

Interculturel dans l'enseignement du FLE : attitudes des apprenants et des enseignants du lycée classique

Bergovec, Marija

Master's thesis / Diplomski rad

2023

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Zagreb, Faculty of Humanities and Social Sciences / Sveučilište u Zagrebu, Filozofski fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:131:706558>

Rights / Prava: [In copyright](#) / [Zaštićeno autorskim pravom.](#)

Download date / Datum preuzimanja: **2024-07-15**



Sveučilište u Zagrebu
Filozofski fakultet
University of Zagreb
Faculty of Humanities
and Social Sciences

Repository / Repozitorij:

[ODRAZ - open repository of the University of Zagreb
Faculty of Humanities and Social Sciences](#)



Sveučilište u Zagrebu

Filozofski fakultet

Odsjek za romanistiku

Marija Bergovec

MEĐUKULTURNA KOMPETENCIJA U NASTAVI FRANCUSKOG KAO
STRANOG JEZIKA: STAVOVI NASTAVNIKA I UČENIKA U KLASIČNOJ
GIMNAZIJI

Diplomski rad

Mentorica: prof. dr. sc. Ivana Franić

Zagreb, rujan 2023.

Université de Zagreb
Faculté de philosophie et lettres
Département d'études romanes

Marija Bergovec

INTERCULTUREL DANS L'ENSEIGNEMENT DU FLE : ATTITUDES DES
APPRENANTS ET DES ENSEIGNANTS DU LYCÉE CLASSIQUE

Mémoire de master

Directrice de recherche : prof. dr. sc. Ivana Franić

Zagreb, septembre 2023

IZJAVA O AUTORSTVU DIPLOMSKOGA RADA

Ovim potvrđujem da sam osobno napisala diplomski rad pod naslovom

**INTERCULTUREL DANS L'ENSEIGNEMENT DU FLE : ATTITUDES DES
APPRENANTS ET DES ENSEIGNANTS DU LYCÉE CLASSIQUE**

i da sam njegova autorica.

Svi dijelovi rada, podaci ili ideje koje su u radu citirane ili se temelje na drugim izvorima (mrežni izvori, udžbenici, knjige, znanstveni, stručni članci i sl.) u radu su jasno označeni kao takvi te su navedeni u popisu literature.

Marija Bergovec

Zagreb, 2023.

Sažetak

U današnjem svijetu u kojem se isprepliću brojne kulture postaje sve važnije steći međukulturnu kompetenciju. U okviru predmeta Francuski jezik taj je koncept sadržan u Kurikulumu za francuski jezik. Vođen važnošću međukulturne kompetencije, ovaj rad bavi se svjesnošću profesora i učenika o međukulturnoj kompetenciji te utjecaju drugih predmeta u *Klasičnoj gimnaziji Zagreb* na usvajanje elemenata francuske kulture. Neki od predmeta koji utječu na usvajanje elemenata francuske kulture su povijest, geografija, latinski, hrvatski i likovni.

Teorijski dio posvećen je konceptu kulture, međukulturnoj kompetenciji, metodama njezine izgradnje i pristupima u poučavanju, zastupljenosti međukulturnih elemenata u udžbenicima te nastavnicima kao posrednicima međukulturnog sadržaja. Na kraju teorijskog dijela daje se kratak pregled utjecaja klasične i antičke kulture na francusku kulturu.

Praktični dio rada podrazumijeva kvalitativnu analizu prisutnosti sadržaja koji mogu utjecati na razvoj međukulturne kompetencije na nastavi francuskog kao stranog jezika. Uzorak na kojem će se provesti istraživanje jesu učenici četvrtih razreda *Klasične gimnazije u Zagrebu*, koji uče francuski jezik u dvije grupe, u jednoj grupi su učenici koji su početnici, a u drugoj su napredni učenici, te njihova nastavnica. Korištene metode su upitnik i intervju. Pretpostavili smo da su učenici, kao i njihova profesorica, svjesni međukulturne kompetencije te da na poznavanje francuske kulture, osim same nastave francuskog jezika, utječu, na različitim razinama i različitom stupnju, i ostali predmeti, prije svega latinski i grčki jezik. Rezultati istraživanja potvrdili su navedene hipoteze.

Ključne riječi: međukulturna kompetencija, kultura, Klasična gimnazija, francuski kao strani jezik, latinski jezik, grčki jezik

Résumé

Aujourd'hui, dans une société où de nombreuses cultures s'entremêlent, il devient de plus en plus important d'acquérir la compétence interculturelle. Dans le cadre de la matière *La langue française*, ce concept est contenu dans le *Kurikulum za nastavni predmet Francuski jezik za osnovne škole i gimnazije* (Curriculum du Français langue étrangère pour les écoles élémentaires et lycées) (2019). Guidé par l'importance de la compétence interculturelle, ce mémoire porte sur la prise de conscience des apprenants, ainsi que de leur enseignante, sur l'importance de la compétence interculturelle. Dans ce mémoire, nous abordons également l'influence des autres matières enseignées au *Lycée classique de Zagreb* sur l'acquisition des éléments de la culture française. A notre avis, certaines des matières qui pourraient encourager l'acquisition d'éléments de la culture française sont l'histoire, la géographie, le croate et l'art.

La partie théorique de notre mémoire est consacrée au concept de culture, à la compétence interculturelle, aux méthodes de son développement, à la présence d'éléments interculturels dans des manuels ainsi qu'aux enseignants en tant que médiateurs du contenu interculturel. À la fin de la partie théorique, un bref aperçu de l'influence de la culture classique et antique sur la culture française est donné.

La partie pratique comprend une analyse qualitative de la présence de contenus susceptibles d'influencer le développement de la compétence interculturelle dans l'enseignement du français langue étrangère. L'échantillon sur lequel la recherche sera menée est constitué d'apprenants de quatrième année du *Lycée classique de Zagreb*, qui apprennent le français en deux groupes, les groupes sont divisés en apprenants débutants et avancés, et de leur enseignante. Les méthodes et instruments utilisées sont le questionnaire à l'intention des apprenants et l'entretien avec l'enseignante. Nous avons supposé que les apprenants, comme leur enseignante, étaient conscients de la compétence interculturelle et que la connaissance de la culture française, en plus de l'enseignement de la langue française, était influencée par d'autres matières, notamment le latin et le grec. Les résultats ont confirmé ces hypothèses.

Mots clés : compétence interculturelle, culture, lycée classique, FLE, latin, grec

Table de matières

1. Introduction	8
2. Notion de culture	9
3. Compétence interculturelle	11
4. Culture maximaliste et culture minimaliste	12
4.1 Culture maximaliste.....	12
4.2 Culture minimaliste	13
5. Méthodes d'enseignement et contenu culturel	13
5.1 Méthode grammaire-traduction	14
5.2 Méthode audio-orale et méthode structuro-globale audio-visuelle (SGAV).....	14
5.3 Approche communicative fonctionnelle notionnelle.....	15
5.4 Approche interculturelle	16
5.4.1 Approche interculturelle en Croatie	17
5.4.2. Méthodes dans le cadre de l'approche interculturelle.....	18
6. Enseignement/apprentissage culturel et interculturel.....	20
6.1. Enseignant comme médiateur d'interculturel en classe de FLE.....	21
6.2 Compétence interculturelle des enseignants.....	22
6.3 Question de la relation entre les disciplines scolaires	23
6.4 Culture française : empreintes grecques et romaines	23
RECHERCHE	24
7. Objectifs et hypothèses de la recherche	24
8. Méthodologie	25
8.1 Échantillon.....	25
8.2 Instruments	26
8.2.1. Questionnaire	26
8.2.2. Entretien avec l'enseignante	26

9. Résultats	27
9.1 Etude 1 : Attitudes des apprenants face à la compétence interculturelle en FLE.....	27
9.2 Discussion des résultats	56
9.3 Etude 2 : Attitudes de l'enseignante face à la compétence interculturelle en FLE	58
9.4 Discussion des résultats	62
10. Discussion générale.....	63
11. Conclusion générale	69
12. Bibliographie.....	70
13. Annexe : questionnaire et entretien	74

1. Introduction

À quoi associe-t-on d'emblée l'apprentissage de la langue et culture françaises ? La plupart des gens pensent d'abord à la cuisine française, à la vie à Paris inspirée par diverses séries et films, aux chansons, aux stéréotypes classiques, comme si le français était la langue de l'amour. Avec cette image en tête, les gens se motivent pour apprendre la langue française. Leur motivation intrinsèque découle du désir de connaître et de s'ouvrir à une nouvelle culture.

Il faut se rappeler également que les cultures ne sont pas isolées par des frontières et que lorsqu'on apprend une autre culture, cet apprentissage est influencé par sa propre culture. De plus, il n'y a pas de culture universelle de la communication dans le monde, nous vivons dans un univers où la diversité doit être respectée et acceptée. Ainsi, se trouve-t-on en présence de la compétence interculturelle qui représente « La connaissance, la conscience et la compréhension des relations (similitudes et différences) entre le « monde d'où l'on vient » et le « monde de la communauté cible » (CECRL, 2001 : 83).

La langue véhicule la culture, en conséquence, en acquérant et en apprenant une langue, un individu acquiert simultanément (progressivement) des éléments de culture. En d'autres termes, il développe une compétence sociolinguistique qui « porte sur la connaissance et les habiletés exigées pour faire fonctionner la langue dans sa dimension sociale » (CECRL 2001 : 93), cela inclut entre autres les règles de politesse et les expressions de la sagesse populaire, tout ce dont nous avons besoin pour connaître une culture et pour communiquer de manière efficace. De l'autre côté, il est très important de travailler sur les compétences générales¹ à travers lesquelles on ne peut que compléter notre connaissance de la langue, la nourrir et essayer de garder notre motivation pour la langue et la culture française même après l'école. Zarate décrit de manière illustrative la situation dans le système scolaire lors de l'apprentissage d'une culture étrangère : « L'enseignant de langue étrangère occupe une position paradoxale. Tel un cheval de Troie, il doit promouvoir l'enseignement d'une langue étrangère alors que le système dans lequel il travaille est orienté vers la promotion de l'identité nationale locale. » Zarate, 1995 : 11). Ce livre a été publié il y a une trentaine d'années, dès lors la présentation de la culture dans les manuels a commencé à changer, ainsi que la conscience des enseignants. Il faut souligner le rôle important des enseignants de français langue étrangère et de leurs méthodes d'apprentissage et de transmission des savoirs pour montrer aux apprenants qu'une culture ne s'apprend pas au

¹ Les compétences générales ne sont pas propres à la langue mais sont celles auxquelles on fait appel pour des activités de toutes sortes, y compris langagières, elles reposent notamment sur les savoirs, savoir-faire et savoir-être que l'apprenant possède, ainsi que sur ses savoir-apprendre (CECRL, 2001 : 15-16).

détriment d'une autre, mais que sa propre culture peut servir d'outil d'apprentissage de la culture cible.

En plus, il est très important de souligner qu'en apprenant le français à l'école, un individu acquiert des compétences qui lui seront utiles plus tard dans la vie réelle. Parfois, les enseignants et les apprenants restent piégés dans le système scolaire, entourés de notes, de matériel prescrit, de temps, de pression et oublient pourquoi les enfants vont réellement à l'école et quel est l'objectif principal de l'apprentissage d'une langue étrangère à l'école – qui est d'acquérir des compétences qui serviront plus tard aux apprenants comme un outil pour trouver leur place dans le monde.

Tout cela pris en compte, l'objectif principal de ce mémoire est de vérifier l'attitude des apprenants et de leur enseignante d'un lycée croate à l'égard de la compétence interculturelle dans l'enseignement de la langue française. L'accent sera mis sur les influences de la culture classique sur la culture française vues par les apprenants. Afin de découvrir ces influences et de les expliquer, nous avons choisi un groupe de lycéens qui apprennent la langue française et leur enseignante du *Klasična gimnazija Zagreb* (Lycée classique de Zagreb). Après la partie théorique, le mémoire présentera les résultats de la recherche sur la base d'un entretien semi-directif avec l'enseignante et d'un questionnaire élaboré à l'intention des apprenants. À la fin, une discussion et une conclusion de l'ensemble du travail seront données.

2. Notion de culture

Presque tout ce qui caractérise l'humanité se résume par le mot culture.

- François Jacob

Le Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde (Cuq, 2003 : 63) propose une définition universelle de la culture : « Culture est un concept qui peut concerner aussi bien un ensemble social (ou même une société) qu'une personne individuelle. C'est « la capacité de faire des différences, c'est-à-dire de construire et de légitimer des distinctions. »

Zarate (1986 : 12) place le concept de culture dans l'enseignement des langues étrangères. Elle explique que l'objectif de la compétence culturelle était autrefois que les apprenants acquièrent la même compétence que les locuteurs natifs. Elle souligne que l'apprentissage de sa propre

culture et d'une culture étrangère est différent et nécessite des approches et des objectifs différents.

Le Cadre européen commun de référence pour les langues souligne l'importance de l'acquisition de la culture de la langue cible :

« À proprement parler, la connaissance de la société et de la culture de la (ou des) communauté(s) qui parle(nt) une langue est l'un des aspects de la connaissance du monde. C'est cependant assez important pour mériter une attention particulière puisque, contrairement à d'autres types de connaissances, il est probable qu'elles n'appartiennent pas au savoir antérieur de l'apprenant et qu'elles sont déformées par des stéréotypes. » (CECRL, 2018 : 82)

Galisson (1991 : 116) distingue deux types de culture, la culture savante (plus loin dans le texte – culture cultivée ou culture maximaliste) et la culture partagée (plus loin dans le texte – culture comportementale ou culture minimaliste). La Culture partagée repose sur le quotidien. C'est une culture partagée par des individus qui vivent dans la même zone géographique, dans le même groupe et partagent une langue commune. La langue commune est leur langue maternelle, qu'ils utilisent pour échanger des messages. Avec la langue maternelle, la culture partagée « sert donc d'identificateur aux individus du groupe » (Galisson, 1991 : 116). La culture partagée est importante car c'est une culture transversale, elle appartient à tout le groupe, alors qu'à l'inverse, la culture savante, légitimée par l'école, n'est qu'une sous-culture. Il ne représente qu'une partie d'une culture plus large. « La culture savante, lorsqu'elle n'est pas sucée à la mamelle, est trop souvent une culture plaque, artificielle, construite autour de connaissances hétéroclites, qu'on mobilise et qu'on affiche pour se valoriser et se faire reconnaître des légitimer patentes. Cette culture crée des différences » (Galisson, 1991 : 116-117). Galisson (1991 : 118) conclut que la meilleure approche pour aborder la culture, quelle qu'elle soit, est le langage, qui est l'un des principaux vecteurs de toutes les cultures.

Compte tenu de tout cela, nous voyons que toutes les définitions ont quelque chose en commun, à savoir que d'une part la culture représente un concept constitué de connaissances acquises et que, d'autre part, la culture appartient à une communauté. Galisson unifie ces définitions de la culture et les précise plus en détail en les classant en deux groupes – la culture savante et la culture partagée. Tout en tenant compte des traits communs de ces définitions, Galisson met en relief l'importance de la langue dans l'acquisition de la culture.

3. Compétence interculturelle

La compétence interculturelle représente la capacité d'un individu à communiquer et à interagir avec des membres de cultures différentes (Byram, 1997 : 7). Les rencontres d'individus de cultures différentes – rencontres interculturelles, impliquent une langue étrangère à au moins un interlocuteur. Dans de telles situations, la réalisation de la compréhension dépendra de l'utilisation d'une langue étrangère, de la connaissance de sa propre culture et de la culture cible, des compétences et des capacités des interlocuteurs (Petračić, 2010 : 61). Les connaissances qu'on doit avoir sur la culture cible sont ses coutumes, ses modes de communication verbale et non verbale. De plus, il faut être conscient des différences culturelles et les interpréter correctement. « Un orateur interculturel à succès a des attitudes bien équilibrées, se caractérise par l'intérêt, la curiosité, l'ouverture aux autres cultures, la volonté de relativiser ses propres points de vue et systèmes de valeurs, l'acceptation des autres cultures et de sa propre culture sans préjugés. » (Bašić, 2015 : 59). Krleža (2020 : 475) estime que l'intégration des aspects de l'éducation interculturelle et l'introduction de la compétence interculturelle dans les curriculums dans une plus large mesure contribueraient au développement global de cette compétence chez les apprenants. Le résultat attendu du développement d'une compétence globale chez les apprenants est la réduction de l'intolérance et l'amélioration des relations sociales. En conséquence, Krleža (2020 : 475) déclare qu'on doit travailler au développement de compétences interculturelles chez les enfants dès le plus jeune âge, en particulier à l'âge scolaire.

Dans son travail, Bašić (2015 : 59) accumule les composantes de la compétence interculturelle, que Fantini (1995, d'après Novak Milić, 2006) appelle aussi « capacité interculturelle ». Les composantes indiquées par Bašić sont les suivantes :

- traits de caractère : capacité d'adaptation, sens de l'humour, patience, ouverture d'esprit, intérêt, curiosité, sympathie, respect des différences, abstention de jugement et des autres ;
- trois domaines : la capacité d'établir et de maintenir des relations interpersonnelles, la capacité de communiquer avec un minimum de perte ou de changement de sens, la capacité de coopérer afin d'atteindre des objectifs ou des besoins communs ;
- quatre dimensions : connaissances, attitudes (positives), compétences, sensibilisation ;
- compétence linguistique élevée ;
- différentes étapes du processus longitudinal et de développement (Bašić, 2015 : 59).

En outre, pour devenir capable de communication interculturelle dans une autre langue, à notre avis il est nécessaire de développer les quatre aspects suivants : la connaissance linguistique et la compréhension de la culture d'origine, la capacité de s'adapter à de nouvelles situations et d'accepter la culture d'origine avec une attitude positive, et tout au long de ce processus on doit développer une conscience accrue de soi, de sa propre culture et de la culture cible. S'appuyant sur l'affirmation de Galisson (1991 : 118) selon laquelle l'élément principal de l'apprentissage de la culture est la langue, celle-ci est également importante pour la compétence interculturelle, ce qui est confirmé par l'affirmation suivante : « Une compétence clé pour le développement de la compétence de communication interculturelle est la capacité de communiquer dans une langue étrangère. » (Bašić, 2015 : 59) Cette compétence influence la compréhension, la conceptualisation et l'expression dans les deux langues (Bašić, 2015 :59).

4. Culture maximaliste et culture minimaliste

Cette partie de mémoire fait référence à la division de Galisson de la culture en culture comportementale et culture cultivée. Galisson (1991 : 114-115) définit plus en détail ces deux types de culture dans son travail, où le terme de culture cultivée fait référence à la culture maximaliste, et le terme de culture comportementale fait référence à la culture minimaliste.

4.1 Culture maximaliste

Dans son étude, Galisson (1991 :114-115) met en relief la notion de la culture maximaliste.

Le concept de culture maximaliste implique une grande importance accordée à des domaines tels que la littérature, l'histoire, la politique et les arts. Cette approche est souvent utilisée dans l'enseignement des langues étrangères pour fournir aux apprenants des connaissances sur l'histoire et l'héritage culturel d'un pays. Les « maximalistes » se concentrent principalement sur la littérature et l'histoire, attirant généralement ceux qui se réclament d'une classe qui se considère comme légitime et érige « la culture savante » en étendard (Galisson, 1991 : 114). « Ce type de culture est associé à la connaissance des auteurs, des créateurs, des dates, des faits et des monuments » (Galisson 1991 : 114). Par conséquent, on peut insérer ici des œuvres canoniques de la culture française comme le premier roman publié de l'écrivain Albert Camus – *L'étranger*, certaines dates de l'histoire de France comme la date de la prise de la Bastille à Paris, le 14 juillet. En plus, les maximalistes considèrent souvent les étrangers comme des

autochtones potentiels et tentent de leur inculquer les mêmes connaissances livresques qu'ils privilégient pour les natifs. Cependant, « cette approche perd du terrain face à l'émergence de cultures scientifiques, technologiques et médiatiques, qui deviennent de plus en plus présentes dans les programmes scolaires » (Galisson 1991 :114). En somme, il s'agit d'une culture maximaliste qui valorise la culture savante. (Galisson, 1991 : 114)

4.2 Culture minimaliste

Les « minimalistes » abordent la culture minimaliste, qui englobe les fêtes, les habitudes, les valeurs, les croyances et les comportements, d'une manière distincte de celle de la culture maximaliste. Selon ce qui précède, ce concept comprend des coutumes sociales comme par exemple 'apporter une bouteille de vin au dîner chez un ami' ou festival du film français – *Festival de Cannes*. De plus, « il est primordial de comprendre les aspirations des étrangers dans le domaine culturel » (Galisson 1991 :114), plutôt que de se focaliser sur les types de culture à enseigner. Galisson souligne que la plupart des étrangers ne cherchent pas à se faire passer pour des natifs, mais plutôt à être acceptés tels qu'ils sont (Galisson, 1991 :114). Ainsi, la culture étrangère est perçue comme une nécessité impérative pour comprendre les autres et être comprise en retour, plutôt qu'une simple accumulation de connaissances à assimiler. Dans la hiérarchie des priorités des minimalistes, « la culture comportementale » (Galisson 1991 : 114), qui est directement liée à la vie quotidienne des locuteurs natifs, est placée bien avant la culture encyclopédique. La culture minimaliste, qui englobe la manière de vivre des locuteurs natifs dans un sens global, est considérée comme faisant partie de la culture partagée et de l'identité collective. Elle englobe les aspects du quotidien des locuteurs natifs et est considérée comme faisant partie du savoir socioculturel et sociolinguistique des apprenants de la langue étrangère (Galisson 1991 : 114). En somme, l'accent est mis sur la « culture comportementale dans le but de mieux comprendre et respecter les aspirations culturelles des étrangers dans leur vie quotidienne » Galisson, 1991 : 114).

5. Méthodes d'enseignement et contenu culturel

Dans le cadre des études publiées par le Conseil de l'Europe (2003 :19-23) et coordonnées par Michael Byram, Gerhard Neuner, dans son étude, nous donne un bref aperçu du traitement des sujets culturels à travers différentes méthodes d'apprentissage.

En effet, les contenus culturels n'ont pas été traités de la même manière dans toutes les méthodes. Nous examinerons ci-dessous le traitement des contenus culturels dans les principales méthodes d'apprentissage/enseignement des langues étrangères.

5.1 Méthode grammaire-traduction

La méthode grammaire-traduction a été créée à partir du modèle d'apprentissage des langues telles que le latin et le grec, d'où vient le deuxième nom de cette méthode – la méthode traditionnelle ou « classique ». Cette méthode a atteint son apogée aux XIXe et XXe siècles lorsqu'elle était dominante dans l'enseignement des langues étrangères. Elle se caractérise par l'analyse de la langue à partir des textes originaux, la grammaire y était enseignée explicitement et la traduction des textes y était ajoutée (Byram, 2003 : 19-20).

Il s'agissait donc d'un enseignement explicite et déductif, d'abord les règles ont été apprises, puis l'application de ces règles a été pratiquée (Germain, 1993 : 101-104).

Quant au statut de la culture, l'accent était mis sur la « culture savante » comme l'appelait Galisson (1991 : 114). Dans le domaine de la culture, les contenus les plus importants étaient la littérature et l'art, qui étaient associées à leurs auteurs. De plus, les principaux facteurs de la culture étaient les événements historiquement importants dans le pays étudié (Byram, 2003 : 19-20).

5.2 Méthode audio-orale et méthode structuro-globale audio-visuelle (SGAV)

La méthode audio-orale a été développée de 1940 à 1970 en Amérique. L'une des raisons du développement de cette méthode était que les soldats américains pouvaient rapidement apprendre une autre langue. C'est pourquoi cette méthode est basée sur le principe de la répétition (Byram, 2003 : 20-21).

En 1960, la méthode structuro-globale audio-visuelle (SGAV) fait son apparition. Cuq et Gruca (2008 : 261) soulignent que c'est précisément dans cette méthode que les éléments non verbaux commencent à prendre de l'importance, parmi lesquels les gestes, le contexte social et la psychologie.

En effet, Petar Guberina et Paul Rivenc ont défini conjointement les principes pédagogiques et l'application pédagogique de cette méthode. Selon Guberina (1967 : 5), la méthode SGAV a

été créée à la suite du développement de la linguistique et de l'étude des langues. À savoir, la langue écrite ne traitait que de la troisième personne et n'incluait pas la fonction de l'homme, c'est-à-dire la structure dialogique. L'homme moderne a besoin d'apprendre des langues étrangères, et le développement de la linguistique, de la psychologie, de la pédagogie et de la technologie a fourni une approche qui lui permet d'apprendre efficacement les langues étrangères. Les moyens audiovisuels sont les plus appropriés pour cela « parce que l'essence du langage est plus facilement perçue par l'œil et l'oreille » (Guberina, 1967 : 8). Avec l'utilisation des moyens audiovisuels dans l'enseignement des langues, « il faut tenir compte du fait que la langue, tout comme le cerveau humain, fonctionne dans des structures. La méthodologie, utilisant la méthode auditive dans l'enseignement d'une langue étrangère, doit suivre l'évolution générale de la linguistique et la pensée psychologique. » (Guberina, 1967 : 2-3) Dans l'apprentissage d'une langue étrangère, l'application de principe structuro-global est lue à travers des facteurs fondamentaux tels que : l'intonation, la situation de vie exprimée dans la langue parlée et les situations sociales et affectives. Le cours de langue étrangère de Guberina est basé sur la langue parlée, qui est le moyen le plus rapide d'apprendre à lire et à écrire. Dans sa méthode, la langue parlée sert d'introduction à la langue écrite pour des raisons structurelles et méthodologiques. Lors de l'apprentissage d'une langue étrangère avec la méthode SGAV, il est important d'apprendre la langue à partir d'un texte qui décrit des situations réelles, et les descriptions de ces situations doivent inclure un contexte riche pour une mémorisation plus facile. La prise de conscience du contexte s'obtient plus facilement avec un stimulus visuel. Et en plus de tout cela, une forme de dialogue est également structurée dans l'apprentissage, qui complète le processus d'apprentissage d'une langue étrangère. (Guberina, 1967 : 11)

De même, les éléments socioculturels font partie du cadre général des situations et des contextes et servent généralement de cadre à la conversation qui se déroule dans le pays cible. Cette méthode contribue à la mémorisation d'expressions pratiques en jouant des rôles sociaux communs (ex. touriste, voyageur, client, patient, etc.) intégrés dans des dialogues quotidiens (Byram, 2003 : 21).

5.3 Approche communicative fonctionnelle notionnelle

L'approche communicative a commencé à évoluer à la fin des années 1970. Dans cette approche particulière, les éléments culturels sont mis en évidence en se concentrant sur les interactions quotidiennes et en utilisant des documents authentiques (Byram, 2003 : 21-22).

Elle est basée sur des connaissances du lien inséparable de la langue et son utilisation avec la culture correspondante et formulée conformément à la définition de l'objectif global d'enseignement des langues étrangères en tant que formation des apprenants à une communication adéquate dans une langue étrangère (Petračić, 2010 : 49-66).

Bérard (1991 : 10) nous donne dans son étude un bref aperçu des facteurs à partir desquels l'approche communicative a été développée :

- « une critique, tant au niveau des principes théoriques que de la mise en œuvre, des méthodes audio-orales (MAO) et des méthodes audiovisuelles (MAV) ;
- une diversification des apports théoriques des sciences du langage ou d'autres disciplines ;
- l'utilisation d'outils nouveaux permettant de définir les besoins des apprenants et les contenus d'enseignement ;
- une évolution méthodologique qui intègre des principes différents quant aux progressions, documents et techniques de classe. »

Selon Cuq et Gruca (2008 : 265-266), on distingue quatre composantes de l'approche communicationnelle : une composante linguistique, une composante sociolinguistique, une composante discursive et une compétence stratégique. La composante sociolinguistique est importante pour les éléments culturels :

« c'est d'elle qu'est née la notion de situation de communication. Pour pouvoir communiquer, il ne suffit pas de maîtriser la composante linguistique, il faut pouvoir mobiliser ses connaissances à bon escient, selon la situation de communication dans laquelle on se trouve » (Tagliante, 2006 : 56).

La communication est au cœur de cette méthode. L'objectif est que l'apprenant apprenne à communiquer dans une langue cible et acquière une compétence de communication (Bérard, 1991 : 17).

5.4 Approche interculturelle

Windmüller (2011 : 20) place le début de la notion d' « interculturel » dans les années 1970. L'éducation interculturelle a permis aux enfants migrants de s'intégrer dans la culture cible et de prendre conscience de la nouvelle culture à laquelle ils sont arrivés.

« L'objectif d'une telle approche est formatif. Elle vise auprès des apprenants à développer un sentiment de relativité de leurs propres convictions et valeurs, d'assumer leur identité culturelle tout en reconnaissant celle des autres. Cette approche est essentielle si l'on considère que la réalité multiculturelle et plurilingue en Europe peut devenir source de conflits ou d'incompréhension, ce qui engendre davantage de ruptures d'unité. » (Windmüller, 2011 : 20)

Le concept d'interculturalité fait référence au contact entre des personnes ou des groupes ethniques qui diffèrent selon la culture. Il s'agit notamment d'une comparaison des cultures soit par l'interaction des cultures, soit par l'interaction des personnes ou des groupes culturels (Dasen, Perregaux, 2002 :11). Mais cette approche est bien plus large que la comparaison de deux cultures « elle est une démarche... qui amène l'apprenant à effectuer un apprentissage qui se dirige vers l'Autre, mais avant tout vers lui-même. » (Windmüller, 2011 : 11). C'est une approche basée sur le contenu culturel mais aussi sur la question de l'identité, donc c'est une approche subjective et inclut le fait qu'il faut d'abord se connaître pour connaître l'autre et accepter les différences de l'autre. C'est ce qui caractérise la « conscience interculturelle » (Windmüller, 2011 : 21).

Aujourd'hui, le concept d'interculturalité est intégré dans le curriculum. Thèses, colloques et cours sont consacrés à l'interculturalité. En effet, l'interculturalité « repose sur le principe fondamental que les cultures sont égales en dignité et que, éthiquement, elles doivent être traitées comme telles dans le respect mutuel » Cuq et Gruca, 2008 : 137). En revanche, la réalité est différente et les minorités sont souvent considérées comme plus faibles et moins importantes. Parallèlement au concept d'interculturalité et à la prise de conscience de celui-ci, le racisme et la xénophobie sont toujours présents dans le monde. Ce qui, selon Cuq et Gruca (2008 : 137), fait de l'interculturalisme un ingrédient potentiellement explosif.

5.4.1 Approche interculturelle en Croatie

En Croatie, au début des années 1990, il était nécessaire d'inclure la composante sociologique de la langue cible dans l'enseignement d'une langue étrangère, jusque-là seules les composantes historico-civilisationnelles étaient dominantes (Petračić, 2016 :27, d'après Bratanić, 1991). Dans cette période, les relations entre l'étranger et le national commencent à changer. La prise de conscience de l'influence de la culture propre des apprenants sur la perception et l'attitude envers la culture étrangère et la réflexion sur cette attitude se place progressivement au centre de l'intérêt (Petračić, 2016 :27, d'après Vrhovac, 1991).

La prochaine étape du développement de l'approche interculturelle dans le contexte croate commence dans la première décennie du XXI^e siècle. De nombreuses recherches et projets sont menés sur le thème de la compétence interculturelle dans la pratique de l'enseignement/apprentissage des langues étrangères. Petračić (2016 : 27) mentionne deux projets de ce type dans son ouvrage :

- *Razvoj interkulturalne kompetencije u osnovnoškolskoj nastavi stranih jezika* (Développement de la compétence interculturelle dans l'enseignement des langues étrangères en primaire) – responsable Ana Petravić, Faculté de formation des enseignants, Université de Zagreb, et
- *Interkulturalni pristup jezičnim književnim i didaktičkim sadržajima* (Approche interculturelle du contenu linguistique littéraire et didactique) – responsable Rita Scotti Jurić, Université Juraj Dobrila de Pula.

Dans les deux projets, l'objectif principal était de comprendre le rôle de sa propre culture au contact de la culture étrangère.

Le début de la dernière période, note Petravić (2016 : 29), est marqué par la mise en œuvre de la compétence interculturelle dans le *Nacionalni okvirni kurikulum za predškolski odgoj i obrazovanje, opće obavezno i srednjoškolsko obrazovanje* (2011) (Curriculum national pour l'enseignement préscolaire, général obligatoire et secondaire). De plus, Petravić (2016 : 29) affirme que l'utilisation ciblée d'une approche interculturelle a un impact positif sur le développement de la compétence interculturelle des apprenants (selon Šenjug Golub, 2013) :

« Tous les résultats de la recherche montrent que des développements positifs ont été réalisés dans le domaine de l'enseignement, mais qu'il existe encore des besoins et de la place pour de nouvelles améliorations dans tous les domaines mentionnés. » (Petravić, 2016 : 30)

Tout bien considéré, l'approche interculturelle en Croatie progresse quotidiennement depuis ses débuts jusqu'à aujourd'hui. En ce sens, Petravić (2016 : 30) trouve que, bien que la Croatie suive le progrès de son temps en termes de compétence interculturelle, il y a toujours place à l'amélioration.

En plus du concept de compétence interculturelle, nous présentons ci-dessous plusieurs méthodes d'apprentissage/développement de la compétence interculturelle.

5.4.2. Méthodes dans le cadre de l'approche interculturelle

Les enseignants doivent choisir soigneusement les méthodes et les approches des sujets interculturels, en tenant compte des spécificités de leur groupe d'enseignement, des manuels utilisés et des objectifs qui ont été fixés. Grâce aux investissements et à la recherche de Geneviève Zarate dans le domaine de la didactique de la culture étrangère, les enseignants disposent de directives pédagogiques qu'ils peuvent appliquer dans la planification de leurs

cours et l'enseignement de la culture étrangère. Zarate (1986 : 42-73) met en évidence les matériaux et démarches suivants comme pertinents ou importants. Ces méthodes sont basées sur la représentation du temps et de l'espace :

- Enseigner l'histoire

Dans l'approche de l'apprentissage de l'histoire, l'accent est mis sur les « représentations politiques et institutionnelles du passé » (Zarate, 1986 : 42). Cela implique de définir l'histoire à travers des événements politiques et militaires, et se fonde sur une interprétation étroite des documents historiques.

- Représentation de l'espace

Pour une présentation neutre de l'espace, des plans et des cartes sont utilisés en classe. « L'espace, comme le temps, ne peut être l'objet d'une lecture univoque et son interprétation s'inscrit dans une multiplicité de visions du monde. » (Zarate, 1986 : 62)

- Représentation des stéréotypes

« Un stéréotype consiste en une représentation « Cliché » d'une réalité (individu, paysage, métier, etc.) qui réduit celle-ci à un trait, à « une idée toute faite ». Un stéréotype n'est pas un critère pour regarder la réalité, il ne doit pas être assimilé à ce qu'il représente, mais il en fait quand même partie. Par exemple, la tour Eiffel est pour la plupart des gens un stéréotype de Paris, ou de la France, mais cela ne suffit pas à les caractériser. (Cuq, 2003 : 224)

En utilisant les mécanismes de simplification et de généralisation, le concept de représentation des étrangers à travers des stéréotypes est analysé. Ces mécanismes permettent de reproduire les caractéristiques prescrites à un certain groupe culturel ou pays.

- Espace et identité

Les étrangers et les locaux perçoivent différemment le concept d'espace. Pour les étrangers, la France sera un pays étranger et ils découvriront l'espace avec attention et beaucoup de curiosité, tandis que les résidents de France utilisent l'espace spontanément, concentrés sur leur objectif. Nous associons notre identité à l'espace, nous parlons donc ici de l'espace social, « la description de l'espace social doit intégrer dans une description des représentations, outre la dimension économique, le capital

culturel transmis par la famille (capital culturel hérité) ou par l'école (capital culturel acquis) ». (Zarate, 1986 : 69)

- L'interprétation du monde social

Les médias façonnent très souvent notre vision du monde. Pendant les cours, nous veillons à ce que les apprenants ne se fassent pas de fausses idées sur le français. Un exemple de la vie d'un groupe d'ouvriers a été cité, qui est le plus nombreux en France, et auquel les médias ne prêtent pas beaucoup d'attention. Des documents et du matériel décrivant également des groupes minoritaires sont distribués en classe (Zarate, 1986 : 69)

Ces méthodes peuvent aider les enseignants de français. Afin de rendre plus efficaces les méthodes qu'ils utilisent, les enseignants peuvent s'inspirer des balises du programme de curriculum afin de mieux déterminer :

« définition de finalités, d'objectifs et de compétences visées, de contenus et d'activités, de modalités d'évaluation, de démarches et méthodes, de matériaux pédagogiques, de priorités reconnues pour la formation des enseignants ainsi que des responsables d'établissements » (Beacco, 2016 : 23) .

Afin que les enseignants dispensent un enseignement interculturel de qualité à leurs apprenants, il est nécessaire de suivre les priorités suivantes (Beacco, 2016 : 23-24) :

- Promouvoir la connexion du contenu avec d'autres matières d'enseignement qui sont dans le programme.
- Définir clairement et faire connaître les compétences interculturelles souhaitées. Développer un espace pour les apprenants qui s'inscrit dans le reflet du répertoire plurilingue.

6. Enseignement/apprentissage culturel et interculturel

Tous les manuels de langues étrangères sont basés sur un curriculum. Dans son mémoire, Živanović (2018 : 14) souligne que le Curriculum national de la Croatie (Nacionalni okvirni kurikulum Republike Hrvatske, 2011 : 81–85) s'intéresse à la compétence interculturelle. L'autrice met également en contexte la compétence interculturelle mentionnée. Elle met en

avant les exemples des auteurs Byram, Gribkova et Starkey (2002). Les auteurs présentent les composantes suivantes :

- le « savoir être »

L'apprenant doit reconnaître l'importance de faire preuve de respect, d'abord envers sa propre culture, puis envers les autres cultures. L'objectif est que les apprenants comprennent et acceptent les modes de coopération et d'acceptation. Il est également important qu'ils cultivent un intérêt pour la culture associée à la langue qu'ils apprennent.

- le « savoir comprendre »

L'apprenant a la possibilité de remarquer les caractéristiques de différentes cultures et de les comparer avec ses propres expériences et celles des personnes qui l'entourent.

- le « savoir apprendre/ faire »

Les apprenants sont capables d'utiliser des modèles de comportement appropriés dans des situations qui leur sont familières, ainsi que de réagir à des situations nouvelles et inconnues d'une manière ouverte, curieuse et remplie d'empathie.

(Živanović 2018: 19)

Toutes les capacités mentionnées ci-dessus sont des capacités que l'apprenant doit acquérir pour adopter la compétence interculturelle. Et ces capacités devraient figurer parmi les objectifs du manuel de français langue étrangère en Croatie. Miletić (2022) nous donne un aperçu des éléments culturels dans les manuels suivants de français langue étrangère en Croatie : Entre nous 1 & 2, Cosmopolite 1 & 2, et Défi 1 & 2. Chacun de ces manuels aborde la culture française à sa manière, offrant des perspectives et des accents différents sur la culture maximaliste et minimaliste, selon le type et le niveau du manuel. Bien que, selon Miletić (2022 : 62), les manuels scolaires de français langue étrangère en Croatie accordent une plus grande importance à la culture maximaliste, les deux aspects de cette division sont également importants pour l'acquisition de la compétence interculturelle. Indépendamment de la diversité des contenus, Miletić (2022 : 63) conclut que tous les manuels scolaires peuvent inciter les apprenants à s'impliquer activement et à découvrir la richesse de la culture française.

6.1. Enseignant comme médiateur d'interculturel en classe de FLE

Il est important de souligner que l'enseignement des langues étrangères a un rôle plus important que la transmission des connaissances et le développement de compétences linguistiques. En

effet, son objectif est, entre autres, de sensibiliser les apprenants aux autres cultures et de les préparer à des rencontres avec des membres de ces cultures. Par conséquent, l'enseignement des langues étrangères joue un rôle important dans la promotion des compétences interculturelles des apprenants, qui sont nécessaires au bon fonctionnement dans la vie privée, éducative et professionnelle (Petravić 2016 : 13). Les enseignants jouent un rôle clé en encourageant le développement des compétences interculturelles des apprenants en classe. Leurs connaissances théoriques leur permettent de choisir des approches, des méthodes et des techniques en adéquation avec les objectifs pédagogiques et les conditions de travail spécifiques (Petrović, 1997 : 1).

6.2 Compétence interculturelle des enseignants

La mondialisation et les échanges internationaux se traduisent par l'arrivée des enfants dans des écoles qui ont des habitudes de vie différentes, une culture différente. Une culture différente est visible dans la structure familiale, le statut socio-économique, l'ethnicité et la religion (Hrvatić, 2005 : 2). Au début de la mondialisation, les enseignants, indépendamment du fait qu'il y avait de plus en plus d'apprenants culturellement différents dans leur classe, enseignaient la culture dominante. Par conséquent, les apprenants culturellement différents étaient censés s'adapter, apprendre du point de vue d'une culture qui n'est pas la leur et à laquelle ils ne peuvent pas s'identifier. Ne pas prêter attention à la diversité des enfants dans la classe peut avoir de graves conséquences pour les enfants, d'autant plus que l'enseignant peut avoir une très grande influence sur les enfants et que ce qu'il dit, interprète et se comporte peut avoir un impact durable sur les apprenants. (Hrvatić, 2005 : 10, selon Villegas, 1991).

« La formation des enseignants dans le domaine de l'interculturel doit être vue à la lumière d'une éducation pour une école ouverte à la diversité, et non orientée vers la prise en charge de besoins « spéciaux » » (Hrvatić, 2005 : 260). Une telle approche interculturelle dans un environnement multiculturel ne consiste pas seulement à enseigner des cultures différentes mais aussi à découvrir des similitudes et des différences. L'école doit donc être un complément à l'éducation familiale et un facteur important d'adaptation des enfants et des jeunes (Hrvatić, 2005 : 11).

6.3 Question de la relation entre les disciplines scolaires

L'exemple du programme du lycée en général en Croatie peut illustrer la présence de la culture maximaliste et minimaliste française dans les classes. Alors qu'une partie de la culture maximaliste française est couverte dans des matières autres que les cours de français, la culture minimaliste française n'est couverte que dans les cours de français. Par exemple, dans le curriculum national pour la matière de langue croate, la liste des textes littéraires obligatoires comprend deux noms bien connus de la littérature française, l'écrivain Albert Camus et le poète Charles Baudelaire (Nacionalni kurikulum nastavnog predmeta Hrvatski jezik, 2018). En outre, des parallèles culturels avec la culture française peuvent être établis avec des matières scolaires telles que la langue latine et la langue grecque, qui sont censées contribuer, entre autres, à l'éventail des connaissances sur la culture française. La spécificité du programme *du Lycée classique* est l'apprentissage du latin et du grec durant les quatre années d'études. Le nom commun de ces deux langues est « langues classiques ». L'adjectif classique qui désigne ces deux matières est une désignation pour ce qui appartient à l'antiquité gréco-romaine, les classiques (tenus par les humanistes comme un modèle culturel inaccessible)². De la même manière, nous considérons aujourd'hui comme classique ce qui a une signification durable ou une valeur de haute qualité.

6.4 Culture française : empreintes grecques et romaines

Tête, héros, maison, voiture³ sont des mots couramment utilisés dans la langue française et sont d'origine latine. Le français est une langue romane du sous-groupe gallo-roman. Après l'invasion romaine de la Gaule en 50 av. J.-C., le latin est devenu la langue d'écriture et d'administration, tandis que le gaulois est resté utilisé comme langue parlée dans les zones urbaines et rurales. Avec l'évolution du latin vers la langue gallo-romaine, le français devient la langue officielle par l'ordonnance de Villers-Cotterêts en 1539, qui a eu une grande influence sur la formation de la culture française moderne (Foyer, 1989 : 637).

Avant l'invasion romaine, le sud de la France était influencé par les Grecs. Des colonies grecques de Phocée s'étaient installées dans le sud de la France 600 ans av. J.-C. et avaient

² Hrvatska enciklopedija : <https://enciklopedija.hr/natuknica.aspx?id=31756> [traduction libre]

³ Site du Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales (CNRTL) : étymologie de « tête », « héros », « maison » et « voiture » : <https://www.cnrtl.fr/etymologie/>

fondé la ville de Massalia. Les autres villes fondées par les anciens Grecs sont Agde, Antibes, Nice et Avignon sur Rhône (Bescherelle, 2017 : 16).

En outre, au V^e siècle av. J.-C., les habitants des régions citées ont construit des habitations qui ont été fortifiées. De nombreux objets grecs et étrusques découverts grâce aux fouilles archéologiques témoignent d'un commerce fréquent avec Massalia. Les Grecs ont apporté dans la région des cultures méditerranéennes typiques de l'Antiquité : la vigne, l'olivier et le blé. Le sud de la Gaule avait été par conséquent hellénisé plusieurs siècles avant la conquête romaine. (Bescherelle, 2017 : 18).

Le curriculum de la matière *Langue grecque* pour les écoles primaires et lycées pour les 2^e et 3^e années du secondaire demande aux apprenants de nommer, décrire et comparer les *polis* et les événements historiques clés et de les placer dans l'espace et le temps (Kurikulum nastavnog predmeta Grčki jezik za osnovne škole i gimnazije, 2019 : 26).

Après avoir présenté un aperçu théorique de l'interculturalité, de sa place dans les curriculums et des possibilités de développer la compétence interculturelle chez des apprenants, nous décrirons dans la partie suivante la recherche que nous avons menée avec les apprenants de lycée classique de Zagreb et leur enseignante sur leur point de vue sur la compétence interculturelle. Nous vérifierons également comment les éléments de la culture classique (qui sont aussi la base de ce que Galisson appelle la « culture maximaliste »), et qui sont enseignés à travers les matières des langues classiques, le latin et le grec, influencent le développement de la compétence interculturelle. Nous présenterons les résultats de la recherche et les interpréterons à la lumière des hypothèses théoriques.

RECHERCHE

7. Objectifs et hypothèses de la recherche

Après la partie théorique, nous nous concentrerons sur une situation concrète d'application et de prise de conscience de la compétence interculturelle. L'objectif principal de ce mémoire était de se familiariser avec l'attitude envers la compétence interculturelle dans l'enseignement du français langue étrangère. Nous nous intéressons aux attitudes des apprenants et des enseignants vis-à-vis du concept d'interculturalité et en plus de rechercher si l'éducation classique affecte une meilleure connaissance de la culture française.

Notre première hypothèse est que les apprenants comme les enseignants sont conscients des différences entre les Croates et les Français et qu'ils acceptent ces différences.

Notre deuxième hypothèse est que l'éducation classique a un effet bénéfique sur la connaissance des aspects de la culture française.

8. Méthodologie

Un bref aperçu de l'échantillon et des instruments sur lesquels repose cette recherche sont présentés ci-dessous. Une description détaillée contribue à une meilleure compréhension des résultats affichés.

8.1 Échantillon

L'un des objectifs étant de vérifier l'influence de la culture classique sur la connaissance de la culture française, nous avons choisi le *Lycée classique* de Zagreb pour mener cette recherche. Les apprenants qui participent à l'enquête sont des apprenants de quatrième année, ce qui nous permet d'obtenir des données résultant de l'ensemble de leurs études secondaires. Il y a deux groupes d'apprenants qui sont en quatrième année de *Lycée classique* et qui apprennent le français comme deuxième langue étrangère.

- Premier groupe

Le premier groupe est le groupe avancé, dans lequel se trouvent les apprenants qui ont appris le français avant de s'inscrire au lycée, et il y a 7 apprenants dans ce groupe.

- Deuxième groupe

Le deuxième groupe sont des débutants. Ils ont commencé à apprendre le français au lycée et il y a 12 apprenants dans ce groupe.

Les apprenants utilisent les manuels *Entre Nous* et *Texto*. L'enseignante de français du *Lycée classique* a également participé à la recherche afin d'avoir une vision complète de l'apprentissage de la langue française et de son lien avec la compétence interculturelle.

8.2 Instruments

8.2.1. Questionnaire

A des fins de recherche les apprenants ont rempli un questionnaire. Le questionnaire a été créé sur la plateforme *Google Forms* et a été distribué aux apprenants à l'aide d'un lien. Les questions du questionnaire sont en croate et les apprenants ont répondu aux questions en croate afin que leurs réponses soient plus précises. Le questionnaire consiste en deux séries de questions de type ouvert et fermé. Les questions sont de type explicite et implicite. D'une part, les questions explicites interrogent ouvertement les apprenants sur leur connaissance de la culture française. D'autre part, les questions implicites demandent aux apprenants d'écrire une réponse sans connaître le but de la question. Le contenu des questions est basé sur l'analyse du contenu culturel dans les manuels en Croatie réalisée par Miletic (2022), en voici les détails :

- La première partie du questionnaire porte sur l'attitude à l'égard de la culture française et se compose de 21 questions. La plupart des questions sont de type ouvert et on demande aux apprenants des faits et des explications. L'accent est mis sur les faits relatifs à la connaissance de la culture française, à la présence de la culture française en Croatie et à la prise de conscience de la compétence interculturelle.
- La deuxième partie du questionnaire concerne la maîtrise par les apprenants des liens entre la culture classique et la culture française, et leur opinion personnelle est examinée quant à savoir si les deux sont liées. Dans la deuxième partie il y a 25 questions. Les questions ont été posées de manière à établir dans l'analyse un lien entre les connaissances acquises en cours de français et les autres matières du programme scolaire.

8.2.2. Entretien avec l'enseignante

L'enseignante a répondu à un entretien semi-directif, l'une des méthodes de la recherche qualitative. L'entretien se compose de huit questions ouvertes. Les questions de l'entretien sont de type explicite et l'avis professionnel ainsi que l'expérience de l'enseignante sont sollicités. L'enseignante a répondu aux questions par écrit avec un temps de réponse illimité, ce qui contribue à la qualité des réponses.

9. Résultats

Dans un premier temps, nous donnerons un aperçu des résultats obtenus à partir du questionnaire et de l'entretien, pour présenter, dans la suite de ce chapitre, les réponses de l'enseignante.

9.1 Etude 1 : Attitudes des apprenants face à la compétence interculturelle en FLE

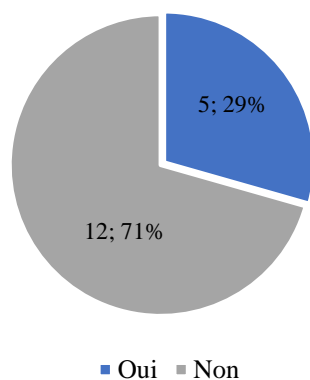
Au total, 17 apprenants sur 19 ont répondu au questionnaire. Parmi eux, 11 apprennent le français depuis 4 ans et sont débutants. Les 6 autres apprennent le français depuis 7 ans ou plus et sont dans le groupe avancé.

Première partie du questionnaire :

La première série de questions porte sur la culture française : connaissance de la culture française, attitude à son égard et conscience de la présence de la culture française en Croatie :

La première question posée porte sur le fait si les apprenants ont déjà visité la France.

Diagramme 1 : Visite en France



Il est évident que la plupart des répondants n'ont pas visité la France. Seulement 5 (29%) des répondants ont visité la France.

Dans la question ouverte, les répondants déclarent le suivant :

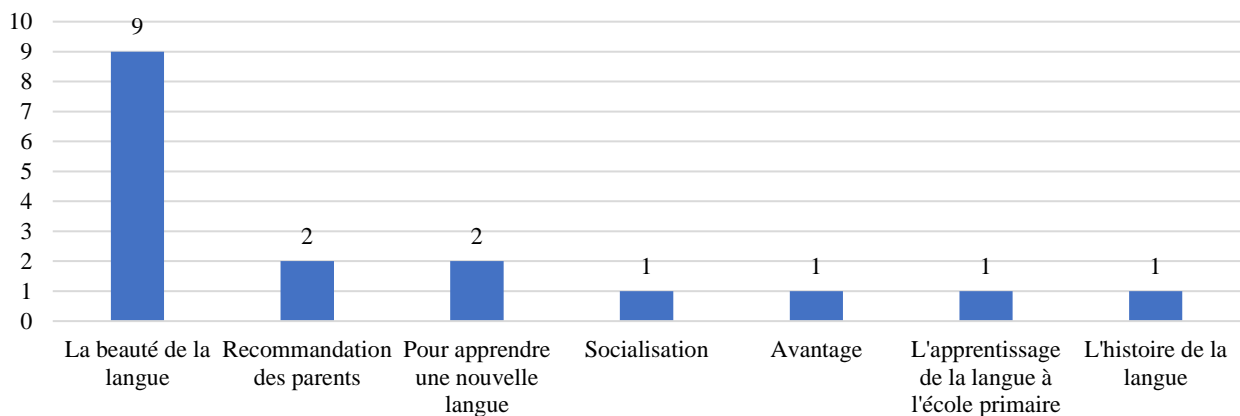
- Non.
- Oui. Belle architecture au centre de Paris.
- J'ai visité la Provence, mais je ne me souviens pas de grand-chose. C'est un beau paysage.

- Malheureusement, je ne suis jamais allé en France, mais je l'aimerais bien.
- J'étais en France, j'aimais beaucoup la culture et le mode de vie.
- Oui. J'aime l'ambiance de la ville et l'architecture, une très belle ville.
- Oui, la tour Eiffel.

De ce qui précède, on peut voir qu'en France, les apprenants ont le plus aimé l'architecture (3), le paysage/l'ambiance (1) et la culture et le mode de vie (1).

La deuxième question fait référence à la motivation pour apprendre la langue française, que nous montrons dans le diagramme suivant :

Diagramme 2 : Types de motivation pour apprendre la langue française



On voit que 9 répondants apprenaient le français à cause de sa beauté. D'autres apprennent le français à cause de la recommandation de leurs parents (2), du désir d'apprendre une nouvelle langue (2), de la socialisation (1), parce qu'ils l'ont appris à l'école primaire (1) et à cause de l'histoire de la langue (1).

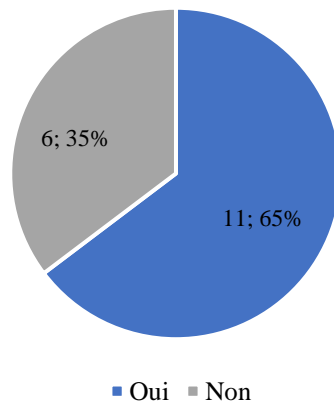
Dans la question ouverte, les répondants ont déclaré qu'ils apprenaient le français parce que :

- Elle sonne bien.
- La beauté de la langue.
- J'ai trouvé ça intéressant.
- Je voulais apprendre une nouvelle langue.
- Elle est esthétique.
- Elle sonne bien.
- Ma mère m'a inscrit.
- Socialiser avec des personnes chères, connaissances supplémentaires.
- Intérêt pour les langues étrangères.

- La langue la plus utile et la plus complexe proposée.
- Je l'apprends depuis l'école maternelle !
- L'histoire de la langue.
- La beauté de la langue.
- Mon père m'a convaincu.
- Le son de la langue française.
- Une belle langue.
- Elle est inhabituelle.

La troisième question cherche à savoir si les répondants ont commencé à apprendre le français en raison de sa riche culture.

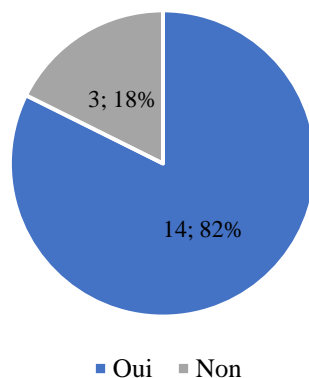
Diagramme 3 : Apprendre le français pour sa culture



Plus de la moitié des répondants (65 %) ont répondu « oui » à cette question, tandis que les autres (35 %) ont répondu « non ».

La quatrième question porte sur le fait si les répondants souhaitent que leur manuel comporte plus de contenu culturel, ce que nous montrons dans le diagramme suivant :

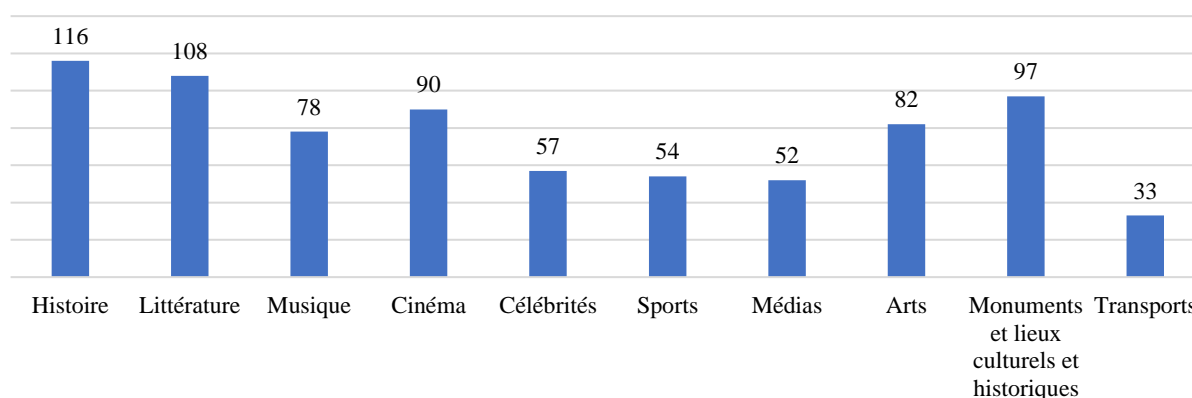
Diagramme 4 : Présentation de la culture dans les manuels scolaires



La majorité des apprenants (82 %) souhaitent que leurs manuels couvrent plus de contenu culturel, tandis que les autres (18 %) sont satisfaits de leurs manuels.

À la cinquième question, les répondants ont classé les éléments de culture classique française proposés par ordre d'importance :

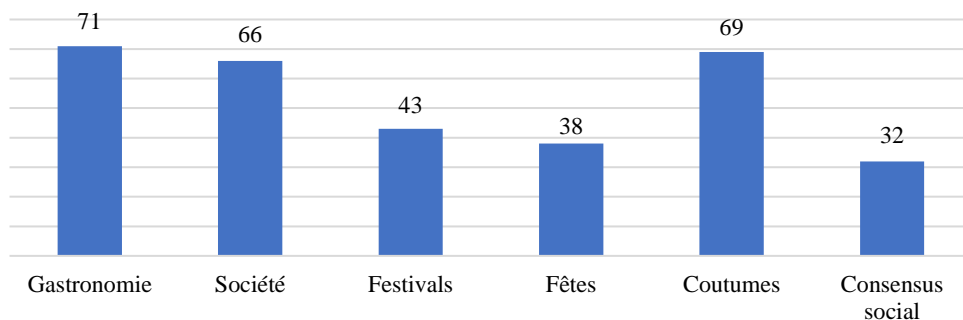
Diagramme 5 : Éléments de la culture classique française



Il ressort de la présentation que les répondants placent le plus souvent l'histoire, la littérature et la musique au premier rang en termes d'importance. Les monuments et les transports étaient le plus souvent classés en dernier.

À la sixième question, les répondants ont classé les éléments de la culture quotidienne française proposés par ordre d'importance :

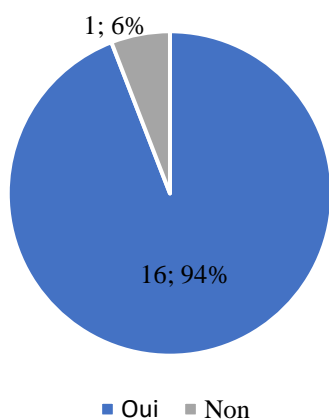
Diagramme 6 : Éléments de la culture quotidienne française



Il ressort de la présentation que les répondants placent le plus souvent la gastronomie, les coutumes et la société au premier rang en termes d'importance. Les festivals et les fêtes étaient le plus souvent classés en dernier lieu.

La septième question porte sur la présence des éléments de la culture française dans l'entourage des apprenants. Nous cherchons à savoir si les répondants remarquent des éléments de culture française autour d'eux, ce que nous montrons dans le diagramme suivant :

Diagramme 7 : Éléments de la culture française en Croatie

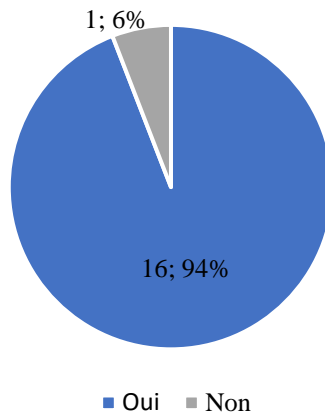


Il est évident que presque tous les apprenants (16 ; 94 %) sont conscients de la présence d'éléments de la culture française autour d'eux. Seulement 1 (6 %) apprenant a répondu négativement à cette question.

Dans la question ouverte, les répondants ont énuméré les éléments suivants de la culture française présents autour d'eux : la littérature (3 répondants), la mode française (4 répondants), la musique française (4 répondants), la cuisine française (6 répondants), les festivals (1 répondant), les arts (1 répondant), le sport (2 répondants), le cinéma (3 répondants), la Tour Eiffel (1 répondant).

La huitième question vise à savoir si les apprenants sont conscients du fait que les sociétés francophones diffèrent de la société dans laquelle ils vivent, ce qui est représenté dans le diagramme suivant :

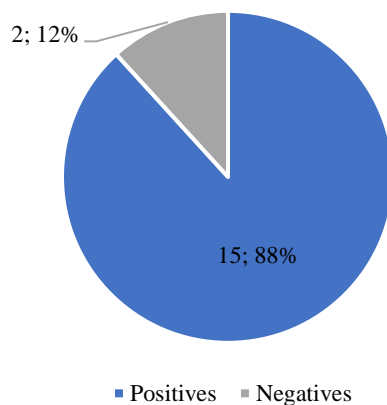
Diagramme 8 : Différences entre sociétés francophones et société croate



Il est évident que presque tous les répondants (94 %) sont conscients du fait que les sociétés francophones diffèrent de la société dans laquelle ils vivent. Seulement 1 (6 %) apprenant a répondu négativement à cette question.

La neuvième question est la suite de la huitième, elle porte sur le fait si les différences entre les sociétés mentionnées sont positives ou négatives. Les résultats sont présentés dans le diagramme suivant :

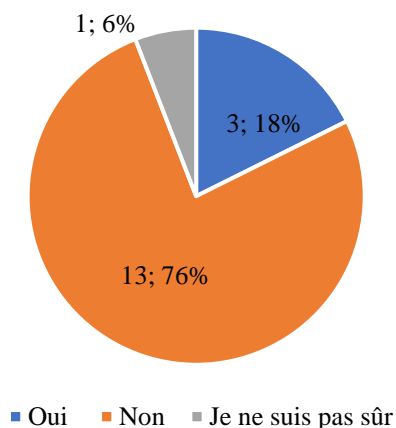
Diagramme 9 : Opinions des répondants sur les différences entre les sociétés



On voit que la majorité des répondants (88 %) considèrent que les différences entre les sociétés francophones et la société dans laquelle ils vivent sont positives, tandis que 2 (12 %) répondants pensent qu'elles sont négatives.

La dixième question vise à savoir si les répondants ont participé à un projet lié à la culture française.

Diagramme 10 : Projets liés à la culture française



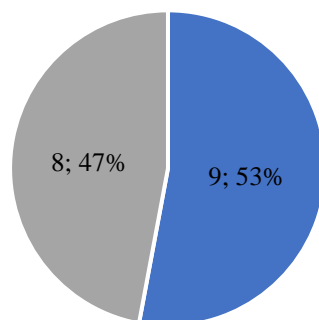
13 (76 %) répondants ont déclaré n'avoir jamais participé à des projets scolaires liés à la culture française. Seuls 3 (18 %) répondants ont participé aux projets mentionnés, tandis qu'un répondant n'est pas sûr d'avoir participé ou non.

Dans la question ouverte, quatre répondants déclarent le suivant :

- Les présentations en classe d'artistes et de musiciens.
- J'ai chanté à la Journée de la Francophonie à l'école primaire une chanson de Lara Fabian.
- Notre école a participé à tellement de projets que je ne suis vraiment pas sûre.
- Un ouvrage sur les écrivains français du XVIIIe siècle.

Les questions numéros 11 et 12 portent sur la musique française. Le diagramme suivant montre si les répondants écoutent de la musique française.

Diagramme 11 : La musique française



- J'écoute de la musique française
- Je n'écoute pas de musique française

Plus de la moitié (53 %) des répondants écoutent de la musique française, et 8 (47 %) répondants n'écoutent pas de musique française.

Les répondants ont cité les artistes suivants dans la question ouverte :

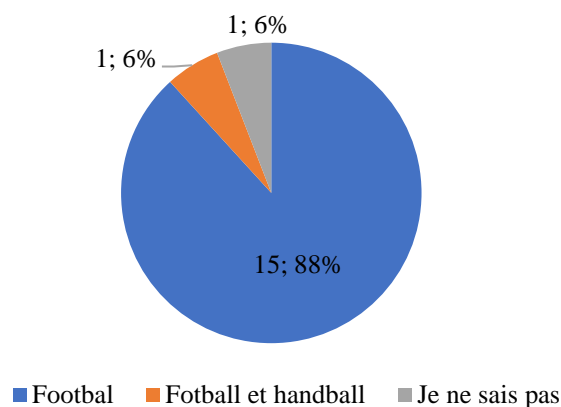
- Zaz
- Pomme
- Stromae
- La caution
- France Gall, Alizée

À la question numéro 12, 8 répondants ont répondu où ils avaient entendu parler de l'artiste mentionné :

- De mon père.
- Youtube.
- En ligne
- À la fête
- De ma mère
- CMC
- Internet
- Réseaux sociaux

La question numéro 13 demande aux répondants leur avis sur le sport le plus populaire en France, illustré par le diagramme suivant :

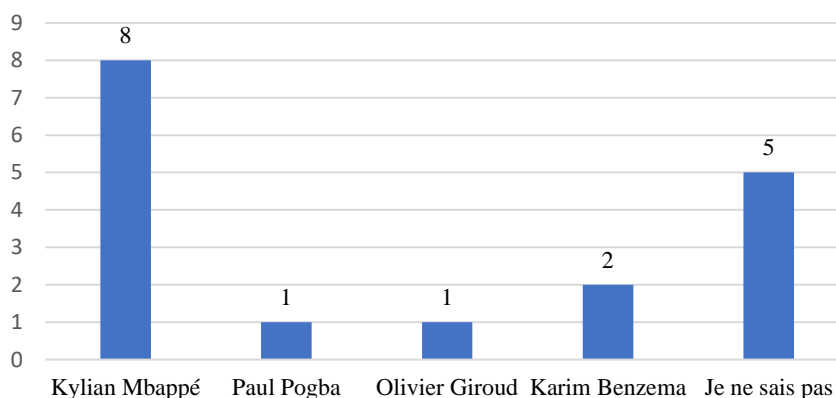
Diagramme 12 : Le sport le plus populaire en France



15 (55 %) répondants ont répondu que le sport le plus populaire en France est le football. Un seul (6 %) répondant pense que les sports les plus populaires sont le football et le handball et un répondant (6 %) qui reste ne sait pas quel sport est le plus populaire en France.

La question numéro 14 fait référence à la question précédente et demande aux répondants de nommer un sportif qui pratique le sport auquel se réfère la question précédente. Les réponses des répondants étaient les suivantes :

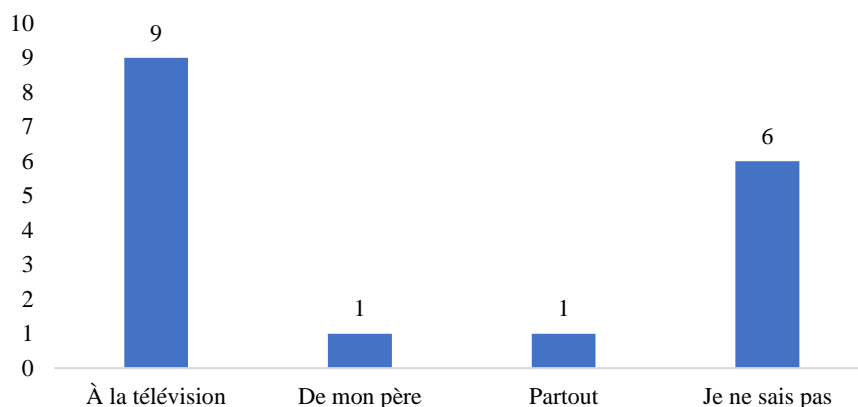
Diagramme 13 : Célèbres sportifs français



D'après les réponses, le sportif français le plus célèbre est Kylian Mbappé, ce qui a été confirmé par 8 répondants. Paul Pogba et Olivier Giroud sont cités dans les réponses d'un répondant chacun. Deux répondants ont écrit Karim Benzema et 5 répondants ont répondu qu'ils ne savaient pas.

La question numéro 15 est une question ouverte qui est en lien direct avec la question numéro 14. Nous cherchons à savoir où les répondants ont entendu parler des sportifs qu'ils ont mentionnés à la question précédente. Les réponses des répondants étaient les suivantes :

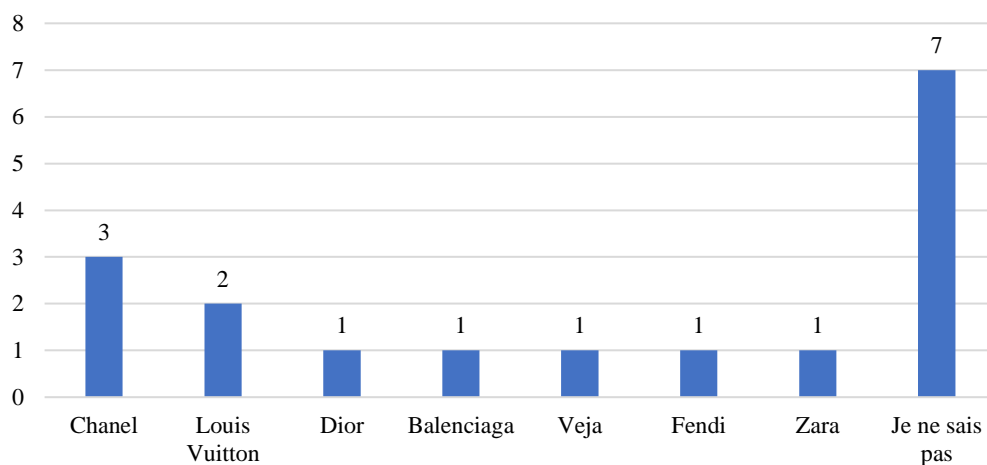
Diagramme 14 : Le sport en France



Le diagramme montre que la plupart (9) des répondants ont entendu parler de sportifs célèbres à la télévision. Un seul répondant a entendu parler du sportif par son père. Un répondant a dit qu'il avait entendu parler du sportif mentionné partout et 6 répondants ne savaient pas où ils avaient entendu parler des sportifs mentionnés ou n'avaient pas mentionné un sportif célèbre dans la question précédente.

La question numéro 16 est une question ouverte qui concerne des marques françaises connues. Les répondants ont cité les marques de vêtements françaises connues, comme suit :

Diagramme 15 : Grandes marques françaises de vêtements

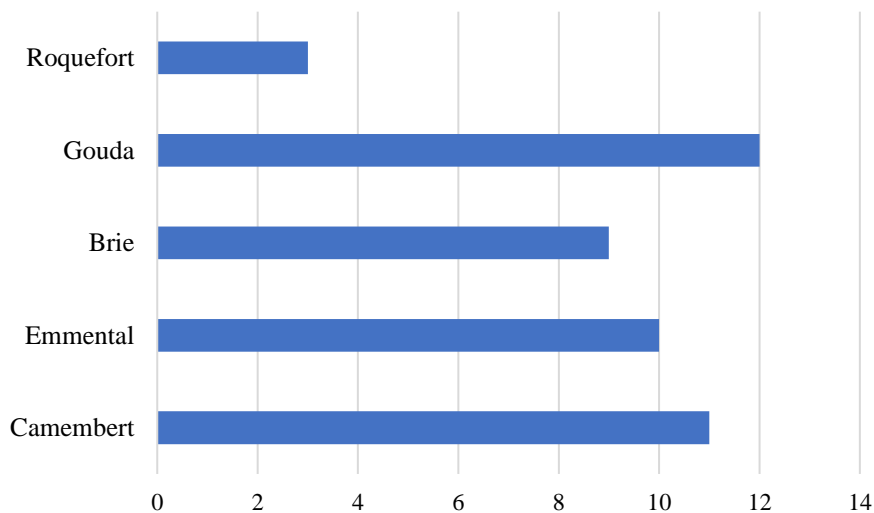


Le plus de votes ont les marques Chanel (3) et Louis Vuitton (2). Les marques Dior, Balenciaga, Veja, Fendi et Zara disposent chacune d'une voix. 7 répondants ont répondu qu'ils ne connaissaient pas la réponse à cette question.

La question numéro 17 est une question à choix multiple et fait référence à la cuisine française, en particulier aux fromages français (Roquefort, Brie et Camembert) et

les fromages non originaires de France (Gouda et Emmental) ont été proposés à la sélection. Les résultats sont présentés dans le diagramme suivant :

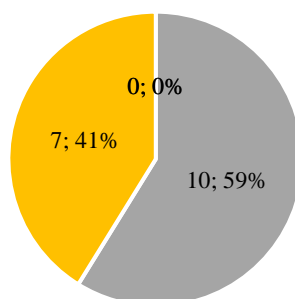
Diagramme 16 : Les fromages français



Le fromage Gouda, originaire des Pays-Bas, a reçu le plus de votes (12) et le célèbre Camembert français a reçu 11 votes. L'Emmental, originaire de Suisse a 10 votes, le Brie a 9 votes et le Roquefort a 3 votes.

La question numéro 18 se réfère au rôle des institutions culturelles. Nous nous intéressons au fait si les répondants savent qu'il existe l'Institut français à Zagreb. Dans la question ouverte, les répondants déclarent le suivant :

Diagramme 17 : L'Institut français

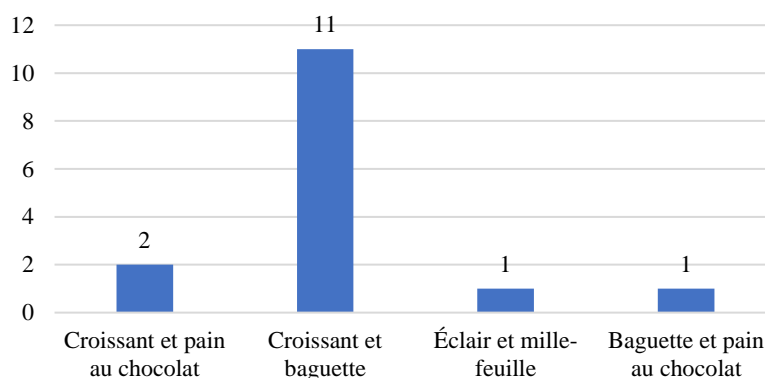


- Je le connais et j'en suis membre, mais je n'y suis pas allé depuis longtemps.
- Je le connais, j'en suis membre et j'y vais souvent.
- Je le reconnais, mais je ne suis pas membre.
- Je ne le connais pas.

Selon le questionnaire, 7 (41 %) répondants ne savent pas qu'il existe l'Institut français à Zagreb, tandis que 10 (59 %) répondants connaissent l'Institut français, mais ils ne sont pas membres. Aucun des répondants n'est membre de la médiathèque de l'Institut français en Croatie.

La question numéro 19 porte sur les produits boulangers français. Les répondants doivent nommer deux produits de boulangerie les plus célèbres. Dans la question ouverte, les répondants déclarent le suivant :

Diagramme 18 : Produits de boulangerie français



Il est évident que la plupart (11) des répondants ont choisi le croissant et la baguette. 2 répondants ont écrit croissant et pain au chocolat. 1 répondant a répondu « éclair » et « mille-feuille » et 1 répondant a répondu « baguette » et « pain au chocolat ».

La question numéro 20 est une question ouverte et les répondants ont été invités à énoncer des stéréotypes sur les Français. 3 répondants ont déclaré ne pas connaître les stéréotypes, tandis que les autres ont déclaré suivant :

- Ils puent, ils mangent des grenouilles et des escargots, ils ne parlent pas anglais (1 répondant).
- Moustache.
- Oui, ils ne sont pas polis (5 répondants).
- Ils sont attentionnés et ont des normes élevées (1 répondant).
- Ils ne veulent pas apprendre l'allemand, ils sont narcissiques (1 répondant)
- Ils aiment le vin (2 répondants).
- Ils sont vaniteux (1 répondant).
- Ils fument des cigarettes, ils font la grève (1 répondant).

- Les Français ne parlent que le français et même si quelqu'un ne les comprend pas, ils ne veulent pas parler une autre langue étrangère, par exemple l'anglais (1 répondant).

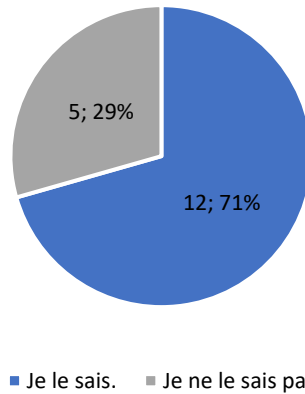
A la question numéro 21, les répondants devaient donner des conseils à un ami qui voyage en France. 3 répondants ont répondu qu'ils ne savaient pas, et les autres ont déclaré suivant :

- Attention aux rats, ne parle pas aux vendeurs en rue (ceux qui ont des parapluies et des bijoux).
- Je lui conseillerais d'amener un ami (de préférence moi).
- Sois effronté.
- Je lui conseillerais d'éviter le métro et de faire très attention aux pickpockets, de visiter le petit palais, d'essayer les produits de boulangerie classiques et le chocolat chaud.
- Qu'il mange beaucoup parce que tout a l'air délicieux et qu'il m'apporte un croissant.
- Je lui conseillerais d'apprendre quelques expressions françaises de base.
- Je lui conseillerais de goûter le pigeon.
- Je lui conseillerais d'essayer de s'informer sur les coutumes, la culture et la vie quotidienne et d'acheter à l'avance des billets pour les musées et la tour Eiffel. Et d'être patient, car il y a beaucoup de monde
- Ne va pas dans les rues sombres la nuit, évite les quartiers pauvres, restez en groupe.
- Apprendre à dire « Je ne parle pas français » parce qu'ainsi il aura plus d'aide.
- Je lui dirais d'aller à la galerie.
- Visiter Paris et les plus grands sites touristiques de cette ville.
- Très bel endroit et expérience.
- Il faut visiter Paris et manger une baguette

La deuxième série de questions concerne l'influence de la culture classique sur la culture française. Autrement dit, on cherche à savoir si d'autres matières (l'histoire, la géographie, le croate, l'art, le latin, le grec, la musique) du programme scolaire du *Lycée classique* influencent la connaissance de la culture française. Nous présentons les résultats obtenus dans la partie suivante.

La première question de cette partie, qui relève de la « culture maximaliste », fait référence aux connaissances sur le célèbre peintre français Claude Monet. Les résultats sont suivants :

Diagramme 1 : Claude Monet



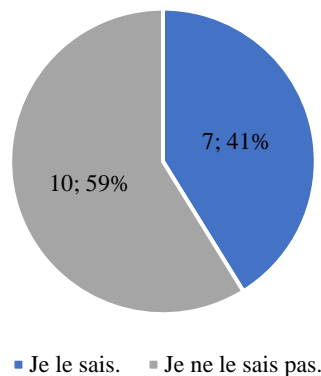
Les résultats montrent que 12 (71 %) répondants connaissent Claude Monet, et 5 (29 %) répondants n'en ont jamais entendu parler.

Quant à la question de savoir où ils ont appris cela, les réponses sont les suivantes :

Sur 12 répondants, la plupart ont répondu qu'ils l'avaient appris dans les cours d'art (4) et de français (2). Les autres l'ont appris en dehors de l'école : ils le savent d'avant (2), par l'application de l'art (1), de leur père (1), de cinéma (1) ou ils ne s'en souviennent pas (1).

La deuxième question, qui relève elle aussi à la culture « maximaliste », renvoie à la connaissance du film français *Les Intouchables*. Les résultats sont présentés dans le diagramme suivant :

Diagramme 2 : Les Intouchables



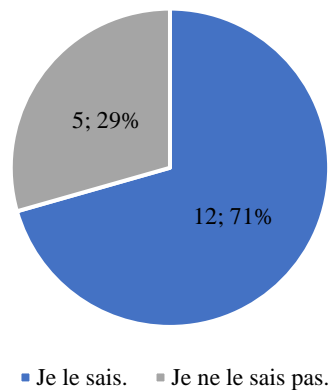
Les résultats montrent que 7 (41 %) répondants connaissent le film *Les intouchables*, et 10 (59 %) répondants ne le connaissent pas.

Quant à la question de savoir où ils ont appris cela, les réponses sont les suivantes :

Sur les 7 répondants qui ont répondu par l'affirmative à la question, 4 ont appris le nom de ce film en cours de français. Les autres savent d'avant (1), en filmologie (1) ou ailleurs (1).

La troisième question, qui fait partie de la culture « minimaliste » ou quotidienne, fait référence au *Festival de Cannes*. Les répondants ont donné les réponses suivantes :

Diagramme 3 : Festival de Cannes



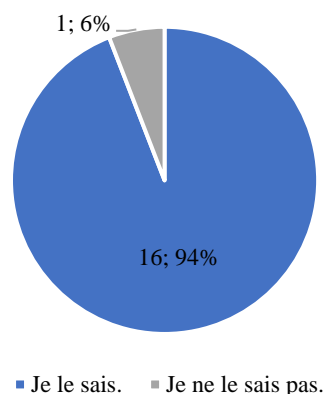
12 (71 %) répondants savent que ce festival existe, tandis que 5 (29 %) répondants ne le savent pas.

Quant à la question de savoir où ils ont appris ça, les réponses sont les suivantes :

Sur les 12 répondants, la majorité l'a appris à l'école : en classe de français (6). Les autres ont entendu parler de ce festival en dehors de l'école : sur Internet (2), par un voisin (1), à la télévision (1) ou le considèrent comme faisant partie de la culture générale (2).

La quatrième question, qui s'inscrit dans la culture « maximaliste », fait référence à la production de vin en France. Les répondants ont donné les réponses suivantes :

Diagramme 4 : Production du vin en France



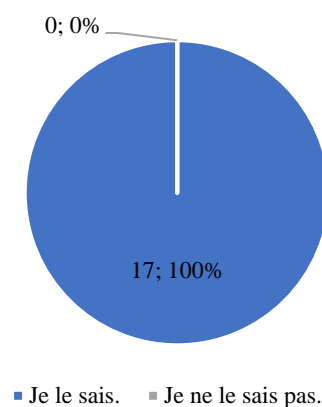
16 répondants savent que la France est célèbre pour la production de vin, et un répondant ne le savait pas.

Quant à la question de savoir où ils ont appris cela, les réponses sont les suivantes :

Sur les 16 répondants, certains l'ont appris à l'école : en cours de géographie (2) et en cours de français (5). Les autres l'ont appris en dehors de l'école : au cinéma (1), sur Internet (1), à la télévision (1), ils le connaissent d'avant (2) ou le considèrent comme faisant partie de la culture générale (2). 1 répondant ne se souvient pas où il a appris cette information.

La cinquième question, qui appartient à la culture « maximaliste », renvoie à la position géographique de la France, c'est-à-dire que la France est un pays occidental avec plusieurs territoires d'outre-mer. Les répondants ont donné les réponses suivantes :

Diagramme 5 : Position géographique de la France



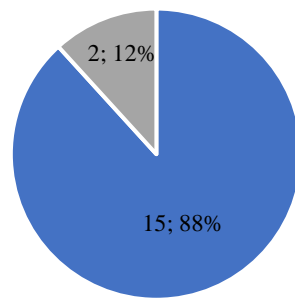
Il ressort des réponses que tous les répondants (17 ; 100 %) connaissaient la position géographique de la France.

Quant à la question de savoir où ils ont appris que la France est un pays occidental avec plusieurs territoires d'outre-mer, les réponses sont les suivantes :

La plupart des répondants ont appris cette information à l'école : en cours de géographie (8), en cours d'histoire (3), en cours de français (2), à l'école (1) ou ils le considèrent comme faisant partie de la culture générale (2), et 1 répondant ne se souvient plus de la réponse.

La sixième question qui relève elle aussi de la « culture maximaliste » et fait référence à la célèbre chimiste et physicienne Maria Skłodowska-Curie. Les répondants ont donné les réponses suivantes :

Diagramme 6 : Maria Skłodowska-Curie



■ Je le sais. ■ Je ne le sais pas.

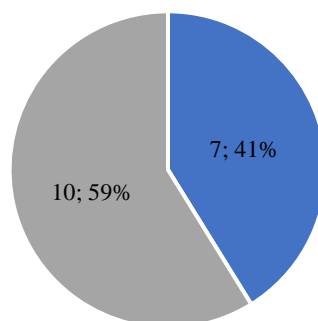
15 (88 %) répondants connaissaient ces données et 2 (12 %) répondants ne connaissaient pas la chimiste connue.

Quant à la question de savoir où ils ont appris que Maria Skłodowska-Curie était célèbre chimiste et physicienne française, les réponses sont les suivantes :

La plupart des répondants ont entendu parler de Maria Skłodowska-Curie à l'école : en cours de chimie (4), en cours de chimie et de physique (4), en cours d'histoire (1), à l'école (2). Les autres ont appris cette information en dehors de l'école : dans un livre (1), sur la série The Bing Bang Theory (1), ils considèrent cette information comme faisant partie des connaissances générales (1) ou ils ne s'en souviennent pas (1).

La septième question, qui appartient à la culture « maximaliste », fait référence à l'écrivain français connu, Marcel Proust. Les répondants ont donné les réponses suivantes :

Diagramme 7 : Marcel Proust



■ Je le sais. ■ Je ne le sais pas.

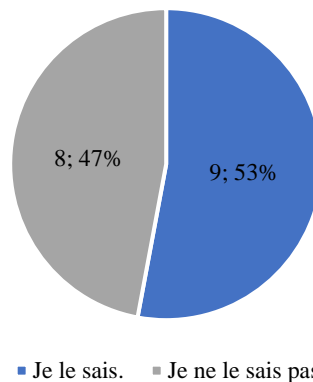
Il est évident que la plupart (59 %) des répondants ne savent pas que Marcel Proust était un écrivain français connu, alors que 7 (41 %) répondants connaissent cette information.

Quant à la question de savoir où ils ont appris cette information, les réponses sont les suivantes :

Sur 7 d'entre eux, certains ont appris cette information à l'école : en cours de croate (3), auprès de la bibliothécaire (1). 1 répondant le savait depuis longtemps et 2 répondants ont répondu qu'ils ne le savaient pas.

La huitième question, qui relève de la « culture minimaliste », porte sur le fait que *Le Monde* et *Le Figaro* sont les journaux français connus. Les répondants ont donné les réponses suivantes :

Diagramme 8 : Journaux français connus



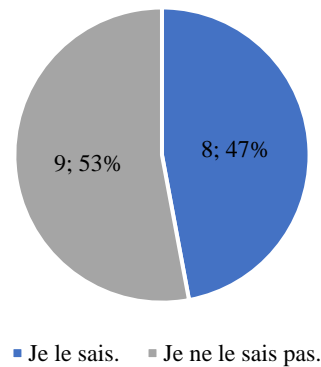
On constate que 9 (53 %) répondants connaissent ces journaux, tandis que 8 (47 %) répondants ne connaissent pas les journaux français *Le Monde* et *Le Figaro*.

Quant à la question de savoir où ils ont appris les noms de ces journaux, les réponses sont les suivantes :

Sur les 8 répondants qui connaissent cette information, la plupart l'ont entendue à l'école : en classe de français (5), à l'école (1). Les autres ont entendu parler de ces journaux en dehors de l'école : sur internet (1). Un répondant ne se rappelle pas où il a entendu cette information.

La neuvième question, qui s'inscrit elle aussi dans la culture « minimaliste », fait référence à la culture du covoiturage. Il s'agit de la célèbre plateforme BlaBla Car, dont le siège est en France. Les répondants ont donné les réponses suivantes :

Diagramme 9 : BlaBla Car



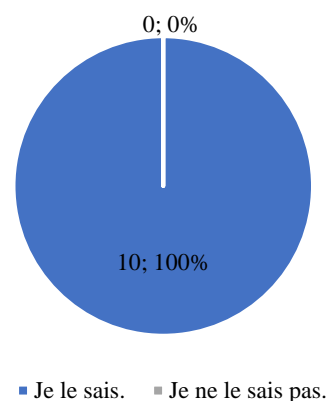
On voit que 8 (47 %) répondants savent que la plateforme BlaBla est fondée en France, tandis que 9 (53 %) répondants ne le savent pas.

Quant à la question de savoir où ils ont appris cette information, les réponses sont les suivantes :

1 répondant sur 8 a entendu cette information à l'école lors d'un cours de français. Le reste des répondants a entendu cette information en dehors de l'école : sur Internet (1), par un ami (2), via une application (1), sur Instagram (1), par expérience (1). Un répondant ne se souvient pas où il a entendu cette information.

La dixième question, qui relève de la « culture minimaliste », fait référence au Métro parisien. Les répondants ont donné les réponses suivantes :

Diagramme 10 : Métro



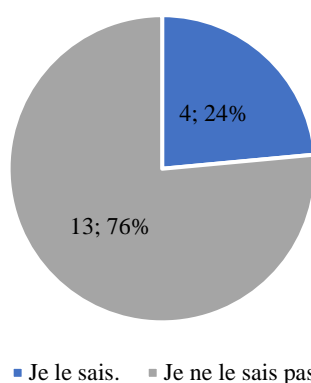
Il est évident que tous (17 ; 100 %) les répondants savaient que le métro est le système de transport à Paris.

Quant à la question de savoir où ils ont appris ça, les réponses sont les suivantes :

La plupart des répondants ont appris ça à l'école : en classe de français (7), en classe de géographie et d'histoire (1). D'autres répondants ont appris ces informations en dehors de l'école : ils étaient à Paris (1), sur internet (2). Certains répondants pensent que cela fait partie des connaissances générales (4), tandis que d'autres (2) ne se souviennent pas où ils ont appris cette information.

La question numéro 11, qui fait partie de la culture « minimaliste », porte sur le fait si les répondants savent que Marseille est connue pour sa production de savon. Les répondants ont donné les réponses suivantes :

Diagramme 11 : Marseille



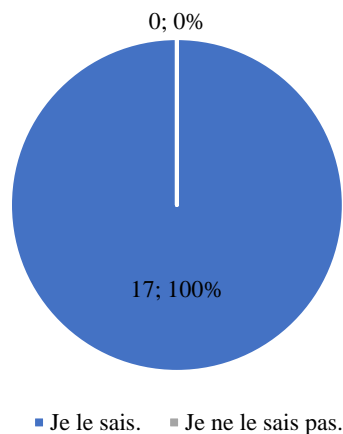
Il est évident qu'un grand nombre de répondants ne connaissaient pas cette information, 13 (76 %) d'entre eux, et 4 (24 %) répondants savaient que Marseille est connue pour sa production de savon.

Quant à la question de savoir où ils ont appris cette information, les réponses sont les suivantes :

Sur les 4 qui connaissaient cette information, 3 ont répondu où ils ont appris que Marseille est connue pour la production de savon : en cours de français (1), dans la vie (1), en cours de français/géographie/histoire (1).

La question numéro 12, qui s'inscrit dans la culture « maximaliste », fait référence à des lieux célèbres de Paris - la Tour Eiffel, le Musée du Louvre et la Cathédrale Notre-Dame de Paris. Les répondants ont donné les réponses suivantes :

Diagramme 12 : Paris



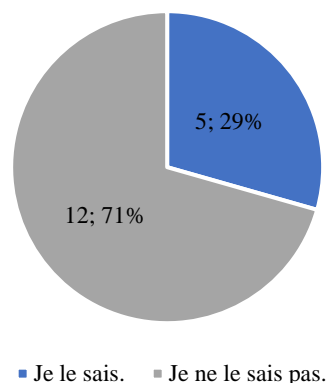
Les résultats montrent que tout le monde (17 ; 100 %) connaissait cette information.

Quant à la question de savoir où ils ont appris les lieux mentionnés, les réponses sont les suivantes :

Les répondants ont appris cette information sur Paris à l'école : en cours de français (2), en cours d'histoire/français (2), en cours de géographie (2), en cours de géographie/histoire/français (1). Les autres ont appris ça en dehors de l'école : ils le connaissent d'avant ou sont allés à Paris (8), sur Internet (1). 1 répondant ne se rappelle pas.

La question numéro 13, qui s'inscrit dans la culture « minimaliste », porte sur le fait si les répondants savent que chaque année on célèbre *La Semaine de la langue française* et de la Francophonie. Les répondants ont donné les réponses suivantes :

Diagramme 13 : Francophonie



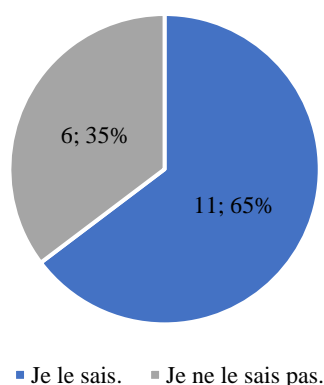
Il est évident que moins de la moitié des répondants connaissaient cette information, soit 5 (29 %) d'entre eux, et 12 (71 %) d'entre eux ne connaissaient pas qu'on célèbre les journées de la Francophonie.

Quant à la question de savoir où ils ont appris cette information, les réponses sont les suivantes :

Tous les 5 répondants qui connaissaient cette donnée l'avaient appris en cours de français.

La question numéro 14, qui relève de la « culture minimaliste », fait référence à la connaissance des coutumes en France lorsque l'on va dîner chez un ami. On a demandé aux répondants s'ils savaient qu'une bouteille de vin était apportée à de telles occasions. Les répondants ont donné les réponses suivantes :

Diagramme 14 : Coutumes en France



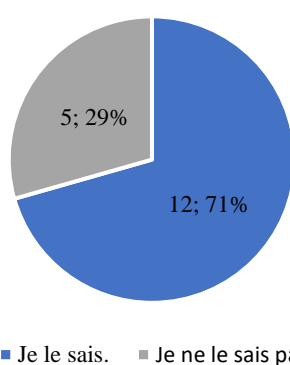
11 (65 %) répondants connaissaient l'information mentionnée et 6 (35 %) répondants ne la connaissaient pas.

Quant à la question de savoir où ils ont appris cette coutume, les réponses sont les suivantes :

5 apprenants ont entendu cette information à l'école, en cours de français. D'autres apprenants ont appris cette information en dehors de l'école : de leur propre expérience (1), à la télévision (2) ou ils l'ont mis en relation avec la culture croate (1). 2 apprenants ont répondu qu'ils ne savaient pas.

La question numéro 15, qui fait partie de la culture minimaliste, indique que lorsque les Français répondent au téléphone, ils répondent par le mot « Allô ». Les répondants ont donné les réponses suivantes :

Diagramme 15 : Conversation au téléphone



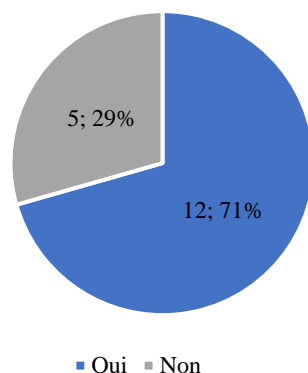
12 (71 %) répondants savaient comment les Français répondaient le plus souvent au téléphone, et 5 (29 %) répondants ne le savaient pas.

Quant à la question de savoir où ils ont appris comment les Français répondent au téléphone, les réponses sont les suivantes :

2 répondants ont entendu cette information en cours de français. Le reste l'a entendue en dehors de l'école : sur des films/cours de français (1), sur des films (4) (un répondant a mentionné la série *Allo Allo*), ou ils le connaissent d'avant (2).

La question numéro 16 est de type fermé et porte sur le fait si les répondants pensent que leur éducation classique affecte leur connaissance de la culture française, qui est représenté par le :

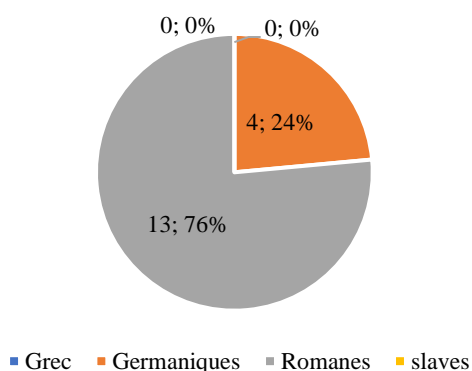
Diagramme 16 : Éducation classique



La plupart (71 %) des répondants ont répondu que leur éducation classique influe sur leur connaissance de la culture française. 5 (29 %) répondants ont répondu que les deux ne sont pas liés.

La question numéro 17 est une question à choix multiple et fait référence et indique si les répondants savent que la langue française est un sous-groupe des langues romanes. Les répondants ont donné les réponses suivantes :

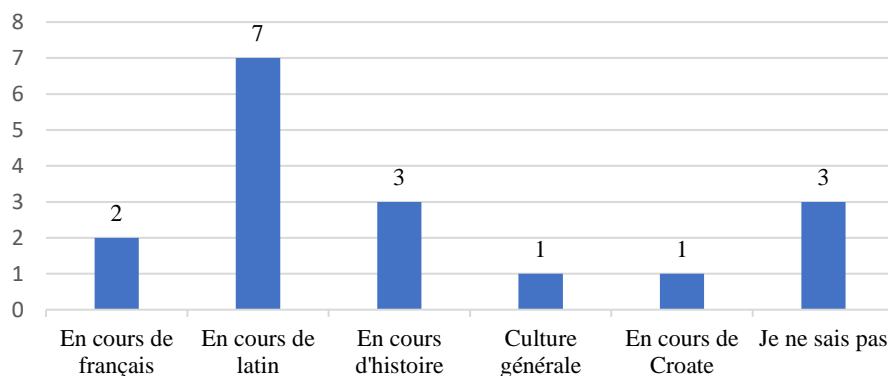
Diagramme 17 : Langue française



La plupart des apprenants, 13 (76 %) d'entre eux, ont répondu que le français fait partie des langues romanes. 4 (24 %) d'entre eux ont répondu qu'il appartient au groupe des langues germaniques.

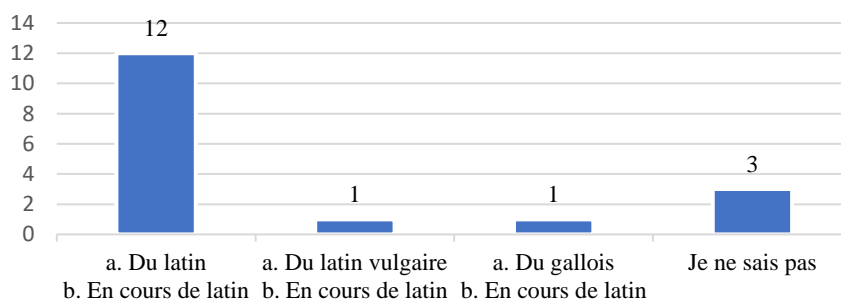
Quant à la question de savoir où ils ont appris cette information, les réponses sont présentées par le :

Diagramme 18 : Langue romane



La question numéro 18 est une question ouverte et fait référence à l'origine de la langue française. En plus de leur réponse, les répondants ont également indiqué où ils ont appris l'information donnée. Les résultats sont suivants :

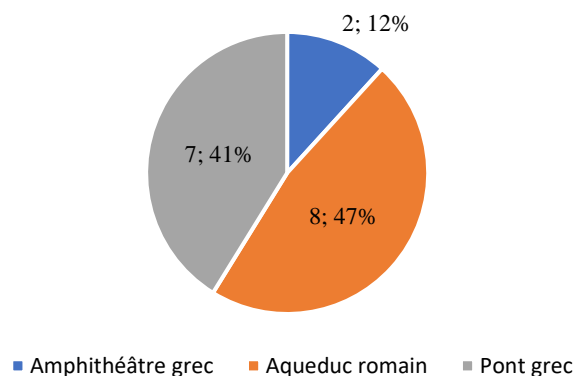
Diagramme 19 : L'origine de la langue française.



Tous les répondants qui ont répondu à la question ont déclaré l'avoir apprise à l'école : en classe de latin (14). D'autres répondants ont déclaré qu'ils ne connaissaient pas la réponse à la question.

La question numéro 19 est une question à choix multiples et porte sur la fonction pour laquelle le Pont du Gard a été construit. Les résultats sont suivants :

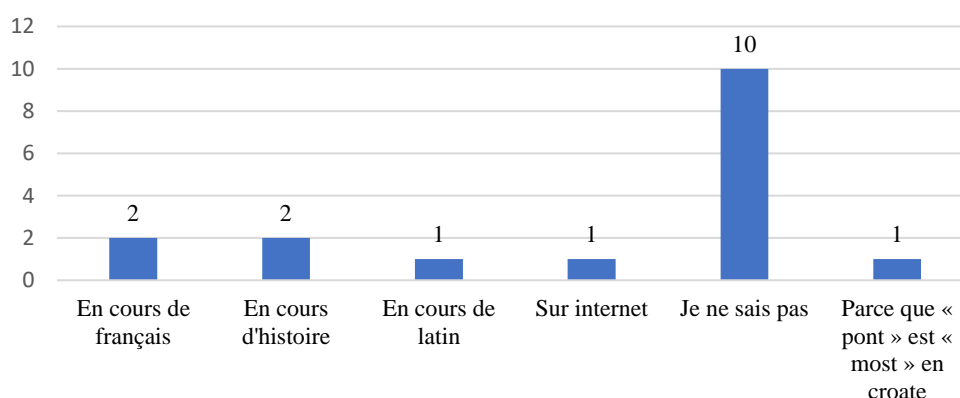
Diagramme 20 : Fonction du Pont du Gard



2 (12 %) répondants ont indiqué que le Pont du Gard a été construit comme amphithéâtre grec, 8 (47 %) répondants ont indiqué qu'il a été construit comme aqueduc romain et 7 (41 %) répondants ont indiqué qu'il a été construit comme Pont grec.

Quant à la question de savoir où ils ont appris la fonction du Pont du Gard, les réponses sont suivantes :

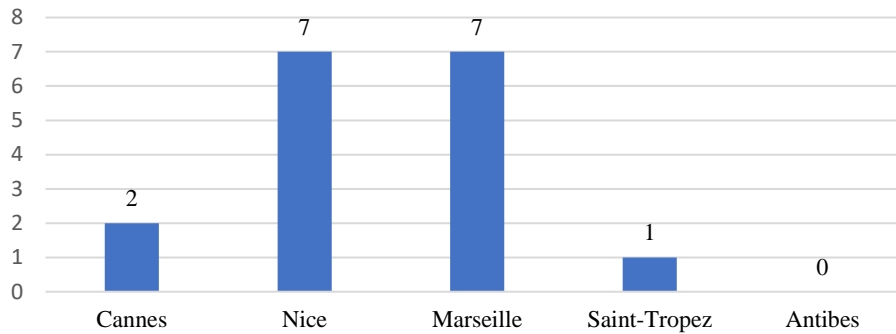
Diagramme 21 : Pont du Gard



La plupart des répondants ont déclaré qu'ils ne connaissaient pas la réponse à la question précédente. 1 répondant a donné son explication, 1 répondant a appris cela sur internet et les autres l'ont apprise à l'école : en classe de français (2), en classe d'histoire (2), en classe de latin (2).

La question numéro 20 concerne la ville de Marseille, qu'on appelle aujourd'hui « la cité phocéenne ». Les répondants sont invités à choisir de quelle ville il s'agit parmi les villes proposées. Les résultats sont suivants :

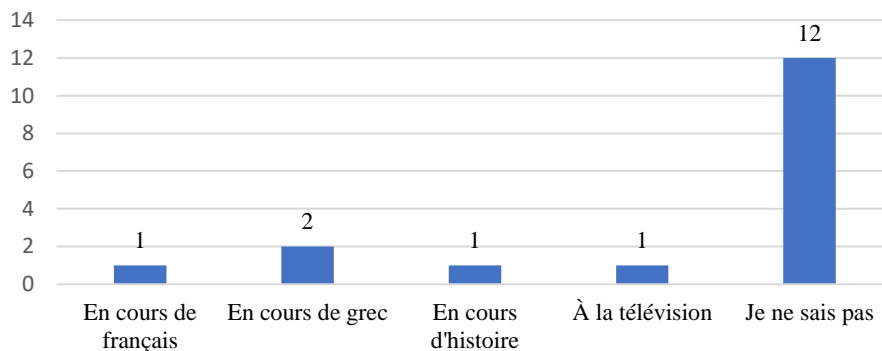
Diagramme 22 : « La cité phocéenne ».



7 répondants ont choisi Marseille, 7 répondants ont également choisi Nice et 2 répondants ont choisi Cannes.

Quant à la question de savoir où ils ont appris que Marseille est « la cité phocéenne », les réponses sont suivantes :

Diagramme 23 : Marseille – une ville grecque



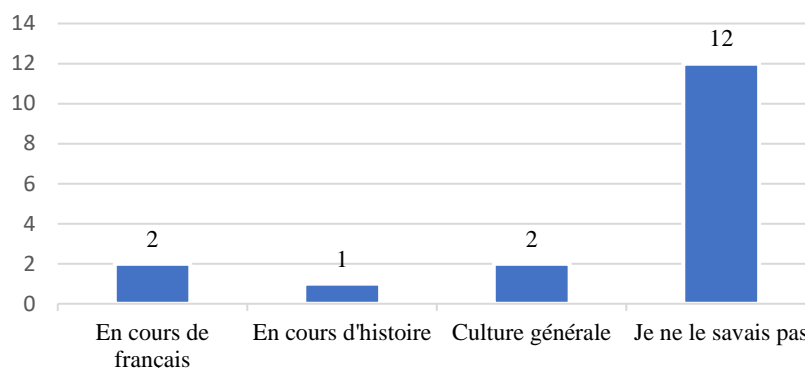
12 répondants ont répondu qu'ils ne connaissaient pas la réponse à la question précédente, un répondant a répondu qu'il l'avait entendue à la télévision, et les autres l'ont apprise à l'école : en classe de français (1), en classe de grec (2) et en classe d'histoire (1).

La question numéro 21 est de type ouvert et demande aux apprenants de lister quelques monuments ou amphithéâtres antiques en France. 11 répondants ont dit qu'ils ne savaient pas, et les autres ont déclaré suivant :

- Arc de triomphe.
- Monuments romains du sud de la France.
- L'arche liberté, mais je ne suis pas sûr si c'est de l'époque antique.
- Pont du Gard.
- La tour Eiffel.
- La tour Eiffel, monuments romains du sud de la France.

Quant à la question de savoir où ils ont appris cela, les réponses sont suivantes :

Diagramme 24 : monuments antiques en France



3 apprenants ont déclaré avoir appris les informations ci-dessus à l'école : en classe de français (2) et en classe d'histoire (1). 2 apprenants ont déclaré qu'il s'agit de la culture générale, tandis que 12 d'entre eux ne connaissaient pas la réponse à la question.

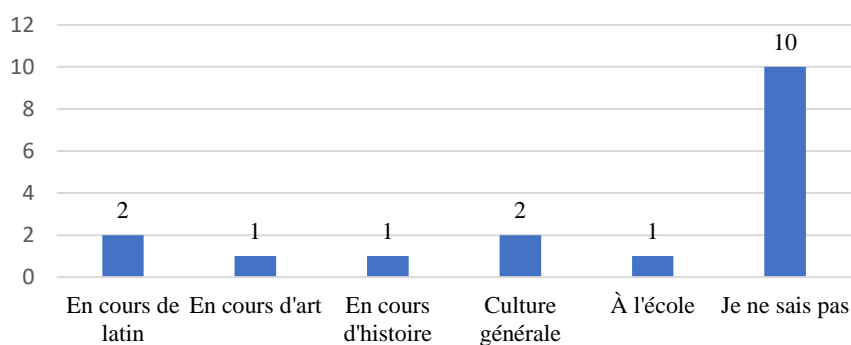
La question numéro 22 est ouverte et fait référence à l'influence de la culture antique sur la culture française. Les répondants ont donné les réponses suivantes.

8 d'entre eux ont dit qu'ils ne connaissaient pas la réponse à la question, tandis que les autres ont écrit :

- Philosophie antique.
- Rome – le vin.
- Je suppose que toute la culture « raffinée » romaine.
- Démocratie.
- L'art, le français était l'un des centres du classicisme.
- La langue, la cuisine, la politique
- Démocratie.
- Les Romains ont apporté la vigne.

Quant à la question de savoir où ils ont appris cela, les réponses sont suivantes :

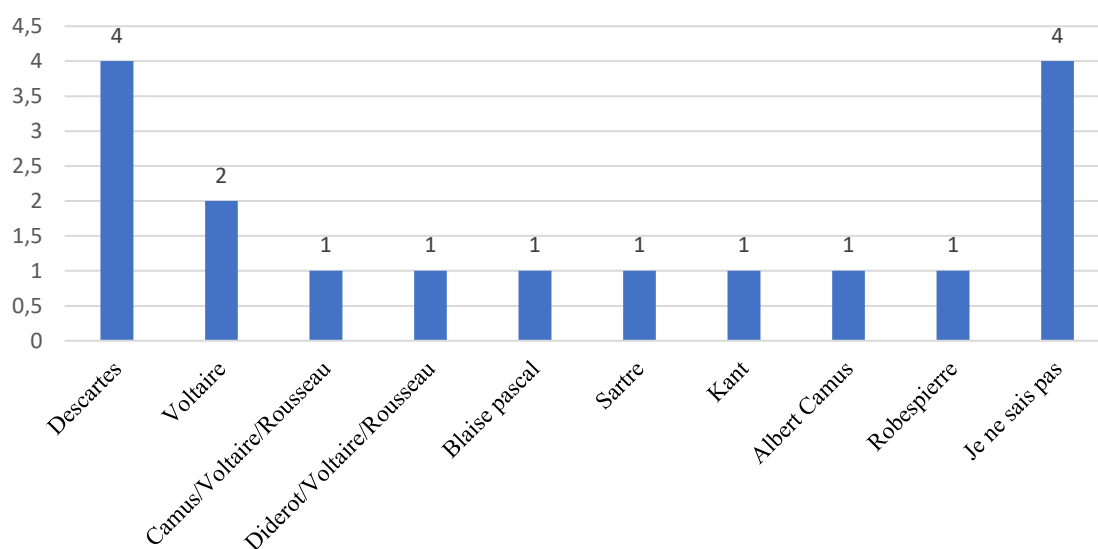
Diagramme 25 : Culture antique



Les apprenants ont appris les informations ci-dessus : en classe de latin (2), en classe d'art (1), en classe d'histoire (1), en culture générale (2) et à l'école (1).

La question numéro 23 est ouverte et demande aux répondants d'énumérer des philosophes français connus. Les réponses sont présentées suivantes :

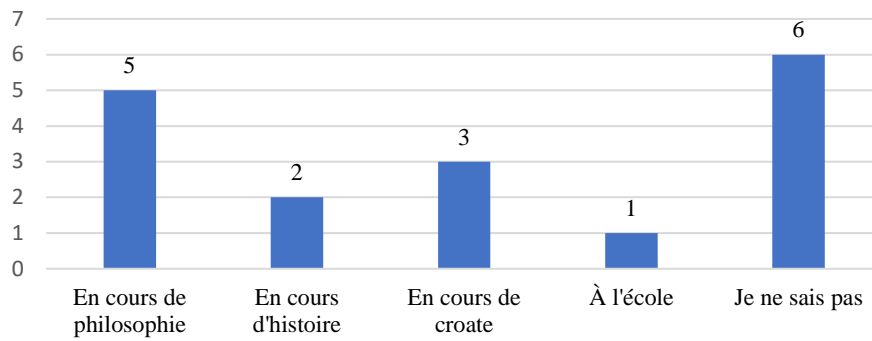
Diagramme 26 : Philosophes français



13 répondants ont mentionné des philosophes français, et 4 répondants ont déclaré ne connaître aucun philosophe français.

Quant à la question de savoir où ils ont appris les noms de philosophes français, les réponses sont suivantes :

Diagramme 27 : Philosophie

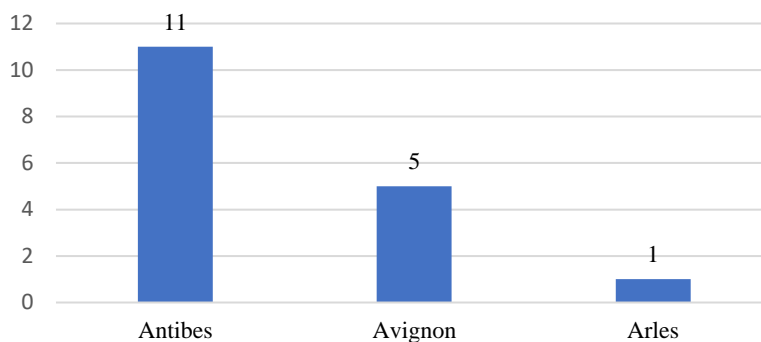


Les apprenants ont appris les noms des philosophes dans : cours de philosophie (5), cours d'histoire (2), cours de croate (3) et à l'école (1).

Les questions numéro 24 et 25 sont des questions à choix multiple. Dans les questions, 2 villes grecques sont mentionnées et les répondants doivent choisir comment la ville donnée s'appelle aujourd'hui.

La première ville proposée est Antipolis. Les réponses sont suivantes :

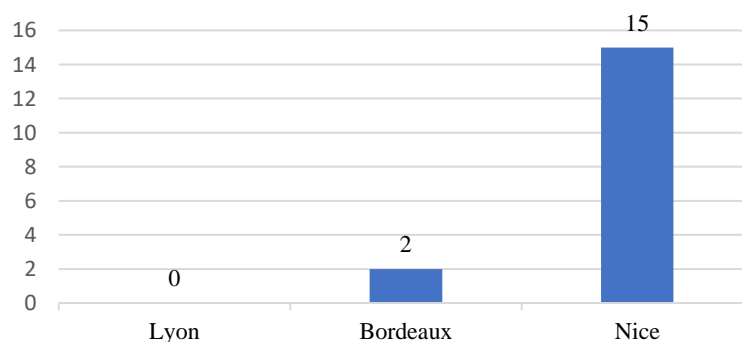
Diagramme 28 : Antipolis



Le plus grand nombre de répondants, 11 d'entre eux ont répondu Antibes, 5 répondants ont répondu Avignon et Arles a 1 vote.

La deuxième ville proposée est Nikaia. Les réponses sont suivantes :

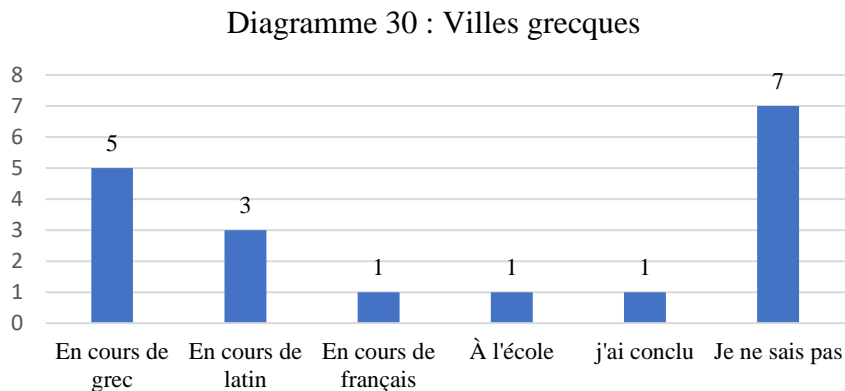
Diagramme 29 : Nikaia



Le plus grand nombre de répondants, 15 d'entre eux ont répondu Nice, 2 répondants ont répondu Bordeaux et Lyon a 0 vote.

La question numéro 26 fait référence aux deux questions précédentes. On demande aux répondants d'écrire où ils ont appris les noms des villes mentionnées.

Quant à la question de savoir où ils ont appris les noms de ces villes, les réponses sont suivantes :



7 apprenants ont répondu qu'ils ne savaient pas. Les autres ont appris les noms des villes dans : cours de grec (5), cours de latin (3), cours de français (1), à l'école (1) et un répondant a deviné à quelle ville actuelle se réfère la ville grecque mentionnée.

9.2 Discussion des résultats

Comme 89% des répondants ont répondu au questionnaire, nous pouvons conclure que les résultats sont un indicateur réaliste de la relation du groupe d'apprenants mentionné à la compétence interculturelle. D'après le questionnaire, nous pouvons lire que la majorité des apprenants ne sont jamais allés en France, donc la plupart des réponses sont basées uniquement sur les connaissances acquises pendant l'éducation, tandis que quelques-uns d'entre eux sont allés en France et ont indiqué qu'ils aiment la culture, architecture et paysage. Bien que la majorité ne soient pas allés en France, ils ont quand même décidé d'apprendre le français, outre le fait que la plupart des apprenants étaient attirés par la richesse de la culture française, ils ont commencé à apprendre le français pour la beauté de la langue ainsi que pour des raisons sociales.

Aux fins de cette discussion, nous diviserons la première série de questions en trois parties :

Premièrement, nous pouvons affirmer que la **connaissance de la culture française** des répondants est très bonne. Malgré des réponses très variables (ce qui est attendu, car tous les apprenants n'ont pas le même niveau de connaissances), les connaissances globales des apprenants sur les éléments représentatives de la culture française provenant de plusieurs manuels de français langue étrangère sont de qualité, par exemple la connaissance des écrivains, des musiciens, des produits de boulangerie, des sports comme des athlètes et des marques de mode représentative de la France. Une grande partie d'informations que les apprenants ont mentionnées ont été acquises dans leur vie quotidienne en plus des cours (télévision, internet, magasins), donc sur cette base, nous pourrions conclure qu'il y a une **présence notable de la culture française en Croatie**.

Selon le questionnaire, les facteurs les plus représentatifs de la présence de la culture française en Croatie sont *la musique, la cuisine, le cinéma, la littérature, la mode et l'art*. Un exemple concret des facteurs mentionnés a été donné par les apprenants pour la musique – Stromae, Zaz, Pomme, Alizée, France Gall et La caution ; la mode – Chanel, Louis Vuitton, Dior ; et la cuisine - produits de boulangerie (croissant et baguette) et fromages (le Gouda s'est avéré être le fromage français le plus vendu en Croatie, ce qui n'est pas vrai car le Gouda n'est pas un fromage français, mais le connu Camembert français occupe la deuxième place). La présence de la culture française en Croatie est également établie dans les institutions, ainsi plus de la moitié des répondants savent qu'il existe l'Institut français à Zagreb, mais aucun des répondants n'en est membre. On peut dire que les apprenants connaissent très bien les facteurs représentatifs de la culture française, et ils sont aussi **conscients du fait que la culture française, c'est-à-dire la société francophone, diffère de la société dans laquelle ils vivent**, et leur opinion est que ces différences sont quelque chose de positif, malgré le fait qu'ils savent que les stéréotypes les plus répandus sur les Français sont négatifs. Ces affirmations sont étayées par l'affirmation selon laquelle la majorité des apprenants, 16 sur 17 d'entre eux, ont exprimé l'opinion que les sociétés francophones sont différentes de notre société. De plus, 15 (88,2%) apprenants ont répondu que ces différences mutuelles étaient quelque chose de favorable. Les apprenants ont donné des réponses positives aux questions en question connaissant certains des stéréotypes les plus courants sur les Français, et la plupart des apprenants ont opté pour des stéréotypes négatifs tels que le fait que les Français ne sont pas amicaux.

La deuxième série de questions a été composée de telle manière qu'on puisse y lire l'influence de l'enseignement classique sur la connaissance de la culture française. Les éléments de cet ensemble de questions peuvent être classés en éléments de « culture maximaliste », qui

comprend la politique, l'histoire, la littérature et l'art (Galissou 1991 :114), et en éléments de « culture minimaliste » qui englobe les fêtes, les habitudes, les valeurs, les croyances et les comportements, d'une manière distincte de celle des de la culture maximaliste (Galissou 1991 :114). Les données qui seraient classées comme une culture maximaliste ont été principalement acquises par les apprenants dans des matières telles que la langue croate, la géographie, la physique, la chimie, l'histoire, la philosophie, l'art, le grec et le latin, mais aussi dans la classe de langue française. Des connaissances qui appartiennent par définition à la culture minimaliste, la plupart des apprenants ont appris dans la classe de langue française. De ces questions, nous en distinguerons certaines pour lesquelles les apprenants ont montré les meilleurs résultats, par exemple, la position géographique de France, que la plupart des apprenants ont apprise en cours de géographie ; le métro parisien, ce que les apprenants ont appris en cours de français, d'autres matières, de culture générale ou de leur propre expérience ; et les monuments les plus célèbres de Paris qu'ils ont appris en classe de français, de géographie et d'histoire et en culture générale. Nous soulignerions également comme excellents résultats le fait que 76,5 % des apprenants ont correctement répondu que le français appartient au groupe des langues romanes et que 75,5 % des apprenants ont correctement répondu que la langue française s'est développée à partir du latin, plus précisément du latin vulgaire, que nous avons aussi dans la réponse.

La dernière partie de cette série de questions est spécialement dédiée à la culture antique, c'est-à-dire qu'elle s'appuie sur les matières qui distinguent le lycée classique des autres lycées, et c'est principalement la matière de la langue grecque. Plus de la moitié des apprenants connaissaient le nom grec des villes d'Antibes (11) et Nice (15). La plupart des apprenants, qui connaissaient les noms de ces villes, ont appris cette information pendant les cours de grec (5) et de latin (3). Concernant l'influence de la culture antique sur la France, les répondants ont distingué la vigne, la politique, l'art et la philosophie.

9.3 Etude 2 : Attitudes de l'enseignante face à la compétence interculturelle en FLE

- La première question de l'entretien demande à l'enseignante d'écrire ce qu'elle pense être la chose la plus importante à enseigner aux apprenants du cours de français langue étrangère.

Au *Lycée classique*, la langue française est enseignée comme seconde ou troisième langue étrangère et fait partie des programmes facultatifs, par conséquent, l'enseignante doit faire un effort particulier pour maintenir l'attention et l'intérêt des apprenants pour la langue française.

Les objectifs d'apprentissage de l'enseignante, d'après sa réponse, sont les suivants :

- Amener les apprenants du groupe initial au niveau A2–A2+ en compétence communicative langagière.
- Amener les apprenants du groupe avancé au niveau B1.

Selon l'enseignante, le plus important est de transmettre son amour pour la langue, la culture et la civilisation françaises.

- La deuxième question fait référence à la relation entre la compétence communicative langagière et la compétence interculturelle dans l'enseignement.

Comme l'enseignante dispose d'un temps limité, elle doit mettre l'accent sur la compétence communicative langagière dans ses cours, mais elle essaie toujours d'y intégrer la compétence interculturelle. Elle ne considère pas que l'une ou l'autre soit plus importante et que leur développement puisse être simultané.

Afin d'illustrer ses propos, l'enseignante donne les exemples suivants :

« Par exemple, lorsque les apprenants apprennent à communiquer dans un restaurant, ils apprennent en même temps le menu français, leurs spécialités, la façon de manger et de se comporter, etc. Lorsqu'ils apprennent la description de la ville et du quartier de la ville, ils arrivent à connaître les noms de rues, d'avenues, de boulevards, de places, les noms d'immeubles, mais aussi à l'aide d'un plan, ils peuvent connaître les quartiers de la ville de Paris et/ou d'autres villes, avec monuments et musées, festivals divers et fêtes françaises et jours fériés et les façons dont ils sont célébrés, etc. Je pense donc que la compétence interculturelle est très importante dans l'enseignement. »

- La troisième question porte sur les manuels utilisés en classe et leur contenu en lien avec les éléments de culture française présents dans le *Curriculum national pour l'enseignement préscolaire, général obligatoire et secondaire* (2011), les manuels suivants sont utilisés dans la classe de français.

Pour l'apprentissage initial :

- Dans la première et la deuxième classe : *Entre nous 1*.
- Dans la troisième et quatrième classe : *Texto 2*.

Pour les apprenants dans le groupe avancé :

- *Entre nous 2 et Entre nous 3.*

L'enseignante déclare qu'aucun manuel n'est complètement satisfaisant et qu'elle utilise divers matériaux supplémentaires :

- documents authentiques ;
- extraits d'autres manuels ;
- matériaux de sites destinés à l'apprentissage de la langue française ;
- elle conçoit elle-même des matériaux ;
- jeux, courts métrages, chansons.

En outre, elle tient à souligner que *Le Curriculum national de la langue française* n'a pas de contenu prescrit, mais seulement proposé.

- La quatrième question porte sur la manière de s'informer sur les actualités en France en général.

L'enseignante cite les sources d'information suivantes sur les actualités en français :

- sites de journaux et magazines français ;
 - Deezer ;
 - YouTube ;
 - Netflix ;
 - réseaux sociaux.
- La cinquième question fait référence aux stratégies d'enseignement de la compétence interculturelle.

L'enseignante utilise les sources et matériaux suivants pour faire connaître la culture française à ses apprenants :

- documents authentiques ;
 - sites d'apprentissage de la langue française : *Point du FLE, TV 5 Monde, le français facile avec RFI* ;
 - magazines jeunesse français : *Géo Ado, Okapi, Phosphore.*
- La sixième question porte sur le lien entre le contenu de la culture française et le contenu des autres matières scolaires.

L'enseignante décrit la stratégie, c'est-à-dire méthodes suivantes pour relier le contenu aux autres matières scolaires :

1. Je planifie d'abord les sujets dont j'ai besoin et que je veux aborder au cours d'une année donnée.
2. Puis je découvre dans quelle mesure un sujet donné est lié aux autres matières en recherchant des informations dans les curriculums annuels d'exécution d'autres matières.

Elle mentionne également que le *Lycée classique* est inclus dans le réseau *Schools for Health in Europe Network Foundation* (SHE). « Dans le cadre d'un projet mené au sein de la SHE, intitulé « Ouvre-toi à la santé », nous contribuons à travers nos cours de grec, latin, français, anglais, art et de l'éducation physique, en nous basant sur le concept *Mens sana in corpore sano*. »

- La septième question porte sur la mesure dans laquelle les apprenants ont acquis des connaissances sur la culture française dans d'autres matières scolaires (histoire, latin, grec, littérature, géographie, musique et art).

L'enseignante confirme que les apprenants acquièrent certaines connaissances sur la culture française dans d'autres matières. Elle ajoute que les apprenants oublient très vite les connaissances acquises et qu'elle peut le voir sur son propre exemple de ses apprenants lorsque les apprenants ne savent pas quelque chose qu'ils ont appris l'année dernière. L'enseignante conclut que c'est probablement la cause de la quantité excessive d'informations auxquelles les apprenants sont exposés quotidiennement.

- La Huitième question porte sur le fait si le programme du *Lycée classique*, en particulier les langues grecque et latine, la culture classique et l'art, aident à acquérir les connaissances liées à la culture française.

L'enseignante affirme que le latin particulièrement aide à l'acquisition du français : « Les enseignants de grec et de latin, et moi, en tant qu'enseignante de français, nous enseignons aux apprenants l'étymologie des mots et nous les encourageons à remarquer les liens entre les langues. En outre, dans les cours d'histoire, d'art, de langues classiques, les apprenants apprennent la culture et la civilisation et toutes ces connaissances devraient aider à acquérir les connaissances liées à la culture française. »

9.4 Discussion des résultats

Deux points importants peuvent être tirés de cet entretien, à savoir les a) méthodes d'enseignement de la culture française, c'est-à-dire le développement de la compétence interculturelle et b) le lien entre le contenu de l'enseignement de la langue française et les autres matières du *Lycée classique* de Zagreb. Ces autres matières sont le latin, le grec, l'art, le croate, la géographie, l'histoire et la philosophie.

a) Nous pouvons relier les résultats de l'entretien avec les faits présentés par Petravić (2016 :30), que les enseignants ont reconnu l'importance de la compétence interculturelle et qu'ils expriment des attitudes positives concernant l'intégration de cette compétence dans l'enseignement des langues étrangères. Parallèlement, sur le plan pratique, les enseignants ont des difficultés avec la mise en œuvre didactique des apprentissages interculturels, c'est-à-dire le manque de supports pédagogiques, qu'ils complètent eux-mêmes. Il est évident que l'enseignante de *Lycée classique* perfectionne sa compétence interculturelle afin de pouvoir l'intégrer adéquatement dans son enseignement. L'enseignante suit divers magazines, réseaux sociaux et sites internet afin de se tenir au courant de l'actualité en France. Tout cela lui permet de préparer les matériaux pédagogiques nécessaires en plus du manuel scolaire qui n'est pas suffisant en termes de contenu pour l'acquisition d'une compétence interculturelle.

b) L'un de nos objectifs est de vérifier si la connaissance d'autres matières comme le latin et le grec affecte la connaissance de la culture française. On pourrait dire que le latin et le grec, ainsi que d'autres matières comme le croate, la géographie, la philosophie et l'histoire, influencent la connaissance de certains éléments de la culture française, ce qui est confirmé par le fait que l'enseignante elle-même vérifie les programmes d'autres matières afin de relier le contenu avec le contenu de cours de français. Le latin et le grec ont une influence particulière sur la langue française. En fait, le français s'est développé à partir de la langue latine, et la Grèce antique a laissé des traces de sa culture dans la culture française d'aujourd'hui. A titre d'exemple, on peut citer des toponymes tels que Nice et Antibes. Aussi, les Grecs ont influencé la France à travers l'histoire, ils étaient présents sur les côtes de France et leur ont apporté de la vigne, des oliviers et du blé, comme indiqué dans la partie théorique : *6.4 La culture française : les empreintes grecques et romaines.*

10. Discussion générale

Nous diviserons la suite du travail en plusieurs points. Le but est d'étayer les réponses de l'enseignante avec les résultats du questionnaire.

- a) **Enseignement/apprentissage du français** : la situation est telle que le français est une langue facultative au *Lycée classique*. Et l'enseignante essaie de motiver les apprenants et les inspirer à avoir de l'affinité et de l'amour pour la langue et la culture françaises. Actuellement, il y a 19 apprenants en quatrième année qui ont choisi le français comme leur deuxième langue étrangère (matière optionnelle), ce qui prouve que l'enseignante est professionnelle et compétente, et qu'elle a réussi à transmettre son amour pour la langue, la culture et la civilisation françaises à ses apprenants.
- b) **La compétence communicative langagière et la compétence interculturelle** : Certains apprenants (64,7%) ont été attirés par la langue française pour sa complexité et sonorité, mais aussi pour sa riche culture. Suivant ceci, selon Galisson, la meilleure approche pour apprendre la culture est le langage, c'est le facteur le plus important de toutes les cultures (Galisson, 1991 : 116). L'enseignante de *Lycée classique* utilise exactement cette approche et cite comme exemple que lorsque les apprenants apprennent à communiquer dans un restaurant par exemple, ils acquièrent en même temps le menu français, leurs spécialités, la façon de manger et de se comporter.
- c) **Manuels scolaires et actualités** : tous les apprenants des premières et deuxièmes années utilisent le manuel *Entre Nous*, la seule différence sont les troisièmes et quatrièmes années, où les débutants utilisent *Texto*, et les avancés *Entre Nous*. La plupart des apprenants (82,4%) ont convenu qu'ils aimeraient que le manuel qu'ils utilisent ait un contenu plus riche en culture, ce que l'enseignante compense avec succès par son matériel supplémentaire de haute qualité et son souci des souhaits des apprenants et son désir de leur enseigner tout ce qu'elle pense est nécessaire. L'enseignante est toujours au courant des actualités dans les pays francophones, afin que les documents supplémentaires qu'elle prépare soient mis à jour. En plus de ses propres matériaux, elle utilise également des documents et des matériaux authentiques provenant de sites d'apprentissage de la langue française tels que *TV 5 Monde*.
- d) **Culture française et autres matières** : l'enseignante met un gros effort pour relier certaines leçons de français avec les leçons d'autres matières, ce qui montre que l'apprentissage d'une culture est complété par des connaissances d'autres matières scolaires. A partir des réponses recueillies, il en ressort que les apprenants ont appris

un grand nombre de faits sur la culture française dans différentes matières. Il y a toujours une combinaison de matières dans les réponses. Par exemple, le fait que la France est célèbre pour sa production de vin, les apprenants ont appris à la fois en géographie et dans le cours de français. Les matières Langue grecque et Langue latine exercent une influence particulière sur les apprenants et leur apprentissage des faits sur la culture française, ce que nous avons montré dans les résultats du questionnaire. Dans la suite de la discussion, nous regrouperons les influences des sujets individuels sur des sujets individuels de la culture et de la langue française. Nous préciserons les influences des langues latines et grecques et récapitulerons les découvertes les plus importantes accompagnées de questionnaires et d'entretiens.

- L'influence du cours de la langue française

Dans le cours de la langue française, les apprenants ont acquis les connaissances suivantes : connaissance du film français *Les intouchables* (culture maximaliste), ainsi que du *Festival de Cannes* (culture minimaliste), le fait que la France est connue pour la production de vin (culture maximaliste), les journaux français connus *Le Monde* et *Le Figaro* (culture minimaliste), Métro parisien (culture minimaliste), le fait que Marseille est connu pour sa production de savon (culture minimaliste), monuments et endroits français connus (culture maximaliste), célébration de *La Semaine de la langue française et de la Francophonie* (culture minimaliste), connaissance des coutumes en France lorsque l'on va dîner chez un ami (culture minimaliste), comportement lors des conversations téléphoniques (culture minimaliste), le fait que le Pont du Gard a été construit comme un aqueduc romain (culture maximaliste), le fait que Marseille est « la cité phocéenne » (culture maximaliste).

- L'influence du cours d'art

Les éléments de la culture de la langue française que les apprenants ont acquis dans le cours d'art sont les suivants : connaissance du célèbre peintre français Claude Monet (culture maximaliste).

- L'influence du cours de géographie

Les cours de géographie à l'école sont responsables de la maîtrise des faits suivants : situation géographique de la France (culture maximaliste), monuments et endroits français connus (culture maximaliste).

- L'influence du cours de chimie

Les éléments de la culture de la langue française que les apprenants ont acquis dans le cours d'art sont les suivants : le fait que Maria Skłodowska-Curie est une physicienne et chimiste française connue (culture maximaliste).

- L'influence du cours de physique

Le même nombre d'apprenants en cours de physique qu'en cours de chimie ont acquis le fait que Maria Skłodowska-Curie est une physicienne et artiste française connue (culture maximaliste).

- L'influence du cours de la langue croate

Dans le cours de la langue française, les apprenants ont acquis les connaissances suivantes : le fait que Marcel Proust est un écrivain français connu (culture maximaliste), philosophes français (culture maximaliste).

- L'influence du cours de philosophie

Les éléments de la culture de la langue française que les apprenants ont acquis dans le cours d'art sont les suivants : philosophes français (culture maximaliste).

- L'influence du cours d'histoire

Les cours de d'histoire à l'école sont responsables de la maîtrise des faits suivants : monuments et endroits français connus (culture maximaliste), le fait que la langue française est un sous-groupe des langues romanes (culture maximaliste), le fait que le Pont du Gard a été construit comme un aqueduc romain (culture maximaliste), le fait que Marseille est « la cité phocéenne » (culture maximaliste), l'influence de la culture antique sur la culture française – philosophie, démocratie, vigne, art, cuisine (culture maximaliste), philosophes français (culture maximaliste).

- L'influence du cours de la langue latine

Les éléments de la culture de la langue française que les apprenants ont acquis dans le cours de la langue latine : l'origine de la langue française (culture maximaliste), le fait que le Pont du Gard a été construit comme un aqueduc romain (culture maximaliste), l'influence de la culture antique sur la culture française – philosophie, démocratie, vigne, art, cuisine (culture maximaliste), villes grecques

- L'influence du cours de la langue grecque

Les apprenants ont appris les faits suivants dans les cours de langue grecque, qui est une matière spécifique pour le lycée classique : le fait que Marseille est « la cité phocéenne » (culture maximaliste), les villes grecques Nice et Antibes (culture maximaliste).

Matière	Contenu	Culture maximaliste (savante)	Culture minimaliste (partagée)
Cours de la langue française	- film français <i>Les intouchables</i>	OUI	
	- <i>Festival de Cannes</i>		OUI
	- production de vin en France	OUI	
	- les journaux français <i>Le Monde</i> et <i>Le Figaro</i>		OUI
	- Métro		OUI
	- production de savon à Marseille		OUI
	- monuments et endroits français	OUI	
	- <i>La Semaine de la langue française et de la Francophonie</i>		OUI
	- coutumes en France lorsque l'on va dîner chez un ami		OUI
	- conversations téléphoniques		OUI
	- aqueduc romain <i>Pont du Gard</i>	OUI	
	- Marseille, « la cité phocéenne »	OUI	
	Cours de l'art	- peintre français Claude Monet	OUI
Cours de géographie	- situation géographique de la France	OUI	
	- monuments et endroits français connus	OUI	

Cours de chimie	- physicienne et chimiste française Maria Skłodowska-Curie	OUI	
Cours de physique	- physicienne et chimiste française Maria Skłodowska-Curie	OUI	
Cours de la langue croate	- écrivain français Marcel Proust	OUI	
	- philosophes français	OUI	
Cours de philosophie	- philosophes français	OUI	
Cours d'histoire	- monuments et endroits français	OUI	
	- la langue française est un sous-groupe des langues romanes	OUI	
	- aqueduc romain <i>Pont du Gard</i>	OUI	
	- Marseille, « la cité phocéenne »	OUI	
	- l'influence de la culture antique sur la culture française – philosophie, démocratie, vigne, art, cuisine	OUI	
	- philosophes français	OUI	
Cours de la langue latine	- aqueduc romain <i>Pont du Gard</i>	OUI	
	- l'influence de la culture antique sur la culture française – philosophie, démocratie, vigne, art, cuisine	OUI	
	- origine de la langue française	OUI	
	- les villes grecques Nice et Antibes	OUI	
Cours de la langue grecque	- Marseille, « la cité phocéenne »	OUI	
	- les villes grecques Nice et Antibes	OUI	

En somme, certaines matières influencent dans une certaine mesure la connaissance de la culture française de l'apprenant. En effet, nous voyons que le plus influent est l'enseignement de la langue française où les apprenants acquièrent à parts égales les éléments de la culture maximaliste et minimaliste. De plus, les apprenants ont acquis tout le contenu du questionnaire appartenant à la culture minimaliste (100 %) en cours de la langue française. Contrairement à la matière de la langue française, dans les autres matières – art, géographie, chimie, physique, langue croate, philosophie, histoire, langue latine et langue grecque – les apprenants acquièrent uniquement les éléments de la culture française maximaliste. On voit qu'en plus du programme de base des lycées croates, le lycée classique exige de leurs apprenants un complément d'enseignement en latin et en grec pendant 4 ans, ce qui affecte également leur éventail de connaissances des éléments de la culture française. Après la langue française, l'histoire avec 6 éléments de la culture française, la langue latine avec 4 éléments, la langue grecque avec 2 éléments et la géographie avec 2 éléments influencent le plus l'acquisition d'éléments de la culture française maximaliste. Les autres matières, art, chimie, physique, langue croate philosophie, contiennent chacune un fait de questionnaire que les apprenants ont acquis dans ces matières et appartiennent à la culture française maximaliste. Dans plusieurs cas, ces faits se répètent, par exemple, la physicienne et chimiste française Maria Skłodowska-Curie a été mentionnée par les apprenants tant en physique qu'en chimie.

En tenant compte de tous les résultats, cette recherche nous permet de confirmer nos deux hypothèses :

1. La première étant que les enseignants comme les apprenants sont conscients des différences entre la culture croate et la culture française et qu'ils acceptent ces différences. Nous confirmons la première hypothèse avec les réponses ouvertes des apprenants, où 94% des répondants ont répondu affirmativement qu'ils sont conscients des différences des sociétés mentionnées, et 88% des répondants ont répondu que c'est quelque chose de positif.
2. La deuxième hypothèse est confirmée par une description détaillée de l'influence de certaines matières scolaires du lycée classique sur certains éléments de la culture française et par la confirmation de l'enseignante que l'éducation classique a un effet bénéfique sur la connaissance des aspects de la culture française.

11. Conclusion générale

Au terme de notre recherche, notre conclusion serait que l'éducation classique influence l'acquisition de la culture française, principalement la culture française « maximaliste » (littérature, arts, politique) – ce que les apprenants ont également confirmé, tandis que la plupart des aspects de la culture française minimaliste sont néanmoins abordés dans les cours de français.

De la conversation avec l'enseignante, il ressort que le rôle de l'enseignant qui enseigne le français au sein du programme lycée classique est très important. L'enseignant doit être au courant de l'actualité des pays francophones afin de transmettre ces éléments aux apprenants, ce qui est un indicateur de la prise de conscience de l'importance de la compétence interculturelle. L'enseignante de lycée classique prend toutes les mesures pour inciter les apprenants à mettre en relation les contenus de la culture française avec des contenus des autres matières, en essayant de mettre en relation la culture française, les contenus « classiques » conjointement avec la culture d'origine des apprenants, et de développer ainsi progressivement la compétence interculturelle, ou la conscience de celle-ci, chez les apprenants. De plus, ces conclusions rejoignent les priorités énoncées par Beacco (2016 : 23-24), à savoir que la connexion d'une langue étrangère dans l'enseignement avec d'autres matières à l'école soit favorisée et qu'un espace d'apprentissage soit créé pour les apprenants dans lequel les participants sont conscients des éléments interculturels. Notre recherche a également révélé que les apprenants étaient conscients du fait que les sociétés francophones diffèrent de la société dans laquelle ils vivent et ils considèrent ces différences comme quelque chose de positif.

En tenant compte de tous les résultats et conclusions de la recherche, nous pouvons créer un lien avec les conclusions de Petravić (2010). En effet, selon ses conclusions, la réalisation de la communication, lors de rencontres avec des personnes de cultures différentes, dépend de la connaissance de sa propre culture et de la culture cible, ainsi que de la connaissance de la langue cible (Petravić, 2010 : 61). En outre, Petravić souligne que l'utilisation ciblée d'une approche interculturelle pour développer la compétence interculturelle chez les apprenants est d'une grande importance (Petravić, 2016 : 29). Ainsi, cette compétence concrète acquise dans un cours de langue étrangère contribue à une meilleure qualité de la vie privée, scolaire et professionnelle de l'apprenant (Petravić 2016 : 13). Dans leur intégralité, les résultats de la recherche correspondent aux conclusions énoncées par Petravić par rapport au fait que le lycée classique est une excellente base pour continuer la formation linguistique et qu'il offre aux apprenants les moyens de rencontres et de coopération interculturelles de qualité.

Pour finir, il est important de souligner que le but de l'acquisition de la compétence interculturelle n'est pas d'obtenir de bonnes notes et de montrer des connaissances sur une culture différente. La compétence interculturelle nous permet avant tout d'accepter les différences dans cette société multiculturelle, et non à les juger. Apprendre à vivre ensemble en s'acceptant et en s'aidant. Et c'est pourquoi il est très important que les apprenants acquièrent les outils nécessaires pour de nouvelles expériences de travail et de vie, et qu'ils soient avant tout de bonnes personnes.

12. Bibliographie

- Bašić, M. (2015). *Interkulturalna sastavnica komunikacijske kompetencije*. Magistra Iadertina, 9 (1), 55-70.
URL : <https://hrcak.srce.hr/137242>, consulté : mai 2023
- Bérard, E. (1991). *L'approche communicative : Théorie et pratiques*. Paris : Clé International
- Bescherelle, (2017). *Chronologie de l'histoire de France : Des origines à nos jours*. Paris : Hatier
- Bratanić, M. (1991). *Nastavnik stranog jezika kao tumač kulture*. U: Andrijašević, M. I Vrhovac, Y. (ur.): *Trenutak sadašnjosti u učenju jezika*. Zbornik radova, Zagreb: Hrvatsko društvo za primijenjenu lingvistiku, p. 17–22.
URL : https://stranijezici.ffzg.unizg.hr/wp-content/uploads/2020/03/SJ_34_1_3.pdf, consulté : juin 2023
- Byram, M., Gribkova, B., Starkey, H. (2002). *Développer la dimension interculturelle de l'enseignement des langues*. Strasbourg : Conseil de l'Europe
URL : <https://rm.coe.int/16802fc3aa>, consulté : mai 2023
- Byram, M. (sous la dir. de) (2003). *La compétence interculturelle*. Strasbourg : Conseil de l'Europe
URL : <https://rm.coe.int/16806ad2de>, consulté : avril 2023
- Byram, M. (1997). *Teaching and assessing intercultural communicative*. Clevedon: Multilingual Matter
URL : https://spada.uns.ac.id/pluginfile.php/253332/mod_resource/content/1/ICC%20Byram.pdf, consulté : mai 2023

- Cuq, J., & Gruca, I. (2008). *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde* : Grenoble : PUG
- Cuq, J.-P. (sous la dir. de) (2003). *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*. Paris : CLE International
- Dasen, P. Perregaux, C. (Éds) (2002). *Pourquoi des approches interculturelles en sciences de l'éducation ?* Bruxelles : De Boeck Université
- Fantini, A. E. (1995), *Introduction: Language, culture, and world view: Exploring the nexus*, *International Journal of Intercultural Relations*. 19, 143153.
- Galisson, R. (1991). *De la langue à la culture par les mots*. Paris : CLE International
- Germain, C. (1993). *Evolution de l'enseignement des langues : 5000 ans d'histoire*. Paris : CLE International
- Guberina, P. (1967). *Audiovizuelna-globalnostrukturalna metoda*. Filozofski fakultet sveučilišta u Zagrebu, Zavod za fonetiku
URL : <https://hrcak.srce.hr/166565>, consulté : août 2023
- Miletić, I. (2022). *L'analyse des éléments culturels français et francophones dans les manuels de français langue étrangère*. Mémoire de master. Zagreb : Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu
URL : <https://repositorij.ffzg.unizg.hr/islandora/object/ffzg%3A6606>, consulté : juillet 2023
- Ministarstvo znanosti i obrazovanja, (2019). *Kurikulum nastavnog predmeta Grčki jezik za osnovne škole i gimnazije*. Zagreb : Narodne novine
URL : <https://mzo.gov.hr/istaknute-teme/odgoj-i-obrazovanje/nacionalni-kurikulum/predmetni-kurikulumi/grcki-jezik/765>, consulté : mars 2023
- Ministarstvo znanosti i obrazovanja, (2018). *Nacionalni kurikulum nastavnog predmeta Hrvatski jezik*. Zagreb : Narodne Novine
URL : <https://mzo.gov.hr/UserDocsImages/dokumenti/Obrazovanje/NacionalniKurikulum/Nacionalni%20kurikulum%20nastavnoga%20predmeta%20Hrvatski%20jezik%20-%20velja%C4%8Da%202018..pdf>, consulté : mars 2023
- Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa RH, (2011) : *Nacionalni okvirni kurikulum za predškolski odgoj i obrazovanje te opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje*. Zagreb, Naklada: 3.500

URL : <https://mzo.gov.hr/UserDocsImages/dokumenti/Obrazovanje/Predskolski/Nacionalni%20kurikulum%20za%20rani%20i%20predskolski%20odgoj%20i%20obrazovanje%20NN%2005-2015.pdf>, consulté : mars 2023

- Novak Milić, J. (2006), *Međukulturalna kompetencija u nastavi stranoga i drugoga jezika. Strani jezici*, 35 (3), 269-276.
- Petravić, A. (2016). *Međukulturalna kompetencija u nastavi stranih jezika, Od teorijskih koncepata do primjene*. Zagreb : Školska knjiga
URL : https://stranijezici.ffzg.unizg.hr/wp-content/uploads/2020/06/SJ_35_3_5.pdf, consulté : mai 2023
- Petravić, A. (2010). *Udžbenik stranog jezika kao mjesto susreta kultura. Slike stranoga i vlastitoga u hrvatskim udžbenicima njemačkog jezika*. Zagreb : Školska knjiga
- Petrović, E. (1997) : *Teorija nastave stranih jezika*. Osijek : Pedagoški fakultet Sveučilišta u Osijeku
- Šenjug Golub, A. (2013) *Evaluacija međukulturalne kompetencije učenika u osnovnoškolskoj nastavi njemačkog jezika*. doktorska disertacija, Učiteljski fakultet, Zagreb
- Tagliante, C. (2006). *La classe de langue*. Paris : CLE International.
- Villegas, A. M. (1991). *Culturally responsive pedagogy for the 1990s and beyond*. Princeton, NJ : Educational Testing Service
- Vrhovac, Y. (1991). *Prožimanje kultura i učenje jezika*. U : Andrijašević, M. i Vrhovac, Y. (ur.): *Prožimanje kultura i jezika*. Zbornik radova. Zagreb: Hrvatsko društvo za primijenjenu lingvistiku, p. 35–38.
- Windmüller, F. (2011). *Français langue étrangère (FLE) : L'approche culturelle et interculturelle*. Paris : Editions Belin
- Zarate, G. (1986). *Enseigner une culture étrangère*. Paris : Hachette
- Zarate, G. (1995). *Représentation de l'étranger et didactique des langues*. Paris : Didier
- Živanović, M. (2018). *Analiza interkulturalnih elemenata u udžbenicima "UN, DEUX, TROIS, NOUS VOILÀ" za rano učenje francuskog kao stranog jezika*. Zagreb : Filozofski fakultet sveučilišta u Zagrebu
URL : <http://darhiv.ffzg.unizg.hr/id/eprint/10771/1/Maja%20Zivanovic%20Diplomski%20rad%20Francuski%20jezik.pdf>, consulté : juin 2023

Sitographie

- Beacco, J.-C. (2016). *Guide pour le développement et la mise en œuvre de curriculums et une éducation plurilingue et interculturelle*. Strasbourg : Conseil de l'Europe
URL : <https://rm.coe.int/16806ae64a>, consulté : juillet 2023
- Conseil de l'Europe (2001). *Cadre européen commun de référence pour les langues*
<https://rm.coe.int/16802fc3a8>, consulté : juillet 2023
- Foyer, J. (1989). *L'Ordonnance de Villers-Cotterêts* [article]. pp. 636-646
https://www.persee.fr/doc/crai_0065-0536_1989_num_133_3_14775, consulté : août 2023
- Hrvatić, N., and Piršl, E. (2005). *Kurikulum pedagoške izobrazbe i interkulturalne kompetencije učitelja*, *Pedagogijska istraživanja*, 2(2), pp. 251-265.
URL : <https://hrcak.srce.hr/139325>, consulté : mai 2023
- Leclerc, J. *Histoire de la langue française*. Agence intergouvernementale de la Francophonie.
URL : <https://www.axl.cefan.ulaval.ca/francophonie/histlngfrn.htm>, consulté : juin 2023
- Site officielle de l'Alliance française en Croatie
URL : <https://www.alliance-francaise.hr/fr/o-nama/>, consulté : août 2023
- Site officielle de L'Institut français en Croatie
URL : <https://institutfrancais.hr/fr/missions/>, consulté : août 2023
- Šenjug Krleža, A. (2020). *Međukulturna kompetencija u suvremenom društvu i obrazovanju – empirijska studija u osnovnoj školi*. *Društvena istraživanja*, 29(3), pp. 471-492.
URL : <https://doi.org/10.5559/di.29.3.07>, consulté : mai 2023

13. Annexe : questionnaire et entretien

Le questionnaire :

Dragi učenici,

pred Vama se nalazi upitnik gdje provodim istraživanje o međukulturnoj kompetenciji u nastavi francuskog kao stranog jezika. Za ispunjavanje upitnika će vam trebati 15 minuta. Upitnik je potpuno anoniman i rezultati će se koristiti samo u istraživanju za diplomski rad.

Unaprijed Vam se zahvaljujem za ispunjavanje ovog upitnika,

Marija Bergovec

I.

1. Koliko imaš godina?
2. Spol?
 - Muško
 - Žensko
3. Koliko godina učiš francuski jezik?

II.

1. Jesi li ikad posjetio/la Francusku? Što te se najviše dojmilo u Francuskoj?
2. Što te motiviralo za učenje francuskog jezika?
3. Francuska kultura je toliko bogata da sam zbog toga počeo/la učiti francuski jezik
(Slažem se Ne slažem se)
4. Bi li htio/htjela da udžbenik koji koristite na nastavi ima bogatiji sadržaj o francuskoj kulturi i svakodnevicima?
 - a) Da, htio/htjela bih znati više o francuskoj kulturi i svakodnevicima
 - b) Ne, udžbenik koji koristimo ima bogat sadržaj o francuskoj kulturi i svakodnevicima
5. Što misliš da je najreprezentativnije od francuske klasične kulture? Nabroji navedene stavke prema važnosti. Prvo neka bude ono što ti misliš da najbolje predstavlja francusku kulturu. (Povijest, književnost, glazba, film, poznate osobe, sport, mediji, umjetnost, kulturno-povijesni spomenici i mjesta, transport)
6. Što misliš da je najreprezentativnije od francuske svakodnevne kulture? Nabroji navedene stavke prema važnosti. Prvo neka bude ono što ti misliš da najbolje

predstavlja francusku kulturu. (Gastronomija, društvo, festivali, proslave, običaji i navike francuskog društva, društveni konsenzusi)

7. Postoje li neki elementi francuske kulture iz prethodnih pitanja u vašem okruženju? Ako da, možeš li dati jedan primjer? (Npr. francuska glazba, filmovi, običaji, književnost, moda, kuhinja, proslave (praznici, blagdani), sport)
 8. Razlikuju li se frankofona društva od društva u kojem ti živiš?
 - a) Da
 - b) Ne
 9. Jesu li te razlike između frankofonog i tvojeg društva nešto pozitivno ili negativno?
 - a) Pozitivno
 - b) Negativno
 10. Jesi li sudjelovao/la u nekom projektu vezanim za francusku kulturu? (Npr. projekti vezani za dane frankofonije)
-

11. Slušaš li francusku glazbu? Ako da, možeš li navesti pjevača/pjevačicu kojeg/u najviše slušaš? (Možeš ih navesti više ako želiš)
12. Gdje si čuo za tog pjevača/pjevačicu?
13. Što misliš koja vrsta sporta je najpopularnija u Francuskoj?
14. Možeš li navesti jednog igrača to sporta?
15. Gdje si čuo za tog igrača?
16. Što misliš koja je najpoznatija francuska marka odjeće u Hrvatskoj?
17. Koji od navedenih sireva su francuski sirevi koje možeš kupiti u Hrvatskoj? Možeš označiti više odgovora. (Camembert, Ementaler, Brie, Gouda, Roquefort)
18. Je li ti poznato da se u Zagrebu nalazi Francuski institut? Posjećuješ li Francuski institut?
 - a) Poznato mi je i učlanjen/a sam, ali nisam već dugo bio/bila tamo
 - b) Poznato mi je, učlanjen/a sam i tamo sam često
 - c) Poznato mi je, ali nisam učlanjen/a
 - d) Nije mi poznato
19. Možeš li izdvojiti dva najpoznatija francuska pekarska proizvoda?
20. Je li ti poznato da o Francuzima postoje stereotipi? Možeš li navesti jedan?
21. Koji bi savjet dao/dala prijatelju/prijateljici koji putuje u Francusku? (Možeš ih navesti više ako želiš)

III.

1. Claude Monet je poznati francuski slikar.
(Poznato mi je Nije mi poznato)
1.b Gdje ste to čuli?
2. *Les intouchables* je poznati francuski film.
(Poznato mi je Nije mi poznato)
2.b Gdje ste to čuli?
3. le Festival de Cannes jedan je od najprestižnijih filmskih festivala u svijetu
(Poznato mi je Nije mi poznato)
2.b Gdje ste to čuli?
4. Francuska je poznata po proizvodnji vina.
(Poznato mi je Nije mi poznato)
2.b Gdje ste to čuli?
5. Francuska je država u zapadnoj Europi, s nekoliko prekomorskih teritorija i otoka.
(Poznato mi je Nije mi poznato)
2.b Gdje ste to čuli?
6. Maria Skłodowska-Curie bila je francuska kemičarka i fizičarka.
(Poznato mi je Nije mi poznato)
2.b Gdje ste to čuli?
7. Marcel Proust je poznati francuski pisac.
(Poznato mi je Nije mi poznato)
2.b Gdje ste to čuli?
8. Najpoznatije francuske novine su *Le Monde* i *Le Figaro*.
(Poznato mi je Nije mi poznato)
2.b Gdje ste to čuli?
9. BlaBlaCar poznata je platforma za dijeljenje vožnje koja je osnovana u Francuskoj.
(Poznato mi je Nije mi poznato)
2.b Gdje ste to čuli?
10. Metro je sustav podzemne željeznice u Parizu.
(Poznato mi je Nije mi poznato)
2.b Gdje ste to čuli?
11. Grad Marseille je poznat po proizvodnji sapuna.
(Poznato mi je Nije mi poznato)

2.b Gdje ste to čuli?

12. Pariz je najpoznatiji po Eiffelovom tornju, Muzeju Louvre i katedrali Notre Dame.

(Poznato mi je Nije mi poznato)

12.b Gdje ste to čuli?

13. U Francuskoj (i u svijetu) se svake godine obilježava Tjedan francuskog jezika i frankofonije – *La Semaine de la langue française et de la Francophonie*

(Poznato mi je Nije mi poznato)

12.b Gdje ste to čuli?

14. U Francuskoj je običaj, kada se ide kod prijatelja na večeru, da se donese butelja vina ili cvijeće.

(Poznato mi je Nije mi poznato)

12.b Gdje ste to čuli?

15. Kada se javljaju na telefon, Francuzi se najčešće javljaju riječju „Allô“.

(Poznato mi je Nije mi poznato)

12.b Gdje ste to čuli?

16. Smatraš li da tvoje klasično obrazovanje utječe na poznavanje francuske kulture?

17. U koju skupinu jezika pripada Francuski jezik?

- a) Grčki
- b) Germanski
- c) Romanski
- d) Slavenski

17.a gdje ste to naučili?

18. Iz kojeg se jezika razvio francuski jezik? Na kojem predmetu ste to čuli?

19. *Pont du gard* nalazi se na UNESCO-ovom popisu svjetske baštine, a sagrađen je kao:

- a) Grčki amfiteatar
- b) Rimski akvedukt
- c) Grčki most

19.a Gdje ste naučili taj podatak?

20. Na jugu Francuske Grci koji su došli iz Fokeje su osnovali jedan grad koji se danas popularno naziva “la cité phocéenne”. Znaš li o kojem je gradu riječ?

- a) Cannes
- b) Nice
- c) Marseille

- d) Saint-Tropez
- e) Antibes

20.a Na kojem predmetu ste naučili imena navedenih gradova?

21. Možeš li navesti neke antičke spomenike/amfiteatre ili bilo koju antičku baštinu u Francuskoj?

21.a Gdje si to naučio/la?

22. Možeš li navesti neke primjere utjecaja antičke kulture na francusku kulturu? (Običaji, rituali, umjetnost, znanost, mitologija, politika...)

22.a Gdje si to naučio/la?

23. Znaš li nekog francuskog filozofa? Možeš spomenuti i više njih ako želiš.

23.a Gdje si to naučio/la?

24. Grč. *Antipolis* je:

- a) Antibes
- b) Avignon
- c) Arles

25. Grč. *Nikaia* je:

- a) Lyon
- b) Bordeaux
- c) Nice

26. Gdje ste čuli imena navedenih grčkih gradova?

L'entretien :

Poštovana profesorice,

Pred Vama se nalaze pitanja u sklopu intervjua gdje provodim istraživanje o međukulturnoj kompetenciji u nastavi francuskog kao stranog jezika te utjecaj klasičnog obrazovanja na poznavanje francuske kulture. Na pitanja možete odgovarati kraćim odgovorima ili ako želite možete razraditi svoj odgovor.

Odgovori će se koristiti isključivo u istraživanju za diplomski rad.

Unaprijed Vam se zahvaljujem na sudjelovanju.

Marija Bergovec

1. Što je po Vama najvažnije da učenici usvoje na nastavi francuskoga kao stranog jezika?
2. Koliko su po Vama u nastavi važne komunikacijska jezična kompetencija i međukulturna kompetencija? Koliko treba biti udio svake od njih u nastavi i je li eventualno jedna o njih važnija? Ako jest, koja?
3. Koje udžbenike koristite na nastavi? Smatrate li da ti udžbenici u dovoljnoj mjeri obrađuju kulturne elemente i da postižu ciljeve koje postavlja Nacionalni okvirni kurikulum republike hrvatske?
4. Kako se informirate o kulturnom razvoju i društvenim promjenama u Francuskoj, sveukupno gledano o aktualnim događanjima u Francuskoj?
5. Koje strategije koristite za promicanje međukulturne kompetencije u svom razredu? (Izvorni materijali, novine, televizija...)
6. U kojoj mjeri u nastavi povezujete sadržaj francuske kulture s odgovarajućim temama iz drugih predmeta?
7. Kako ocjenjujete predznanje učenika o francuskoj kulturi stečeno na drugim predmetima (povijest, latinski, grčki, književnost, geografija, glazbena i likovna umjetnost)?
8. Mislite li da program Klasične gimnazije, osobito grčki i latinski jezik, klasična kultura i umjetnost, pomažu u usvajanju gradiva koje je vezano za francusku kulturu? (Ako želite, objasnite)

Le questionnaire :

Chers apprenants,

Devant vous se trouve un questionnaire dans lequel nous menons une recherche sur la compétence interculturelle dans l'enseignement du français langue étrangère. Il vous faudra 15 minutes pour remplir le questionnaire. Le questionnaire est anonyme et les résultats ne seront utilisés que dans le cadre de la recherche.

Merci d'avance de remplir ce questionnaire,

Marija Bergovec

I.

1. Quel âge avez-vous ?
2. Genre :
 - Homme
 - Femme
3. Depuis combien d'années étudiez-vous la langue française ?

II.

1. Avez-vous déjà visité la France ? Qu'est-ce qui vous a le plus marqué en France ?
2. Qu'est-ce qui vous a motivé à apprendre la langue française ?
3. La culture française est si riche que j'ai commencé à apprendre le français à cause de cela. (Oui Non)
4. Aimeriez-vous que le manuel que vous utilisez en cours soit plus riche en contenu sur la culture et la vie quotidienne françaises ?
5. Selon vous, qu'est-ce qui est le plus représentatif de la culture classique française ? Énumérez les éléments donnés par ordre d'importance. Que ce soit d'abord ce qui, selon vous, représente le mieux la culture française. (Histoire, littérature, musique, cinéma, célébrités, sports, médias, art, monuments et lieux culturels et historiques, transports.)
6. Selon vous, qu'est-ce qui est le plus représentatif de la culture quotidienne française ? Énumérez les éléments donnés par ordre d'importance. Que ce soit d'abord ce qui, selon vous, représente le mieux la culture française. (Gastronomie, société, festivals, fêtes, coutumes de la société française, consensus social.)

7. Y a-t-il des éléments de la culture française dans votre environnement ? Si oui, pouvez-vous donner un exemple ? (Par exemple, musique française, films, coutumes, littérature, mode, cuisine, fêtes, sport)
8. Les sociétés francophones sont-elles différentes de la société dans laquelle vous vivez ?
9. Ces différences entre la société francophone et la vôtre sont-elles positives ou négatives ?
10. Avez-vous participé à un projet lié à la culture française, lequel ? (Ex. projets liés aux Semaine de la Francophonie.)
11. Écoutez-vous de la musique française ? Si oui, pouvez-vous nommer le chanteur/la chanteuse que vous écoutez le plus ? (Vous pouvez en lister plus si vous le souhaitez)
12. Où avez-vous entendu parler de ce chanteur ?
13. Selon vous, quel type de sport est le plus populaire en France ?
14. Pouvez-vous nommer un joueur qui pratique ce sport ?
15. Où avez-vous entendu parler de ce joueur ?
16. Selon vous, quelle est la marque de vêtements française la plus connue en Croatie ?
17. Quels sont les fromages français que vous pouvez acheter en Croatie ? Vous pouvez marquer plusieurs réponses. (Camembert, Ementaler, Brie, Gouda, Roquefort)
18. Saviez-vous qu'il existe L'Institut français à Zagreb ? Visitez-vous l'Institut français ?
19. Pouvez-vous nommer les deux produits de boulangerie français les plus célèbres ?
20. Savez-vous qu'il y a des stéréotypes sur les Français ? Pourriez-vous en citer un ?
21. Que conseilleriez-vous à un ami qui voyage en France ? (Vous pouvez donner plusieurs de conseils si vous le souhaitez).

III.

1. Claude Monet est un peintre français connu.
 - 1.a Où avez-vous appris ça ?
2. *Les intouchables* est un film français connu.
 - 2.a Où avez-vous appris ça ?
3. *Le Festival de Cannes* est l'un des festivals de cinéma les plus prestigieux au monde.
 - 3.a Où avez-vous appris ça ?
4. La France est connue pour sa production de vin.
 - 4.a Où avez-vous appris ça ?
5. La France est un pays d'Europe occidentale, avec plusieurs territoires et îles d'outre-mer.

- 5.a Où avez-vous appris ça ?
6. Maria Skłodowska-Curie était une chimiste et physicienne française.
6.a Où avez-vous appris ça ?
7. Marcel Proust est un écrivain français connu.
7.a Où avez-vous appris ça ?
8. Les journaux français les plus connus sont Le Monde et Le Figaro.
8.a Où avez-vous appris ça ?
9. BlaBlaCar est une plateforme de covoiturage connue qui a été fondée en France.
9.a Où avez-vous appris ça ?
10. Le métro est le système de transport de Paris.
10.a Où avez-vous appris ça ?
11. La ville de Marseille est célèbre pour la production de savon.
11.a Où avez-vous appris ça ?
12. Paris est surtout connue pour la Tour Eiffel, le Musée du Louvre et la Cathédrale Notre-Dame.
12.a Où avez-vous appris ça ?
13. En France (et dans le monde), La Semaine de la langue française et de la Francophonie est célébrée chaque année.
13.a Où avez-vous appris ça ?
14. En France, lorsqu'on va dîner chez un ami, il est de coutume d'apporter une bouteille de vin ou des fleurs.
14.a Où avez-vous appris ça ?
15. Lorsqu'ils répondent au téléphone, les Français répondent généralement par le mot « Allô ».
15.a Où avez-vous appris ça ?
16. Pensez-vous que votre éducation classique affecte votre connaissance de la culture française ?
17. À quel groupe de langues appartient le français ?
17.a Où avez-vous appris ça ?
18. a. De quelle langue le français a-t-il évolué ? b. Où avez-vous appris ça ?
19. *Le pont du Gard* est inscrit sur la liste du patrimoine mondial de l'UNESCO et a été construit comme :
19.a Où avez-vous appris ça ?

20. Dans le sud de la France, les Grecs venus de Phocée ont fondé une ville que l'on appelle aujourd'hui « la cité phocéenne ». Savez-vous de quelle ville il s'agit ?
- a) Cannes
 - b) Nice
 - c) Marseille
 - d) Saint-Tropez
 - e) Antibes
- 20.a Où avez-vous appris ça ?
21. Pouvez-vous nommer des monuments/amphithéâtres antiques ou un patrimoine antique en France ?
- 21.a Où avez-vous appris ça ?
22. Pouvez-vous donner quelques exemples de l'influence de la culture antique sur la culture française ? (Coutumes, rituels, art, science, mythologie, politique...)
- 22.a Où avez-vous appris ça ?
23. Connaissez-vous un philosophe français ? Vous pouvez en mentionner plusieurs si vous le souhaitez.
- 23.a Où avez-vous appris ça ?
24. Grec *Antipolis* est :
- a) Antibes
 - b) Avignon
 - c) Arles
25. Grec *Nikaia* est :
- a) Lyon
 - b) Bordeaux
 - c) Nice
26. Où avez-vous entendu les noms des villes grecques mentionnées ?

L'entretien :

1. Selon vous, qu'est-ce qui est le plus important à apprendre en français langue étrangère ?
2. Selon vous, quelle est l'importance de la compétence communicative langagière et de la compétence interculturelle dans l'enseignement ? Quelle devrait être la part de chacun d'eux dans l'enseignement et l'un d'eux est-il peut-être plus important ? Si oui, laquelle ?
3. Quels manuels utilisez-vous en classe ? Pensez-vous que ces manuels traitent suffisamment des éléments culturels et qu'ils atteignent les objectifs fixés par *Le Curriculum national pour l'enseignement préscolaire, général obligatoire et secondaire* (2011) ?
4. Comment vous informez-vous sur l'évolution culturelle et sociale en France, en général sur les actualités en France ?
5. Quelles stratégies utilisez-vous pour promouvoir la compétence interculturelle dans votre classe ? (Matériaux originaux, documents authentiques, journaux, télévision...)
6. Dans quelle mesure dans le cours associez-vous le contenu de la culture française aux sujets pertinents d'autres matières ?
7. Comment évaluez-vous les connaissances préalables des apprenants sur la culture française acquises dans d'autres matières (histoire, latin, grec, littérature, géographie, musique et art) ?
8. Pensez-vous que le programme du Lycée Classique, en particulier les langues grecque et latine, la culture classique et l'art, aident à l'acquisition de matériel lié à la culture française ? (Si vous voulez, expliquez)