

**ANALYSE COMPARATIVE DE DEUX MANUELS DE FRANÇAIS
LANGUE ETRANGERE SELON LES AXES DE LA PERSPECTIVE
ACTIONNELLE**

Aslı Eda DÜNDAR¹

Veda ASLIM YETİŞ²

Résumé

Suite à l'émergence de la perspective actionnelle (PA) plusieurs manuels se déclarant de cette approche sont présents dans l'apprentissage du français langue étrangère. Dans le but d'analyser la conformité des manuels à cette approche nous avons choisi deux manuels : Nouveau Rond-Point Pas à Pas 1 (A1) et Version Originale (A1). Nous avons fait usage de trois questionnaires ; l'un pour les tâches, un pour les projets dans le cadre de la pédagogie du projet et un autre pour l'interculturalité. Selon les résultats obtenus, le manuel Nouveau Rond-Point s'aligne d'avantage aux principes de la PA. Quant au manuel Version Originale, même s'il s'éloigne des principes de façon assez significative et que certains points demandent à être améliorés, il est tout de même assez proche de la PA dans sa généralité.

Mots-clés: perspective actionnelle, français langue étrangère, tâches, pédagogie du projet, interculturalité

**EYLEM ODAKLI YAKLAŞIMIN BOYUTLARI ÇERÇEVESİNDE İKİ
FRANSIZCA YABANCI DİL DERS KİTABININ KARŞILAŞTIRMALI
İNCELEMESİ**

Öz

Eylem odaklı yaklaşımın ortaya çıkışını takiben birçok ders kitabı Fransızca yabancı dil öğretimi alanında yerini almıştır. Çalışmamızda, alandaki ders kitaplarının eylem odaklı yaklaşımın ana ilkelerine ne denli uyumlu olduğunu belirlemek amacıyla incelenmek üzere iki ders kitabı örneklem olarak seçilmiştir: Nouveau Rond-Point Pas à Pas 1 (A1) ve Version Originale (A1). Araştırmamız, söz konusu ders kitaplarında, eylem odaklı yaklaşımın ana hatlarına uygunluğunu tespit etmeyi hedeflemektedir. Bu amaçla üç analiz anketi kullanılmıştır; eylem odaklı yaklaşımda bildirişimsel görevler

¹ Chargée de Cours, Université Anadolu, École Supérieure des Langues Étrangères, Département de la langue française, aedundar@anadolu.edu.tr, ORCID: 0000-0001-7656-5276

² Prof. Dr., Université Anadolu, Faculté de Pédagogie, Département de Français Langue Étrangère, vaslim@anadolu.edu.tr, ORCID: 0000-0002-0435-1217

anketi, proje tabanlı öğrenme anketi ve kültürlerarasılık anketi. Elde edilen sonuçlara göre, Nouveau Rond-Point ders kitabının, eylem odaklı yaklaşıma daha uygun hazırlanmış olduğu görülmüştür. Bununla birlikte; Version Originale kitabının da genelinde söz konusu yaklaşıma uygunluğu tespit edilmiş olup, bazı bölümlerinin ve projelerinin yeniden ele alınması önerilmektedir.

Anahtar Sözcükler: eylem odaklı yaklaşım, yabancı dil olarak Fransızca öğretimi, görevler, projeler, kültürlerarasılık

Introduction

La perspective actionnelle (PA), apparue en 2001 avec le Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues (CECR dit aussi CECRL), met en valeur la notion d'action où l'apprenant devient plus actif lors du processus d'apprentissage en tant qu'acteur social. L'essentiel pour la PA est la coaction (communiquer pour agir avec l'autre) où certes l'interaction intervient aussi puisque l'agir-ensemble est son point de mire. Cependant, du fait que « la PA fait écho aux préoccupations des nations de former des acteurs sociaux ; des personnes capables de travailler en collaboration sur des projets à long terme avec des partenaires étrangers » (Thibert, 2010, p. 1), il semble important de s'interroger sur l'application concrète de cette perspective au sein des classes de langues étrangères via des méthodes/manuels des langues. Nous savons que « Le Cadre de Référence n'a pas pour vocation de promouvoir une méthode d'enseignement particulière » (Conseil de l'Europe, 2001, p. 110) aussi bien en termes de techniques, matériels ou manuels scolaires pour l'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère mais il va de soi que les lignes conductrices de cette perspective devraient se manifester à travers les manuels de langues qui ont pour vocation d'être un « outil pédagogique essentiel tenant le rôle de médiateur dans la transposition didactique entre le CECRL et les enseignants » (Neves, 2015, p. 42). Entre tous les supports pédagogiques utilisables dans une classe de langue, le manuel « permet [...] de suivre une progression explicitée par les auteurs et à laquelle tout le monde peut se référer » (Klett, 2012, p. 14). Il est d'ailleurs possible de « faire l'hypothèse que le manuel scolaire va rester un outil indispensable, quel que soit son support et quelles que soient ses adaptations futures. » (Ministère de l'éducation nationale, 2012, pp. 5-6) car il est une riche source pédagogique pour les enseignants et un outil important dans le travail des apprenants.

Dans ce cadre, nous voyons la nécessité de nous interroger sur la présence des principes de la PA à travers les manuels de langues étrangères, et dans le cadre de cette recherche, à travers les manuels de Français Langue Étrangère (FLE). Notre objectif principal a été d'analyser et de comparer deux manuels/méthodes de FLE récents dans lesquels la

manifestation des lignes conductrices de ladite perspective doivent évidemment se manifester car chaque méthode de langue a toujours été élaborée en fonction de la méthodologie ou approche en vigueur.

Concernant les lignes conductrices de la PA, précisons tout d'abord que, comme son nom l'indique, l'élément essentiel est l'action et les notions principales caractérisant la PA se concentrent sur cette action. En premier lieu, dans cette nouvelle approche préconisée par le CECR, l'apprenant n'est plus considéré seulement en tant qu'utilisateur de la langue, comme il en était dans l'approche communicative, mais en tant qu'acteur utilisant la langue non pas seulement pour communiquer avec les autres mais aussi pour agir avec les autres. Il est désormais un acteur social et « On dépasse le contexte scolaire où l'apprenant est vu en tant que simple apprenant de langue » (Andrianirina, 2011, p. 35). Il devient un acteur devant s'impliquer dans une action qui est sociale et où prévaut la coopération entre les individus pour agir/réagir ensemble dans une finalité commune et pour entreprendre collectivement un travail. L'objectif est de communiquer pour agir : « on est et on agit avec les autres. » (Andrianirina, 2011, p. 34) dans une langue commune pour un but commun et dans le cadre d'un fait véritable.

Pour la PA considérer l'apprenant en tant qu'acteur social signifie aussi qu'il soit apte à prendre en charge son apprentissage en exécutant des tâches et projets de façon individuelle et/ou collective. Tout en mettant en œuvre ses savoirs, savoir-faire et son savoir-être dans l'action, elle requiert que l'apprenant en construise de nouvelles, les développe et fasse évoluer son apprentissage lors de l'accomplissement des tâches et des projets réalisés. De même, en travaillant en collaboration, il devra non seulement faire usage de ses connaissances existantes mais aussi s'approprier celles nécessaires pour accomplir le travail et tout ceci en créant des liens sociaux avec ses coactionnaires tout comme il le ferait dans les différents contextes sociaux de la vie réelle. Ainsi, les notions de tâche et pédagogie de projet, qui impliquent automatiquement l'action, se voient attribuer un rôle important au sein de la notion d'apprenant acteur social qui doit jouir pleinement d'un savoir-agir collectif.

Afin d'éclaircir, de caractériser et présenter la notion de tâche selon la perspective actionnelle, nous avons repris les 10 critères élaborés par Thierry Soubrié (2008), à partir des propositions faites par Nunan (1989), Mangenot (2006) et le CECR (Conseil de l'Europe, 2001), pour caractériser une tâche : Dans une tâche ;

- (1) La langue n'est pas considérée comme une fin en soi mais comme un outil pour agir. (2) La tâche a un sens, elle relève de pratiques sociales avérées. (3) Des moments d'échanges

entre apprenants sont prévus (interaction). (4) Le résultat de la tâche est identifiable. (5) Les apprenants ont une grande part d'initiative dans la construction des connaissances. Des aides sont prévues pour les apprenants les moins autonomes. (6) L'enseignant joue le rôle de tuteur, d'accompagnateur. (7) L'accent est tout autant mis sur la réalisation de la tâche proprement dite que sur les activités de réflexion (dimension « méta »). (8) Les apprenants ont des activités langagières multiples et variées (compréhension, production, écrit, oral, « médiation »). (9) Les documents d'appui sont authentiques et utilisés comme des ressources. (10) Les activités proposées comportent une dimension culturelle (Soubrié, 2008, p. 3-6).

Cela dit, Beacco (2008), explique qu'une tâche ne peut véritablement faire sens dans les contextes scolaires et qu'il faudrait essentiellement adopter la « pédagogie du projet » car elle permet de donner alors plus d'authenticité à la tâche. Il est alors question de micro-tâches dont le tout permettra de réaliser la macro-tâche qu'est le projet. En d'autres termes, la pédagogie du projet comporte en elles des micro-tâches, le tout formant la grande tâche, c'est-à-dire le projet. Défini par beaucoup de chercheurs à travers plusieurs études, la définition donnée par Hougardy et al. (2001) semble être exhaustive :

Le projet est une tâche définie et réalisée en groupe ; impliquant une adhésion et une mobilisation de celui-ci ; parce qu'il résulte d'une volonté collective basée sur des désirs; aboutissant à un résultat concret, matérialisable et communicable; présentant une utilité par rapport à l'extérieur.

Nous pouvons dire que la pédagogie du projet nécessite l'action collatérale des apprenants dans le but d'arriver à un apprentissage tout en étant au centre d'actions sociales. C'est par cet aspect, d'ailleurs, que la centration sur l'apprenant cède sa place à la centration sur le groupe en action : plusieurs apprenants seront actifs dans la réalisation du projet et, agissant socialement, ils se verront prendre place dans un contexte social où interviendra également la notion de culture. Effectivement, tout rapport et dialogue entre les individus en communication met en cause évidemment la culture par le simple fait que langue et culture sont indissociables. Cependant, toujours au contraire de l'approche communicative, la culture que préconise la PA ne concerne pas seulement celle de la langue cible mais aussi de la langue maternelle de l'apprenant : il est question d'interculturalité et d'une capacité à user d'une compétence de communication interculturelle.

L'interculturalité, concept important de la PA, n'implique pas un contenu d'enseignement mais une démarche « qui vise la construction de passerelles entre les cultures pour parvenir à l'ouverture, à la rencontre et à l'acceptation de l'altérité. » (Chaves et al., 2012, p. 110). Ne se limitant pas en une simple « comparaison entre deux cultures basées sur

les différences ou les similitudes entre des faits, des pratiques, des coutumes, etc. » (Windmüller, 2011, p. 20), la démarche interculturelle se donne pour objectif l'acquisition d'une compétence de communication interculturelle. C'est-à-dire l'appropriation chez l'apprenant d'une « capacité à communiquer et à se comporter dans l'autre langue en ayant conscience de son identité et de celle de l'interlocuteur et de ses produits culturels pour établir un dialogue harmonieux » (Giroux & Vergues, 2011, p. 1).

Ainsi, avec la PA, la langue se voit désormais non plus seulement comme un instrument de communication mais comme un instrument servant à agir socialement. Dans le cadre de cette nouvelle conception de la langue l'objectif de cette étude a été de répondre aux questions ci-dessous en nous basant sur deux manuels/méthodes de FLE récents affirmant suivre les lignes conductrices de la PA :

1. Les manuels de FLE analysés considèrent-ils l'apprenant comme un acteur social, ou en d'autres termes proposent-ils réellement des tâches et une pédagogie du projet ?
2. Ces manuels favorisent-ils le développement de la compétence interculturelle ?
3. Lequel de ces deux manuels met-il davantage au premier plan la perspective actionnelle ?

Méthodologie

Dans cette étude, il a été adopté une approche méthodologique qualitative. La technique utilisée est celle de l'analyse/l'étude de documents permettant d'analyser les documents écrits et/ou visuels et pouvant s'utiliser en complément des techniques d'observation et d'entretien ou bien s'utiliser à elle-seule (Yıldırım & Şimşek, 1999, p. 47). Elle consiste à étudier les documents présentant des informations relatives au(x) phénomène(s) étudié(s) (Yıldırım & Şimşek, 1999, p. 217). Dans notre cas, le phénomène est l'identification de la présence ou non d'éléments concernant la tâche, la pédagogie du projet (acteur social) et l'interculturalité/la compétence interculturelle.

Les Manuels Analysés

Les manuels de FLE analysés sont Nouveau Rond-Point Pas à Pas 1 (A1) et Version Originale 1 (A1) car ils se proclament tous deux dans leur préface/avant-propos alignés aux principes de la perspective actionnelle. Ces manuels de niveau A1 guidés par le même conseiller pédagogique, Christian Puren, sont tous deux parus dans la même maison d'édition « Maison des langues » et la seule différence réside dans leurs auteurs. La raison de ce choix s'explique par le fait que nous avons voulu nous interroger également sur le degré de prise en compte des principes de la Perspective en question en fonction des similitudes mentionnées et notamment en fonction de celle de la maison d'édition qui devrait se maintenir dans la même

lignée quel que soient les circonstances et les auteurs. Nous avons ainsi, par cela, non seulement analysé et comparé deux manuels de français langue étrangère mais aussi mis en relief les divergences qui pourraient se constater en raison des auteurs malgré la même maison d'édition qui tient compte pourtant des principes de la PA.

Cette étude se limite à l'analyse des méthodes de FLE de niveau A1 défini en tant que « introductif ou découverte » de langue et culture cibles du fait que les manuels de FLE de ce niveau sont les plus utilisés dans les écoles et dans l'enseignement supérieur tout simplement parce que tout apprenant de langue étrangère débute sa formation de langues avec des manuels de ce niveau.

Les Outils de Collecte des Données

L'analyse des manuels a été effectuée via trois questionnaires (voir annexe). Les deux premiers se cadrent dans la notion d'acteur social et donc l'un porte sur les tâches (questionnaire 1), l'autre sur la pédagogie du projet (questionnaire 2). Le questionnaire 3 concerne l'interculturalité/la compétence interculturelle.

Le questionnaire 1 a été élaboré par le chercheur en fonction de l'étude de Soubrié (Soubrié, 2008, p. 3-6) qui présente les 10 principaux critères d'une tâche. Ces critères ont été reformulés sous forme de 10 questions. Le questionnaire 2 préparé par le chercheur en fonction de la littérature relative au domaine est composé de 10 questions. Les questionnaires 1 et 2 ont aussi été soumis à l'examen de trois experts dans le domaine et des modifications ont été apportées selon leurs commentaires avant leur application. Le questionnaire 3 est composé de 15 questions conçues par Lange (Lange, 2011, p. 26) dans le cadre étude visant à analyser la présence de l'interculturalité et de la compétence interculturelle dans un manuel d'allemand langue étrangère. Ces 15 questions initialement en anglais ont été traduites et explicitées par deux chercheurs (Aslım Yetiş & Elibol, 2014) dont leur objectif portait à l'analyse de manuels de FLE (Latitudes 1/2 et Alter Ego 1/2). Par la suite, ces mêmes questions ont été également utilisées par Aslım Yetiş & Dündar (2016) dans une étude analysant trois manuels de FLE (Salut 10, 11 et 12) utilisés dans les cours de français au lycée (école publique) en Turquie. Dans cette présente étude, il a été recouru à ces 15 questions traduites en français.

Analyse des Données

Dans cette partie nous avons comparé les deux manuels, Nouveau Rond-Point Pas à Pas et Version Originale, en nous appuyant aux réponses données via les questionnaires relatifs à la tâche, à la pédagogie du projet et à l'interculturalité. L'analyse des données est

composée de trois parties respectives aux notions analysées (par ordre, tâche, pédagogie du projet, interculturalité) dans les manuels en question.

L'analyse des manuels en fonction de la première question de recherche : (Les manuels de FLE analysés considèrent-ils l'apprenant comme un acteur social, ou en d'autres termes proposent-ils réellement des tâches et une pédagogie du projet ?) s'est effectuée en deux étapes. Tout d'abord, il a été identifié les tâches et pédagogie du projet présentes dans les manuels. Ce même travail a été effectué individuellement par deux autres chercheurs ayant des expériences dans le domaine. Dans le cadre d'une réunion, tous les chercheurs impliqués dans ce travail de détermination des tâches et pédagogies de projet ont mis en commun leurs travaux et ont concerté sur les divergences qui étaient minimales. Ainsi, il a été identifié en tout trois tâches et quatre pédagogies du projet dans le manuel Nouveau Rond-Point Pas à Pas 1 (A1) et six tâches et sept pédagogies du projet dans le manuel Version Originale 1 (A1). Lors de la seconde étape, il a été procédé à une comparaison entre les deux manuels sur la base des analyses faites à partir des trois questionnaires.

Comparaison du Point de Vue de La Notion de « Tâche »

En nous basant sur le questionnaire 1, nous pouvons affirmer que Nouveau Rond-Point Pas à Pas et Version Originale considèrent tous les deux la langue en tant qu'outil pour agir et non comme une fin en soi. Hormis la tâche de la première unité du manuel Nouveau Rond-Point, qui est d'ailleurs beaucoup plus une présentation du manuel qu'une tâche, chacune des tâches des deux manuels amène l'apprenant à agir en faisant usage de ses compétences langagières. Le manuel Nouveau Rond-Point, dans les tâches de la troisième et de la cinquième unités, amène l'apprenant à entrer en action et en coaction par le biais du travail par groupe ; l'apprenant doit non seulement comprendre des renseignements mais aussi en faire usage pour pouvoir accomplir la tâche en fonction de différentes résolutions prises selon les choix du sous-groupe formé et il doit être incité à agir par la tâche. Sur ce même sujet, c'est-à-dire de l'usage de la langue en tant qu'outil à l'action, le manuel Version Originale est, de la même façon, suffisamment pertinent. Comme nous pouvons le voir dans les unités 1, 2, 3, 4 et 7, les tâches disposent d'action dans le sens où l'apprenant est amené à co-agir dans la réalisation tout en faisant usage de la langue cible. La tâche de l'unité 6 du même manuel dispose des moyens dans cet objectif encré dans un jeu de rôle, ce qui diffère des autres unités par la forme d'usage de la langue en tant qu'outil mais nous donne un résultat similaire. Il serait placé de dire que la langue, dans ces deux manuels en question, n'est pas une fin en soi, mais un outil pour agir comme il le veut la perspective actionnelle.

Concernant le sens de la tâche, les deux manuels, pour la majorité des tâches, relèvent d'une pratique sociale et optent ainsi à ce que l'apprenant devienne un interlocuteur de la langue cible, un acteur social. Nous pouvons considérer les tâches du manuel Rond-Point relevant de pratique sociale avérée si nous mettons de côté la première tâche qui vise l'exploitation du manuel. En ce qui concerne les tâches du manuel Version Originale ; la première et la troisième ne relèvent d'aucune pratique sociale, ni la préparation d'affiche où nous retrouvons des phrases utiles à faire usage en classe, ni la description d'un quartier idéal ne se placent dans ce cadre. Cependant, même si sur six unités au total analysées, deux de celles-ci ne relèvent d'aucune pratique sociale ; les unités 2, 4, 6 et 7 (dont les sujets sont la première rencontre avec une personne, tracer un profil général à propos d'une personne, l'achat et la vente dans un marché et la conception d'un repas) relèvent tous d'une pratique sociale avérée. Cela nous amène à dire que le manuel Version Originale répond dans sa majorité à notre attente.

Dans la quasi-totalité des tâches présentes dans les deux manuels nous pouvons voir que des moments d'échange sont systématiquement prévus. Hormis la première tâche du manuel Version Originale où les apprenants sont amenés à travailler individuellement dans la réalisation d'une affiche, tous les deux manuels sont pertinents sur le sujet.

Malgré la présence systématique de l'idée d'action et de coaction, parmi les trois tâches analysées dans le Nouveau Rond-Point, une seule s'ouvre sur un résultat identifiable : celle de l'exposition de projet de voyage. Ni la première tâche ni la troisième tâche ne mènent aucunement à un matériel concret. Pour le manuel Version Originale seule la quatrième tâche du manuel ne se limite qu'à la présentation orale et ne se concrétise en aucun cas en un résultat identifiable. Hormis cette tâche le manuel est pertinent sur le sujet puisque sur les six tâches analysées, cinq mènent à la réalisation d'un matériel concret. Nous pouvons donc dire que le manuel Version Originale présente largement plus de tâches menant à un résultat identifiable.

Sur le sujet de l'autonomie, seules les premières tâches des deux manuels ne laissent pas de place à l'initiative de l'apprenant dans la construction de leurs connaissances. Quoique la situation, en ce qui concerne le manuel Version Originale, est légèrement différente puisque le questionnement sur la réalisation est très faiblement présent dans la création de l'affiche mais tout de même insuffisant pour pleinement répondre aux attentes de notre question.

Concernant les aides aux moins autonomes, hormis la cinquième tâche, le Nouveau Rond-Point ne prévoit aucune aide alors que le manuel Version Originale est assez riche sur le

sujet. Mise à part la première tâche de ce dernier, nous retrouvons à chaque reprise des aides destinées aux moins autonomes : des questions préconstruites en termes d'exemples (unités 2, 3, 4, 7), un plan exemplaire (unité 3) ou encore un dialogue exemplaire (unité 6). Nous pouvons donc dire que Version Originale apporte de manière satisfaisante des aides aux moins autonomes dans la réalisation de la tâche alors que le Nouveau Rond-Point ne prend que faiblement en considération ces apprenants.

Les apprenants devant eux-mêmes décider des opérations cognitives et métacognitives à faire et à exécuter dans le cadre de la PA ; nous avons par le biais de notre questionnaire aussi comparé le rôle de l'enseignant. Les deux manuels, mis à part la première tâche du Nouveau Rond-Point, prêtent le rôle d'accompagnateur/de guide à l'enseignant qui ne viendra en aide que dans le cas d'une impasse empêchant la réalisation de la tâche.

Les tâches proposées doivent permettre aux apprenants d'identifier des buts, de décider de faire telles ou telles choses, de planifier, d'évaluer. Sur ce sujet, le Nouveau Rond-Point ne répond que partiellement à notre attente. Mise à part la cinquième tâche dans laquelle l'usage des compétences langagières et la réflexion des apprenants sont équitablement répartis dans la création d'un projet de voyage, dans les autres tâches l'accent est surtout mis sur la réalisation de la tâche elle-même. Nous pouvons donc dire que le manuel Nouveau Rond-Point, dans la réalisation des tâches, met surtout l'accent sur la réalisation sans viser à la répartition équitable des deux ; c'est-à-dire la réalisation de la tâche proprement dite et les activités de réflexion. Sur le même sujet, le manuel Version Originale réparti ces deux notions plus équitablement à travers les tâches. En effet, la première tâche du manuel Version Originale se base sur l'usage des compétences métacognitives de l'apprenant. Elle inclut partiellement des problèmes à résoudre dans sa réalisation mais demande aussi la réflexion de l'apprenant sur le sujet avec le choix des phrases, des mots à être affichés mais aussi sur le positionnement de ces derniers. Les tâches des unités 3, 6 et 7 assurent pour leurs parts une répartition équitable entre la dimension cognitive et métacognitive de l'apprentissage. Cependant, la tâche de l'unité 3 se focalise surtout sur l'utilisation des compétences langagières même si nous retrouvons des moments où l'apprenant est amené à faire usage de ses compétences métacognitives sans pour autant être significatives.

Un autre de nos critères était celui de l'usage par l'apprenant d'activités langagières multiples et variées (compréhension, production, écrit, oral, « médiation ») dans la réalisation de la tâche. Dans cet objectif, nous avons mis en relief les activités langagières amenées à l'usage de l'apprenant dans la réalisation de la tâche. Dans le Nouveau Rond-Point nous

voions que l'usage de plusieurs activités langagières est systématique. Sur cette question le manuel Version Originale demande, dans trois des six tâches, l'utilisation d'une seule compétence langagière. Le manuel Nouveau Rond-Point se manifeste plus pertinent sur l'usage de multiples compétences langagières avec plus de deux usages demandés par moyenne dans la réalisation des tâches alors que pour Version Originale, la moyenne est en dessous de deux par tâche.

Pour ce qui est de l'utilisation de documents authentiques comme document d'appui/déclencheurs, nous ne retrouvons aucun document authentique dans les deux manuels : soit les documents d'appui sont pédagogiquement formés, soit inexistant. En tant que document annexe, c'est-à-dire complémentaire à un document d'appui, il y a certes de petits documents authentiques tels des photos.

Nous avons finalement cherché à mettre en relief la présence de la dimension culturelle de la langue cible s'ouvrant sur l'interculturalité dans les tâches à accomplir. Les deux manuels, le Nouveau Rond-Point et Version Originale, ne présentent quasiment pas d'ouverture sur l'interculturalité. Cela dit, en ce qui concerne la dimension culturelle nous pouvons observer que dans Nouveau Rond-Point nous retrouvons dans chacune des tâches des dimensions culturelles alors que dans le manuel Version Originale, nous retrouvons des aspects, des dimensions de la culture française dans trois unités contre trois autres dans lesquelles la dimension culturelle n'est aucunement présente.

D'une façon générale, les tâches présentes dans Nouveau Rond-Point et Version Originale, hormis les premières tâches des deux manuels, s'alignent en grandes parties avec les principes de la perspective actionnelle dans la mesure où nous retrouvons dans la majorité les traits caractéristiques d'une tâche même si demeurent des éloignements dans le cadre de la PA ; Certaines tâches pourraient être reprises en main et améliorées pour répondre plus efficacement aux exigences de la PA.

Comparaison du Point de Vue de La Notion de « Pédagogie du Projet »

Nous reporterons ici notre comparaison, entre les deux manuels, réalisée selon le questionnaire relatif à la pédagogie du projet (annexe). Notre premier critère dans la comparaison était celui de la présence d'un problème à résoudre dans la réalisation de la macro-tâche. Tous les deux manuels sont assez pertinents sur le sujet. Nous voyons que chacun des projets des deux manuels sont basés sur un problème à résoudre : la création de fiche individuelle, la création d'une interview, l'organisation d'une soirée déguisée qui demande la résolution du problème des étapes de préparation de cette soirée en question pour

le Nouveau Rond-Point. Pour Version Original, la création d'un questionnaire avec lequel ils sont censés remettre des prix ; la création d'un SEL (système d'échange local) visant à rendre un service dans le contexte de la classe.

Nous avons ensuite visé à analyser la présence de contexte réel à travers les projets. Tous les projets analysés de Nouveau Rond-Point répondent aux attentes de notre questionnaire avec la demande d'informations personnelles, la préparation d'une interview en intégralité et l'organisation d'une soirée entre amis. Nous retrouvons l'idée de réalité dans Version Originale avec la création de système d'échange local que l'apprenant est amené à créer. Par contre, le projet de l'unité 5 ne répond pas à nos attentes puisque la demande via un questionnaire des informations strictement personnelles, telles les heures de sommeil, la fréquence de participation aux fêtes/soirées ne nous semblent pas très susceptible de se reproduire dans la vie réelle.

Nous avons ensuite contrôlé, à travers les projets, la présence des activités telles que problématiser, s'informer, se documenter, contrôler, critiquer, organiser, planifier, réaliser et contrôler, communiquer, rendre compte comme le requiert la pédagogie du projet. Nouveau Rond-Point répond davantage à nos attentes par rapport à Version Originale qui n'en présente que quatre par moyenne.

Un autre critère dans notre analyse était celui de l'insertion des apprenants dans un processus actif. Chaque projet des deux manuels, seule une, demande un travail collatéral dans lequel les apprenants sont tous actifs sur l'idée d'une pédagogie centrée sur le groupe. D'une façon générale, hormis le projet de l'unité 4 de Nouveau Rond-Point, les deux manuels s'adaptent à la centration sur le groupe au détriment de la centration sur l'apprenant.

Dans notre comparaison nous nous sommes aussi prononcés sur la pertinence de la motivation de l'apprenant. Sur six projets, avec au total quatre prises de responsabilité en ce qui concerne le contenu contre deux sur la forme, les deux manuels laissent davantage l'initiative pour ce qui est du contenu des projets. Tous les projets des deux manuels, soit sur le contenu soit sur la forme suscitent la motivation de l'apprenant pour assurer le développement des capacités d'organisation, d'initiative, de prise de responsabilité chez l'apprenant.

Un autre critère était, à l'aide du questionnaire 2, de voir si d'une part les savoirs de l'apprenant qui sont nécessaires à la réalisation du projet sont en cause, d'autre part si l'apprenant est amené à faire usage de son savoir-faire déjà acquis ou qu'il acquerra lors de la construction de son projet. Tous les projets des deux manuels demandent l'usage des savoirs

dans chacune de leurs micro-tâches. Cela dit, le manuel Nouveau Rond-Point dans les projets des unités 2 et 4 amène l'apprenant à faire usage de ses savoirs dans la première micro-tâche, de ses savoirs et savoir-faire dans la deuxième micro-tâche alors qu'elle demande l'usage des deux dans celle de l'unité 6. Pour Version Originale, la même tendance des tâches des unités 2 et 4 de Nouveau Rond-Point est présente ; les apprenants sont amenés à faire usage de leurs savoirs dans la première micro-tâche et de leurs savoirs et savoir-faire dans la deuxième micro-tâche. Par contre, le projet de l'unité 5 du même manuel ne demande pas plus que l'utilisation des savoirs dans sa réalisation. Nous pouvons donc dire qu'avec l'usage des savoirs et savoir-faire dans au moins une partie de la tâche, Nouveau Rond-Point se place en meilleure position pour répondre à notre attente sur le sujet.

Toujours en nous basant sur le questionnaire 2, nous avons ensuite cherché à voir si le projet permet de concrétiser, d'atteindre un produit final. Les trois projets de Nouveau Rond-Point, permettent d'atteindre en effet un produit final : des fichiers individuels, une interview, une soirée à thème. Pour Version Originale, le projet de l'unité 5 n'amène à aucun produit final ; les apprenants doivent compléter un exercice d'appariement, préparer un questionnaire et se prononcer oralement sur leurs décisions à propos de la remise des prix de la première activité ; aucun produit concret ou aucune réalisation finale n'est présent. Ce manque de produit final à travers ce projet est assez important dans notre comparaison car une pédagogie du projet doit se construire à travers plusieurs micro-tâches qui une fois accomplies doivent se finaliser par un résultat concret/un produit final. Par contre dans le projet de l'unité 8, en tant que produit final, nous retrouvons la rédaction d'annonces à propos des services qui pourraient être rendus dans le cadre du « système d'échange local ».

Pour la prise en compte de l'interculturalité à travers les pédagogies du projet analysées, seul le projet de l'unité 2 de Nouveau Rond-Point comporte un aspect susceptible de s'ouvrir sur l'interculturalité même si la question n'est pas clairement posée. Ceci est aussi valable pour projet de l'unité 8 de Version Originale qui comporte aussi des aspects de la culture cible sans assurer l'ouverture sur l'interculturalité. Par contre, dans le projet 6 de Nouveau Rond-Point et le projet 5 de Version Originale nous ne retrouvons la présence d'aucun document culturel. Nous pouvons donc dire que la présence de l'interculturalité est assez faible dans les deux manuels.

Un autre de nos critères a été celui du rôle assigné aux enseignants dans les projets. Dans les cinq projets analysés, les projets se déroulent autour productions réalisées par les apprenants et l'enseignant assure le rôle de tuteur, d'accompagnateur dans leur réalisation.

Donc, nous pouvons donc dire que les deux manuels répondent de façon satisfaisante à nos attentes à ce propos.

Dernièrement, nous avons eu pour objectif de mettre en évidence la relation micro-tâche et pédagogie du projet. Chacune des tâches des unités des deux manuels analysés à l'aide du questionnaire 2 « pédagogie du projet » contiennent deux micro-tâches à réaliser dans le but de former un projet. De façon générale, hormis le projet de l'unité 5 de Version Originale qui se limite à la réalisation des micro-tâches sans pour autant atteindre un produit final, dans les deux manuels nous retrouvons des projets adéquats à la notion pédagogie du projet. Sur nos dix critères mentionnés à travers le questionnaire 2, les projets de Nouveau Rond-Point répondent à tous les critères pour le projet de l'unité 2, à neuf critères sur dix pour les projets des unités 4 et 6. Pour les projets de Version Originale : celui de l'unité 5 ne répond qu'aux 6 critères sur les dix alors que le projet de l'unité 8 répond à neuf critères sur 10, ce qui est un nombre satisfaisant. D'une façon générale, le manuel Nouveau Rond-Point présente plus de projet, qualitativement et quantitativement, que le manuel Version Originale.

Comparaison du Point de Vue de La Notion « Interculturalité »

Dans notre comparaison portant sur l'interculturalité (questionnaire 3), nous nous sommes intéressés en premier lieu aux thèmes et sujets culturels présents. Avec 12 thèmes culturels dans Nouveau Rond-Point Pas à Pas et dix-neuf dans Version Originale nous retrouvons suffisamment de thèmes/sujets dans les deux manuels. Cela dit nous devons préciser que dans Version Originale, les thèmes culturels en question sont présents sous forme de divers documents et à plusieurs reprises alors que Nouveau Rond-Point ne les présente qu'une seule fois à travers les pages dédiés à la culture.

Pour les aspects de la vie du pays cible, nous retrouvons plus de sujets exploités avec plusieurs aspects dans Version Originale mais nous ne retrouvons ni les fêtes traditionnelles, ni les relations familiales bien présentés dans Nouveau Rond-Point. Nous ne pouvons donc pas considérer les documents du manuel Version Originale comme efficacement recouvrant parfaitement l'aspect de la vie du pays cible en raison de ce manque de sujets majeurs qui attirent pourtant bien l'attention des apprenants.

Pour la pertinence des sujets, les deux manuels contiennent des sujets culturels pertinents exposant la culture française sous différents aspects qui peuvent être classifiés sous les termes de culture cultivée et de culture partagée.

En nous basant sur le critère de la variété de statut social, de sexe, d'âge, de culture et d'ethnie, nous avons vu que le manuel Nouveau Rond-Point ne présente pas une grande

variété d'âge ; sur une vingtaine de personnage, hormis les célébrités et les écrivains, la grande majorité se focalise sur les jeunes adultes, les étudiants pour la plupart. Dans Version Originale, nous retrouvons des individus de différents âges : des jeunes adolescents mais aussi des sexagénaires. Ainsi, concernant la diversité de statut social, pour les deux manuels, il ne sera pas possible de parler d'une forte présence de différents statuts sociaux car les deux ne représentent pas assez de variété de statut social.

Ensuite nous avons visé à relever la présence de différentes cultures et ethnies et de voir si celles-ci sont présentées de façon stéréotypées. Les deux manuels se placent sur la même lignée pour ce qui est de la présence satisfaisante de cultures différentes. Cependant, la présence de différentes ethnies n'est pas assez forte dans Nouveau Rond-Point à l'inverse de Version Originale. Cela dit, ni dans Nouveau Rond-Point ni dans Version Originale les personnes présentées ne sont aucunement représentées de manières stéréotypées.

Nous avons ensuite comparé la présence des aspects positifs et négatifs de la culture cible. Dans les deux manuels, les différents aspects de la culture française sont présentés sous un angle neutre ; la culture cible n'est ni survalorisée, ni sous-valorisée à travers les manuels.

Notre analyse s'est ensuite focalisée sur le questionnement de la prise en compte de la culture de l'apprenant. Ceci est assurée avec des questions ordinaires et basées sur le même principe : « et chez vous ? ». Ainsi, il est possible d'affirmer que les deux manuels prennent en compte la culture de l'apprenant mais indirectement : les manuels étant réalisés pour tout public étrangers et non seulement turcs, les questions portant sur la culture des apprenants ne font pas références expressément à la culture turque. « Et chez vous ? » est une question globale valable pour tout public.

Par la suite, notre questionnement a porté sur la présence de différents types d'activités visant l'apprentissage de la culture française. Les deux manuels contiennent des documents reflétant différents aspects de la culture française à plusieurs reprises. Les parties contenant des aspects culturels sont majoritairement présentes dans les parties « Regards croisés » dans Nouveau Rond-Point, « Regards sur » dans Version Originale. De plus, Version Originale amène l'apprenant à prendre connaissance de certains aspects de la culture française par le biais de certaines photos illustrant la culture française dans la partie « Premier contact ». Tous comme les photos, d'autres documents authentiques destinés à représenter la culture française sont présents dans Nouveau Rond-Point : tickets, addition, la Tour Eiffel, les fromages français, etc. Ainsi, les deux manuels essaient de faire part de documents relatifs à la culture française.

Dans la suite de notre comparaison nous avons relevé les tâches comportant un point culturel déclenchant un engagement actif chez les apprenants. Avec au total 14 questions pour huit unités dans Version Originale contre neuf questions sur six unités, Nouveau Rond-Point contient moins de questions déclenchantes mais tout de même suffisantes pour affirmer que les deux manuels sont assez riches sur la question. Toutefois, même si dans Version Originale le nombre nous semble largement suffisant, nous remarquons un manque d'ouverture sur une discussion qui pourrait enrichir la tâche puisqu'il peut être difficile pour l'apprenant de s'exprimer dans le cas où il n'aurait pas de connaissances suffisantes sur le sujet ; ce qui n'est d'ailleurs pas évident pour certains sujets du manuel en question. Mais, les deux manuels encouragent quand même le dialogue et l'interaction chez l'apprenant avec, encore, les questions : « et chez vous ? ».

Un autre critère était celui de la présence des tâches qui requièrent d'un côté la connaissance d'aspects culturels pour comprendre un contenu relatif à la culture française et, d'un autre côté, qui permettent le travail de mésententes/malentendus interculturels. Ni dans Nouveau Rond-Point, ni dans Version Originale aucune connaissance antérieure n'est demandée pour comprendre le contenu relatif à la culture française qui est largement expliquée par le biais des textes, des enregistrements sonores ou des documents authentiques. Les manuels ne présentent pas non plus de tâches ou activités travaillant les mésententes ou les malentendus culturels qui peuvent être engendrés en raison des différences culturelles dues à la culture source et cible.

Nous avons continué notre comparaison dans l'objectif de voir s'il existait des activités qui aident les apprenants à travailler l'interculturalité de façon à leur permettre de produire un comportement langagier, d'utiliser les bons mots, de produire les énoncés adéquates dans les situations culturelles de la langue cible. Pour Nouveau Rond-Point, de façon générale, les actes de paroles présentés ne sont pas assez variés pour que l'apprenant puisse s'adapter à différentes situations de communication plus familiales ou plus soutenues ; hormis le sujet relatif aux salutations, seul le registre français standard existe dans le manuel. Par contre, Version Originale est assez riche sur le sujet. En effet, malgré la faiblesse de présence de différence de registre (familier/standard), le manuel répond de façon satisfaisante à l'attente de cette question.

Un autre critère avait pour but de comprendre si les apprenants étaient amenés à discuter et à débattre de leurs attitudes et à négocier le sens et donc de voir s'il y avait des tâches qui amenaient les apprenants à donner leurs opinions, leurs impressions et leurs

attitudes à l'égard d'un certain sujet. Le manuel Nouveau Rond-Point, en incitant à plusieurs reprises les apprenants à débattre sur les sujets culturels, crée cette opportunité surtout via les questions basées sur l'idée « et chez vous ? ». Les questions présentes dans ce manuel s'adressent généralement à un groupe d'apprenants, les incitent à discuter entre eux (et non pas avec l'enseignant) ou à répondre individuellement à la question. Version Originale se base aussi sur le même genre de questions amenant les apprenants à s'exprimer sur la version dans leurs pays, dans leur culture. Cela dit, Version Originale entraîne les apprenants plutôt à s'exprimer sur leurs idées sans négocier le sens ou débattre sur le sujet. C'est pourquoi, Nouveau Rond-Point satisfait davantage notre attente.

Notre but a été aussi de comprendre si les apprenants étaient amenés à réfléchir sur leur propre culture et la mettre en relation avec la culture cible. Nouveau Rond-Point permet ceci par le biais de différentes formes de questions susceptibles de s'ouvrir sur un débat à propos de la culture cible. L'apprenant est aussi incité à raisonner sur les différences et les ressemblances des deux cultures à l'aide des questions : « ...et pour vous ? », « Comparez... », ou encore « Qu'en pensez-vous ? ». Pour Version Originale, même si les mêmes types de questions demandant aux apprenants de s'exprimer sur leur culture sont présentes, la majorité des sujets abordés ne nous semblent que partiellement susceptibles d'être mises en relation avec la culture source car ces sujets sont assez spécifiques à la culture française. Cependant et comme déjà mentionné, les questions visant à la réflexion sont belles et bien présentes dans chaque unité. Nous pouvons donc dire que, même si Nouveau Rond-Point est un peu plus approprié, les deux manuels comportent des questions visant à amener l'apprenant à réfléchir et s'exprimer sur sa propre culture en les mettant en relation avec la culture cible.

Nous nous sommes ensuite intéressés à la fonction sociale de l'apprenant. Pour les deux manuels, l'apprenant est considéré comme médiateur de sa propre culture : il est amené à s'exprimer sur la situation de son pays ou sur sa culture en fonction des sujets présents dans les manuels (même si la mise en relation entre les deux cultures est quelquefois faible pour le manuel Version Originale). Par ailleurs, ajoutons que par rapport à Nouveau Rond-Point, Version Originale prête aussi aux apprenants le rôle d'intermédiaire de leurs langues maternelles. Mais globalement, les deux manuels répondent quand même assez bien à notre attente sur le sujet.

Un autre de nos critères n'est aucunement présent dans les deux manuels. En effet aucune suggestion à propos des stratégies d'apprentissage interculturel n'est présente ni dans Version Originale, ni dans Nouveau Rond-Point.

Nous avons ensuite recherché dans les manuels, des points/des parties encourageant le développement de la compétence interculturelle. Dans Version Originale, il existe dans chaque unité deux parties visant cet objectif et une partie dans Nouveau Rond-Point Pas à Pas. Cette dernière intitulée « Regards croisés » est structurée sous une double page et amène l'apprenant à lire, écouter, comprendre les différents aspects de la culture française et faire des recherches, comparer, discuter, débattre sur un thème général de comparaison avec sa propre culture sans pour autant demander de choisir entre les deux. Pour Version Originale, dans chaque unité se présentent la partie « Premier contact » et « Regards sur ». La première est composée de documents auxquels se rapportent des questions simples ou des questions à trous/lacunaires et qui visent à présenter différents éléments culturels (les marchands, les documents personnels, les activités de routine, la mode...). La seconde présente des documents écrits et/ou sonores relatifs aux différents aspects de la culture française pour ensuite demander à l'apprenant la version de cet aspect dans sa culture ou bien son idée sur le sujet, ce qui met en cause la perspective culturelle de l'apprenant. Ainsi, les deux manuels présentent des parties réservées au travail interculturel.

Nous nous sommes penchés ensuite sur la question de savoir si tous les domaines de la compétence interculturelle (connaissance/savoir, aptitude/savoir-faire et attitude/savoir-être) sont représentés dans les manuels. Dans les deux manuels, la composante « savoir » est présente tout au long via des documents amenant l'apprenant à exploiter différents aspects de la culture française. La composante « savoir-faire » est présente de la même façon dans les deux ; elle se manifeste à travers la décentration de l'apprenant sur sa propre culture par le biais des questions telles que « et chez vous ? ». Quant à la composante « savoir apprendre/faire », elle se manifeste faiblement à travers les questions qui sont plutôt basées sur une idée de débats ou de recherche à propos des sujets proposés dans Nouveau Rond-Point alors qu'elle est présente à plusieurs reprises dans Version Originale. Les trois composantes, savoir, savoir-être et savoir apprendre/faire étant des éléments indispensables pour l'acquisition de la compétence interculturelle, le manuel Nouveau Rond-Point ne satisfait pas entièrement notre attente sur le sujet.

Conclusion

En guise de conclusion, selon les résultats de notre recherche, nous pouvons dire que les deux manuels que nous avons analysés et comparés, malgré le manque de présence de documents authentiques dans les deux, nous pouvons quand même affirmer qu'ils entraînent bien à un travail sur la compétence interculturelle des apprenants avec la présence de

questions optant à l'introduction au débat interculturel basé sur les aspects de la culture cible, présent dans chacune des unités des deux manuels. Par contre, le manque de finalisation avec la pédagogie du projet dans les parties « Tâches » se manifeste clairement dans les deux manuels. Dans l'un, Nouveau Rond-Point Pas à Pas juste la moitié des tâches amène à la construction d'un projet alors que ce chiffre est moindre dans Version Originale.

Malgré le fait que les deux manuels analysés aient été publiés par la même maison d'édition, il est intéressant de constater qu'il existe des différences significatives concernant la prise en considération des principes de la perspective actionnelle à travers le contenu des manuels. Ainsi, le manuel Nouveau Rond-Point Pas à Pas se rapproche davantage à l'inclusion des grands principes et se situe donc mieux dans l'optique de la PA. Néanmoins, tous les deux manuels se placent quand même sur les lignes fondatrices de la perspective actionnelle sans pour autant ne remplir, ni l'un ni l'autre, pleinement les attentes de la perspective. C'est pourquoi, nous pensons que, dans les deux manuels, certains points nécessitent des révisions.

Annexe

Questionnaire 1: Questionnaire pour « Les Tâches »

- 1.Est-ce que la langue est considérée comme un outil pour agir et non comme une fin en soi ?
- 2.Est-ce que la tâche a un sens, est-ce qu'elle relève de pratiques sociales avérées ?
- 3.Est-ce que des moments d'échanges/des interactions entre apprenants sont prévus ?
- 4.Est-ce que le résultat de la tâche est identifiable ?
- 5.Est-ce que les apprenants ont une grande part d'initiative dans la construction des connaissances ?
- 6.Des aides sont-elles prévues pour les apprenants les moins autonomes ?
- 7.Est-ce que l'enseignant joue le rôle de tuteur, d'accompagnateur ?
- 8.Est-ce que l'accent est tout autant mis sur la réalisation de la tâche proprement dite que sur les activités de réflexion (dimension « méta ») ?
- 9.Est-ce que les apprenants ont des activités langagières multiples et variées (compréhension, production, écrit, oral, « médiation ») à réaliser ?
10. Est-ce que les documents d'appui/déclencheurs sont authentiques et utilisés comme des ressources ?
11. Est-ce que les activités proposées comportent une dimension culturelle/interculturelle ?

Questionnaire 2: Questionnaire pour « la Pédagogie du Projet »

Les projets proposés :

1. Sont-ils basés sur un problème à résoudre ?
2. S'inscrivent-ils dans un contexte réel ?
3. Présentent-ils des situations variées ?
4. Permettent-ils d'insérer les apprenants dans un processus actif ?
5. Permettent-ils de développer chez les apprenants des capacités d'organisation, d'initiative, de prise de responsabilité ?
6. Permettent-ils de développer chez les apprenants des savoirs et des savoir-faire ?
7. Permettent-ils de concrétiser, d'atteindre un produit final ?
8. Prennent-ils en compte l'interculturalité ?
9. Quels rôles assignent-ils à l'enseignant ?
10. Combien de tâches y a-t-il dans la pédagogie du projet ?

Questionnaire 3: Questionnaire pour « Interculturalité/Compétence Interculturelle »

1. Quels sujets et thèmes culturels sont traités ? Est-ce qu'il existe des aspects de la vie du pays cible ? Est-ce qu'ils sont pertinents et intéressants pour l'apprenant ?
2. Est-ce qu'il y a une grande variété de statut social, de sexe, d'âge, de culture et d'ethnie ? Est-ce que les personnes sont représentées de façon stéréotypée ou non ?
3. Le travail contient-il des aspects positifs et négatifs de la culture cible ?
4. La culture de l'apprenant natif/local est-elle prise en compte ? Si oui, de quelle manière ?
5. Quels types d'activités sont proposés pour l'apprentissage de la culture française ?
6. Est-ce que les tâches comportant un point culturel déclenchent un engagement actif chez les apprenants ? Est-ce qu'ils encouragent dialogue et interaction ?
7. Est-ce que le manuel présente des tâches qui requièrent la connaissance d'aspect culturel pour comprendre un contenu relatif à la culture française ? Des tâches qui permettent le travail de mésententes/malentendus interculturels ?
8. Est-ce que la culture et la langue sont mises en relation ?
9. Les apprenants sont-ils amenés à discuter et à débattre de leurs attitudes et à négocier le sens ?
10. Les apprenants sont-ils amenés à réfléchir sur leur propre culture et la mettre en relation avec la culture cible ?
11. Quelle est la fonction sociale de l'apprenant ?
12. Y a-t-il des suggestions pour les stratégies d'apprentissage interculturel ?

13. Quelles parties du manuel encouragent le développement de la compétence interculturelle ?
14. Est-ce que tous les domaines de la compétence interculturelle (connaissance, aptitude et attitude) sont représentés dans les manuels ?
15. Est-ce qu'il y a des outils pour évaluer la compétence interculturelle (tests, questions, activités)

Bibliographie

- Andrianirina, H. (2011). *Analyses des usages d'un dispositif hybride d'apprentissage du français et éléments pour un appui à la conception de dispositifs en contexte malgache*. (Doctoral dissertation). Université Blaise Pascal-Clermont-Ferrand II, Clermont-Ferrand.
- Aslım Yetiş, V. & Elibol, H. (2014). L'interculturalité à travers les méthodes de français « Latitudes ½ » et « Alter Ego ½ ». *Synergies Turquie*, 7, 179-200.
- Aslım Yetiş, V. & Dündar, A.E. (2016). La compétence interculturelle dans Salut 10, 11 et 12. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 45(2), 181-208.
- Beacco J.C. (2008). Tâche ou compétences ? *Le français dans le monde*, n° 357(Mai, 2008), 33-35.
- Chaves, R.-M., Favier, L. & Pélissier, S. (2012). *L'interculturel en classe*. Grenoble : PUG.
- Conseil de l'Europe. (2001). *Cadre européen commun de référence pour les langues. Apprendre, enseigner, évaluer*. Paris : Didier.
- Hougardy, A., Hubert, S. & Petit C. (2001). Pédagogie du projet?. *@pprentissage et utilisation d'Internet*, 1-6.
- Klett, E. (2012). Le manuel pour enseigner une langue étrangère : Entre faiblesses et vertus. *Synergies Venezuela*, 7, 7-16.
- Ministère de l'éducation nationale. (2012). *Les manuels scolaires : situation et perspectives. Rapport* (2012-036). http://cache.media.education.gouv.fr/file/2012/07/3/Rapport-IGEN-2012-036- Les-manuels-scolaires-situation-et-perspectives_225073.pdf
- Neves, L. (2015). Le rôle du manuel de FLE dans une approche (pluri) actionnelle. *Revista Non Plus*, 5, 37-49.
- Thibert, R. (2010). Pour des langues plus vivantes à l'école. *Dossier d'Actualité*, 58, 1- 12.
- Soubrié, T. (2008). Un nouveau cadre pour la conception d'activités TICE : la perspective actionnelle du CECR. *Bizarro, Ensinar e aprender linguas e culturas estrangeiras hoje: que perspectivas ? Porto: Areal Editores, hal-01162278*, (1), 68-81.
- Vergues, M. & Giroux, C. (2011). L'oral dans la langue-culture. *Québec français*, (163), 66-67.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (1999). *Sosyalbilimlerde nitel araştırma teknikleri*. Ankara: Seçkin Yayınları.

Dündar, A. E. & Aslım-Yetiş, V. (2021). Analyse comparative de deux manuels de français langue étrangère selon les axes de la perspective actionnelle. *Humanitas*, 9(17), 208-230

Windmüller, F. (2011). *Français langue étrangère (FLE): l'approche culturelle et interculturelle*. Paris: Belin.

**A COMPARATIVE ANALYSIS OF TWO FRENCH FOREIGN LANGUAGE
TEXTBOOKS ACCORDING TO THE PRINCIPLES OF THE ACTION-
ORIENTED APPROACH**

Abstract

Several textbooks designed according to the action-oriented approach have been presented in the teaching of French as a foreign language. In order to analyze the compliance of the textbooks with this approach, two textbooks were analyzed: Nouveau Rond-Point Pas à Pas 1 (A1) and Version Originale (A1). Three questionnaires were applied to the textbooks: one for tasks, another for projects and another one for interculturality. Based on the results obtained, the textbook Nouveau Rond-Point is more in line with the principles of the action-oriented approach. It should be pointed out that even if the textbook Version Originale departs from these principles quite significantly and some points need to be improved; it is, in the same vein, close to the action-oriented approach in its generality.

Keywords: French as a foreign language, tasks, action-oriented approach, interculturality