitement ou pas, on transmet toujours des valeurs dans l'enseignement. Aussi bien pour les auteurs que pour les enseignants, c'est capital qu'ils soient capables de distinguer les valeurs que les livres peuvent transmettre et qu'ils les évaluent de façon critique.

En dehors des valeurs, les apprenants acquièrent aussi d'autres choses des manuels inconsciemment. En étudiant les manuels, les apprenants s'exercent à ce qu'est une langue en général et par exemple, sous quelle forme la langue est utilisée plus souvent : parlée ou écrite, et quels sont les normes de la langue. En même temps, les manuels montrent implicitement des contextes différents où la langue est utilisée. Le choix d'exercices et des textes reflète ce qui est considéré important dans l'apprentissage et quelles sont les connaissances les plus importantes à apprendre (Lähdesmäki 2004 : 272-273). Par conséquent, les manuels donnent aux apprenants une certaine image de la langue, son usage et de l'apprentissage.

Les manuels finlandais ont été critiqués parce qu'ils présentent l'information de façon incontestable. Par exemple, la langue est décrite en utilisant les règles indépendantes et

les manuels présentent souvent une seule solution pour les exercices, ce qui ne permet pas aux apprenants de réfléchir le contenu à la manière critique et créatif. (Kauppinen *et al.* 2008 : 227 ; Luukka *et al.* 2008 : 64). Les manuels sont souvent considérés comme des œuvres institutionnelles qui contiennent depuis longtemps des conventions concernant par exemple des textes et des images, et les auteurs des manuels se présentent comme des autorités qui ont la meilleure connaissance du sujet (Kalmus 2004 : 471). Comme nous faisons confiance aux dictionnaires et nous ne les remettons pas en question, nous attendons que le contenu des manuels soit aussi correct et que les manuels présentent une image véritable et véridique de la réalité (Kalmbach 2012 ; Tomlinson 2013 : 451). Les auteurs ne font même pas référence aux sources utilisés (Ruuska 2014 : 24). Les apprenants, qui n'ont pas encore développé de sens critique, n'ont pas telle connaissance profonde du contenu des manuels et les manuels peuvent être la seule source d'information fiable pour eux. Ainsi, de leur point de vue, les textes des manuels présentent la réalité. Surtout dans le cas de l'enseignement du français en Finlande, les apprenants n'entendent pas autant de français dans leur quotidien que par exemple de l'anglais. De même, la culture française n'est pas aussi connue en Finlande que la culture américaine. Par conséquent, les apprenants n'ont pas toujours des connaissances antérieures sur la culture cible qui permettraient une analyse critique. Au lycée, pour des raisons de temps, ce n'est pas possible d'utiliser toujours de nombreuses sources pour chercher de l'information concernant la culture. Le manuel de français étant souvent la seule source d'information pour les apprenants, c'est essentiel que la présentation de la culture française y soit aussi nuancée que possible.

Pourtant, il faut remarquer que même si les manuels ont un rôle d'autorité, les lycéens devraient être capables d'interpréter les textes de manière critique. L'éducation aux médias figure parmi les objectifs du *LOPS* et elle vise à améliorer l'esprit critique des apprenants envers les textes divers. Il ne faut pas oublier que les apprenants ont des propres expériences et connaissances préalables qui influencent également la manière dont les textes sont interprétés. On ne peut donc pas dire explicitement que les apprenants croient tout ce que disent les manuels. Néanmoins, il faut faire remarquer l'influence importante des manuels sur les apprenants et encourager les apprenants à étudier le contenu des livres d'une manière critique.

Les contenus culturels des manuels ont été critiqués par plusieurs chercheurs (Kaikkonen 1994 : 119 ; Kauppinen *et al.* 2008 : 226-227 ; Risager 1990 : 191) et enseignants (Davcheva & Sercu 2005 : 100, 102). Selon eux, les manuels ne présentent pas assez clairement et profondément des aspects culturels. En outre, les manuels abordent uniquement la culture superficiellement, parce que les valeurs et les sentiments des personnes et la perspective historique sont souvent exclus. Même si les manuels contenaient des textes authentiques avec des personnes vraies, ceux-ci sont modifiés pour les besoins pédagogiques. Selon Risager (1990 : 191), les manuels devraient approcher les cultures et les sociétés étrangères d'une manière systématique. Elle suggère d'engager des écrivains professionnels pour écrire les manuels et produire des textes fictifs et fascinants qui, en même temps, reflètent la vie quotidienne. De même, les chercheurs pensent que les manuels présentent souvent une idée simplifiée de la culture cible et des généralisations qui ne tiennent pas compte de la vraie diversité des cultures et des peuples. Ainsi, bien loin d'encourager les apprenants à la tolérance mutuelle des gens divers, ces présentations peuvent consolider plutôt des stéréotypes.

En outre, le contenu culturel des manuels est souvent dispersé, et son rôle n'est que *l'information*, que les apprenants n'analysent pas. Elle ne devient pas une *connaissance* que les apprenants peuvent acquérir et qui pourrait changer leurs vues de la culture cible (Tomlinson 2013 : 447). Par conséquent la nouvelle information ne s'accumule pas sur l'information qui est acquise avant (Davcheva & Sercu 2005 : 100, 102). De même, le contenu culturel est souvent placé à part par rapport au texte pédagogique, et de plus, souvent *après* le texte. L'enseignement de la grammaire, du vocabulaire ou de la prononciation est souvent considéré comme une partie plus importante et le contenu culturel des manuels est présenté par exemple quand les apprenants ne peuvent pas être attentifs à l'enseignement de la grammaire. Les enseignants peuvent être amenés à considérer les parties culturelles comme du matériel optionnel ou supplémentaire et même les négligent s'ils manquent le temps (Byram 1990 : 17-18 ; Kaikkonen 2001 : 61).

Nous avons constaté que le rôle des manuels est remarquable dans l'enseignement en Finlande et le choix de ce qu'on va inclure dans les manuels scolaires, concernant par exemple les cultures étrangères, n'est pas sans importance. Ce que les manuels décrivent comme culture a une influence sur les apprenants et sur ce qu'ils entendent par le mot « culture ». Ainsi, les manuels sont un moyen important pour communiquer les valeurs

du *LOPS* au lycée. C'est donc une question pertinente de savoir comment la culture du pays cible est présentée dans les manuels scolaires. Même si les manuels sont des outils pratiques pour l'apprentissage, ils possèdent certaines limitations que nous discutons dans la partie suivante.

1.3.2 Les limitations des manuels scolaires

Les manuels sont un genre particulier parce qu'ils sont produits uniquement pour le contexte scolaire. Les auteurs des manuels sont normalement une équipe d'enseignants qui travaillent avec autres spécialistes d'enseignement comme des principaux ou avec des éditeurs qui, en utilisant leurs connaissances antérieures, souhaitent créer des outils d'apprentissage et d'enseignement pour les apprenants, enseignants et aussi bien pour les parents des apprenants qui accompagnent leurs enfants à la maison pour faire les devoirs. Pour les objectifs éducatifs, les auteurs des manuels sont forcés de faire certains choix concernant ce qu'ils veulent présenter et de quelle manière et ce qu'ils veulent exclure. Les manuels doivent présenter aux apprenants des détails différents de la grammaire, du vocabulaire et également des cultures. Dans l'enseignement des langues, il faut noter, comme *LOPS 2015 (LOPS 2015 : 113)* fait remarquer, que tous les apprenants n'apprennent pas forcément à la même vitesse. Ainsi, les manuels doivent être adaptés pour les besoins et les niveaux variés des apprenants différents. Le nouveau *LOPS* souligne également l'importance de l'éducation aux médias et pour cela, les livres doivent proposer des textes divers pour que les lycéens apprennent à interpréter et produire des textes variés eux-mêmes. Par ces objectifs, le *LOPS* pose déjà certaines contraintes aux auteurs des manuels scolaires.

Tout auteur ou équipe d'auteurs présente la culture à travers sa propre image du pays en question qui a été formée par ses expériences et connaissances antérieures. Un auteur natif ne porte pas la même vision de la culture cible qu'un enseignant qui enseigne la langue et la culture qui sont aussi, pour lui-même, étrangères. Le contenu culturel des manuels n'est ainsi qu'un point de vue de la culture cible ou un compromis des auteurs et toute objectivité des informations culturelles ne peut pas être garantie. On peut aussi demander si les vues de la culture étrangère des auteurs présentent la culture réelle s'ils n'ont pas habité dans le pays cible et ils n'ont pas été exposés par la culture dans son propre milieu depuis longtemps ou s'ils n'ont pas des connaissances suffisantes sur la

culture. En outre, les éditeurs et les attentes des utilisateurs posent certaines contraintes pour le contenu. Dans un cas où un auteur aurait d'autres idées que les idées reçues, il ne peut pas forcément les exprimer dans le manuel car la culture cible y devrait être présentée sous un jour favorable pour motiver les apprenants. On peut donc se demander si la présentation est dans ce cas-là réaliste. C'est important que l'enseignant comprenne ces contraintes des manuels scolaires, que la présentation de la culture n'est pas chaque fois objective et peut contenir des valeurs implicites des auteurs.

À présent, il n'existe pas assez d'information théorique sur la façon dont le contenu des manuels devrait être créé et ce sujet n'est même pas bien abordé dans les études universitaires des futurs enseignants (Ruuska 2014 : 18). Ainsi, les auteurs ne connaissent pas les meilleurs moyens d'intégrer le contenu culturel dans des manuels. Comme nous avons déjà constaté, les auteurs sont souvent des enseignants ou des autres spécialistes d'enseignement. Ils doivent s'engager au projet de la publication d'une série des manuels pour plusieurs d'années et à côté, ils travaillent par exemple à l'école comme enseignants (Ruuska 2014 : 19-20). Par conséquent, c'est difficile de trouver des personnes qualifiées qui soient intéressées à s'engager à la rédaction des manuels (Kalmbach 2012). En outre, les auteurs ne sont payés qu'après la publication, si les manuels se vendent. Ainsi, pour eux, cela pose un risque financier considérable (Ruuska 2014 : 24).

En Finlande, ce sont les enseignants eux-mêmes qui choisissent les supports pédagogiques et quels manuels ils veulent utiliser en classe. Les enseignants s'en tiennent souvent aux manuels familiers, ce qui fait que les éditeurs hésitent à publier des manuels innovateurs (Takala 1991 : 194-195). La publication de nouveaux manuels est coûteuse et cela pose ainsi un risque économique pour les éditeurs qui veulent rapporter de l'argent avec les manuels. Le travail laborieux et coûteux est donc un risque aussi bien pour les auteurs que pour les éditeurs. Par conséquent, les manuels ne changent pas beaucoup et le contenu culturel est resté longtemps dans sa place moins importante dans les manuels des langues étrangères.

Quand nous examinons la manière dont la culture est présentée dans les manuels scolaires, il y a encore un aspect que nous devons aborder : la langue, car son enseignement est inséparable de l'enseignement du substrat culturel qui s'y attache. Malgré l'intérêt

pour l'enseignement des cultures, les objectifs linguistiques sont toujours les plus importants quand les auteurs sélectionnent le contenu des manuels (Korpinen 2011 : 148). Pour que les apprenants puissent améliorer leur compétence linguistique, la langue utilisée dans les manuels est souvent la langue standard, une langue « épurée » pour les besoins pédagogiques. Dans certains cas, les mots ou expressions utilisés dans les manuels peuvent être très rarement utilisés dans la langue et culture cible au quotidien. Comme nous avons constaté, la langue reflète toujours la culture et dans tel cas, la culture cible réelle n'est pas transmise à l'apprenant.

Les créateurs des manuels ont une tâche compliquée quand ils préparent des livres : comment ils peuvent créer un manuel qui prend en compte le développement de la compétence linguistique et de la compétence culturelle des apprenants hétérogènes et en même temps se conforme aux directives du programme d'enseignement officiel. Et tous ces objectifs doivent être condensés dans un certain nombre de pages. Le format de manuel est limité et statique, fixé sur le papier. Cela pose certaines contraintes pour les auteurs et pour le contenu. La présentation profonde des phénomènes culturels concernant par exemple la musique, le cinéma et la cuisine nécessite probablement d'autres supports à part des livres. Souvent les manuels sont accompagnés de supports supplémentaires numériques qui facilitent le travail des enseignants dans les cas comme celui-ci.

Comme nous l'avons vu, les manuels scolaires sont des outils importants aussi bien pour les enseignants que pour les apprenants. Ils facilitent le travail des enseignants en leur évitant de créer tous les supports pédagogiques eux-mêmes et l'information y est présentée d'une façon organisée. Les apprenants peuvent y trouver beaucoup d'informations concernant la langue et la culture étudiées et peuvent y revenir facilement. Les manuels servent donc bien à approfondir l'apprentissage. Pourtant, il ne faut pas oublier leurs limitations. Le LOPS, les éditeurs et les utilisateurs ont certaines attentes par rapport au contenu et à la présentation de l'information. De plus, le format fixe et statique pose des contraintes sur le contenu, même s'il y en a certaines qui sont surmontées en utilisant des supports numériques. Quand nous examinons le contenu culturel des manuels scolaires d'une langue étrangère, il faut se rappeler leurs limitations et qu'ils ont été élaborés par des auteurs qui utilisent leurs connaissances et expériences antérieures et ainsi, le contenu peut être biaisé.

1.4 Ouvrages de référence pour l'analyse de contenu culturel

Quand nous parlons de la culture française, nous pensons souvent aux présentations stéréotypées : Paris et ses monuments connus, un homme qui porte une marinière et mange une baguette ou une femme élégante en petite robe noire. Mais qu'est-ce que la vraie culture française ? Pour connaître et mieux définir la culture française, nous l'examinons telle qu'elle est définie dans des ouvrages généraux, présentés ci-dessous. Ces ouvrages nous donneront un point de référence pour la culture française. Nous avons choisi justement ces trois ouvrages généraux pour avoir une vue étendue et objective sur la culture cible et pour pouvoir définir également les thèmes pertinents pour l'analyse du contenu culturel des manuels scolaires *J'aime*. Cependant, il faut noter que toute sélection du contenu des ouvrages généraux présente une vue des auteurs des ouvrages. Par conséquent, chaque livre met forcément en lumière des faits un peu différents. Les ouvrages décrivent la culture de façon générale et ils sont destinés à toutes personnes qui souhaitent faire connaissance avec la culture française, pas uniquement aux touristes. Un livre français pourrait présenter la culture sous un jour plus favorable ou contenir des idées subjectives et pour cela, pour avoir une image aussi objective et diverse que possible, nous avons choisi trois ouvrages de différents pays d'origine. Naturellement, l'objectivité totale est impossible à atteindre, mais on peut essayer de trouver les critères assez objectifs pour notre étude en comparant ces trois ouvrages et en classifiant les phénomènes récurrents qui y sont présentés. Ces critères nous permettent d'analyser ensuite les manuels de la série *J'aime*.

1.4.1 *Speak the Culture : France*

Le premier ouvrage sur la France, « *Speak the Culture : France* » (désormais *SCF*), a été publié en 2008 par un éditeur anglais et compte 295 pages. L'ouvrage présente la vie et la culture française d'une façon volumineuse et approfondie. D'abord, il décrit l'identité et le fondement de la culture française qui désigne, dans ce cas-là, la géographie et la langue. Ensuite, l'ouvrage traite la littérature et la philosophie, l'art, l'architecture et le design et après, le spectacle vivant. Le chapitre « Arbitres de style » parle du cinéma, de la photographie et de la mode. Les moyens de communication des Français sont présentés dans le chapitre « les médias et la communication ». Pour finir, l'ouvrage traite la culture de consommation (la nourriture et les boissons) et la culture de la vie, par exemple, les

classes sociales, l'économie, la politique, le sport et le temps libre des Français. Selon l'introduction de l'ouvrage, l'objectif est de développer la connaissance et, par conséquent, le respect de la culture cible chez les lecteurs (Whittaker 2008). *SCF* s'adresse à un vaste public : les étudiants, les touristes, les hommes d'affaires et les personnes fascinées par la France. Le livre présente le pays sous un jour favorable mais il n'oublie pas mentionner les défis de la France contemporaine comme les inégalités sociales et les émeutes.

1.4.2 Atlas des Français

Le deuxième livre, « *Atlas des Français : Pratiques, passions, idées, préjugés* » (désormais pour la plupart *AF*), paru en 2013, propose des cartes et des infographies qui éclairent le mode de vie des Français, leur comportement et la société française. Ce livre est édité par un éditeur français et il est élaboré sur les précédentes recherches sociologiques menées par exemple à l'Observation française des conjonctures économiques (OFCE). *Atlas des Français*, constitué de 93 pages, commence par décrire les grandes structures de la société comme les familles, les régions, le travail et la consommation. La deuxième partie présente des institutions françaises avec en particulier l'État, les religions, l'armée, les écoles et l'ordre judiciaire. Les structures sociales, comme les jeunes et les seniors, la fortune, la mobilité sociale et l'égalité, sont traitées dans la troisième partie. Pour finir, *AF* finit décrit les modes de vies, les passions et les valeurs des Français (Dubois Fresney 2012). Le livre abonde en détails importants. L'objet du livre est de présenter des faits avec leurs sources fiables et de montrer un portrait réel de la France.

1.4.3 Ranska : République française

L'ouvrage « *Ranska : République française* » (désormais pour la plupart *RRF*) a été publié en 2014 et il a été écrit par un auteur finlandais. Il fait partie de la série « *Colorful World* » qui est une série destinée aux jeunes de 10 à 14 ans. Ouvrage de 39 pages, il présente un panorama de la culture et des curiosités du pays d'une manière intéressante et facile à comprendre. D'abord l'ouvrage présente des informations de base du pays : la population, le drapeau et autres symboles de la France. Après, le livre décrit le paysage et la nature. Il continue en présentant la langue et l'histoire du pays. Les fêtes françaises y sont présentées, aussi bien que le système scolaire et les spécialistes des sciences diverses. Une grande partie est consacrée à un chapitre intitulé « la culture » qui décrit les spectacles vivants très aimés des époques différentes. Ensuite l'ouvrage traite des thèmes

contemporains : le cinéma, le mode et le sport. La cuisine française est incluse également dans ce livre. Plusieurs pages sont dédiées à présenter Paris et la Tour Eiffel sans oublier les autres régions de la France qui sont également signalées dans cet ouvrage. *RRF* finit par illustrer des événements historiques en ordre chronologique. Tout au long du livre, le texte est accompagné d'illustrations et les curiosités intéressantes fait que cet ouvrage pourrait aussi bien être avantageux comme support d'enseignement de la culture française.

1.4.4 Résumé

Ces trois ouvrages, *Speak the Culture : France (SCF)*, *Atlas des Français (AF)* et *Ranska : République française (RRF)*, nous donnent une image générale de la culture française et nous permettent d'avoir un point de référence de ce qui constitue la culture française. Chaque livre présente la culture d'un point de vue différent. *AF* décrit avec pertinence et objectivité les Français et présente des statistiques et des faits concrets sur l'état de la France d'aujourd'hui, quand *RRF* donne une vue générale du pays et n'aborde pas des sujets de la manière vraiment profonde ou exhaustive. *RRF* présente plutôt des aspects visibles de la culture, comme des artefacts ou des personnes connues. Quant à *AF*, il décrit surtout des aspects invisibles de la culture : les idées et les valeurs des gens. Tandis que *SCF* présente aussi bien des artefacts visibles que des valeurs implicites des Français. La présentation de la culture française est beaucoup plus détaillée dans *SCF* que dans *RRF* et surtout plus volumineuse que dans *AF*. Il permet au lecteur d'obtenir une image étendue sur la culture et sur la mentalité des Français et présente les thèmes différents d'une façon approfondie. Même si les approches des livres sont différentes, nous pouvons y trouver beaucoup de thèmes récurrents qui décrivent ce qui forme la culture française. Dans notre étude, les thèmes récurrents sélectionnés sont des thèmes qui sont mentionnés dans tous les trois ouvrages.

Thèmes culturels importants selon CECR	
La vie quotidienne	- nourriture et boisson, heures des repas, manières de table
	- congés légaux
	- horaires et habitudes de travail
	- activités de loisir (passe-temps, sports, habitudes de lecture, médias)
Les conditions de vie	- niveaux de vie (avec leurs variantes régionales, ethniques et de groupe social)
	- conditions de logement
	- couverture sociale

Les relations interpersonnelles (y compris les relations de pouvoir et la solidarité) en fonction de	- la structure sociale et les relations entre les classes sociales
	- les relations entre les sexes (courantes et intimes)
	- la structure et les relations familiales
	- les relations entre générations
	- les relations au travail
	- les relations avec la police, les organismes officiels, etc.
	- les relations entre races et communautés
	- les relations entre les groupes politiques et religieux
Valeurs, croyances et comportements en relation à des facteurs ou à des paramètres tels que	- la classe sociale et les groupes socioprofessionnels (universitaires, cadres, fonctionnaires, artisans et travailleurs manuels)
	- la fortune (revenus et patrimoine)
	- les cultures régionales
	- la sécurité
	- les institutions (la police, le système scolaire etc.)
	- la tradition et le changement
	- l'histoire
	- les minorités (ethniques ou religieuses)
	- l'identité nationale
	- les pays étrangers, les états, les peuples
	- la politique
	- les arts (musique, arts visuels, littérature, théâtre, musique et chanson populaire)
	- la religion
- l'humour	
Langage du corps	Connaissance des conventions qui régissent des comportements qui font partie de la compétence socioculturelle de l'utilisateur/apprenant
Savoir-vivre, par exemple les conventions relatives à l'hospitalité donnée et reçue	- la ponctualité
	- les cadeaux
	- les vêtements
	- les rafraîchissements, les boissons, les repas
	- les conventions et les tabous de la conversation et du comportement
	- la durée de la visite
- la façon de prendre congé	
Comportements rituels dans des domaines tels que	- la pratique religieuse et les rites
	- naissance, mariage, mort
	- attitude de l'auditoire et du spectateur au spectacle
	- célébrations, festivals, bals et discothèques, et cetera
Géographie	Nature, climat et paysage
	Les villes
	Autres noms des lieux (rivières, lacs, montagnes, régions)

Les thèmes sont classifiés selon la classification du *CECR* (Conseil de l'Europe 2001) présentée au point 1.2.2. Nous ajouterons un thème de plus, nommé « Géographie », une connaissance importante vu la très grande diversité du paysage français comme les mers, les montagnes et les climats variés et les régions différentes avec leurs traits distinctifs.

Chaque livre traite le thème de la cuisine française ou des habitudes des Français au repas de façon détaillée et présente par exemple des plats typiques. Tous les ouvrages décrivent également les passe-temps préférés des Français et en rapport avec cela, les sports les plus pratiqués en France. Les ouvrages témoignent de la diversité du pays : chaque région

de France a ses caractéristiques uniques, soit par rapport à la cuisine, au climat ou à la mentalité des gens. Le paysage varié de l'Hexagone est pris en compte dans chaque ouvrage. Tous les livres donnent abondamment des connaissances générales sur l'art et les médias et présentent des curiosités intéressantes. *AF* se concentre plutôt sur les pratiques culturelles des Français tandis que *RRF* et *SCF* décrivent différentes formes d'art français.

Au moins une page dans chaque ouvrage est consacrée à la description de l'identité nationale des Français, et l'histoire du pays est traitée de façon diversifiée. La présentation de l'histoire est beaucoup plus vaste dans *SCF* et *RRF* que dans *AF*. Les trois ouvrages traitent également les institutions françaises parmi lesquelles le système scolaire nous paraît la plus importante. *RRF* mentionne brièvement la vie politique mais les deux autres ouvrages la décrivent d'une manière détaillée. Le manque d'une présentation plus détaillée de ce thème dans *RRF* s'explique par le fait que ce livre est destiné plutôt aux jeunes lecteurs, qui, probablement, ne s'intéressent que peu aux thèmes politiques. Pour résumer, les thèmes considérés les plus importants de la culture française d'après ces trois ouvrages sont les suivants :

- La gastronomie
- Les activités de loisir (passe-temps, sports, média)
- La géographie et les régions différentes
- Les arts (musique, arts visuels, littérature et bandes dessinées, théâtre et danse)
- L'identité nationale et l'histoire
- Le système scolaire
- La politique

Ce qui est un peu inattendu c'est que la tradition humoristique est relativement négligée dans tous les ouvrages. Seul *SCF* la mentionne brièvement. Les relations interpersonnelles des Français comme par exemple les relations entre générations et au travail sont décrites uniquement dans *AF*. Le savoir-vivre lié aux conventions à l'hospitalité, par exemple à la ponctualité et aux tabous de la conversation et du comportement ne sont présentés que dans *SCF*. L'absence de ces thèmes donne l'impression qu'ils ne sont pas considérés comme des aspects importants de la culture française. Dans notre analyse, nous nous limiterons aux sept thèmes que les ouvrages de référence considèrent les plus importants et ces thèmes serviront comme critères à l'analyse (voir le tableau dans l'annexe 1).

En ce qui concerne la validité des données, la priorité est donnée aux faits présentés dans *Atlas des Français*, au cas où les informations des ouvrages seraient en contradiction, parce qu'il présente des informations valides et exactes tirées des recherches sociologiques menées en France par l'OFCE. *AF* est la source la plus fiable de ces trois ouvrages étant donné que l'auteur a assuré le secrétariat scientifique dans un groupe de recherche spécialisé dans l'identification des tendances de transformation de la société française (Duboys Fresney 2012 : 96). L'information y est présentée de la manière la plus objective que possible avec les références scientifiques.

Cependant, la présentation de la culture française n'est pas exhaustive dans *AF* et pour cela, *Speak the Culture : France* nous offre une image plus étendue sur la culture. La recommandation de ce livre par l'Institut français du Royaume-Uni, le centre officiel de la langue et la culture du gouvernement français, nous donne une impression plutôt positive sur sa fiabilité. L'éditeur de ce livre, Andrew Whittaker a édité plusieurs livres de la série « *Speak the Culture* » et plusieurs personnes françaises ont contribué à la création de cet ouvrage très vaste. Cela contribue à la crédibilité de ce livre. L'ouvrage finlandais, *Ranska : République française*, est le moins volumineux et il est destiné plutôt pour les lecteurs jeunes qui s'intéressent à la culture française. L'auteur Tiina Väljaste n'est pas un auteur réputé mais le livre fait partie d'une série en littérature pour la jeunesse. L'auteur n'utilise pas des références scientifiques, ce qui nous donne une impression que l'information est basée sur ses propres expériences et pas sur les sources crédibles. Ainsi, *RRF* nous offre un point de vue différent sur la culture française mais nous pouvons légitimement questionner sa crédibilité et la validité de l'information.

Dans la deuxième partie, nous allons analyser le contenu des manuels *J'aime* en le comparant aux thèmes soulignés dans les ouvrages de référence pour voir comment la culture y est présentée et dans quelle mesure la présentation présentée dans ces trois ouvrages généraux est conforme à la réalité .

2 Étude du contenu culturel des manuels

Dans cette deuxième partie, nous présenterons d'abord les manuels de la série *J'aime*. Nous examinerons le contenu culturel des manuels en les comparant d'une manière systématique avec les données des trois ouvrages de référence que nous avons choisis. Les thèmes qui se dégagent du contenu des ouvrages de référence sont regroupés et classés sous les rubriques qui se trouvent dans le CECR. Cela nous permettra de montrer si les manuels donnent une image diversifiée et fidèle de la culture française.

2.1 Les manuels de la série *J'aime*

La série *J'aime* que nous étudions pour cette analyse et qui compte quatre volumes, est la série la plus récente conçue pour les apprenants finnophones qui commencent leurs études du français langue étrangère au collège ou au lycée. Cette série a été rédigée en tenant compte du programme d'enseignement plus récent et c'est pour cela que nous l'avons choisie pour cette analyse. Les quatre volumes ont publiés par les éditions Otava. Le premier, paru en 2015, a été adopté dans les écoles en 2016 et le deuxième le suit en 2016. Le troisième a été publié en 2017 et le dernier, en 2018. En outre, les versions numériques de ces manuels sont disponibles en ligne et proposent un contenu plus riche avec les enregistrements audio et vidéo et des exercices supplémentaires. L'éditeur offre également une application de vocabulaire. Les supports pédagogiques, les outils pour évaluation et les examens au format numérique sont accessibles à l'enseignant. Selon l'éditeur, le point de départ de l'apprentissage est l'apprenant lui-même : les activités correspondent aux besoins réels de l'apprenant et les nouvelles connaissances s'accumulent sur les expériences antérieures. L'accent est mis sur les textes et situations communicationnels que les apprenants peuvent rencontrer dans leur vie quotidienne (Otava 2019).

Chaque manuel a été rédigé par une équipe différente. Au total, dix personnes ont participé à la rédaction des quatre volumes, mais seule une personne a participé à la rédaction de chacun de ceux-ci. Elles sont brièvement présentées sur le site d'Otava (2019). Tous les auteurs sont ou ont été des professeurs de français langue étrangère aux différents niveaux scolaires, dont trois personnes ont également travaillé comme formateurs d'enseignants et une personne comme chercheur. La plupart des auteurs sont finlandais mais

deux personnes francophones ont également contribué aux manuels, une personne à chaque volume (Otava 2019). Même si les auteurs francophones ont participé au travail de rédaction des manuels, Kalmbach (2012) estime que la part de locuteurs natifs reste souvent assez faible. Il n'est pas donc certain que dans ce cas présent, leur participation garantisse automatiquement une représentation fidèle de la culture cible. De toute façon, chaque auteur a sa propre représentation de la culture française, qui peut varier considérablement étant donné que la France, par exemple, est loin d'être une culture monolithique. Nous ne savons pas le pays d'origine de ces deux auteurs francophones mais nous pouvons supposer qu'ils ont habité depuis longtemps dans un pays non francophone, dans ce cas-là en Finlande (Otava 2019). Par conséquent, on peut aussi se demander si leurs vues de la culture française présentent la France d'aujourd'hui.

Chacun de ces quatre manuels contient des exercices avec des textes, des parties de grammaire, des vocabulaires et des outils pour l'apprenant pour réfléchir à son progrès. Le contenu des manuels est divisé en unités qui traitent des thèmes différents. Chaque unité comprend quatre secteurs qui sont présentés dans la table des matières. Dans *J'aime 1* les unités sont divisées de la façon suivante :

- textes de différents genres
- culture
- prononciation
- constructions

Dans les volumes qui suivent, *J'aime 2-4*, la catégorie « stratégies de communication et d'apprentissage » est ajoutée et une nouvelle catégorie « connaissances linguistiques » (constructions et prononciation) a remplacé « constructions ». Les quatre secteurs sont ainsi les suivants :

- textes de différents genres
- culture
- stratégies de communication et d'apprentissage
- connaissances linguistiques

On peut constater donc directement en voyant les catégories que la culture tient une place importante dans ces manuels car au moins une partie de chaque unité est dédiée à la présentation de la culture.

En examinant le résumé du contenu que constituent les tables des matières, nous voyons que les manuels traitent la culture de plusieurs pays francophones autour du monde. Pour donner une idée du volume d'ensemble et des sujets présentés, nous montrerons ce que les tables des matières des manuels ont listé comme sujets culturels. Nous présentons tous les sujets sans nous prononcer sur la question de savoir si chaque sujet fait vraiment partie de la culture ou s'il devrait être classé sous une autre catégorie. Nous présenterons les sujets tels qu'ils sont mentionnés dans les tables des matières des manuels *J'aime 1-4*. Les noms des sujets ont été traduits du finnois au français par nous. Pour des raisons de place, dans notre analyse, nous nous concentrerons sur la culture française de la France métropolitaine qui est déjà en soi bien assez riche et un sujet ample à étudier et laisserons de côté autres pays francophones qui sont présentées dans les manuels.

Tableau 2 Sujets culturels de *J'aime 1*

Unités de <i>J'aime 1</i>	Sujets culturels
Unité 1 : Salut ! Ça va ?	<ul style="list-style-type: none"> - Le tutoiement, le vouvoiement, les termes d'adresse - Le festival Les Vieilles Charrues
Unité 2 : À la crêperie	<ul style="list-style-type: none"> - La cuisine bretonne
Unité 3 : Bienvenue chez nous !	<ul style="list-style-type: none"> - Une comparaison du français et de l'anglais - Rendre visite à une personne française - L'apéritif
Unité 4 : La Bretagne, ça bouge !	<ul style="list-style-type: none"> - Bretagne
Unité 5 : De retour à Paris	<ul style="list-style-type: none"> - Paris : curiosités touristiques, le métro - L'école française - Les horaires d'ouverture des magasins
Unité 6 : Une soirée entre potes	<ul style="list-style-type: none"> - R.S.V.P. - Le fromage Roquefort - Les heures de repas
Unité 7 : On part en voyage ?	<ul style="list-style-type: none"> - Voyager en train
Unité 8 : Un weekend à Bruxelles	<ul style="list-style-type: none"> - La Belgique - Bruxelles : curiosités touristiques - Le festival Couleur Café

J'aime 1 commence par une initiation à la langue et la culture française. Le livre donne aux apprenants une idée de la vie quotidienne de la France métropolitaine, qui comprenant une variété de régions et de coutumes. La Belgique et Bruxelles y sont aussi présentés. Le premier livre propose des connaissances qui sont utiles par exemple pour voyager en France.

Tableau 3 Sujets culturels de *J'aime 2*

Unités de <i>J'aime 2</i>	Sujets culturels
Unité 1 : Un projet francophone, ça te dit ?	<ul style="list-style-type: none"> - Les régions de France - Canada, Québec et Montréal - La Martinique et le créole
Unité 2 : Allez, au boulot !	<ul style="list-style-type: none"> - Les conceptions sur la fortune et la superstition - « Restaurant Day », la journée des restaurants éphémères - La cuisine du sud de la France
Unité 3 : L'appel du sud	<ul style="list-style-type: none"> - PACA et Antibes - Les délices de Provence - Le château d'If et le Comte de Monte Cristo - Les souverains de France - Les différences culturelles dans la vie quotidienne
Unité 4 : Souvenirs d'Antibes	<ul style="list-style-type: none"> - Une comparaison des langues romanes - Antibes
Unité 5 : Des coups de cœur	<ul style="list-style-type: none"> - Zouk - Le bonheur dans les pays différents - Les pays francophones - Les arts de la rue - Le carnaval de la Martinique - Aimé Césaire
Unité 6 : Bienvenue en Finlande !	<ul style="list-style-type: none"> - La nature en Finlande - <i>Mölkky</i> en France - La cuisine finlandaise et africaine du nord - Les différences culturelles dans la vie quotidienne
Unité 7 : Une journée inoubliable	<ul style="list-style-type: none"> - Les curiosités touristiques de Helsinki - <i>Suomenlinna</i>, fort de Finlande
Unité 8 : Et si je tournais la page...	<ul style="list-style-type: none"> - Des expressions sur le bonheur et la rêverie

Le deuxième volume, *J'aime 2*, traite également les régions différentes de la France sans oublier les autres pays francophones comme le Canada et les départements français comme la Martinique. Le livre donne un panorama des curiosités et des coutumes des lieux divers et comprend deux chapitres sur la Finlande. Ainsi, les apprenants finlandais apprennent des manières différentes de parler de leur pays d'origine en français. Cela les conduit également à une réflexion sur leur culture propre. En apprenant des choses sur leur culture, ils peuvent comprendre mieux la culture cible et faire des comparaisons entre les deux. *J'aime 2* initie également l'élève à l'histoire de la France et examine des différences culturelles d'une manière explicite.

Tableau 4 Sujets culturels de J'aime 3

Unités de J'aime 3	Sujets culturels
Unité 1 : C'est bon pour la santé !	<ul style="list-style-type: none"> - Le hammam marocain - Les vélos en libre-service
Unité 2 : Ça va, les jeunes ?	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Respectzone</i> - Les conceptions de la beauté
Unité 3 : Ado ou adulte ?	<ul style="list-style-type: none"> - Les droits des jeunes - La conduite accompagnée - BlaBlaCar - Le service militaire en France
Unité 4 : C'est la vie !	<ul style="list-style-type: none"> - Les fêtes en famille - Les fêtes catholiques en France
Unité 5 : Trop drôle !	<ul style="list-style-type: none"> - Le festival Juste pour rire - La presse francophone - Screamy lou - Marcel Proust - Molière
Unité 6 : Morts de peur !	<ul style="list-style-type: none"> - Hercule Poirot - Les auteurs de romans policiers et de romans au suspens francophones - Amélie Nothomb - Charles Perrault - Le fantôme de l'Opéra
Unité 7 : La vie en rose	<ul style="list-style-type: none"> - Le pont des Arts - Jace, gouzout - La chanson - Kama Sywor Kamanda
Unité 8 : Que la force soit avec vous !	<ul style="list-style-type: none"> - Le centre spatial guyanais - Astéroïde (17777)Ornicar - Jules Verne - Luc Besson

Plusieurs aspects de la culture francophone sont inclus dans le troisième manuel. Ce livre présente des personnes influentes des domaines divers, surtout des artistes. Il montre également des comportements rituels dans différentes occasions et le style de vie des jeunes en France. Les apprenants finlandais ont l'occasion de faire des comparaisons entre la culture finlandaise et la culture cible.

Tableau 5 Sujets culturels de J'aime 4

Unités de J'aime 4	Sujets culturels
Unité 1 : Vers le bac	<ul style="list-style-type: none"> - Le lycée et l'épreuve du baccalauréat en France
Unité 2 : Choisir son chemin	<ul style="list-style-type: none"> - Les vélos en libre-service
Unité 3 : Ces métiers qui font rêver	<ul style="list-style-type: none"> - La recherche d'un emploi en France

Unité 4 : Siffler en travaillant !	<ul style="list-style-type: none"> - La condition féminine ouvrière au Maroc - La condition des entrepreneurs en Afrique
Unité 5 : Où habiter ? Comment vivre ?	<ul style="list-style-type: none"> - La fête des voisins - Les différences culturelles dans une colocation multiculturelle
Unité 6 : Où va-t-elle, la Terre ?	<ul style="list-style-type: none"> - Le projet « La grande muraille verte »
Unité 7 : Le monde est un écho	<ul style="list-style-type: none"> - Le mouvement « Les Gueules Cassées » - Les habitudes de consommation à l'île Maurice et à Strasbourg
Unité 8 : Tous dans le même bateau	<ul style="list-style-type: none"> - Le Maghreb - L'histoire de l'esclavage de la Martinique - Les anciennes colonies de la France et de la Belgique - La république démocratique du Congo

Le dernier volume, *J'aime 4*, présente des sujets un peu plus sérieux. Il parle des conditions de vie des femmes et de celle des entrepreneurs en Afrique, de la multiculturalité et des mouvements et projets divers. Les lycéens peuvent avoir une image générale des sociétés différentes et ainsi élargir leur connaissance du monde entier. On relève une erreur dans la table des matières, qui indique que cette unité présente les vélos en libre-service. Or les élèves apprennent en réalité à décrire leurs projets d'avenir (par exemple études supérieures) et leurs centres d'intérêt.

Dans ce qui suit, nous examinerons plus en détail tout le contenu culturel des manuels en faisant une comparaison avec les ouvrages généraux sur la France, pour voir dans quelle mesure la série suit les objectifs du *LOPS 2015* en matière d'enseignement de la culture.

2.2 Méthode de recherche

La méthode de recherche utilisée dans cette analyse est l'analyse systématique du contenu. L'analyse du contenu n'est pas limitée uniquement aux textes, et en utilisant cette méthode, on peut analyser également par exemple des images, des cartes, des œuvres d'art et des symboles (Krippendorff 2004 : 19). D'abord, tout le contenu culturel des manuels est relevé et après classifié. Pour la classification, nous utiliserons les sept thèmes culturels qui se sont dégagé du contenu des ouvrages généraux et qui serviront comme critères à l'analyse.

La plus petite unité d'analyse dans notre étude est un mot, c'est-à-dire que, par exemple, le nom d'une ville française ou d'un plat typique mentionné dans le texte constitue une

information sur la culture cible et dans ce cas il est défini comme contenu culturel. Les illustrations, graphismes et photographies, sont également comptées comme contenu culturel. Pour des raisons de place, nous n'étudierons pas le contenu numérique (les enregistrements audio et vidéo et les exercices supplémentaires).

Nous allons maintenant comparer le contenu culturel des manuels aux trois ouvrages généraux : *Speak the Culture : France (SCF)*, *Atlas des Français (AF)* et *Ranska : République française (RRF)*. Nous traiterons les phénomènes de la culture française par thèmes, qui sont tirés des thèmes récurrents dans les ouvrages de référence et à chaque thème culturel est consacré un développement :

- la gastronomie, y compris la nourriture et les habitudes de repas ;
- les activités de loisir : passe-temps, les sports et médias ;
- la géographie ;
- l'art : arts visuels, littérature, théâtre, danse et musique ;
- l'identité nationale et l'histoire des Français ;
- le système scolaire français et la vie politique.

2.3 La gastronomie

D'abord, nous allons voir d'un côté les aspects présentés dans les ouvrages généraux concernant la gastronomie et la cuisine française et d'un autre côté la manière dont les manuels les décrivent. Cela comprend l'importance de la gastronomie en général dans la culture française, les aliments et les boissons typiques et les heures des repas.

L'importance de la cuisine française et des moments de repas pour les Français se voit de la façon dont ces thèmes sont traités dans les ouvrages généraux. *Speak the Culture : France* (SCF : 231) dit qu'il n'y a rien de si fondamental pour la culture française que la gastronomie. Il y a plusieurs événements et festivals autour de la gastronomie parmi lesquels figure, par exemple, le Bocuse d'Or à Lyon auquel les chefs finlandais ont aussi participé (RRF : 30). *Atlas des Français* (AF) parle de l'intérêt des Français pour la cuisine de la façon suivante :

Les concours de cuisine se pratiquent le plus souvent lors du repas dominical en famille ou des diners entre amis où l'originalité des recettes et les qualités gustatives sont largement commentées. [...] Le but ultime de cuisiner est de provoquer un plaisir partagé (AF : 82).

Les ouvrages généraux décrivent également les changements de la cuisine française. Pendant les dernières années, la cuisine a connu un fort regain d'intérêt (AF : 82) et la situation des végétariens s'est améliorée car aujourd'hui il existe plus de restaurants qui proposent des plats végétariens qu'avant (SCF : 244). Les ouvrages mentionnent que les Français aiment acheter leurs produits plutôt saisonniers et locaux dans les marchés ou dans les boulangeries du coin. De plus en plus de Français signent des contrats avec l'agriculteur le plus proche qui peut fournir des fruits et légumes frais et biologiques toutes les semaines (AF : 83). Ce qui est clair en lisant les trois ouvrages généraux, c'est que les Français aiment la gastronomie et mettent beaucoup d'importance à ce qu'ils mangent et à la manière de consommer la nourriture. De même, le rôle de la cuisine régionale dans la culture française est soulignée dans chaque ouvrage.

L'importance de la cuisine française se voit également dans la série *J'aime*. Chaque manuel présente au moins quelque chose sur la gastronomie mais la cuisine française est plus visible dans *J'aime 1* et *2*. L'importance de manger ensemble se voit bien surtout dans *J'aime 1*, qui inclue des illustrations des amis ou familles qui mangent ensemble (p. 56, 149). De même, à l'unité 6, les jeunes font la fête et chaque personne prépare des plats et amène des boissons à partager. Les manuels confirment que les Français passent beaucoup de temps à table entre amis en présentant les personnages des manuels plusieurs fois autour d'une table chez eux ou dans un restaurant.

La présence de la cuisine française est beaucoup plus limitée dans *J'aime 3* et *4* comme les livres parlent plutôt des autres sujets et des autres pays francophones. *J'aime 3* remarque qu'il y a plusieurs expressions pour dire le mot finnois *ruoka* en français : la bonne cuisine, les aliments, faire la cuisine, le repas, les plats, la nourriture *et cetera*. Cela donne également une idée de l'importance de la gastronomie en France.

J'aime 4 n'aborde pas vraiment la question de la gastronomie. En revanche, il parle du changement de la consommation des Français, du « locavorisme » qui est décrit de la façon suivante (*J'aime 4* : 187) :

« Le locavorisme consiste à consommer des produits qui sont cultivés ou produits dans un rayon de 160 km maximum autour du lieu de résidence du consommateur. [...] Cette activité permet aussi de revenir à la consommation de produits de saison et de retrouver des goûts et des saveurs oubliées. »

Le manuel parle également de l'initiative « Les Gueules Cassées » qui a été créée pour signaler et sauver les produits alimentaires avec petits défauts qui sont souvent jetés par les distributeurs. Un personnage du manuel explique qu'il préfère acheter des aliments biologiques et qu'il mange moins de viande qu'avant. Ce sont des signes du changement de la consommation de la nourriture des Français à leur vie quotidienne, ce qui était visible aussi sur les ouvrages généraux. Les manuels *J'aime* nous donnent ainsi une impression que les Français attachent beaucoup d'importance à ce qu'ils mangent, comme le disaient aussi les ouvrages généraux.

2.3.1 Les plats et boissons typiques

Selon les ouvrages généraux, les plats typiques français sont nombreux et variés. *Speak the Culture : France* (p. 232-233) énumère les plats connus des différentes régions françaises et souligne l'importance du *terroir* qui distingue les régions diverses selon leur terre, climat, culture et leurs produits. *Ranska : République française* (RRF : 30) nous confirme que les Français sont vraiment fiers de leurs spécialités régionales. Aussi bien *SCF* que *RRF* parlent du fromage et disent qu'il existe plus de 300 types de fromages selon *RRF* (p. 31) et plus de 500 types selon *SCF* (p. 241), par exemple le roquefort, le camembert et le brie. *SCF* (p. 242) mentionne aussi qu'il existe des règles strictes de la dégustation de fromage, et l'importance du fromage à la cuisine française se voit bien dans la citation de Brillat-Savarin, un gastronome français de XVIII^e siècle : « Un dessert sans fromage est une belle à qui il manque un œil. » (*SCF*, p. 242).

Les deux ouvrages, *SCF* (p. 239) et *RRF* (p. 30) parlent du pain et surtout de la baguette, qui est essentiel à la vie quotidienne des Français. La baguette est emblématique de la France et *SCF* (p. 239) présente des usages à respecter pour la manger et des croyances liées au pain. *RRF* mentionne aussi les croissants, les crêpes et les macarons (p. 30) et *SCF* dédie une page aux charcuteries diverses (p. 240).

La culture des vins et autres boissons est présente dans son propre chapitre de 22 pages dans *SCF*. L'ouvrage dit que le vin fait partie de l'identité française. Toutes les régions viticoles sont présentées, dont la plus importante Bordeaux, et leurs histoires et spécialités sont décrites d'une manière détaillée. Cet ouvrage présente également d'autres boissons connues en France : cidre, cognac, champagne et différents types de café (*SCF*, p. 248-269).

Dans les manuels *J'aime*, ce thème est présent surtout dans les deux premiers volumes. *J'aime 1* parle de restaurants et de plats que les gens peuvent y consommer : les fameuses galettes de la Bretagne et la salade niçoise y sont présentées avec les photos et le délicieux gâteau au chocolat. Les jeunes personnages du manuel font les courses et plusieurs produits alimentaires sont mentionnés, par exemple : pomme de terre, tomates, poisson, lait, poulet. Les fromages y sont présentés aussi, le très connu roquefort et une curiosité, le fromage frais. Les unités 2 et 4 se concentrent sur la culture bretonne et ainsi, ces unités présentent la cuisine bretonne en détail, ce qui illustre l'importance de la gastronomie régionale en France. En général, *J'aime 1* mentionne beaucoup d'aliments ou des portions typiques français, certains avec les illustrations, par exemple, la crêpe et la galette, le cidre local et le thé Breizh, aussi bien que les croissants et le gâteau breton.

J'aime 2 présente également la cuisine française et les spécialités régionales, surtout celles du sud de la France. Il explique qu'aujourd'hui certains plats typiques d'Afrique du nord font également partie de la cuisine française, comme le tajine, le couscous, la merguez et la harissa. Plusieurs plats typiques français sont mentionnés dans le livre, par exemple le bœuf bourguignon, la tarte tatin et la quiche Lorraine. *J'aime 3* et 4 n'abordent pas vraiment le thème *cuisine française* mais l'importance du pain se voit en *J'aime 4* qui illustre de manière humoristique ce qui se passe avec les Français sans leur pain quotidien (voir l'image ci-dessous) et également une photo d'un boulanger dans son travail.



(*J'aime 4*, p. 134)

Pour mieux comprendre la quantité des mentions liées à la nourriture dans les ouvrages généraux et dans les manuels, nous donnons une liste des noms mentionnés dans le tableau ci-dessous. Cela nous permet d’avoir un aperçu plus clair et plus logique des plats, aliments ou boissons typiques présentés dans les livres. Évidemment, les manuels scolaires ne peuvent pas présenter la même quantité des plats ou boissons typiques que les trois ouvrages de référence au total. Néanmoins, nous pouvons voir dans le tableau que les manuels mentionnent des plats variés des régions différentes. Vu que les lecteurs sont des jeunes moins de 18 ans, c’est logique que les manuels n’incluent pas autant de boissons alcoolisées que les ouvrages de référence.

Tableau 6 Comparaison des noms mentionnés

Thème culturel	Ouvrages de référence	J’aime 1-4
Plats typiques	<ul style="list-style-type: none"> • Cassoulet • Bouillabaisse • Praires farcies • Escargots à la Bourguignonne • Coco de Paimpol • Huitres • Galette • Coq à la bière • Carbonnade à la flamande • Charcuteries • Saucisson • Jambon d’Ardenne • Soupe à l’oignon • Raclette • Fondue Savoyard • Tourte au Reblochon • Poulet de Bresse • Coq au vin • Foie gras/confit de canard • Pain bagnat • Socca niçoise • Pissaladière • Pieds et paquets (provençal) • Stufatu • Boudin noir • Croque-monsieur • Brandade de morue 	<ul style="list-style-type: none"> • Galette • Salade niçoise • Bouillabaisse • Ratatouille • Bœuf bourguignon • Quiche Lorraine • Daube Provençale • Moules marinières • Tapenade

Desserts typiques	<ul style="list-style-type: none"> • Crêpes • Ganses • Mousse au chocolat • Macarons • Crème brûlée • Buche de Noël • Gâteau des Rois 	<ul style="list-style-type: none"> • Crêpes (au chocolat, sucré) • Gâteau Breton • Gâteau au chocolat • Tarte tatin • Mousse au chocolat • Madeleine • 13 desserts de Noël
Produits de boulangerie	<ul style="list-style-type: none"> • Brioche • Baguette • Ficelle • Pain (de campagne) • Croissant • Pain au chocolat 	<ul style="list-style-type: none"> • Croissant • Pain • Baguette
Autres aliments	<ul style="list-style-type: none"> • 18 types de fromage, par exemple le Camembert et le Roquefort • Truffes 	<ul style="list-style-type: none"> • Fromage : le Roquefort
Boissons alcoolisés	<ul style="list-style-type: none"> • Champagne • Vin • Bière • Cidre • Partis • Kir, crème de cassis • Pineau des Charentes • Pommeau • Cognac • Armagnac • Calvados • Eaux de vie, Marc • Absinthe • Chartreuse 	<ul style="list-style-type: none"> • Cidre breton • Apéritif
Boissons non-alcoolisés	<ul style="list-style-type: none"> • Café (au lait, crème) • Noisette • Thé, digestif • Chocolat chaud 	<ul style="list-style-type: none"> • Thé (thé Breizh) • Café (café au lait) • Jus de pomme • Jus d'orange • Orangina

2.3.2 Les heures de repas

En ce qui concerne les heures de repas, *RRF* indique que les Français mangent toujours à la même heure (p. 30). Le petit-déjeuner comprend normalement un café au lait et parfois un croissant ou un pain au chocolat. Entre midi et trois heures, les Français mangent leur déjeuner qui, dans les grandes villes, a perdu un peu d'importance et peut être une baguette ou même un hamburger. Le dîner entre 19 heures et 20 heures est le repas le plus important de la journée. Aussi bien *RRF* que *SCF* disent que le dîner peut comprendre

trois ou quatre plats et parfois, durer plusieurs heures avec des amis ou avec toute la famille (*RRF*, p. 30 ; *SCF*, p. 243). *AF* (p. 83) affirme que ces sont les Français qui passent le plus de temps à table, jusqu'à deux fois plus que les Américains.

L'importance de manger souvent à la même heure se voit également dans *J'aime 1*. Le manuel explique les heures de repas, qu'un café au lait se boit le matin et l'apéritif se boit entre les amis ou avec la famille avant le repas. Les personnages du manuel mangent leur déjeuner avant 13 heures et le dîner vers 18 heures ou 21 heures. Une conversation entre les jeunes dans un exercice de *J'aime 2* relève qu'en France, les élèves peuvent manger chaque jour une entrée, un plat et un dessert à l'école.

Et pour le déjeuner, vous apportez à manger ? J'ai entendu dire que vous avez _____ (*alkuruoka*), _____ (*pääruoka*)
et _____ (*jälkiruoka*) tous les jours. C'est vrai ?! Il y a souvent du poisson ?
(*J'aime 2*, p. 97)²

La série montre également l'importance des repas et de la gastronomie dans la vie quotidienne des Français. La cuisine régionale y est présente et les manuels donnent une image que les Français sont fiers des leurs spécialités régionales en présentant des cuisines régionales comme celle de la Bretagne et de la Provence. Les nouvelles tendances de la cuisine qui étaient abordées dans les ouvrages généraux sont aussi présentées dans les manuels *J'aime*. De plus, les manuels expliquent les manières de table et les horaires de repas, parfois implicitement.

2.4 Activités de loisir

2.4.1 Passe-temps

Ranska : République française remarque que les Français aiment passer le temps libre avec leurs amis en profitant de la bonne cuisine, ils se promènent dans la nature et participent aux activités culturelles (p. 2). *Atlas des Français* et *Speak the Culture : France* confirment la même chose et *AF* décrit les activités de loisir de la manière suivante :

Leurs loisirs et passions sont nombreux et variés, mais les passions auxquelles ils s'adonnent en priorité, le bricolage, le jardinage ou la cuisine, révèlent surtout le besoin de se retirer du monde habituel, d'oublier stress et soucis, de privilégier des moments

² Alkuruoka = une entrée, pääruoka = un plat principal, jälkiruoka = un dessert

à soi pour réaliser quelque chose de ses propres mains, une œuvre qu'ils partageront ensuite avec leurs proches (AF, p. 82).

Selon les ouvrages de référence, les loisirs préférés des jeunes sont la musique : l'écouter ou aller aux concerts. Ils regardent des vidéos ou vont au cinéma. Les jeux de société et les jeux vidéo sont également parmi les activités préférées des jeunes. La lecture est aussi bien un loisir des femmes que des hommes (AF, p. 82). En outre, la numérisation a favorisé les pratiquants de l'écriture, du dessin, de la photographie, de la musique et de la vidéo. Déjà en 2008, 12% des Français écrivaient leur journal sur un ordinateur et 7% avaient un blog ou un site personnel.

Ce thème est abordé dans chaque volume de la série *J'aime*. Les jeunes utilisent des médias divers : ils font des vidéo blogs, autrement dit des vlogs (*J'aime 2*, p. 106-107 ; *J'aime 4*, p. 46-47, 50) et discutent via les réseaux sociaux. Comme les ouvrages généraux le remarquent, également les jeunes des manuels jouent des jeux de société et des jeux vidéo. La lecture est mentionnée dans trois pages (voir un exemple ci-dessous).

B: Tu aimes beaucoup _____, n'est-ce pas ?
Tu aimes _____ aussi ? (*lukea; kirjoittaa*)

A: Oui, j'ai un blog que _____
régulièrement. (*kirjoitan*)

B: Ah bon ? Mes frères _____ aussi un
blog. Leur sujet, c'est le parkour et le free-running. (*kirjoittavat*)

(*J'aime 2*, p. 107)³

Les personnages des manuels passent leur temps souvent avec amis ou entre la famille proche avec qui ils cuisinent et passent beaucoup de temps à la table. Ces moments de convivialité sont illustrés sur 11 pages dans les manuels et également sous la forme des photos (voir ci-dessus, *J'aime 1*, p. 56, 133 ; *J'aime 3*, p. 46).

³ Lukea = lire, kirjoittaa = écrire, kirjoitan = j'écris, kirjoittavat = ils écrivent



(J'aime 1, p. 56)

J'aime 1 énumère des passe-temps des jeunes, par exemple regarder la télé, aller au cinéma, bavarder au téléphone, tricoter, surfer sur Internet et jouer au foot.

Ce thème « passe-temps » est présente dans tous les manuels *J'aime*. Les manuels présentent des passe-temps de la vie quotidienne des jeunes et des adultes, et aussi ce que les Français aiment faire pendant les vacances. Cela donne une image assez étendue et diverse des activités pratiqués par les Français aux apprenants.

2.4.2 Sports

Selon tous les ouvrages généraux, les Français sont passionnés par les sports. La marche, la natation et le vélo font partie des activités plus pratiquées en France, le football étant le sport national (RRF, p. 28-29 ; SCF, p. 292-295 ; AF, p. 84-85). Les autres sports les plus pratiqués en France selon les ouvrages sont les suivantes :

- le rugby, surtout dans le sud-ouest de la France
- la pétanque, un sport créé par les Français
- le tennis et le Tournoi de Roland-Garros
- la vélo et Le Tour de France
- la baignade pendant l'été
- le ski alpin pendant l'hiver

Les ouvrages mentionnent également des grands évènements sportifs français comme le tournoi de tennis Roland-Garros, et le Tour de France.

La série *J'aime* présente dans chaque volume des sports divers pratiqués par les Français. Les personnages des manuels pratiquent des sports mentionnés dans les ouvrages généraux, comme le tennis, le ski alpin, la baignade et le vélo qui est mentionné ou illustré plusieurs fois (*J'aime 1*, p. 107, 124 ; *J'aime 3*, p. 24 ; *J'aime 4*, p. 136) mais aussi beaucoup des sports moins connus, surtout en Finlande, par exemple l'accrobranche, le char à voile et l'escalade. *J'aime 1* présente les spécialités de Bretagne : les sports nautiques. Au lieu de la pétanque, *J'aime 2* mentionne que les Français jouent également au *mölkky*, un jeu finlandais. L'image ci-dessous présente un exemple des sports présentés dans les manuels.

4 Urheilulajeja

a) Kuuntele ja päättele
 Päättelä, mistä urheilulajeista on kyse.
 Käytä tarvittaessa sanakirjaa. Kuuntele ja toista sanat.

le foot(ball) _____
 le basket(ball) _____
 le volley(ball) _____
 le floorball _____
 le rugby _____
 le tennis _____

le hockey sur glace _____
 le ski _____
 le patinage _____

le char à voile _____
 la voile _____
 la natation _____
 la pêche _____

le jogging _____
 l'équitation *f* _____
 le vélo _____
 l'accrobranche *m* _____
 la danse _____



Le char à voile

(*J'aime 1*, p. 92)

Les sports sont décrits en détail dans les ouvrages généraux donc nous pouvons voir leur importance dans la culture française. Ainsi, leur présence dans la série *J'aime* n'est pas inattendue. Ce qui est un peu surprenant, ce que les manuels ne mentionnent pas des grands évènements sportifs français qui étaient présentés dans les ouvrages généraux.

2.5 Géographie

La description de la géographie de la France est la plus vaste dans *Speak the Culture : France* et dans *Ranska : République française*. L'ouvrage *Atlas des Français* en parle plutôt du point de vue des régions agricoles et dans le chapitre « La France et ses villes » où il décrit des disparités régionales. Ainsi, *RRF* et *SCF* nous donnent une idée plus étendue sur la géographie de la France pour notre analyse.

SCF rappelle que la France métropolitaine a la forme d'un hexagone, d'où le surnom souvent utilisé de la France : l'Hexagone. Sur cinq côtés se trouve la Manche qui sépare la France du Royaume-Uni, l'océan Atlantique, la Méditerranée, les Pyrénées et les Alpes. Les frontières avec la Belgique, le Luxembourg et l'Allemagne forment le sixième côté qui est caractérisé par un paysage relativement plat et bas. Les pays limitrophes de la France métropolitaine sont la Belgique, le Luxembourg, l'Allemagne, la Suisse, l'Italie, Monaco, l'Espagne et Andorre (*SCF*, p. 6 ; *RRF*, p. 6).

Environ 15 pages de l'ouvrage *SCF* et trois pages de *RRF* se concentrent sur les différentes régions du pays plus en détail en décrivant l'histoire des régions, la géographie, les villes et des curiosités intéressantes. *RRF* mentionne également les départements d'outre-mer de la France : la Guadeloupe, la Martinique, la Guyane française, la Réunion et Mayotte (p. 6). *SCF* énumère des données sur la France : population, superficie, densité de population et l'espérance de vie (p. 7).

En ce qui concerne le contenu des manuels, le thème de la géographie n'est pas présenté explicitement de la même manière que dans les ouvrages de référence : ni le nombre d'habitants de la France, ni la superficie ne sont mentionnés. Ce qui est surprenant, c'est qu'aucun de ces volumes ne se consacre à la géographie de la France telle quelle. Dans aucun des manuels il y a une carte du pays qui montrerait les villes les plus grandes, les fleuves et les mers ou les montagnes.

Le thème de la géographie est un peu présente dans tous les volumes. Les manuels prennent en compte les régions variées de la France en présentant les curiosités de la Bretagne (*J'aime 1*, unité 4) et de la Provence (*J'aime 2*, unité 3) en détail. Dans l'unité « La Bretagne, ça bouge » (*J'aime 1*, p. 87), les apprenants peuvent découvrir par exemple l'emplacement des villes de la région sur la carte et le nombre d'habitants en Bretagne. Les personnages

des manuels visitent également la région Provence-Alpes-Côte d'Azur (PACA, *J'aime 2*, p. 14). Dans *J'aime 2* (p. 14), les apprenants prennent connaissance avec les découpages administratifs de la France (régions, départements, communes). On peut relever que même si les manuels ne présentent pas la géographie d'ensemble de la France, les régions diverses et leurs caractères spéciaux y sont présentés, au moins de manière superficielle.

2.5.1 Nature et climat

La description du climat est quasiment identique dans *RF et SCF*. Les deux ouvrages soulignent l'influence de l'océan Atlantique et de la mer Méditerranée sur le climat français même si, en général, il est relativement doux : la température reste normalement entre 0 et 30 degrés Celsius (RRF, p. 7 ; SCF, p. 6-7).

Selon les ouvrages généraux, dans les régions du Nord de la France, en Bretagne et en Normandie, le climat est plus humide et doux. Les régions centrales et l'ouest de la France font partie du climat continental ce qui signifie que les hivers peuvent être plus froids et secs que sur la côte tandis que les étés sont chauds. Ces régions se caractérisent par une forte amplitude thermique. Vers les montagnes les hivers peuvent être très froids et la neige couvre les cimes. Dans le sud, près de la Méditerranée, les étés sont très chauds et secs, les hivers étant assez doux ce qui favorise la culture des agrumes et des raisins dans la région (RRF, p. 7 ; SCF, p. 6-7). *SCF* (p. 6) parle également mistral, qui passe du Rhône jusqu'à la Provence et plusieurs croyances y sont liées.

Dans la série *J'aime*, les apprenants peuvent découvrir le climat de la Bretagne dans *J'aime 1*, « La Bretagne, ça bouge » (p. 87). Le manuel décrit le climat comme doux et océanique. La même unité présente également les quatre saisons et les activités qui y sont liées : aller au bord de la mer, faire du ski alpin, ce qui donne une idée du type de climat ou nature de la région. Dans *J'aime 1* se trouve le bulletin météo de Vannes (p. 102), une ville bretonne. Dans *J'aime 2* il est mentionné qu'en Alsace les hivers sont froids et qu'il neige souvent. De même, dans *J'aime 2*, le mistral est mentionné dans une discussion entre Maria et son guide :

LA GUIDE : Il faut dire que la mer est très agitée aujourd'hui.
C'est à cause du mistral !

MARIA : Excusez-moi, c'est quoi le mistral ?

LA GUIDE : C'est le nom qu'on donne au vent dans notre région.

(*J'aime 2*, p. 87)

Ainsi, en ce qui concerne le climat, la description des ouvrages de référence et des manuels est quasiment identique.

Autrement, la série ne décrit ni le climat ni la nature explicitement mais les apprenants peuvent imaginer le type de climat ou nature de la France par exemple à travers des illustrations qui sont des exemples concrets du paysage français (voir l'image ci-dessous). Dans *J'aime 1*, un personnage du livre, Morgan, décrit le lieu où il habite en utilisant les mots *les villages*, *les plages*, *la montagne* et *la mer*, ce qui donne implicitement une idée du milieu de cette personne française aux apprenants.



(*J'aime 2*, p. 70)

2.5.2 Grandes villes

En décrivant les régions variées de la France, *SCF* présente également les villes les plus importantes de chaque région. *RRF* illustre les plus grandes villes sur la carte (p. 4) et présente des lieux à visiter autour de la France à l'aide de plusieurs images. Au total cinq pages y sont dédiées à la capitale dont une page seulement pour l'histoire de la tour Eiffel.

RRF présente également les principales attractions de Paris. Dans le chapitre « La France et ses villes », *AF* montre les grandes aires urbaines en forte croissance et décrit Paris et les grandes villes de la manière suivante :

L'agglomération parisienne, qui représentait 18,5% de la population en 2017 (11,6 millions habitants), est atypique : elle concentre toutes les richesses et à ce titre, elle est la seule « ville globale » de France, celle qui compte en termes d'économie mondiale. Les autres grandes villes sont les métropoles régionales, comme Lille, Marseille, Toulouse, Nantes ou Strasbourg, qui réunissent universités et entreprises. (Atlas des Français, p. 20)

Les villes en forte croissance, selon *AF* (p. 21), sont Bordeaux, Lyon, Poitiers, Tours, Nantes et Rennes. L'importance de ces villes se voit aussi dans *SCF* et *RRF* où elles sont mentionnés. Cela laisse supposer que ces villes listées seront présentées ou devraient l'être aussi dans les manuels *J'aime*.

Ce qui est intéressant en regardant les manuels, ce qu'ils ne se bornent pas à présenter uniquement des grandes villes et Paris mais les apprenants peuvent y trouver également des noms des villes plus petites. Paris est mentionné sur 17 pages tandis que par exemple Bordeaux sur 5 et Lyon sur 4 pages. Toutes les villes plus grandes soulignées par les ouvrages généraux se trouvent également dans les manuels *J'aime*.

L'importance de Paris se voit bien dans les ouvrages généraux et ainsi, la présence remarquable de la capitale n'est pas surprenante dans les manuels. L'unité « De retour à Paris » (*J'aime* 1, p. 115-140) se consacre à la présentation de la plus grande ville française en présentant les monuments les plus importants : la tour Eiffel, le Louvre, Notre-Dame de Paris, l'Arc de Triomphe, le Centre Pompidou et le Sacré-Cœur. Dans cette unité, les apprenants peuvent découvrir aussi le métro de Paris. Un autre moyen de transport emblématique à Paris, le bateau-mouche, est également illustré. Dans les autres volumes de *J'aime*, Paris et ses monuments se présentent le plus souvent sous la forme d'illustrations.

Au total, 32 villes françaises sont mentionnées dans la série *J'aime* parmi lesquelles par exemple la Rochelle, Vauban, Avignon et Nancy. Pour résumer, nous pouvons dire que les manuels illustrent la diversité de la France en présentant les caractéristiques de certaines régions et en incluant plusieurs villes, non seulement les plus grandes. Cela favorise la présentation réelle du pays. La géographie est un thème que nous pouvons trouver un peu partout dans les volumes de *J'aime* aussi bien dans les textes qu'à travers des images.

2.6 Arts

En ce qui concerne l'art, *Atlas des Français* décrit plutôt des pratiques culturelles des Français et ses changements qui étaient discutés déjà dans 2.4, « activités de loisir ». *Speak the Culture : France* donne une vue exhaustive des différents genres d'art et dédie plus de cent pages à ce thème tandis que *Ranska : République française* parle brièvement des formes d'art les plus importantes des siècles différents. Même si la présentation de ce grand thème n'est pas aussi approfondie dans *RRF* que dans *SCF*, il y a des faits récurrents dans les deux livres que nous utilisons comme points de référence et présentons dans les chapitres suivants.

2.6.1 Musique

Selon *RRF* et *SCF*, le genre le plus emblématique de la France est *la chanson* qui est un genre influencé par la littérature poétique française. *SCF* explique que la chanson est née déjà en moyen âge mais le XX^e siècle marque la vraie naissance du genre avec les chanteurs comme Édith Piaf, Charles Trenet et Serge Gainsbourg (p. 128-129). Aussi bien *RRF* que *SCF* décrit la vie et la carrière d'Édith Piaf plus en détail, ce qui souligne l'importance de son héritage. *RRF* mentionne également les chanteurs Georges Brassens, Jacques Brel et Aznavour (p. 23)

Les ouvrages généraux traitent également la musique classique et les compositeurs français les plus connus. *RRF* mentionne Claude Debussy, Maurice Ravel. Georges Bizet et son œuvre *Carmen*. *SCF* ajoute encore Éric Satie et Hector Berlioz et fait remarquer que la musique classique est toujours très appréciée par les Français. Plus d'un million d'étudiants dans les conservatoires et les lieux spectaculaires comme l'Opéra de la Bastille à Paris prouvent que la musique classique occupe une grande place même aujourd'hui en France.

En ce qui concerne la musique contemporaine, les genres qui ont eu un succès remarquable pendant les dernières décennies, selon les ouvrages généraux, sont la musique électronique (Daft Punk, David Guetta, Air et Bob Sinclair), le rap (MC Solaar et Suprême NTM) et les musiques du monde qui contiennent des composantes traditionnelles ou ethniques (Zouk Machine, Cheb Khaled et Manu Chao). Selon *SCF* (p. 141), les genres que les

Français favorisent sont si variés parce qu'ils sont habitués à entendre des divers styles de fusion des genres influencés par les cultures différentes.

J'aime 1 et *J'aime 3* traitent ce thème de façon plus détaillée que les autres volumes. Les apprenants commencent leurs études de langue française en faisant connaissance avec la musique de la culture cible dans *J'aime 1* (p. 11). Leur tâche est de trouver en ligne les chansons françaises les plus écoutées du moment et les juger. Cela rend la musique française plus réelle pour les apprenants déjà au début. Le manuel mentionne aussi un festival breton, « Les Vieilles Charrues ». *J'aime 2* mentionne la musique de Debussy, un compositeur dont les ouvrages généraux ont également parlé.

Sous le titre « De la musique encore et toujours » *J'aime 3* présente la chanson française. Dans un exercice, les apprenants doivent chercher les paroles d'une chanson « En chantant » par une artiste qui s'appelle Louane et la chanter. De même, les apprenants cherchent de vieilles chansons et des chansons plus récentes. Dans ce manuel, le genre *chanson* est décrit en détail de la manière suivante :

La chanson française est un genre musical qui réunit la poésie et la musique. L'union de ces deux éléments remontent à très loin dans l'histoire, jusqu'à l'art des troubadours au Moyen-Âge. C'est à partir des années 1940 que la chanson française connaît ses grands succès avec les chanteurs et les chanteuses comme Édith Piaf, Jacques Brel et un peu plus tard Michel Sardou. La grande tradition de la variété française continue sa vie dans les nouvelles générations avec Zaz, Louane et Stromae par exemple (*J'aime 3*, p. 206).

J'aime 3 mentionne également « l'Hymne à l'amour » d'Édith Piaf et l'hymne national « La Marseillaise ». *J'aime 4* néglige la musique française et ne mentionne que brièvement « Symphonie pour un homme seul » (p. 77).

Les ouvrages de référence couvrent assez bien les périodes historiques en présentant des compositeurs connus, tandis que les manuels *J'aime* parlent surtout de la musique contemporaine et les apprenants font connaissance avec les artistes récents. À notre avis, cela est pertinent, vu le groupe cible de la série qui s'intéressent plus probablement aux tendances d'aujourd'hui. Néanmoins, les manuels n'oublient pas la musique plus traditionnelle comme Édith Piaf où même Debussy. La présentation de ce thème illustre la diversité de la musique française qui était visible également dans les ouvrages de référence.

Cependant, la description volumineuse de la musique française dans les ouvrages généraux nous a laissé attendre une présentation encore plus étendue dans les manuels. Ils semblent plutôt miser sur le fait que les jeunes étudient le thème indépendamment.

2.6.2 Arts visuels

SCF (p. 89) dit que très peu de pays peuvent rivaliser avec le patrimoine des Français dans le secteur des arts visuels. Depuis le XVII^e siècle, la France joue un rôle important dans le monde de l'art. Les ouvrages de référence décrivent en détail les époques différentes et les artistes les plus remarquables de chaque siècle :

- XVII^e siècle
 - Peinture : Charles Le Brun (les fresques de Versailles), Nicolas Poussin (peintre du roi)
 - Architecture : Jules Hardouin-Mansart et Louis Le Veau (Versailles), André Le Nôtre (le jardin de Versailles)
- XVIII^e siècle
 - Peinture : Jean-Antoine Watteau, Jacques-Louis David (peintre de Napoléon)
 - Sculpture : Étienne Maurice Falconet, Jean-Baptiste Pigalle
- XIX^e siècle
 - Peinture : Eugène Delacroix (La Liberté guidant le peuple), Claude Monet (Impression, soleil levant), Édouard Manet, Auguste Renoir (Bal au Moulin de la Galette, Montmartre), Edgar Degas (Le class de danse), Paul Cézanne, Paul Gauguin (Femme de Tahiti), Henri de Toulouse-Lautrec
 - Sculpture : Auguste Rodin (Le Penseur, Le Baiser)
- XX^e siècle
 - Peinture : Henri Matisse, Henri Rousseau (La charmeuse de serpents), Georges Braque

Speak the Culture : France explique qu'aujourd'hui c'est difficile de trouver des artistes comme Matisse et Cézanne (p. 107). En revanche, ce sont plutôt les artistes de la mode et du cinéma qui présentent le savoir-faire français dans le XXI^e siècle. La France était le centre de la mode déjà sous le règne de Louis XIV (*SCF*, p. 200). Même aujourd'hui les plus grandes maisons de haute couture sont françaises parmi lesquelles sont, par exemple, Louis Vuitton, Chanel, Christian Dior et Givenchy. L'importance de la mode se voit dans les ouvrages généraux. *RRF* dédie une page entière pour l'écrire et *SCF* la décrit sur sept pages dans son propre chapitre.

Le rôle important du cinéma dans la culture française se voit bien dans les ouvrages de référence : *RRF* dit que la France est le pays de naissance du cinéma. Ces sont les frères français, Auguste et Louis Lumière, qui ont projeté le premier film du monde. *SCF* a dédié dix pages à l'histoire du cinéma français. Même aujourd'hui l'industrie de cinéma français

est la plus grande d'Europe et les Français vont souvent au cinéma (SCF, p. 178). Il y a plusieurs événements organisés autour du cinéma en France, le plus connu étant certainement le Festival de Cannes. Les acteurs les plus connus, selon les ouvrages de référence, sont Catherine Deneuve, Gérard Depardieu, Daniel Auteuil, Emmanuelle Béart, Isabelle Huppert, Audrey Tautou et Juliette Binoche (SCF, p. 185 ; RRF, p. 26).

Nous pouvons voir l'importance du thème *arts visuels* pour la culture française de la manière approfondie qu'il est traité dans les ouvrages de référence, soit la peinture, l'architecture, la mode ou le cinéma. Par contre, ce thème est peu traité dans les manuels *J'aime 1-4*. Dans *J'aime 1* les apprenants font connaissance avec les personnes françaises connues parmi lesquelles le peintre Claude Monet. Les thèmes *peinture* et *sculpture* sont les plus visibles dans *J'aime 3*. Dans le cours 6 « La culture dans tous ses états », les artistes français Paul Cézanne, François Boucher, Edgar Degas et Claude Monet sont brièvement mentionnés. L'unité 7 illustre la sculpture « Psyché ranimée par le baiser de l'Amour » d'Antonio Canova qui se situe au Musée du Louvre. *J'aime 2* présente une sculpture contemporaine « le Nomade », qui se trouve à Antibes. Autrement les peintres ou les sculpteurs français connus ne sont pas présentés dans les manuels. Comme les ouvrages généraux soulignent l'importance des peintres français, on attendait une présentation plus approfondie de ce thème également dans les manuels.

Concernant *l'architecture*, ces sont plutôt les lieux emblématiques de Paris qui sont présentés dans les manuels *J'aime*. Le nom de Gustave Eiffel est mentionné (*J'aime 1*, p. 22). Autrement, les livres ne décrivent ni les architectes français ni les styles architecturaux. *J'aime 1* montre des photos du Louvre, la tour Eiffel, Notre-Dame de Paris, l'Arc de Triomphe, le Centre Pompidou et le Sacré-Cœur et inclue un exercice concernant ces lieux (p. 116-117). *J'aime 1* illustre des exemples de style architectural à Paris sous la forme de quelques photos mais autrement le thème tel quel est négligé dans les manuels. Vu que le lecteur cible des manuels est un jeune apprenant, le thème *architecture* n'est pas nécessairement de première importance pour eux. Pour cela, à notre avis, la décision des auteurs de ne pas traiter ce thème est bien justifiée.

Les ouvrages généraux soulignent l'importance de *la mode* française et décrivent son histoire en détail. Pour nous, c'est curieux que les manuels *J'aime* ont complètement négligé ce thème. Les livres ne mentionnent ni les maisons de haute couture ni les manières de

s'habiller en France. Étant donné que, selon les ouvrages de référence, France a été le centre de la mode depuis avant l'Ancien Régime et continue de l'être, c'est assez surprenant que ce thème ne soit pas traité dans *J'aime 1-4*. Nous pensons que la mode pourrait être un thème qui intéressait des jeunes qui regardent des photos sur Instagram et lisent des blogs de la mode et ainsi, un thème important à étudier.

Parmi les arts visuels, *le cinéma* est le thème qui est le plus visible dans les manuels *J'aime*. Les manuels mentionnent plusieurs acteurs : Gérard Depardieu, Audrey Tautou et Marion Cotillard. *J'aime 3* mentionne des héroïnes dans la fiction : Amélie Poulain et Zézette du film « Le Père Noël est une ordure ». Le même volume décrit la biographie du scénariste français, Luc Besson, et mentionne certains de ces films brièvement. La description de ce thème est plus approfondie que, par exemple, celle de la peinture mais la présentation n'est pas très volumineuse. Le cinéma d'aujourd'hui pourrait être intéressant à découvrir avec les apprenants et pour cela, à notre avis, mériterait d'être traité de façon plus volumineuse.

Ce qui est intéressant à voir en étudiant les manuels, c'est qu'ils traitent des formes d'art contemporaines comme l'art urbain. *J'aime 2* présente le tricot urbain « tricot-graffiti ». De même, dans *J'aime 3*, les apprenants peuvent découvrir une forme d'art graphique : le graffiti. Le manuel parle de Jace, qui est un artiste français notamment connu pour ses graffitis. Le fait que *J'aime* présente d'autres formes d'art démontre la diversité d'art français et favorise ainsi la présentation réelle de la culture au lieu de consolider des stéréotypes.

2.6.3 Littérature et bandes dessinées

Selon *Atlas des Français* (p. 78-79), l'intérêt pour la lecture a diminué pendant les dernières décennies mais la plupart des Français lisent au moins un livre par an et la lecture reste un passe-temps important. *SCF* l'affirme et ajoute que les bandes dessinées sont également très appréciées par les Français, aussi bien les petits que les plus vieux.

SCF et *RRF* traite des époques différentes de la littérature. *SCF* indique que la littérature française fleurissait déjà au XII^{ème} siècle avec les chansons de geste (p. 53). Néanmoins, la Renaissance était vraiment l'âge d'or pour la littérature française avec ses représentants : Rabelais, Ronsard, Du Bellay et Montaigne (*SCF*, p. 55 ; *RRF*, p. 20). La période du

classicisme et les auteurs comme Corneille, Racine et Molière aussi bien que le romantisme au XVIII^e et XIX^e siècles avec Victor Hugo, Chateaubriand et Dumas sont traités dans *SCF* (p. 58-63) et *RRF* (p. 18-20). Selon les ouvrages de référence, le XIX^e siècle est également connu pour le réalisme avec ses représentants Stendhal, Balzac et Flaubert.

SCF traite également le naturalisme et décrit les écrivains de l'époque comme Zola et Maupassant aussi bien que le symbolisme de la fin du XIX^e siècle avec Verlaine, Mallarmé et Rimbaud. Le XX^e siècle est connu des plusieurs mouvements littéraires comme le surréalisme avec Apollinaire, le symbolisme avec Valéry et plus tard l'existentialisme avec Sartre et Camus.

Selon *SCF* (p. 73), les bandes dessinées sont une forme d'art en France et les Français y sont attachés. Georges Colomb était le précurseur dans le XIX^e siècle, et le périodique *Pilote* a publié par exemple « Astérix le Gaulois » de René Goscinny et Albert Uderzo en 1961, une bande dessinée qui est aujourd'hui connue autour du monde. *RRF* parle encore plus en détail d'Astérix et Obélix (p. 10). *SCF* ajoute qu'il y a également un festival de bandes dessinées dans le sud de la France.

Nous pouvons voir l'importance de la littérature dans la culture française de la manière détaillée dont elle est présentée dans les ouvrages généraux. Sa présence dans la série *J'aime* n'est pas donc inattendue.

La littérature est traitée dans tous les manuels : au moins un nom d'écrivain français est mentionné dans chaque manuel. Cependant, *J'aime 4* ne mentionne que Victor Hugo dans le nom d'une rue. Les autres volumes mentionnent plusieurs écrivains et leurs ouvrages. *J'aime 1* commence par un exercice où les élèves doivent chercher des informations, par exemple sur les écrivains français, et le manuel mentionne Colette et Victor Hugo. De même, *J'aime 1* parle d'Apollinaire et de ses calligrammes.

J'aime 2 traite plus longuement Alexandre Dumas et son œuvre « Le Comte de Monte-Cristo » et mentionne « Les trois mousquetaires » (voir l'image ci-dessous).

DE QUOI S'AGIT-IL ?

Le Comte de Monte-Cristo d'Alexandre Dumas

- L'histoire d'Edmond Dantès, un prisonnier dans le château d'If pendant 14 ans.
- Après sa fuite, il a trouvé un trésor sur l'île de Monte-Cristo en Italie.
- Il a changé de nom pour devenir le Comte de Monte-Cristo.
- À lire aussi du même auteur : *Les trois Mousquetaires*.

(*J'aime 2*, p. 90)

La présentation de ce thème est la plus vaste dans *J'aime 3*, où plusieurs écrivains sont mentionnés au moins par leur nom et ce volume traite également les bandes dessinées. L'artiste Émilie Lodi, « Screamy lou », et sa BD « La Famille Weirdo » sont présentées d'une manière détaillée (p. 149-150) aussi bien que la BD culte « Valérien et Laureline » de Christin et Mézières (p. 226). *J'aime 3* inclue également l'histoire de Marcel Proust (p. 151) et quelques écrivains contemporains sont également à voir sous la forme d'un exercice (p. 177) : Emmanuel Carrère (*L'Adversaire*), Fred Vargas (*Sans feu ni lieu*), Léo Malet (*Brouillard au pont de Tolbiac*), Pierre Lemaitre (*Alex*) et Daniel Pennac (*La petite marchande de prose*). Charles Perrault et son recueil « Contes de ma mère l'Oye » (p. 182), Gaston Leroux et son œuvre « Le Fantôme de l'Opéra » et Jules Verne avec ses livres de science-fiction (p. 223) sont présentés de façon détaillée.

La présentation de la littérature française dans la série *J'aime* est assez volumineuse et le thème est décrit d'une manière détaillée. Cela nous donne une image étendue de la littérature française. Les apprenants peuvent lire sur les écrivains remarquables des anciennes époques aussi bien que sur des artistes contemporains dans la BD.

2.6.4 Théâtre et danse

Speak the Culture : France traite le théâtre du XI^{ème} siècle jusqu'au XX^e siècle. *Ranska : République française* traite ce thème plus brièvement et mentionne certains artistes plus importants par leur nom. Aussi bien *SCF* (p. 147) et *RRF* (p. 18) décrit que c'était sous le règne de Louis XIV que la France a connu son âge d'or du théâtre et du ballet. Il a fondé par exemple l'Académie Royale de Danse en 1661. Les dramaturges les plus connus de l'époque étaient Corneille, Racine et Molière, nommé également « le roi de la comédie ». Molière a également mis en scène des ballets en collaboration avec Lully.

Pendant ces époques, les Français ont fait construire, par exemple, la Comédie-Française et le théâtre du Palais-Royal. *RRF* (p. 19) et *SCF* (p. 165) mentionne qu'en 1700, Raoul Auger Feuillet a publié l'ouvrage « Chorégraphie ou l'art de décrire la danse », une œuvre qui est toujours pertinente et inclut les mouvements comme la pirouette, le jeté et chassé, des noms français qu'on utilise même aujourd'hui dans le vocabulaire de la danse classique.

Selon *SCF* (p. 151-152), les dramaturges les plus remarquables du XVIII^e siècle sont Voltaire (*Œdipe*), Marivaux (*Le Jeu de l'amour et du hasard*) et Beaumarchais (*Le Barbier de Séville*, *Le Mariage de Figaro*). Après ces époques, la France n'a pas connu des dramaturges aussi grands que Molière et Beaumarchais. Néanmoins, *SCF* mentionne le représentant de mélodrame du XIX^e siècle, Guilbert de Pixérécourt, et indique que la seconde moitié du XIX^e siècle est connue de la variété d'expressions : le vaudeville, le drame (Dumas), le naturalisme (André Antoine), le symbolisme (Paul Claudel) et les interprétations de la vie contemporaine. En outre, *SCF* (p. 157) mentionne Jean Vilar qui a fondé le Festival d'Avignon, aujourd'hui l'une de plus importantes manifestations internationales du spectacle vivant contemporain.

De même, *SCF* (p. 154) et *RRF* (p. 22) traitent le cancan qui est une forme de la danse emblématique entre autres des cabarets parisiens dans les années 1850. La Belle Époque était l'âge d'or du cancan et des cabarets, dont les plus connus sont le Moulin Rouge et Les Folies Bergère. *SCF* mentionne les danseuses Joséphine Baker et Jeanne Bourgois, *RRF* ajoute encore Jane Avril qui est présentée également dans les peintures de Toulouse-Lautrec.

Selon les ouvrages généraux, le ballet et le cancan sont des danses emblématiques de la France. Le théâtre a été une forme d'art importante depuis Louis XIV et il a uni des artistes divers. *Atlas des Français* (p. 79) dit qu'aujourd'hui les Français vont plus souvent au théâtre que dans les années 1970, surtout ceux en milieu urbain, et le théâtre reste une partie importante dans la culture française.

Dans la série *J'aime*, le thème *théâtre et danse* est assez négligé : un seul manuel en parle de manière un peu plus approfondie. *J'aime 3* parle de Molière, qui était décrit de façon détaillée également dans les ouvrages généraux. Le manuel mentionne son œuvre *Le Bourgeois gentilhomme* et décrit l'histoire (p. 160). En même temps, *J'aime 3* mentionne le

festival du théâtre d'Avignon (p. 161) et illustre l'Opéra Garnier de Paris (p. 190), la scène de spectacles divers. Autrement, ce thème n'est pas traité dans les autres volumes et par conséquent, la présentation reste assez limitée. La danse et les lieux culturels importants, si on excepte l'Opéra Garnier, sont complètement négligés dans la série.

2.7 Histoire et identité nationale

Deux ouvrages de référence, *SCF* (p. 23-37) et *RRF* (p. 10-14), présentent l'histoire du pays à partir de 35 000 av. J.-C. jusqu'à nos jours. La présentation de ce thème est plus détaillée dans *SCF* mais les faits choisis pour être présentés dans les deux livres sont quasiment identiques. Les deux ouvrages présentent les événements les plus importants et certains personnages remarquables dans l'histoire de la France. *AF* décrit plutôt la vie quotidienne des Français d'aujourd'hui et ne parle pas de l'histoire du pays telle quelle. Néanmoins, l'ouvrage mentionne des événements historiques, comme la Révolution française, qui influencent les valeurs françaises même au XXI^e siècle. Les événements historiques suivants sont traités dans les ouvrages généraux :

- 35 000 av. J.-C. : Hommes de Cro-Magnon s'établissent dans la région française.
- 5000-3000 av. J.-C. : Les communautés néolithiques et les débuts de l'agriculture.
- 1500-50 av. J.-C. : Les Gaulois occupent le territoire.
- 58-51 av. J.-C. : La conquête de la Gaule par Jules César.
- 300-500 : Après la chute de l'Empire romain, les Mérovingiens règnent sur les territoires.
- Pépin le Bref et Charlemagne sont mentionnés avec le traité de Verdun qui partage les territoires en trois royaumes.
- 1337-1453 : la Guerre de cent ans avec le royaume d'Angleterre et celui de France. Comme détail important, *SCF* mentionne Jeanne d'Arc.
- XVI^e et XVII^e siècle : La France constitue un empire colonial.
- 1562-98 : Les Guerres de Religion.
- 1643-1715 : Louis XIV règne sur la France et établit la monarchie absolue.
- XVIII^e siècle : Louis XIV et Marie Antoinette, le mécontentement du peuple
- 1789 : La Révolution française décrite de façon détaillée.
- 14 juillet 1790, la Fête de la Fédération, qui est devenu la fête nationale française.
- Symboles français : L'adoption du drapeau tricolore, l'hymne national, La Marseillaise est composé et la devise de la République française : « Liberté, égalité, fraternité ! »
- 1793-1815 : Guerres napoléoniennes et en 1804, Napoléon a été proclamé empereur des Français.
- La fin du XIX^e et le début du XX^e siècle : La Belle Époque, une période marquée par les progrès culturels et techniques.
- La première moitié de XX^e siècle : La Première et Seconde guerre mondiale et l'importance du Général de Gaulle à cette époque-là.
- Mai 68 : La révolte étudiante parisienne et les grèves générales.

- La France fait partie des pays qui ont signé le Traité de l'Atlantique nord en 1949 et de ceux qui ont instauré la Communauté économique européenne en 1957, ce qui plus tard forme l'Union européenne.

Les ouvrages mentionnent que l'esprit révolté de la Révolution et Mai 1986 se voit toujours en France. Les Français organisent souvent des manifestations et il existe une culture de grève visible. *SCF* ajoute que le passé colonial de la France se voit également aujourd'hui et les populations issues de l'immigration souffrent souvent de discrimination en France (p. 36).

Ce thème est présent dans tous les manuels *J'aime*, d'une manière ou d'une autre, mais il n'est pas traité de manière approfondie. Les manuels mentionnent des personnages historiques : Napoléon, Marie-Antoinette, Louis XIV (le Roi Soleil) et Jeanne d'Arc. On y traite également la conquête normande de l'Angleterre et la prise de la Bastille est mentionnée. *J'aime 4* parle du colonialisme et traite la situation présente des immigrants des pays colonisés en France.

Concernant les symboles nationaux, *J'aime* mentionne la Marseillaise, présente le drapeau tricolore et celui de la Bretagne. La devise de la République française, « Liberté, égalité, fraternité ! », se trouve dans *J'aime 4* (p. 217). Autrement, ce thème n'est pas visible dans les manuels. Les faits de l'histoire française et de l'identité nationale sont traités très brièvement dans la série *J'aime*, ce qui nous paraît un peu inattendu. La présentation détaillée et volumineuse de ce thème dans les ouvrages de référence nous laissait attendre qu'il serait traité d'une manière plus approfondie aussi dans les manuels scolaires.

2.8 Système scolaire

Tous les ouvrages de référence décrivent le système scolaire français de manière détaillée. *AF* (p. 48-29) décrit plutôt le niveau scolaire des Français et les derniers changements du système éducatif. Quant à *SCF* et *RRF*, ils expliquent mieux le fonctionnement du système scolaire française. Selon les ouvrages, le système éducatif est divisé de la façon suivante :

- La maternelle (enfants de plus de 2/3 ans)
- École primaire (enfants à partir de 6 ans)
- Collège (jeunes à partir de 11 ans)
- Les élèves reçoivent un diplôme national du brevet après l'examen
- Lycée (jeunes à partir de 15 ans) ou lycée professionnel

- À la fin de trois années au lycée, les élèves passent le baccalauréat (le bac)
- Université ou grande école

Les ouvrages mentionnent qu'au lycée, les élèves peuvent choisir une spécialisation, par exemple l'économie ou les sciences humaines (SCF, p. 286-288 ; RRF, p. 17). Selon les ouvrages, les Français n'ont pas besoin de passer l'examen d'entrée à l'université et l'enseignement est quasiment gratuit, financé par l'État. *SCF* et *RRF* expliquent que les grandes écoles sont des écoles des plus prestigieuses parmi lesquelles, par exemple, l'École Polytechnique et l'École Nationale d'Administration (ENA). Les présidents Valéry Giscard d'Estaing et Jacques Chirac et plusieurs premiers ministres ont poursuivi leurs études à l'ENA (*SCF*, p. 288). *RRF* (p. 17) signale l'importance de l'Université de la Sorbonne qui est une des universités des plus vieilles et des plus prestigieuses du monde.

En parlant du système scolaire, *SCF* (p. 287) indique que *la rentrée* se voit partout France en aout quand les parents et les jeunes se préparent pour le nouveau semestre.

Ce thème du *système scolaire* est traité dans chaque manuel *J'aime* d'une manière ou d'une autre, ce qui n'est pas surprenant, vu que les lecteurs sont des jeunes élèves des écoles. Dans *J'aime 1*, les personnages du manuel parlent de la rentrée (p. 120) et les lecteurs peuvent étudier l'emploi de temps d'Ali (p. 127). *J'aime 1* explique que le mercredi, les élèves font normalement des matinées un peu plus courtes et le mercredi après-midi est souvent passé en pratiquant des passe-temps.

Le thème est moins présent dans *J'aime 2* et *3*. Plusieurs textes dans *J'aime 2* traitent un projet international du lycée polyvalent d'Antibes (p. 13, 54, 140) et le bac est mentionné dans *J'aime 3*. Autrement, les deux manuels ne traitent pas le système scolaire.

En ce qui concerne *J'aime 4*, ce thème est traité d'une manière très détaillée. L'unité 1 « Vers le bac » décrit le lycée français et le compare avec celui de la Finlande. La vie quotidienne des lycéens est illustrée sous la forme des photos diverses (par exemple, p. 12, 18, 21, 23, 25). Les élèves peuvent examiner l'emploi du temps d'un lycéen (p. 27). L'unité 2 « Choisir son chemin » traite la vie étudiante et les universités en France et en Finlande. Les élèves peuvent comparer les deux systèmes scolaires et en même temps, découvrir des similarités et des différences. Le manuel présente également des photos de l'Université Paris-Sorbonne (p. 40, 64). Ce volume parle aussi de la vie d'un étudiant en échange (p. 46-47).

Pourtant, la série ne traite pas autrement le système scolaire français. Par exemple, la maternelle ou les grandes écoles ne sont pas mentionnés. Comme la série est destinée au niveau du collège et du lycée, c'est logique que ces niveaux soient présents dans les manuels. Malgré cela, les élèves ne peuvent pas découvrir l'ensemble du système scolaire en étudiant la série *J'aime*. La maternelle et les grandes écoles sont pourtant traitées d'une manière volumineuse dans les ouvrages de référence.

2.9 La politique

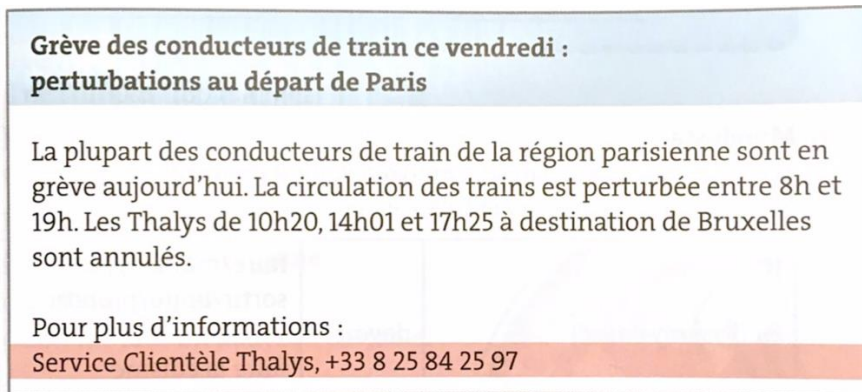
Tous les ouvrages généraux traitent le thème *politique*, même *RRF*, même s'il est destiné à de jeunes lecteurs. Ils décrivent le système politique français, indiquent que la France est une république démocratique avec un président élu tous les cinq ans. Le président, qui exerce les plus hautes fonctions du pouvoir exécutif, tient un rôle relativement important en France, surtout dans les affaires étrangères, selon les ouvrages de référence (*SCF*, p. 277 ; *RRF*, p. 3). Le Parlement français est composé de deux chambres : le Sénat et l'Assemblée nationale (*SCF*, p. 277 ; *RRF*, p. 3).

Les ouvrages généraux mentionnent le fait que les discussions politiques intéressent les Français mais cela ne se voit pas toujours lors des élections et il existe une abstention importante (*AF*, p. 51 ; *SCF*, p. 278). *AF* (p. 52-53) explique que la participation politique des abstentionnistes peut prendre une forme plus directe, comme les mobilisations de rue. *SCF* et *RRF* mentionnent que les grèves sont également un moyen important d'exprimer son mécontentement contre les politiciens en France. *RRF* dit même qu'on l'appelle souvent « le sport national » des Français (p. 3).

Selon les ouvrages de référence, les sujets politiques plus litigieux en France sont normalement l'immigration, le chômage, les jeunes exclus et le nationalisme (*SCF*, p. 278).

En ce qui concerne le contenu des manuels *J'aime*, aucun des volumes ne se consacre à la politique de la France telle quelle, mais le thème est présent dans tous les volumes au moins d'une manière. Par exemple, les manuels mentionnent les personnages politiques comme Napoléon et Jeanne D'Arc, qui étaient traités déjà dans la partie 2.7 « l'histoire de la France » comme ils sont des personnages historiques et politiques.

J'aime 3 indique que la satire politique caractérise souvent l'humour français, dont il y a des exemples dans les émissions de télévision et dans la presse, comme le magazine « Charlie Hebdo ». Le manuel montre également une manifestation en hommage à Charlie Hebdo sur une photo (p. 146). Aussi bien *J'aime 1* (p. 181) que *J'aime 3* (p. 97) mentionnent les grèves des transports en commun en France, dont les ouvrages généraux ont également parlé (voir l'exemple ci-dessous).



Grève des conducteurs de train ce vendredi : perturbations au départ de Paris

La plupart des conducteurs de train de la région parisienne sont en grève aujourd'hui. La circulation des trains est perturbée entre 8h et 19h. Les Thalys de 10h20, 14h01 et 17h25 à destination de Bruxelles sont annulés.

Pour plus d'informations :
Service Clientèle Thalys, +33 8 25 84 25 97

(J'aime 1, p. 181)

J'aime 3 explique que « Dans toutes les villes en France, il y a un/e maire et une mairie » (P. 203) et *J'aime 4* mentionne brièvement que « les Français élisent leur président tous les cinq ans » (p. 220). Le quatrième volume se consacre à des thèmes sociaux et ainsi traite également les questions politiques contemporaines comme le changement climatique, le chômage et l'immigration en France. Même si le thème n'est pas traité de façon volumineuse dans la série, la présentation est assez suffisante pour que les apprenants puissent avoir un aperçu général sur les phénomènes politiques français qui sont visibles dans la vie quotidienne des Français.

2.10 Synthèse des comparaisons

Nous avons étudié les sept thèmes plus importants tirés des ouvrages généraux : la gastronomie, les activités de loisir, la géographie, les arts, l'histoire et l'identité nationale, le système scolaire et la politique. Pour avoir un aperçu plus clair de la présence de ces thèmes et leurs sous-catégories dans les manuels *J'aime*, nous en présentons un classement quantitatif. Nous utilisons les symboles suivants dans ce tableau comparatif :

- = thème négligé
- X = thème mentionné brièvement
- XX = thème traité d'une manière plus approfondie

Il faut noter que le mot « approfondi » a ici un sens relatif car le but des manuels n'est pas uniquement de décrire la culture cible dans toute son étendue, comme nous l'avons constaté dans la première partie. La présentation ne peut pas être ainsi aussi approfondie dans les manuels que dans les ouvrages généraux, dont l'objectif unique est de décrire la culture.

Nous pouvons voir dans le tableau ci-dessous que nous avons choisi les thèmes à étudier en fonction des thèmes récurrents dans les ouvrages généraux. Par conséquent, tous les thèmes avec leurs sous-catégories sont logiquement « traités d'une manière plus approfondie », ou dans un cas, « mentionné brièvement », dans les ouvrages généraux. Le tableau illustre ainsi la présence de ces thèmes dans les manuels en comparaison avec les ouvrages généraux. En ce qui concerne les titres « activités de loisir » et « arts », ils n'étaient pas étudiés tels quels, ils fonctionnent uniquement comme titres pour leurs sous-catégories qui étaient étudiés dans notre analyse.

Le tableau nous montre que tous les thèmes importants traités dans les ouvrages généraux ne se retrouvent pas dans les manuels scolaires. Les activités de loisir, les arts et le système scolaire, par exemple, sont traités de façon détaillée. De même, les plats et les boissons typiques sont présentés avec beaucoup de détails, tandis que la politique et la géographie sont visiblement moins présents dans les manuels.

Tableau 7 Comparaison générale

Thème culturel	Ouvrages généraux	Les manuels J'aime
Gastronomie	XX	X
• Les plats et boissons typiques	XX	XX
• Heures de repas	X	X
Activités de loisir		
• Passe-temps	XX	XX
• Sports	XX	XX
Géographie	XX	X
• Nature et climat	XX	X
• Grandes villes	XX	X
Arts		
• Musique	XX	XX
• Arts visuels	XX	XX
• Littérature et bandes dessinées	XX	XX
• Théâtre et danse	XX	X
Histoire et l'identité nationale	XX	X
Système scolaire	XX	XX
Politique	XX	X

La cuisine française et *la gastronomie* sont bien présentées dans les manuels, avec plusieurs photos, tout au long des volumes. Ainsi, les apprenants peuvent avoir une image assez étendue de la nourriture française. Les manuels présentent également des changements liés à la consommation qui étaient soulignés également dans les ouvrages généraux. Du fait que la nourriture est une partie essentielle de chaque culture, et surtout dans le cas de la France, ce n'était pas surprenant que le thème soit si visible également dans la série *J'aime*. Selon nous, ce thème important est mis en avant de façon concrète et diversifiée.

Comparé aux ouvrages généraux, le thème *activités de loisir* est présenté de façon très variable dans les manuels. *J'aime* présente des passe-temps plus pratiqués en France mais également des sports moins connus. Cependant, le manuel ne traite pas ce thème explicitement, ce qui a pour effet que le lecteur ne sait pas s'il s'agit d'activités pratiquées particulièrement en France ou si le manuel en parle à un niveau général. Les manuels ne mentionnent pas du tout des événements sportifs français, qui sont cependant traités par les ouvrages de référence. Cela nous paraît inattendu car ces grands événements intéressent sûrement les jeunes, le groupe cible de *J'aime*.

En ce qui concerne *les arts*, les manuels *J'aime 1-4* en parlent tout au long de la série. Cependant, ils se consacrent plutôt à la présentation de la musique et de la littérature et décrivent ces formes d'art de façon approfondie. *J'aime* insiste sur l'importance des bandes dessinées dans la vie des jeunes, un thème intéressant pour le groupe cible des manuels. *J'aime* présente les écrivains remarquables des anciennes époques, aussi bien que des auteurs intéressants de nos jours. La musique est traitée dans tous les volumes en incluant aussi bien des chansons traditionnelles que des artistes contemporains.

Comparé aux ouvrages généraux, le cinéma est assez peu traité dans les manuels. Ce thème est présenté de manière superficielle. C'est le cas également avec les thèmes « théâtre », « architecture » et « peinture » qui sont mentionnés brièvement dans certains volumes. Même si les ouvrages généraux soulignent l'importance de la danse et décrivent son histoire en détail, ce thème est assez négligé dans les volumes de *J'aime*. Ce qui était le plus inattendu pour nous, c'est l'absence totale de la mode française, une partie importante de la culture française selon les ouvrages généraux. Vu que plusieurs secteurs d'art sont présentés dans les ouvrages généraux de manière très détaillée, on attendrait une présentation plus diversifiée également dans les manuels. En se concentrant sur la présentation de la musique et de la littérature, les manuels négligent les autres secteurs importants.

Le système scolaire est un thème qui est très présent dans la série *J'aime*. Le lycée français est même traité de la façon plus détaillée dans les manuels que dans les ouvrages de référence. La présentation approfondie de ce thème est évidemment justifiée car les jeunes s'intéressent sûrement à leurs camarades français et peuvent s'identifier à eux.

Par contre, le thème *géographie*, qui est très bien traité dans les ouvrages généraux, est moins présent dans la série *J'aime*. Ce thème est inclus plutôt implicitement, par exemple sous la forme des photographies. Ce qui est surprenant, c'est l'absence totale de carte de France. À notre avis, c'est un moyen simple d'illustrer les pays pour les apprenants et nous ne pouvons pas ainsi voir d'arguments pour son absence. Les manuels traitent assez bien les régions diverses de la France, ce qui donne aux lecteurs une idée de la diversité du pays.

Les manuels traitent assez peu le thème *la politique* même s'il était décrit d'une manière ou d'autre dans les ouvrages généraux. Les manuels abordent très brièvement le système politique et mentionnent certains personnages importants. Ce qui est intéressant, ce que les manuels traitent les questions politiques actuelles. Cela peut donner aux élèves une idée des sujets discutés actuellement en France et de la société en général, ce qui peut être plus utile pour eux que la compréhension parfaite du système politique français.

L'histoire est un thème qui est à notre avis assez important et très bien présent aussi dans les ouvrages généraux. Par contre, *J'aime* ne le traite que peu dans ses volumes, en mentionnant deux événements historiques. Quelques personnages politiques sont également mentionnés par leur nom. Les élèves peuvent découvrir l'histoire un peu à travers les écrivains qui sont présentés dans les manuels. Vu l'importance de l'histoire de la France, également au niveau international, une présentation aussi sommaire nous paraît surprenante et le thème mériterait d'être traité d'une façon plus volumineuse.

En général, les manuels *J'aime* présentent la culture cible tout au long de la série. Contrairement à ce que disent les ouvrages dans la partie 1, *J'aime* ne traite pas la culture cible dans les parties séparées placées à la fin des unités mais les connaissances se trouvent un peu partout dans les volumes : dans les exercices et dans les textes, discussions, sous la forme d'illustrations *et cetera*. Les formes des présentations sont diverses. Les manuels contiennent beaucoup d'information implicite sur la culture française mais elle est présentée aussi explicitement.

Au lieu de présenter une idée stéréotypée de la culture et des Français, il nous semble que *J'aime* essaye de montrer la diversité de la culture cible. Les manuels présentent par exemple la cuisine traditionnelle mais ils décrivent également les changements dans la consommation de la nourriture. Quand les manuels décrivent les sports pratiqués en

France, ils décrivent les sports typiques comme le tennis et le vélo mais mentionnent également des sports moins connus. Les lecteurs peuvent ainsi avoir une idée plus étendue de la culture française sans former des stéréotypes.

Nous pouvons donc constater que les manuels *J'aime* soutiennent bien, pour la plupart, l'enseignement de la culture de la France en classe. Pour découvrir certains thèmes, surtout *l'histoire* et *la géographie*, les enseignants auraient besoin d'autres supports pédagogiques. Aujourd'hui, avec les outils numériques, c'est assez facile de compléter ce que les manuels ont négligé concernant la culture cible.

3 Conclusion

Dans cette étude, nous avons analysé les manuels scolaires de la série *J'aime*. C'est une nouvelle série des manuels de FLE qui devrait se conformer au nouveau programme d'enseignement pour le lycée (*LOPS 2015*) et ainsi sur les instructions de celui-ci liées aux connaissances culturelles. L'objectif était d'étudier quel est le contenu culturel des manuels et si la présentation donne une image réaliste et objective de la culture française quand nous comparons les manuels avec les ouvrages généraux sur la culture cible.

D'abord, nous avons défini la notion de « culture » en tenant compte de son sens également dans les époques antérieures. Ensuite, nous avons expliqué le lien inséparable entre la langue et la culture en soulignant l'importance de la culture dans l'enseignement des langues étrangères. Nous avons traité la notion de la culture du point de vue pédagogique en présentant les objectifs liés aux connaissances culturels selon Le Cadre européen commun de référence pour les langues, classement que nous avons utilisé dans notre analyse. Pour mieux comprendre le contexte d'étude, nous avons traité le rôle des manuels dans l'enseignement en Finlande et leurs limitations. Nous avons terminé la première partie avec la présentation des ouvrages de référence.

Dans la deuxième partie, nous avons présenté les manuels et notre méthode de recherche. Ensuite nous avons analysé le contenu des manuels *J'aime* et en même temps, nous avons fait une comparaison du contenu avec les ouvrages de référence. Cela nous a permis d'établir si les manuels donnent une image diversifiée et fidèle de la culture française.

Nous avons constaté que d'un côté les manuels de la série *J'aime* mettent l'accent sur les mêmes thèmes que ceux présentés dans les ouvrages généraux, et que, de l'autre côté, certains thèmes sont presque complètement négligés. Les thèmes comme *la cuisine française, les loisirs et le système scolaire* sont très bien représentés dans les manuels. *La musique et la littérature* sont aussi des thèmes qui sont bien représentés. Par contre, les thèmes de *la politique, la peinture et la géographie* qui sont traités de manière développée dans les ouvrages de référence, ne sont que brièvement présents dans la série *J'aime*. Nous avons également constaté que la présentation de *l'histoire* dans les manuels laisse à désirer. Ce thème est abordé d'une manière détaillée dans les ouvrages généraux et ainsi peut être considéré comme l'aspect important pour la culture française.

En étudiant les manuels, nous pouvons voir que les auteurs ont choisi des thèmes qui sont intéressants pour les jeunes et proche de leurs préoccupations. Les thèmes choisis favorisent également la présentation de la diversité du pays, que ce soient les régions diverses ou la nourriture consommé par les gens différents, ou les diverses formes d'art. Ainsi, le choix d'inclure certains thèmes est justifié. En tout état de cause, les auteurs ne peuvent pas présenter la culture cible dans toute son étendue et ce n'est même pas l'objectif, étant donné que les manuels servent surtout pour l'apprentissage de la langue.

On notera pour terminer que nous avons analysé uniquement les textes et les illustrations des manuels utilisés par les élèves, et la documentation pour l'enseignant ou le matériel disponible en ligne n'ont pas été pris en compte dans cette étude. On notera également que nous ne pouvons pas savoir ce qui se passe dans la salle de classe, ni la manière dont l'enseignant et les élèves choisissent d'utiliser les manuels. Nous avons souligné que les manuels sont les outils principaux des enseignants mais ils ne déterminent pas nécessairement le déroulement des leçons. De plus, le fait que les thèmes culturels sont étudiés en classe ne signifie pas automatiquement que les connaissances soient acquises par les apprenants.

Dans le futur, il serait ainsi intéressant d'étudier la manière dont les enseignants enseignent la culture dans la salle de classe et quels sont les supports pédagogiques employés. Il serait intéressant d'étudier également les connaissances des apprenants après qu'ils ont étudié le contenu des manuels *J'aime* et tester leurs connaissances sur la culture française.

Bibliographie

Manuels étudiés :

J'aime 1 = KIVIVIRTA, N., KUIKKA, T., MAUFFRET, D., SARIMO, J. & VIRTANEN, T. (2015). *J'aime 1*. Helsinki : Kustannusosakeyhtiö Otava.

J'aime 2 = HEIKKILÄ, H., KIVIVIRTA, N., KUIKKA, T. & MAUFFRET, D. (2016). *J'aime 2*. Keuruu : Kustannusosakeyhtiö Otava.

J'aime 3 = HEIKKILÄ, H., KIVIVIRTA, N., KUIKKA, T. & MAUFFRET, D. (2017). *J'aime 3*. Helsinki : Kustannusosakeyhtiö Otava.

J'aime 4 = HEIKKILÄ, H., KIVIVIRTA, N., MÉTIVIER, C., PAAVONEN, S., RIIPPA, A. & YLIKITTI, H. (2018). *J'aime 4*. Helsinki : Kustannusosakeyhtiö Otava.

Ouvrages consultés :

AMOSSY, R. & HERSCHBERG PIERROT, A. (1997). *Stéréotypes et clichés : Langue, discours et société*. Paris : Éditions Nathan.

ARNOLD, M. (1867). *Culture and Anarchy*. Londres : Cornhill Magazine.

BYRAM, M., MORGAN, C. & COLLEAGUES (1994). *Teaching-and-Learning Language-and-Culture*. Clevedon : Multilingual Matters Ltd.

BÄRLUND, P. (2010). Autenttisuutta etsimässä vieraiden kielten oppitunnilla. Dans *Kieli, koulutus ja yhteiskunta* (10). Jyväskylä : Kieliverkosto.

CONSEIL DE L'EUROPE (2001). *Cadre européen commun de référence pour les langues : Apprendre, enseigner, évaluer*. Strasbourg : Unité des Politiques linguistiques.

DAVCHEVA, L. & SERCU, L. (2005). Culture in Foreign Language Teaching Materials. Dans SERCU, L. & BANDURA, E., *Foreign Language Teachers and Intercultural Competence: An Investigation in 7 Countries of Foreign Language Teachers' Views and Teaching Practices*, p. 90-109. Clevedon : Multilingual Matters.

DERVIN, F. (2008). Vastavuoroisia virtuaalinäkemyksiä Ranskasta ja Suomesta. Dans CLERCK, L. & RANKI, K., *Suomalaisten Ranska : Kaunis tuntematon*, p. 83-100. Helsinki : Ajatus.

DUBOYS FRESNEY, L. (2012). *Atlas des Français : Pratiques, passions, idées, préjugés*. Paris: Éditions Autrement.

ELOMAA, E. (2009). *Eläköön oppikirja! Teoreettisia ja käytännön näkökohtia kielten oppimateriaalien uudistamiseen*. Jyväskylä : Jyväskylän yliopisto.

FERRARO, G. (1998). *The Cultural Dimension of International Business*. New Jersey : Prentice Hall.

HEINONEN, J-P. (2005). *Opetussuunnitelmat vai oppimateriaalit: peruskoulun opettajien käsityksiä opetussuunnitelmien ja oppimateriaalien merkityksestä opetuksessa*. University of Helsinki : Department of Applied Sciences of Education.

- HOFSTEDE, G. (1991). *Cultures and Organizations : Software of the Mind*. Londres : Harper Collins Business.
- INHA, K. & MATTILA, P. (2018). Se on kielestä kiinni! Kielten eurooppalainen viitekehys uudistuu. *Kieli, koulutus ja yhteiskunta*, 9(5). Document en ligne : <https://www.kieliverkosto.fi/fi/journals/kieli-koulutus-ja-yhteiskunta-syyskuu-2018/se-on-kielesta-kiinni-kielten-eurooppalainen-viitekehys-uudistuu> [Consulté le 3 juin 2020.]
- KAIKKONEN, P. (1994). *Kulttuuri ja vieraan kielen opetus*. Juva : WSOY.
- KAIKKONEN, P. (2001). Intercultural learning through foreign language education. Dans KOHONEN, V., JAATINEN, R., KAIKKONEN, P. & LEHTOVAARA, J., *Experiential learning in foreign language education*, p. 61-105. London : Pearson Education.
- KALMBACH, J.-M. (2012). Toki voi siinä olla tutkijoitakin mukana. Dans *Kieliskooppi* (10). Document en ligne : <http://research.jyu.fi/kieliskooppi/article/2012-10-toki-voi-siina-olla.html> [Consulté le 4 juin 2020.]
- KALMUS, V. (2004). What do pupils and textbooks do with each other? Methodological problems of research on socialization through educational media. *Journal of Curriculum Studies* (36) 4, p. 469–485. Oxfordshire : Routledge.
- KAUPPINEN, M., SAARIO, J., HUHTA, A., KERÄNEN, A., LUUKKA, M., PÖYHÖNEN, S., TAALAS, P. & TARNANEN, M. (2008). Kielten oppikirjat tekstimaailmaan ja toimintaan sosiaalistajina. Dans GARANT, M., HELIN, I. & YLI-JOKIPII, H., *Kieli ja globalisaatio – Language and globalization*, p. 201-233. Jyväskylä : Jyväskylän yliopisto.
- KOHONEN, V. (2003). Eurooppalainen kielisalkku: salkkuarviointista salkkutyöskentelyyn kielikasvatuksena. Dans KOHONEN, V. & PAJUKANTA, U., *Eurooppalainen kielisalkku 2. EKS-projektin päätösvaiheen tuloksia*, p. 1-35. Tampere : Tampereen yliopisto.
- KORPINEN, A. (2011). Kuvailusta kohtaamiseen: kulttuurienvälinen oppiminen vieraan kielen opetuksessa. Dans HILDÉN, R. & SALO, O., *Kielikasvatus tänään ja huomenna. Opetussuunnitelmat, opettajankoulutus ja kielenopettajan arki*, p. 147-165. Helsinki : WSOYpro.
- KRIPPENDORFF, K. (2004). *Content analysis : An introduction to its methodology*. California : Thousand Oaks.
- KROEBER, A. & KLUCKHOHN, C. (1952). *Culture : A Critical Review of Concepts and Definitions*. Cambridge : Peabody Museum of American Archeology and Ethnology.
- LUUKKA, M.-R., PÖYHÖNEN, S., HUHTA, A., TAALAS, P., TARNANEN, M. & KERÄNEN, A. (2008). *Maailma muuttuu - mitä tekee koulu? Äidinkielen ja vieraiden kielten tekstikäytänteet koulussa ja vapaa-ajalla*. Jyväskylä : Jyväskylän yliopisto, Soveltavan kielentutkimuksen keskus.
- LÄHDESMÄKI, S. (2004). Oppikirja tutkijan käsissä. Dans NEVALAINEN, T., RISSANEN, M. & TAAVITSAINEN, I., *Englannin aika. Elävän kielen kartoitusta*, p. 271-285. Porvoo : WS Bookwell.
- OPETUSHALLITUS (2003). *Lukion opetussuunnitelman perusteet 2003*. Document en ligne : http://www.oph.fi/download/47345_lukion_opetussuunnitelman_perusteet_2003.pdf.

- OPETUSHALLITUS (2015). *Lukion opetussuunnitelman perusteet 2015*. Document en ligne : http://www.oph.fi/saadokset_ja_ohjeet/opetussuunnitelmien_ja_tutkintojen_perusteet/lukiokoulutus/lops2016/103/0/lukion_opetussuunnitelman_perusteet_2015.
- OTAVA (2019). *J'aime LOPS 2016*. Document en ligne : <https://oppimisenpalvelut.otava.fi/tuotteet/lukio/jaime-lops-2016/#oppikirjailijat> [Consulté le 4 juin 2020.]
- PEABODY, D. (1985). *National Characteristics*. Cambridge : Cambridge University Press.
- PYYKKÖ, R. (2014). Kulttuuri kielenopetuksessa. Dans PIETILÄ, P. & LINTUNEN, P., *Kuinka kieltä opitaan*, p. 188-203. Helsinki : Gaudeamus.
- RISAGER, K. (1990). Cultural references in European textbooks : An evaluation of recent tendencies. Dans BUTTJES, D. & BYRAM, M., *Mediating languages et cultures*, p. 181-192. Clevedon : Multilingual Matters.
- RUUSKA, H. (2014). « Mitä oppikirjailija osaa ? ». Dans RUUSKA, H., LÖYTÖNEN, M. & RUTANEN, A., *LAATUA ! Oppimateriaalit muuttuvassa tietoympäristössä*, p. 17-26. Porvoo : Bookwell Oy.
- SALO, O-P. (2011). « Kulttuuri perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa. Kenen kulttuuria on tarkoitus opiskella? ». Dans HILDÉN, R. & SALO, O.-P., *Kielikasvatus tänään ja huomenna. Opetussuunnitelmat, opettajankoulutus ja kielenopettajan arki*, p. 41-64. Helsinki : WSOYpro Oy.
- SANCHEZ MURILLO, J. & SIBAJA HERNANDEZ, G. (2013). « Quelques pistes pour aborder la culture en classe de FLE. » Dans *LETRAS* (53), p. 61-92.
- SPENCER-OATEY, H. (2012). *What is Culture? A Compilation of Quotations*. Disponible en ligne : <https://warwick.ac.uk/fac/soc/al/globalpad/openhouse/interculturalskills/globalpad-what-is-culture.pdf> [Consulté le 14 aout 2020.]
- TAKALA, S. (1991). Interlanguage Communication as a Challenge for Language Teaching in Schools. Dans REUTER, E., *Wege der Erforschung deutsch-finnischer Kulturunterschiede in der Wirtschaftskommunikation*, p. 194-208. Tampere : Tampere University Language Centre 3/1991.
- TOMLINSON, B. (2013). *Developing Materials for Language Teaching*. Londres : Bloomsbury Academic.
- TYLOR, E. (1870). *Researches into the Early History of Mankind and the Development of Civilization*. Londres : John Murray.
- UNESCO (2017). *Diversité Culturelle*. Document en ligne : <http://www.unesco.org/new/fr/social-and-human-sciences/themes/international-migration/glossary/cultural-diversity/> [Consulté le 15 aout 2020.]
- VÄLJASTE, T. (2014). *Ranska : République française*. UE : United Press Global.
- WHITTAKER, A. (2008). *Speak the Culture : France*. Londres : Thorogood Publishing Ltd.

Annexe

o = thème négligé

x = thème mentionné

xx = thème abordé profondément

Les lignes en vert désignent les thèmes traités plus profondément dans les ouvrages généraux et ainsi ils servent comme les catégories pour l'analyse.

Annexe 1 La présence des thèmes culturels de CECR dans les ouvrages de référence

Thèmes culturels importants selon CECR		RRF	AF	SCF	En total
La vie quotidienne	- nourriture et boisson, heures des repas, manières de table	xx	x	xx	XXXXX
	- congés légaux	o	x	xx	
	- horaires et habitudes de travail	o	x	x	
	- activités de loisir (passe-temps, sports, habitudes de lecture, médias)	x	x	xx	XXXX
Les conditions de vie	- niveaux de vie (avec leurs variantes régionales, ethniques et de groupe social)	o	xx	x	
	- conditions de logement	o	xx	o	
	- couverture sociale	o	xx	x	
Les relations interpersonnelles (y compris les relations de pouvoir et la solidarité) en fonction de	- la structure sociale et les relations entre les classes sociales	o	xx	x	
	- les relations entre les sexes (courantes et intimes)	o	xx	x	
	- la structure et les relations familiales	o	xx	o	
	- les relations entre générations	o	x	o	
	- les relations au travail	o	x	o	
	- les relations avec la police, les organismes officiels, etc.	o	x	x	
	- les relations entre races et communautés	o	x	x	
	- les relations entre les groupes politiques et religieux	o	x	x	
Valeurs, croyances et comportements en relation à des facteurs ou à des paramètres tels que	- la classe sociale et les groupes socioprofessionnels (universitaires, cadres, fonctionnaires, artisans et travailleurs manuels)	o	xx	x	
	- la fortune (revenus et patrimoine)	o	xx	x	
	- les cultures régionales	x	o	x	
	- la sécurité	o	xx	x	
	- les institutions (la police, le système scolaire etc.)	x	xx	x	XXXX
	- la tradition et le changement	o	x	o	
	- l'histoire	xx	x	xx	XXXXX
	- les minorités (ethniques ou religieuses)	o	x	x	
	- l'identité nationale	x	x	x	XXX
	- les pays étrangers, les états, les peuples	o	o	x	
	- la politique	x	xx	xx	XXXXX
- les arts (musique, arts visuels, littérature, théâtre, musique et chanson populaire)	xx	x	xx	XXXXX	

	- la religion	0	x	x	
	- l'humour	0	0	x	
Langage du corps	Connaissance des conventions qui régissent des comportements qui font partie de la compétence socioculturelle de l'utilisateur/apprenant	0	0	x	
Savoir-vivre, par exemple les conventions relatives à l'hospitalité donnée et reçue	- la ponctualité	0	0	x	
	- les cadeaux	0	0	x	
	- les vêtements	x	0	x	
	- les rafraichissements, les boissons, les repas	x	0	x	
	- les conventions et les tabous de la conversation et du comportement	0	0	x	
	- la durée de la visite	0	0	0	
	- la façon de prendre congé	0	0	0	
Comportements rituels dans des domaines tels que	- la pratique religieuse et les rites	xx	0	x	
	- naissance, mariage, mort	0	x	x	
	- attitude de l'auditoire et du spectateur au spectacle	0	0	0	
	- célébrations, festivals, bals et discothèques, et cetera	x	0	x	
Geographie	Nature, climat et paysage	xx	x	x	XXXX
	Les villes	xx	x	x	XXXX
	Autres noms des lieux (rivières, lacs, montagnes, régions)	xx	x	xx	XXXXX