



ISSN 1951-6088

ISSN en ligne 2260-653X

Le français en Slovaquie : développement de « l'interculturel » dans les programmes scolaires et situation actuelle

Elena Ciprianova

Faculté des Arts, Université Constantin le Philosophe, Slovaquie
eciprianova@ukf.sk

Jana Birova

Faculté de Pédagogie, Université Comenius Bratislava, Slovaquie
birova@fedu.uniba.sk

Résumé

Le programme scolaire qui définit les objectifs, le contenu et le caractère général de l'enseignement des langues étrangères en contexte culturo-politique est exploré dans les principaux documents nationaux tels que « *Le programme national d'enseignement* » (Štátny vzdelávací program) ou « *Le catalogue des objectifs et critères finaux* » (Katalóg cieľových požiadaviek). La notion de « contenu socioculturel » dans le programme national d'enseignement se préoccupe de toute information concernant les pays francophones, la société et les cultures des habitants et est communiquée de manière explicite et implicite aux élèves pendant le processus d'enseignement de la langue française. Cependant, l'interculturel n'est nulle part défini comme une nécessité. Une approche chronologique allant de l'époque antérieure à 1989 jusqu'à présent et un développement sociohistorique parcourant les transformations, les définitions et notamment les aspects de la conception de l'éducation (les disciplines abordant l'enseignement de la langue française et des cultures) aux lycées et aux écoles secondaires forment l'objet principal des analyses du programme scolaire de cette contribution. Le but des présentes analyses d'ordre qualitatif est de décrire le dispositif socioculturel et la place de l'interculturel dans l'enseignement du français à travers les documents scolaires. Le rôle des cultures des pays parlant français en liaison avec les objectifs de l'enseignement de la langue et avec les objectifs généraux éducatifs est interprété. Ainsi, l'objet de l'analyse n'est pas seulement le contenu présent dans le programme scolaire mais surtout celui qui y fait défaut (Byram, 1997 ; Lange - Paige, 2003). Nous présentons au même moment la présente situation du FLE.

Mots-clés : programme d'enseignement, développement chronologique, interculturel, FLE

Teaching French in Slovakia - Development of “interculturality” in school curricula and the present situation

Abstract

The curriculum defining the objectives, content and general nature of foreign language teaching in a culturo-political context is explored in the main national documents such as “The National Curriculum” or the “Catalog of final objectives and criteria”. The notion of “socio-cultural content” in the national curriculum is concerned with all information referring to the French-speaking countries, society and cultures of the inhabitants and is communicated explicitly and implicitly to students during the French language teaching process. However, interculturality is nowhere defined as a necessity. A chronological approach from the period before 1989 to the present, a socio-historical development covering the transformations, definitions and, in particular, the aspects of the conception of education (the disciplines dealing with teaching of the French language and cultures) in high schools and secondary schools form the main focus of the national program analyses of this paper. The purpose of the following qualitative analyses is to describe the socio-cultural system and the place of interculturality in teaching French by the aid of school documents. The role of cultures in French-speaking countries in relation to the objectives of language teaching and general educational objectives is interpreted. Thus, the object of the analyses is not only the educational matter in the school curriculum but especially the one that is missing (Byram, 1997; Lange-Paige, 2003). At the same time, we present the current situation of the FLE.

Keywords : school curricula, chronological development, interculturality, French as a foreign language

Introduction

Les questions suivantes sont examinées dans cet article :

1. les objectifs de l’enseignement de la langue étrangère et les concepts de l’interculturel ;
2. le contenu de l’enseignement des langues étrangères : la définition et le choix du contenu socioculturel, ou bien « ce » qui représente la composante interculturelle de l’enseignement de la langue étrangère ;
3. les pratiques, ou « comment » les élèves devraient apprendre une langue étrangère et ses cultures.

Le programme scolaire pour les lycées de l’année 1985

Le programme scolaire de la langue française des années 80 (Učebné osnovy, 1985) se compose de trois parties principales : la formulation des objectifs, la spécification du contenu et la gestion du processus de l’enseignement. Celles-ci sont formulées séparément pour les classes du lycée. L’introduction du programme précise les objectifs et les rôles de l’enseignement de la langue française au niveau des buts communicatifs, de l’apprentissage et de l’enseignement. L’accent

principal est mis sur l'entraînement des habiletés de communication (compréhension orale, expression orale, compréhension écrite, expression écrite) afin que l'élève puisse faire face à des informations concernant la vie politique, économique, sociale et culturelle et réussisse la communication tout en échangeant selon les codes linguistiques et culturels (Učebné osnovy, 1985 : 112). Au sein de l'objectif pédagogique, le programme scolaire indique la nécessité d'approfondir les connaissances en rapport avec celles des autres matières comme par exemple la langue maternelle, la littérature, l'histoire, la géographie. Par la suite, ce qui se révèle le plus marquant, c'est le rôle du contenu socioculturel dans l'enseignement de la langue française spécifié dans l'objectif pédagogique en reflétant le lien avec l'idéologie ancienne (l'internationalisme prolétarien, le patriotisme socialiste, l'idéologie scientifique). L'accentuation de l'altérité entre « soi-même », donc sa propre nation et « les autres », dans ce cas, les habitants des pays francophones, vise à renforcer la loyauté à tenir avec le système du pouvoir. L'appropriation de la compétence communicative langagière en français est donc perçue, dans le programme scolaire, comme un outil pour exprimer la suprématie d'un système sociopolitique sur un autre.

Le contenu socioculturel est exprimé dans le programme scolaire, à la fois implicitement et explicitement : par l'intermédiaire de différentes situations de communication dans lesquelles l'élève joue un rôle particulier ; par exemple celui de touriste, de guide touristique, de l'invité et de l'hôte ou bien autre. Les fonctions langagières à l'aide desquelles l'apprenant communique aisément lors d'un certain nombre de situations de communication rendent compte, de façon implicite, de la maîtrise de règles socioculturelles qui sont souvent bien évidemment différentes de celles dans la langue maternelle.

Les items socioculturels sont explicitement définis dans le chapitre « les informations des civilisations et de la littérature » (l'histoire, la géographie, des institutions, la vie quotidienne). Ces informations constituent les connaissances, dans lesquelles, l'expression de la réalité locale s'entrelace avec la réalité des pays francophones.

Les catégories suivantes présentent un classement selon la typologie des informations :

- a) la géographie et l'environnement physique (les données géographiques sur les régions de la francophonie - dominant les thématiques portant sur la France - sur les rivières, les montagnes, les villes les plus importantes) ;
- b) l'histoire (les événements importants de l'histoire française, les monuments historiques de la France) ;
- c) l'économie et la société (l'industrie, l'agriculture, les contacts franco-tchécoslovaques) ;

- d) les institutions et les organisations (les partis politiques, les syndicats, la division administrative) ;
- e) le comportement, les habitudes et les traditions (la vie de la famille, de la jeunesse) ;
- f) les symboles nationaux (les principales villes, les bâtiments, les personnes importantes) ;
- g) l'art (en particulier les écrivains français, par exemple Victor Hugo, Honoré de Balzac, Jules Verne et leurs œuvres littéraires).

Sous l'optique thématique, on s'aperçoit d'une forte inclinaison vers une présentation des éléments culturels de la France. La Belgique, la Suisse, le Canada restent en retrait. À part cela, deux concepts de la culture : celui de l'élite (la science, la technologie, les œuvres littéraires), et celui de l'anthropologie de la culture de la vie quotidienne (les traditions sociales, les coutumes) sont remarquables.

L'analyse conduite dans la partie des objectifs et du contenu de l'enseignement de la langue française fait preuve des finalités partielles concernant le contenu socioculturel. Les objectifs divisés en ceux de cognition (les informations et les connaissances sur la société des pays francophones) et ceux d'affectivité (l'orientation des valeurs et des attitudes des élèves envers leur propre pays, leur société et envers les valeurs de la langue cible) se révèlent, cependant, étroitement liés.

La formulation des objectifs éducatifs se veut essentiellement informative. Elle fournit des informations sur les civilisations et la littérature française. L'énoncé comme « faire approcher les autres connaissances des civilisations aux élèves comme de brèves informations sur certains écrivains français » indique plutôt l'apprentissage médiatif des données par l'intermédiaire de l'enseignant ou du manuel que l'apprentissage cognitif (bien qu'elle soit mentionnée dans l'introduction du programme). L'observation et l'analyse nous amènent à constater que le développement de la pensée logique et critique ainsi que les opérations analytiques et synthétiques ne sont donc inclus dans le programme qu'artificiallement. Les pratiques de classe de mémorisation mécanique et de la reproduction du contenu plutôt que de la réelle compréhension des autres cultures sont privilégiées. La nature factuelle du contenu socioculturel avec une méthodologie insuffisante (excepté la comparaison de la vie dans deux systèmes avec un régime différent et du travail avec les textes littéraires) souligne, à cette époque-là, l'importance de l'enseignement frontal (magistral) du maître à l'élève et la réception passive des savoirs culturels. Le but principal de la transmission de ces derniers est de créer « une image souhaitée » des pays francophones. L'effort de l'acceptation de la construction de la réalité du côté des élèves est à l'image de la volonté de réalisation des objectifs idéologiques de l'époque. Elle devient une base pour former

des valeurs et des attitudes dans l'éducation et dans la vie. Et c'est pour cette raison que dans la formulation des objectifs éducatifs, l'attention est portée sur les attributs présumés de la société capitaliste (l'exploitation, le racisme, l'agression). Le but de la comparaison de la vie dans son pays et dans les pays de la langue cible, est d'opposer l'image positive de « soi-même » à l'image négative des « autres ». La sélection du contenu socioculturel est entièrement subordonnée à sa fonction idéologique qu'est la transmission des valeurs du groupe gouvernant dans le but de consolider son hégémonie dans la société et de justifier la légitimité de la puissance gouvernante (Apple, 1990).

Le programme national d'enseignement pour les lycées et les lycées professionnels de l'année 1990

L'approbation du nouveau programme scolaire du 3 août 1990 par le Ministère de l'Éducation de la République slovaque pour les lycées de quatre ans et pour les lycées professionnels qui reflétait le début de la transformation sociopolitique après l'année 1989, a été l'un des principaux changements dans l'éducation. À la différence du programme précédent, celui-ci détermine les objectifs éducatifs et les contenus de l'apprentissage en vue de l'ensemble des langues étrangères. Du point de vue global, le programme scolaire est plus général, moins complexe, et moins étendu : 12 pages seulement.

Les notes d'introduction constituent la fonction, les objectifs, la gestion de l'éducation, le choix des items pédagogiques à enseigner et le matériel utilisé. La finalité principale de l'enseignement est dite de « développer la compétence communicative langagière ». En comparant ce programme avec le programme précédent, qui, dans la phrase introductive, définit sa tâche principale comme étant celle de former et d'éduquer la personnalité de l'élève, l'aspect éducatif dans celui-ci ne se réfère que secondairement à la croissance générale-culturelle et professionnelle de l'élève (Učebné osnovy, 1990 : 1).

On en tire trois objectifs : objectif de la communication, de l'information et de la formation. À l'égard de leur définition, les études de langue apportent une terminologie différente : l'objectif pédagogique est remplacé par l'objectif informatif, l'objectif éducatif par l'objectif formatif. L'objectif de la communication est défini comme principal, et à l'aide du mot-clé de « la compétence communicative langagière ». Le premier but - l'objectif informatif - concerne les connaissances linguistiques et non linguistiques de différents domaines de vie des pays en rapport avec les autres matières d'enseignement. L'objectif formatif met l'accent sur le développement des traits caractéristiques humains comme ceux de la créativité

de la pensée critique et de la parole, de la tolérance pour les opinions d'autrui, du respect des valeurs des autres peuples, de la persévérance, de la ponctualité, du caractère systématique et de l'amour de travail. Ensuite, le programme aborde la question du développement du sens esthétique et de l'éducation d'un « lecteur et spectateur cultivé » (Učebné osnovy, 1990 : 2). L'éducation esthétique contribue, dans une certaine mesure, à l'orientation des valeurs chez les élèves, mais le programme emprunte à la perspective interculturelle, en liaison avec le développement des valeurs chez les élèves, seulement deux points : la tolérance et le respect.

Concernant le choix du contenu d'enseignement, le programme scolaire de l'année 1990 évolue idéologiquement. Il n'est plus considéré comme un document prescriptif et normatif, on le perçoit comme un document de caractère approximatif (ibid. : 3). Les changements dans la conception de l'éducation et de l'enseignement apportent également un point de vue différent sur les rôles de l'enseignant et de l'apprenant. L'enseignant figure comme un promoteur d'action quant au processus de l'apprentissage, au choix des sujets et du matériel tout en prenant compte des besoins et des intérêts des élèves.

Les contenus de l'enseignement, en les comparant avec ceux du programme précédent, ne changent pas de manière significative. Composés des savoirs linguistiques, des savoir-faire, des habiletés langagières et des civilisations des pays, ces derniers sont toujours en confrontation avec la Slovaquie. Bien que les deux documents soient approuvés au cours de l'existence de l'État commun tchécoslovaque, il est à noter que le programme scolaire pour les lycées contient seulement les civilisations slovaques, tandis que le programme scolaire pour les lycées professionnels présente les civilisations de la Tchécoslovaquie.

De plus, le contenu socioculturel ne forme pas une catégorie particulière du programme. Il est exprimé plutôt implicitement, seulement comme un moyen d'enseigner la langue et pour atteindre l'objectif de communication, dans le cadre de l'orientation thématique des savoir-faire de la communication et des fonctions individuelles, qui sont utilisés dans les situations interpersonnelles et dans les situations de la transaction. Ce point est donc abordé insuffisamment et de manière contradictoire puisque la compétence de communication « met en jeu l'interaction dans une culture étrangère » (Dressler - Reuter - Reuter, 1980 in Byram, 1992 : 93). C'est la culture qui met en jeu l'interaction et qui crée « un cadre permettant d'intégrer correctement l'étude de la culture au sein de l'apprentissage de la langue » (ibid.). Ce cadre permettra d'identifier les divers aspects des actes de parole qu'un apprenant doit maîtriser pour devenir compétent.

Sous le point « la République slovaque », le contenu culturel est défini plus superficiellement que dans le programme précédent. De plus, les sujets thématiques sont généralisés pour quatre langues étrangères, ils deviennent alors très imprécis. Dans le programme scolaire de l'année 1990, l'intégration du contenu socioculturel est donc plus évidente au plan linguistique et non au niveau de la diffusion des connaissances sur les pays de la langue cible. Il existe, dans le programme scolaire, un lien entre l'orientation thématique du contenu pédagogique de la langue française et l'objectif informatif. Cependant, il y manque un rapport plus étroit entre le contenu et l'implication des processus cognitifs, des stratégies de l'enseignement, de la pensée critique. Les objectifs formatifs et informatifs ne sont plus entrelacés.

L'effort d'écarter les idéologies passées de l'enseignement, au début des années 90, amène le programme à marginaliser le sens du contenu socioculturel.

Le programme national d'enseignement pour les lycées de quatre ans et les lycées de huit ans de l'année 1997

Le programme national d'enseignement pour les lycées de quatre ans, publié en 1997, structurant les langues étrangères, se révèle sur plusieurs points presque identique à celui de l'année 1990 : partie commune pour la langue anglaise, française, allemande et espagnole ; seules les données linguistiques (prononciation, vocabulaire, grammaire) sont spécifiées séparément pour chaque langue. L'accent principal étant mis sur le développement de la compétence communicative langagière et des compétences liées, dans le domaine du contenu socioculturel, le terme « civilisations » est remplacé par le terme de « connaissances socioculturelles » (Učebné osnovy, 1997 : 3). Dans le cadre des thèmes, le contenu du point « connaissances socioculturelles de la République slovaque » (ibid. : 7) est précisé insuffisamment. On ne constate pas un changement significatif concernant l'enseignement de la culture dans ce programme.

Une image plus détaillée du programme de l'éducation et de la culture se trouve dans le programme scolaire pour les lycées de huit ans, approuvé la même année. Divisé en trois parties : les objectifs éducatifs, le contenu et le processus, la finalité principale repose sur l'effort pour une compréhension mutuelle entre les peuples des pays différents, une coopération et de bons contacts entre eux (ibid. : 1).

Issues de la communication en langue française et de l'intercompréhension, les connaissances de la France et des pays francophones en comparaison avec la Slovaquie, sont clairement définies et la mesure et la manière dont les élèves doivent les apprendre, est laissée à la considération de l'enseignant. Puisque ce programme ne donne à l'enseignant qu'une orientation fondamentale dans la

partie qui décrit le processus d'enseignement, on n'y trouve pas de méthodes ni de techniques appropriées pour savoir comment intégrer le contenu mentionné dans l'enseignement de la langue française. Une application plus systématique des idées du concept humaniste de l'éducation sur le domaine du contenu socioculturel fait également défaut.

Le programme scolaire des années 90 ne prête aucune attention systématique au contenu socioculturel dans le cadre de l'enseignement des langues étrangères. Aucun des documents analysés n'a dépassé la différence proportionnelle significative entre les objectifs de communication, de contenu, de gestion et les résultats de l'enseignement du français. De plus, la définition insuffisante des termes « la conscience de la culture », « la compétence interculturelle » ne relie les objectifs généraux éducatifs que partiellement. Le programme scolaire néglige un regard critique sur le « soi-même », sur la relativisation de sa propre culture, sans parler de l'importance de dépasser la vision de la réalité à travers l'optique de sa propre communauté et dans les valeurs et dans le comportement des transporteurs des cultures de la langue cible. Ainsi, les hypothèses de base concernant la compréhension des « autres » et la compréhension entre les peuples en termes de tolérance et de respect de la diversité ne sont pas formulées.

Le programme national d'enseignement pour les lycées et les lycées professionnels de l'année 2009

Le document principal qui a influencé la conception actuelle de l'apprentissage des langues en Slovaquie est le *Cadre européen commun de référence pour les langues: apprendre, enseigner, évaluer (...)*. Ce document caractérise les objectifs de la politique linguistique déclarée par le Conseil de l'Europe. L'accent n'est pas seulement mis sur l'objectif instrumental de l'enseignement des langues étrangères, mais aussi sur les objectifs interculturels de manière générale. Le CECR invite à la construction d'une compétence communicative langagière et d'une compétence plurilingue pluriculturelle qui inclut le modèle de la compétence interculturelle par la spécification des compétences générales, linguistiques, sociolinguistiques et pragmatiques. Ainsi, les auteurs du nouveau programme national d'enseignement pour la langue française partent du CECR pour que les apprenants en fin d'études de langues au secondaire atteignent soit le niveau B1 ou le niveau B2 en langues étrangères. Le programme scolaire spécifie en détail les compétences générales et la compétence communicative langagière. Par rapport au programme scolaire précédent, il y a un changement important accentuant le processus d'apprentissage, l'autonomie de l'apprenant, l'utilisation de stratégies d'enseignement, la capacité à surveiller son propre progrès dans l'apprentissage de la langue étrangère

ainsi que le principe de l'apprentissage continu plurilingue et pluriculturel. L'élève doit prouver qu'il sait appliquer les connaissances générales concernant les savoirs géographiques et culturels, les normes du comportement et les conventions des pays où on parle la langue étrangère. Le but à atteindre est donc la formation axiologique : être ouvert et tolérant à la diversité culturelle. Le programme scolaire intègre efficacement le contenu socioculturel dans l'enseignement du vocabulaire, des fonctions langagières et des savoirs langagiers. La définition de la compétence interculturelle implique des attitudes, des connaissances et des compétences nécessaires à la compréhension des cultures. Le document scolaire slovaque contient, néanmoins, quelques formulations problématiques. Par exemple, dans les énoncés qui suivent, il demande à ce que l'apprenant sache réagir d'une manière appropriée dans la situation : « communiquer correctement et réagir dans les situations sociales » (Butašová et al., 2009abcd : 7) ou bien « que l'apprenant s'adapte ... aux principes de la cohésion sociale dans le/les pays cible/s » (ibid. : 11). La mise en place de telles exigences n'est pas si facilement abordable comme elle est décrite dans le document puisque le concept d'adéquation et d'exactitude est relatif, et ceci est dû à celui qui le juge. Aucune société n'est homogène (les groupes aux intérêts divergents), les conventions sociales ne sont pas universelles, mais culturellement spécifiques, ce qui signifie que dans les pays francophones on a également à tenir compte des variations interculturelles et intraculturelles. La communication entre les membres de cultures différentes ne se produit pas indépendamment des relations économiques et politiques, de supériorité et d'infériorité, ni dans le cadre d'une communauté (Fairclough, 1989, 1992) ni dans le contexte international. N. Fairclough souligne : « *Appropriateness models in sociolinguistics or in educational policy documents should therefore be seen as ideologies, by which I mean that they are projecting imaginary representations of sociolinguistic reality which correspond to the perspective and partisan interests of one section of society or one section of a particular social institution - its dominant section* » (1992: 49). Du point de vue de l'analyse critique du discours, le concept de l'adéquation est normatif, car il indique qu'il existe une relation entre le choix de la forme linguistique, de la convention et du contexte, qui définit ce qui est approprié ou inapproprié dans une situation de communication. La notion d'adéquation est dans certaine mesure illusoire, car elle occulte l'existence d'une pluralité des styles de conversation et des conventions de conduite, au sein de la communauté. La demande d'adaptation de l'apprenant à la cohésion sociale dans le pays de la langue cible suggère l'adoption unilatérale des réglementations socioculturelles de la communauté de la langue cible. Ceci, dans une communication réelle, ne garantit pas de succès formel puisqu'une recette claire sur la manière de communiquer et de réagir correctement dans les situations différentes, n'existe pas.

Les autres objectifs du Programme national d'enseignement pour la langue française :

- stimuler l'intérêt pour les langues étrangères,
- créer la base pour un apprentissage continu des langues,
- développer les compétences communicatives langagières des élèves dans la langue maternelle et étrangère,
- stimuler le développement des compétences clés des élèves : cognitive (la capacité de former les élèves à percevoir et se souvenir des activités langagières, la pratique systématique de manière réceptive et productive) ; stimuler un développement social, affectif, personnel,
- développer la compétence interculturelle,
- développer toutes les activités linguistiques: compréhension orale, expression orale, peu à peu insérer la compréhension écrite, production écrite,
- se servir de la transversalité des matières (ibid.).

Extrait du programme national d'enseignement innové ; exemple d'un acte de parole « établir un contact poli » depuis ISCED pour le niveau B1:

Francúzsky jazyk, úroveň B1 – gymnázium so štvorročným a päťročným vzdelávacím programom

COMPETENCE 1 : « ETABLIR UN CONTACT POLI » NIVEAU B1
Kompetencia 1 : „Nadviazať kontakt v súlade s komunikačnou situáciou“ Úroveň B1

Kompetencie	Funkcie	Interakčné schémy	Jazyková dimenzia	Diskurzívna dimenzia	Interkultúrna dimenzia
Etablir un contact poli <i>Nadviazať kontakt v súlade s komunikačnou situáciou</i>	Attirer l'attention <i>Upítať pozornosť</i>	Excusez-moi... Est-ce que je peux te/vous demander ...		Komunikačný kontext sa realizuje ústne alebo písomne.	Špecifická komunikácie vo formálnom a neformálnom styku, vo verejnom a súkromnom sektore.
	Saluer <i>Pozdraviť</i>	Bonjour! Comment allez-vous? Salut! Comment ça va?			
	Répondre à une salutation <i>Odpovedať na pozdrav</i>	Bonjour! Je vais bien, merci et vous/toi? Salut! Je vais bien et toi?		Texty sú písané hovorovým, náučným, publicistickým a administratívnym štýlom. Typy textov: osobné listy, krátke úradné dokumenty, ukážky z prednášok a správ, úryvky z kníh a filmov a pod.	
	Exprimer sa gratitude, sa reconnaissance, remerciement <i>Podakovať sa a vyjadriť uznanie</i>	Je vous (te) remercie de/pour + groupe nominal/proposition infinitive (ex : <i>je te remercie de t'être occupé de lui</i>) Tu es + adjectif + verbe à l'infinitif (ex : <i>tu es gentil de participer</i>) Je suis très touché de + groupe nominal (ex : je suis touché de votre C'est sympa de + <i>proposition infinitive</i>	Utiliser les prépositions pour introduire les propositions infinitives		
Prendre congé <i>Rozlíčiť sa</i>	A l'année prochaine, A tout de suite, A plus				

Source: www.statpedu.sk

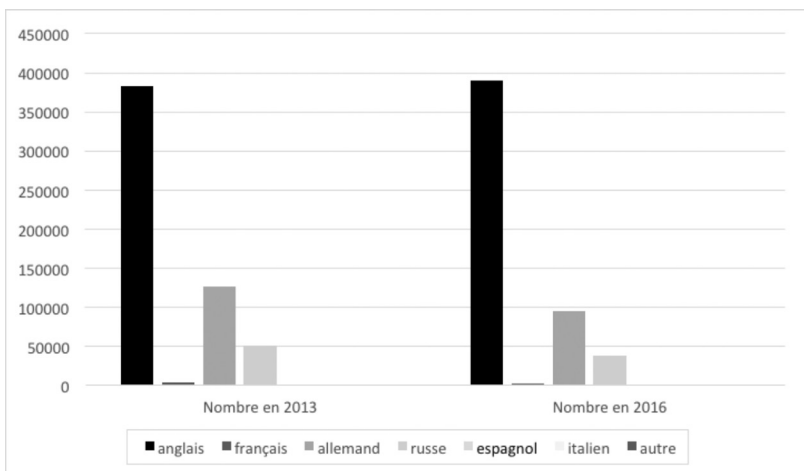
Les aspects interculturels prennent place dans chaque acte de parole décrit. Le niveau B1 du programme en compte 24. Pour maîtriser l'acte présenté, il est nécessaire d'apprendre plusieurs fonctions langagières pour savoir s'exprimer synonymiquement. Pour ce qui est de l'interculturel, l'aspect décrit se trouve dans la dernière colonne des actes. Cet acte le présente ainsi : spécificités de la communication dans le contact formel et informel, dans les secteurs public et privé.

Le programme scolaire actuel en tant qu'un ensemble pédagogique fournit une conception relativement cohérente de l'enseignement de la langue et des cultures sur les niveaux référentiels A1 - B2. Voici le choix des aspects socioculturels et sociolinguistiques généraux appelés « Dimension interculturelle » du programme (Butašová et al., 2009abcd) : les règles de la politesse/civilité utilisées adéquatement aux situations de communication verbales et non verbales dans le contexte formel et informel, la perception mutuelle les stéréotypes, les aspects culturels (la vie en ville, en campagne, dans les régions, la sécurité sociale, les institutions sociales, les services publics, l'histoire, les arts), la Slovaquie en tant que pays hôte. Ce programme en entier est consultable sur le site internet de l'INP (voir r. b.).

Facteurs influançant le développement de l'interculturel

Il est à noter qu'il parait très difficile d'implanter les points de l'interculturel dans les cours de français car le FLE se dégrade d'une année à l'autre, de plus en plus (voir les graphiques).

Comparaison du nombre d'élèves apprenant les langues étrangères en Slovaquie dans les écoles élémentaires et les collèges en 2013 et en 2016

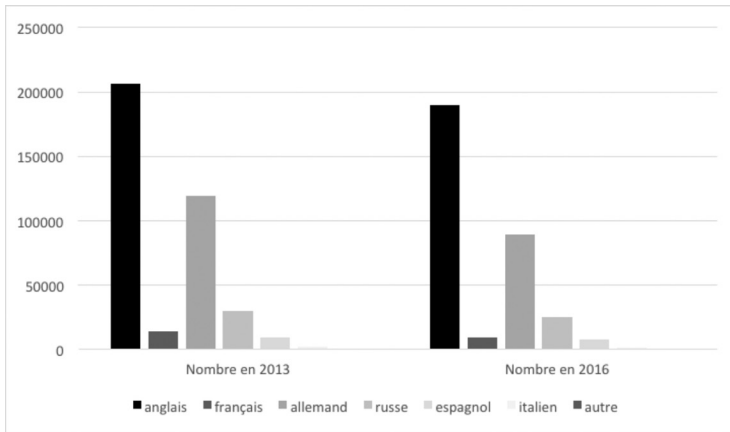


Graphique 1

Écoles élémentaires et collèges	anglais	français	allemand	russe	espagnol	italien	autre langue étrangère
Nombre d'élèves apprenant la langue en 2013	382 363	4 606	126 804	50 418	1 179	190	268
Nombre d'élèves apprenant la langue en 2016	390 292	2 736	94 507	38 031	1 165	160	199

Tableau 1 - Source: CVTISR.sk

Comparaison du nombre d'élèves apprenant les langues étrangères en Slovaquie dans les écoles secondaires, dans les lycées et lycées professionnels en 2013 et en 2016



Graphique 2

Écoles secondaires, lycées, lycées professionnels	anglais	français	allemand	russe	espagnol	italien	autre langue étrangère
Nombre d'élèves apprenant la langue en 2013	206 105	14 386	119 578	30 218	9 289	2 334	846
Nombre d'élèves apprenant la langue en 2016	190 069	9 097	89 054	25 040	7 990	1 771	691

Tableau 2 - Source: CVTISR.sk

Le nombre d'heures par semaine (1 aux écoles élémentaires et 2-3 heures aux écoles secondaires et lycées) n'est pas non plus un point motivant les professeurs de FLE pour améliorer leurs cours ou vouloir enrichir leurs cours d'interculturel.

Il reste à l'enseignant selon sa capacité pédagogique à élargir un répertoire de savoirs et de savoir-faire interculturels et de pratiques de classe ou à préparer un inventaire d'activités interculturelles pour que les élèves réussissent selon leurs besoins et leur propre considération à en tirer profit pendant les situations de communication réelles. Car « la vraie vertu d'un professeur de langue est la générosité, c'est-à-dire l'ouverture sur l'autre » (Porcher, 2000 in Aubin, 2015b).

Conclusion

Au cours de plusieurs décennies, avant l'entrée de la Slovaquie dans l'Union européenne, le rôle du français langue étrangère n'a pas fondamentalement changé. Le régime socialiste de la République tchécoslovaque se reflétait visiblement dans la documentation scolaire. L'interculturel n'a pas été abordé comme une nécessité. Son rôle a été présenté de manière civilisationnelle et socioculturelle. Seulement, après l'an 2002 quand les autorités nationales slovaques de la sphère décisive ont commencé à vérifier empiriquement la situation et à implanter plusieurs réformes (par exemple celle qui a influencé la création d'un nouveau programme national d'enseignement construit en respectant les principes de l'approche communicative et le CECR), les rôles de l'interculturel ont été désignés bien qu'il reste à l'enseignant à savoir si et comment l'implanter en cours de FLE.

Bibliographie

- Abdallah-Pretceille, M. - Porcher, L. 1996. « *Éducation et communication interculturelle* ». Paris: P.U.F.
- Aubin, S. 2015a. « Brèves pensées didactiques ». *Synergies Argentine*, n° 3, p. 75-85.
- Aubin, S. 2015b. « Libres propos à la lumière de Louis Porcher : Liberté, égalité et apprentissage du français ». *Synergies Europe*, n° 10, p. 39-58.
- Apple, M. W. 1990. « Ideology and curriculum ». New York and London : Routledge.
- Beacco, J. C., Byram, M. 2007. « De la diversité linguistique à l'éducation plurilingue. Guide pour l'élaboration de politiques éducatives en Europe ». Strasbourg : Division des Politiques linguistiques, Conseil de l'Europe, 2007. [En ligne] www.coe.int/lang/fr [consulté le 15 décembre 2016].
- Beacco, J.C., Byram, M., Cavalli, M., Coste, D., Egli Cuenat, M., Gouiller, F., Panther, J. 2010. *Guide pour le développement et la mise en œuvre de curriculums pour une éducation plurilingue et interculturelle*. Conseil de l'Europe. 2 études satellites, Genève, Suisse, Division des Politiques linguistiques, Conseil de l'Europe, 2-4 novembre 2010.
- Bernaus, M. et al. (eds.). 2007. *Plurilingual and pluricultural awareness in language teacher education. A training kit*. Strasbourg: Council of Europe.

- Cortès, J. (dir) 1983. *Relectures*. (Sciences de l'homme, Sciences du langage). ENS de Saint Cloud CREDIF- Didier, coll. Essais.
- ŠPÚ. 2009a. Pedagogická dokumentácia z francúzskeho jazyka úroveň A1. Bratislava : Štátny pedagogický ústav.
- ŠPÚ. 2009b. Pedagogická dokumentácia z francúzskeho jazyka úroveň A2. Bratislava : Štátny pedagogický ústav.
- ŠPÚ. 2009c. Pedagogická dokumentácia z francúzskeho jazyka úroveň B1. Bratislava : Štátny pedagogický ústav.
- ŠPÚ. 2009d. Pedagogická dokumentácia z francúzskeho jazyka úroveň B2. Bratislava : Štátny pedagogický ústav.
- Byram, M. 1991. « Teaching Culture and Language : Towards an Integrated Model ». In : Buttjes, D. - Byram, M. (eds.), *Mediating Languages and Cultures*. Clevedon, Philadelphia: Multilingual Matters, p. 17 - 30.
- Byram, M. 1992. *Culture et éducation en langue étrangère*. Crédif-Hatier-Didier.
- Byram, M., Morgan, C. et al. « Teaching and Learning Language and Culture ». Clevedon, Philadelphia: Multilingual Matters.
- Byram, M. 1997. *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*. Clevedon, Philadelphia: Multilingual Matters.
- Cadre européen commun de référence pour les langues: Enseigner, Apprendre, Évaluer*. Conseil de l'Europe - Didier, 2001. Version slovaque : Spoločný európsky referenčný rámec pre jazyky. Štátny pedagogický ústav, 2006.
- Calbris, G., Porcher, L. 1989. *Geste et communication*. Crédif - Hatier.
- Candelier, M. et al. 2011. CARAP - *Cadre de Référence pour les Approches Plurielles des Langues et des Cultures. À travers les langues et les cultures*. Conseil de l'Europe - Centre européen pour les langues vivantes.
- [En ligne] <http://carap.ecml.at/LinkClick.aspx?fileticket=wnKszWV22dE%3d&tabid=425&language=en-GB> [consulté le 12 juin 2016].
- Carlo, M. 1998. *L'interculturel*. CLE International.
- Collès, L. 2007. *Interculturel. Des questions vives pour le temps présent*. Louvain-la-Neuve : E.M.E.
- Collès, L., Dufays, J.-L., Thyron, F. 2006. *Quelle didactique de l'interculturel dans les nouveaux contextes du FLE/S ?* Belgicko: Proximités E.M.E.
- Coste, D., Moore, D., Zarate, G. 2009. *Compétence plurilingue et pluriculturelle*. Strasbourg : Council de l'Europe Publishing.
- Cuq, J-P. (Dir.) 2003. *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*. Asdifle, Paris : CLE International.
- Fairlough, N. 1989. *Language and Power*. Harlow : Longman.
- Fairlough, N. 1992. « The appropriacy of 'appropriateness' ». In : Fairclough, N. (ed.), *Critical Language Awareness*. London and New York: Longman, p. 33-56.
- Kramsch, C. 1993. *Context and Culture in Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Mešková, L. 2008. « Interkultúrna komunikácia Francúzov a Slovákov ». In : Rouet, G. - Chovancová, K. (eds.), *Európa v škole*. Nitra : Enigma, p. 141-158.
- Porcher, L. 2000. *Entrevue avec Louis Porcher*, novembre 2000. Actu du FLE, Radio France Internationale. [En ligne] : http://www1.rfi.fr/francais/languefr/articles/072/article_255.asp [consulté le 01 octobre 2015].
- Učebné osnovy gymnázia zameranie na živé jazyky 1.- 4.ročník. Approuvé par Ministère de l'éducation slovaque le 6 mars 1984 numéro 2306/1984-21 Bratislava: SPN, 1985.
- Učebné osnovy gymnázia. *Štvorročné štúdium*. Cudzie jazyky (jazyk anglický, francúzsky, nemecký, španielsky). Approuvé par Ministère de l'éducation slovaque le 3 août 1990 numéro 5331/1990-20.

Učebné osnovy predmetu Cudzí jazyk (angličtina, francúzština, nemčina, *španielčina*) pre stredné odborné školy. Approuvé par Ministère de l'éducation slovaque le 3 août 1990 numéro 5337/1990-20.

Učebné osnovy gymnázia. Štvorročné štúdium. Cudzie jazyky (jazyk anglický, jazyk francúzsky, jazyk nemecký, jazyk španielsky. Approuvé par Ministère de l'éducation slovaque le 24 février 1997, numéro 1252/96-15.

Učebné osnovy gymnázia. Osemročné štúdium. Francúzsky jazyk. Approuvé par le Ministère de l'éducation slovaque en 1997, numéro 1797/1997-15 à partir du 1er septembre 1997.

Vinsonneau, G. 2000. *Culture et comportement*. Armand Colin.

Zarate, G. 1986. *Enseigner une culture étrangère*. Paris: Hachette.

http://www2.statpedu.sk/buxus/generate_page.php_page_id=974.html Consulté le 5 mai 2012.

Štátny vzdelávací program. Francúzsky jazyk. Vzdelávacia oblasť: Jazyk a komunikácia. Príloha ISCED 2. Štátny pedagogický ústav. Dostupné na internete: http://www.statpedu.sk/sites/default/files/dokumenty/statny-vzdelavaci-program/francuzsky_jazyk_a1_isced2.pdf [Citované: 18. 11. 2016].