



University of Tehran press

JOURNAL OF FOREIGN LANGUAGE RESEARCH

p-ISSN:2588-4123 e-ISSN:2588-7521
<https://jflr.ut.ac.ir> Email:jflr@ut.ac.ir

An Analysis of Culture Teaching in French Language Textbooks Used in Iranian Universities: A Comparative Study of *Édito* and *Atelier*



Marzieh Mehrabi 0000-0002-7726-2549

Department of French Language and Literature, Faculty of Foreign Languages and Literatures, University of Tehran, Tehran, Iran.

Email: mehrabi.mrz@ut.ac.ir



Faezeh Sarajan Dehkord 0009-0001-8255-8264

Department of French Language and Literature, Faculty of Foreign Languages and Literatures, University of Tehran, Tehran, Iran.

Email: faezeh.sarajan@ut.ac.ir

ABSTRACT

The present study analyzes how culture is taught through language teaching in three French language textbooks at the A1 level, including the 2015 and 2022 editions of *Édito* and *Atelier*. The theoretical framework is based on Yuen's four-dimensional model as well as the triadic approach to cultural teaching. Using content analysis, the textbooks' inputs across all formats - texts, images, audio files, and activities - were examined. The findings indicate that all three textbooks emphasize the transmission of tangible cultural components, such as cultural products and persons; however, they show relative weaknesses in representing the aspect of perspectives. The 2015 edition of *Édito* primarily follows a knowledge-based approach, whereas the 2022 edition, while maintaining this approach, also incorporates elements of intercultural communicative competence and a comparative approach. *Atelier* places the greatest emphasis on intercultural interaction and cultural comparison. Nevertheless, activities based on the comparative or intercultural communicative competence approaches are far fewer than those grounded in the knowledge-based approach. The intercultural communicative competence approach is mostly limited to end-of-unit projects, and the comparative approach occasionally appears as a single question at the end of a reading, listening, or video comprehension task. Thus, although learners are immersed in various aspects of French culture through diverse materials, the perspective aspect, as well as the comparative and intercultural communicative competence approaches, remain underdeveloped.

ARTICLE INFO

Article history:

Received: 17 August 2025

Received in revised form: 31 October 2025

Accepted: 31 October 2025

Available online: Autumn 2025

Keywords:

French language, teaching, culture, cultural components, textbooks, *Édito*, *Atelier*

Mehrabi, M. and Sarajan Dehkord, F. (2025). An Analysis of Culture Teaching in French Language Textbooks Used in Iranian Universities: A Comparative Study of *Édito* and *Atelier*. *Journal of Foreign Language Research*, 15(3), 277-297. <http://doi.org/10.22059/jflr.2025.400862.1235>.



© The Author(s).

Publisher: The University of Tehran Press.
DOI: <http://doi.org/10.22059/jflr.2025.400862.1235>.

* Department of French Language and Literature, Faculty of Foreign Languages and Literatures, University of Tehran, Tehran, Iran.

** Department of French Language and Literature, Faculty of Foreign Languages and Literatures, University of Tehran, Tehran, Iran.



انتشارات دانشگاه تهران

پژوهش‌های زبان‌شناسی در زبان‌های خارجی

شماره ۱۲۲ - ۲۵۸۸-۷۵۲۱: شاپای الکترونیکی ۴۱۲۲

<https://jflr.ut.ac.ir>

Email:jflr@ut.ac.ir

Analyse de l'enseignement de la culture dans les manuels de FLE utilisés dans les universités iraniennes : étude comparative des manuels Édito et Atelier



Marzieh Mehrabi 0000-0002-7726-2549

Département de langue et littérature françaises, Facultés des langues et littératures étrangères, Université de Téhéran, Téhéran, Iran.

Email: mehrabi.mrz@ut.ac.ir



Faezeh Sarajan Dehkord 0009-0001-8255-8264

Département de langue et littérature françaises, Facultés des langues et littératures étrangères, Université de Téhéran, Téhéran, Iran.

Email: faezeh.sarajan@ut.ac.ir

Résumé

Cette recherche analyse l'intégration de la culture dans l'enseignement de la langue à travers trois manuels de FLE de niveau A1, à savoir les éditions 2015 et 2022 d'Édito et Atelier. Le cadre théorique s'appuie sur le modèle quadripartite de Yuen et sur l'approche tripartite de l'enseignement de la culture. Par le biais d'une analyse de contenu manifeste, les manuels ont été examinées. Les résultats indiquent que les trois manuels privilégient la transmission d'éléments culturels tangibles, tels que les produits culturels et les personnalités, mais présentent une faiblesse relative dans la représentation des perspectives culturelles. Édito (2015) suit principalement une approche basée sur le savoir ; l'édition 2022, tout en conservant cette orientation, intègre ponctuellement des éléments liés à l'approche par compétence communicative interculturelle et à l'approche comparative. Pour sa part, Atelier accorde une place plus marquée à l'interaction interculturelle et à la comparaison des cultures. Cependant, le nombre d'activités fondées sur les approches comparative et par compétence communicative interculturelle demeure très limité comparé à celui des activités relevant d'une approche basée sur le savoir. L'approche par compétence communicative interculturelle se trouve principalement cantonnée aux projets finaux d'unités, tandis que l'approche comparative se réduit souvent à une simple question en fin d'activité de compréhension écrite ou orale. Ainsi, bien que les apprenants soient immergés dans divers aspects de la culture française à travers des supports variés, l'aspect perspective ainsi que les approches comparative et par compétence communicative interculturelle demeurent peu développées.

ARTICLE INFO

Article history:

Received: 17 August 2025

Received in revised form: 31 October 2025

Accepted: 31 October 2025

Available online: Autumn 2025

Mots-clés:

FLE, enseignement, culture, aspects culturels, manuels de FLE, Édito, Atelier

Mehrabi, M. and Sarajan Dehkord, F. (2025). An Analysis of Culture Teaching in French Language Textbooks Used in Iranian Universities: A Comparative Study of Édito and Atelier. *Journal of Foreign Language Research*, 15(3), 277-297. <http://doi.org/10.22059/jflr.2025.400862.1235>.



© The Author(s).

Publisher: The University of Tehran Press.
DOI: <http://doi.org/10.22059/jflr.2025.400862.1235>.

* Department of French Language and Literature, Faculty of Foreign Languages and Literatures, University of Tehran, Tehran, Iran.

** Department of French Language and Literature, Faculty of Foreign Languages and Literatures, University of Tehran, Tehran, Iran.

1- Introduction

Dans le monde contemporain, marqué par une diversification linguistique croissante, l'apprentissage des langues étrangères revêt une importance fondamentale. Conformément aux approches pédagogiques actuelles, son objectif premier est de permettre aux apprenants de communiquer et d'agir de manière efficace en tant qu'acteurs sociaux dans des contextes variés. L'acquisition de ces compétences exige non seulement la maîtrise des structures linguistiques, mais aussi, et surtout, la compréhension, le respect et la transmission des composantes culturelles. Cette dimension est si essentielle que de nombreux didacticiens estiment que, sans l'enseignement de la culture, l'apprentissage d'une langue étrangère reste incomplet, voire impossible (Kramsch, 1998; Cómítre Narváez et Valverde Zambrana, 2013; Kovton *et al.*, 2019).

Par ailleurs, l'enseignement de la culture en contexte linguistique étranger ne saurait être dissocié des notions d'impérialisme linguistique et culturel. Le premier concept désigne l'ensemble des processus par lesquels les locuteurs de langues perçues comme dominantes marginalisent les locuteurs d'autres langues à travers une transmission inégale des ressources linguistiques (Perley, 2020). L'impérialisme culturel, quant à lui, renvoie à la situation où la culture d'un pays ou d'une institution se considérant comme plus puissante exerce son influence sur une culture jugée plus faible, instaurant ainsi

une relation de domination culturelle (Boyd-Barrett, 2018). Dans les politiques linguistiques, de telles représentations unilatérales des cultures étrangères, bien qu'en apparence purement éducatives, participent en réalité à la reproduction des rapports de pouvoir. Le fait de négliger la culture des apprenants dans l'enseignement des langues étrangères peut ainsi engendrer des conséquences préjudiciables, telles qu'une perte identitaire.

Selon le « carré pédagogique » (Rézeau, 2002), le processus d'enseignement d'une langue étrangère repose sur l'interaction dynamique entre quatre pôles constitutifs : l'apprenant, l'enseignant, le savoir et les instruments. Les manuels de langue, conçus comme des ensembles cohérents, intègrent à la fois des documents pédagogiques et authentiques. Ils structurent la transmission des savoirs langagiers grâce à une progression raisonnée des contenus, adaptée à chaque niveau d'apprentissage. Cet enseignement séquencé favorise le développement des activités langagières – compréhension et production orales et écrites – en cohérence avec des objectifs pédagogiques prédéfinis. Au-delà de ces atouts structurels, le recours au manuel de langue permet aux enseignants d'optimiser le temps consacré à la préparation des cours. Les apprenants, quant à eux, bénéficient d'une exposition à une langue normée, le plus souvent produite par des locuteurs natifs. Enfin, l'enrichissement par des supports visuels et graphiques – tels que des illustrations et des vidéos – contribue à

rendre l'expérience d'apprentissage plus attrayante.

Malgré les avantages évoqués, l'utilisation des manuels de langue présente plusieurs défis. Le premier réside dans la négligence des besoins langagiers spécifiques à chaque communauté d'apprenants. Il convient également de souligner que l'ensemble des contenus véhicules, explicitement ou implicitement, un système de valeurs et de composantes culturelles propres à la société cible (Liu et Laohawiriyanon, 2012 ; Gómez Rodríguez, 2015). Par conséquent, le mode de vie de cette société y est privilégié, sans nécessairement correspondre à celui de la société d'origine. Un autre enjeu crucial est que la médiation culturelle opérée par ces manuels joue un rôle déterminant dans la construction identitaire des apprenants (Kostadinovska-Stojchevska *et al.*, 2015 ; Baskin, 2018). Dans la mesure où les manuels constituent le principal outil pédagogique accessible aux enseignants et aux apprenants, il importe de s'interroger sur la nature des éléments culturels sélectionnés et sur les modalités de leur présentation. Enfin, une question essentielle se pose : les contenus et activités proposés offrent-ils aux apprenants une réelle opportunité d'explorer leur culture d'origine, ou la prédominance accordée à la culture cible est-elle telle qu'elle ne laisse aucune place à cette démarche réflexive ?

Le français est enseigné en Iran depuis plusieurs décennies dans divers contextes, notamment au sein d'écoles privées, d'instituts de langues et d'universités. La présente étude se concentre sur le cadre universitaire. Dix-neuf universités¹ disposent actuellement des départements de français et accueillent des étudiants à différents niveaux de formation et dans diverses disciplines. Les étudiants inscrits en licence de langue et littérature françaises débutent généralement cette discipline sans maîtriser préalablement le français. Conformément au programme officiel, l'objectif de cette formation est de leur permettre d'acquérir une compétence linguistique relative ainsi que des connaissances fondamentales en littérature et en traduction. Il convient de préciser que le programme de cette discipline a fait l'objet d'une révision en 2020. Les unités d'enseignement qui, lors des premiers semestres des années 1991 et 2011, existaient sous l'intitulé « Cours préparatoire de français » sont désormais, dans le programme révisé, dispensées au niveau débutant sous les intitulés suivants : « Compréhension de textes élémentaires », « Compréhension et expression orales élémentaires », « Pratique de l'écriture élémentaire » et « Grammaire élémentaire ». Notre étude révèle que, dans toutes les universités à l'exception de l'université Hakim Sabzevari, l'enseignement de ces unités continue de recourir à l'un des

¹ Le détail des universités concernées est consigné dans le Tableau 1. À cette liste s'ajoute l'université 263

Tarbiat Modares, qui dispense des formations exclusivement aux niveaux master et doctorat.

manuels de FLE disponibles sur le marché, comme c'était le cas auparavant. Le tableau ci-dessous présente la liste des universités concernées et des manuels qu'elles utilisent.

Manuels en usage	Universités
<i>Atelier</i>	Shahid Beheshti
<i>Édito</i> (2015)	Chiraz, Azad- unité Sciences et Recherches
<i>Édito</i> (2022)	Azad- unité Téhéran Ouest, Ispahan, Al-Zahra, Téhéran, Allameh Tabataba'i, Mazandaran
<i>Alter Ego</i>	Tabriz, Shahid Chamran Ahvaz
<i>Saison</i>	Ferdowsi Mashhad
<i>Nouveau Taxi</i>	Azad- unité Téhéran Centre, Mashhad, Arak, Bu-Ali Sina Hamedan
<i>Vite et Bien</i>	Azad- unité Khorasgan

Cet article analyse les éléments culturels présents dans les manuels utilisés en licence de langue et littérature françaises. Parmi les manuels répertoriés dans le tableau 1, la sélection s'est opérée selon deux critères principaux : a) la fréquence d'utilisation dans les universités iraniennes, et b) l'actualité de la date de publication. Sur cette base, les manuels *Édito* (éditions 2015 et 2022) et *Atelier*, tous de niveau A1, ont été retenus pour cette étude.

Comme il ressort de l'introduction, la problématique de cette recherche se décline en trois questions fondamentales :

1. De quelle manière les aspects culturels sont-ils transmis dans ces manuels ?
2. Quelles typologies culturelles ces manuels privilégient-ils ?
3. Sur quelle(s) approche(s) de l'enseignement de la culture reposent les aspects mis en avant dans ces trois manuels ?

De ces questions découlent trois hypothèses :

Tableau 1 : Manuels de FLE en usage dans les universités iraniennes

1. Les aspects culturels, notamment les produits et les personnalités, sont fréquemment mis en avant dans ces manuels. Leur transmission s'effectuerait principalement par le biais de ressources à la fois authentiques et pédagogiques variées.

2. Les catégories culturelles représentées correspondraient principalement à la culture anthropologique et populaire française, incluant notamment des personnalités culturelles, des célébrations, des spécialités culinaires, des modes de vie et des coutumes sociales.

3. L'édition antérieure d'*Édito* reposeraient essentiellement sur une approche basée sur le savoir, tandis que son édition récente (2022) et *Atelier* combineraient davantage les approches comparative et par compétence communicative interculturelle.

L'objectif de cette étude est double : identifier les aspects culturels présents et analyser les approches pédagogiques mobilisées pour leur intégration dans ces trois manuels de FLE. La structure de

l'article s'organise comme suit : après une revue de littérature, il aborde la notion de culture et ses différentes typologies. Il examine ensuite la place de l'enseignement de la culture en didactique du FLE, présentant les principales approches pédagogiques - basée sur le savoir, comparative et par compétence communicative interculturelle. L'analyse se poursuit par l'examen des aspects culturels et des approches didactiques dans *Édito* (2015 et 2022) et *Atelier*. Enfin, une discussion des résultats permet de formuler des propositions pour optimiser l'enseignement de la culture dans les départements de français des universités iraniennes.

1. Revue de littérature

Toute langue est porteuse de culture, ces deux dimensions étant intrinsèquement liées et indissociables (Obaid *et al.*, 2019). L'importance d'enseigner la culture dans l'enseignement des langues étrangères a été pleinement reconnue à partir des années 1980 (Kitao, 1991), bien que les avis aient divergé sur les modalités de cet enseignement. Ainsi, Tomalin et Stempleski (1993) ont soutenu qu'une approche comparative, confrontant les valeurs et les principes culturels des apprenants à ceux de la société de la langue cible, pouvait leur permettre de développer une conscience plus aiguë des différences culturelles. Dans un article plus récent, Muhammad et ses collègues (2025) affirment quant à eux que les interactions interculturelles en classe favorisent, chez les apprenants, une meilleure

compréhension de la langue cible ainsi qu'une attitude positive à l'égard des autres cultures.

Les outils pédagogiques, au premier rang desquels figurent les manuels, constituent l'un des pôles du Carré pédagogique et jouent un rôle essentiel dans la transmission des éléments culturels. Cette importance a naturellement conduit les chercheurs à s'interroger sur les modalités d'intégration de la culture dans ces supports. Par exemple, les travaux de McKay (2004), puis de Kusumaningrum et ses collègues (2023), ont mis en évidence que les ressources pédagogiques en anglais accordent souvent une place limitée à la culture des apprenants. Ils constatent que, malgré les efforts consentis pour un meilleur équilibre, la culture étrangère y demeure prédominante, y compris dans des pays connaissant une augmentation significative du taux d'immigration. Dans une autre étude, Obaid *et al.* (2019) se sont penchés sur les aspects culturels dans les manuels d'anglais en Irak. Leur analyse, structurée autour des quatre aspects que sont les « produits », les « personnalités », les « pratiques » et les « perspectives », révèle une nette prédominance des « produits » et des « personnalités », au détriment des « perspectives », lesquelles sont les moins représentées. Selon ces auteurs, cette focalisation sur les deux premiers aspects confine les manuels à une culture superficielle, privant ainsi les apprenants de l'accès aux aspects profonds tant de leur propre société que de celle des autres nations.

Dans le domaine de l'analyse des manuels d'anglais utilisés dans les écoles iraniennes, l'étude de Dahmardeh et Muhammadi (2023) révèle que la représentation des genres et les compétences interculturelles présentées dans ces ressources sont problématiques. En s'appuyant sur une grille d'analyse fondée sur onze composantes pour examiner les éléments culturels, ces chercheurs ont constaté une domination masculine dans les illustrations, les rôles sociaux et les textes. Ils notent toutefois que les femmes sont davantage mises en avant dans la composante liée à la « connaissance de la diversité ».

Concernant les manuels de FLE, Lustyantie et Dewi (2020) ont analysé *Alter Ego*, niveau B1. Leurs résultats montrent que la répartition des éléments culturels dans ce manuel est la suivante: le transfert de connaissances culturelles, axé notamment sur les valeurs françaises que sont la liberté, l'égalité, la fraternité, ainsi que sur le féminisme et l'art, en représente 67 %. Les pratiques et les comportements culturels des Français en constituent 19 %, contre 14 % pour les produits culturels français. Par ailleurs, du côté des chercheurs iraniens, Otroshi (2019) a adopté une approche d'analyse du discours, s'appuyant sur les tableaux d'analyse génétique de Puren, pour examiner la représentation des cultures française et non française dans *Alter Ego*, niveau A1. Il a

ainsi pu montrer la prédominance de l'identité culturelle française dans ce manuel.

Dans le cadre de cet article, l'analyse de l'enseignement de la culture dans les manuels repose sur l'approche tripartite de Piątkowska (2015) ainsi que sur le modèle conceptuel de Ka-Ming Yuen (2011), qui articule la culture autour de quatre aspects : les produits, les pratiques, les perspectives et les personnalités. Par conséquent, l'originalité de cette recherche réside non seulement dans l'identification des aspects et des approches de l'enseignement culturel pour chaque manuel, mais aussi dans l'analyse comparative des écarts entre l'ancienne et la nouvelle versions d'Édito, ainsi qu'entre les trois manuels.

2- Cadre théorique

2-1- Culture : typologies et définitions

Selon la définition de Louis Porcher (1995), la culture constitue un ensemble de pratiques partagées, de manières de voir, de penser et d'agir qui contribuent à définir les appartenances individuelles. D'un point de vue éducatif, elle représente un domaine de référence qui transforme tout outil de communication en langue, permettant aux membres d'une société d'acquérir une langue commune et de forger une identité à la fois sociale et culturelle. (Buelt et Chuang, 2025).

Une synthèse des principaux types de culture et de leurs définitions respectives peut être présentée de la manière suivante :

Tableau 2 : Typologies et définitions des cultures en didactique des langues

Typologies	Définitions
------------	-------------

Culture anthropologique	Un ensemble de croyances, de valeurs et de modes de vie, spécifique à chaque société, qui influence la communication et l'apprentissage des langues (Perrineau, 1975).
Culture populaire	Un ensemble de représentations et de manières de faire courantes dans chaque société, souvent influencé par les médias et la société de consommation (Daenekindt, 2018).
Culture savante	Une forme de culture transmise par le système éducatif, étroitement associée à la littérature, à la philosophie et à l'art (Daenekindt, 2018).
Culture communicative	Un ensemble de règles, tant explicites qu'implicites, qui régissent les discours et les interactions sociales, et qui conditionnent l'emploi de la langue (Kostadinovska-Stojchevska, 2015).
Culture interculturelle	Le processus d'appréhension et d'adaptation aux normes et valeurs des autres cultures, qui constitue une dimension essentielle de l'apprentissage des langues étrangères (Sefrou, 2021).

2-2- Approches d'enseignement de la culture

Piątkowska (2015) a identifié trois approches principales pour l'enseignement de la culture dans les manuels de langue :

1. Approche basée sur le savoir² : celle-ci vise à transmettre des informations et des descriptions relatives à la culture cible, telles que les coutumes et les modes de vie, sans nécessairement inciter les apprenants à établir des comparaisons ou à interagir avec celle-ci.

2. Approche comparative³: cette approche invite les apprenants à établir un parallèle entre la culture cible et leur culture d'origine, afin de favoriser le

développement d'une conscience interculturelle et d'un esprit critique.

3. Approche par compétence communicative interculturelle⁴: son objectif est de doter les apprenants de la capacité de communiquer de manière adéquate et efficace dans des contextes interculturels, en développant les attitudes, les connaissances et les compétences indispensables à l'interaction interculturelle.

En complément de ces approches, la présente recherche a également recours au modèle quadripartite de Yuen (2011) pour analyser les aspects culturels dans les manuels de FLE. Ce modèle se structure de la manière suivante :

² *Knowledge-Based Approach*

³ *Comparative Approach*

⁴ *Intercultural Communicative Competence Approach*

1. Produits : ils englobent des éléments tangibles, tels que des livres et des peintures, ainsi qu'intangibles, à l'image des contes oraux, des danses traditionnelles, des lois, des religions et des modes de vie.

2. Pratiques : elles désignent les modèles de comportement social, comme les coutumes, les formules d'appel et de courtoisie, les rituels sociaux et les cérémonies culturelles.

3. Perspectives : elles regroupent les croyances, les valeurs, les mythes, les superstitions et les attitudes sociales.

4. Personnalités : elles incluent les célébrités, les personnages fictifs ou les individus anonymes représentatifs de la société cible.

Il convient de souligner l'existence d'un autre modèle d'analyse des aspects culturels, proposé par Byram (1997) sous l'appellation « *Intercultural Communicative Competence* ». Ce modèle postule que l'apprentissage d'une langue étrangère ne saurait se réduire à la maîtrise linguistique, mais doit intégrer la capacité d'interagir de manière à la fois efficace et éthique avec des personnes issues d'autres cultures. Le modèle articule cinq aspects fondamentaux : attitudes⁵, compétences d'interprétation et de mise en relation⁶, compétences de découverte et d'interaction⁷, conscience critique culturelle⁸ et savoir⁹. Ce modèle considère les apprenants non pas comme de simples imitateurs de locuteurs natifs, mais comme

des « locuteurs interculturels ». Selon cette approche, les apprenants sont capables d'établir des liens entre leur culture d'origine et celle d'autrui, de comprendre les différences, et d'agir avec conscience et flexibilité dans des situations de communication complexes.

Dans le modèle de Byram, l'accent est principalement mis sur la compétence communicative interculturelle et l'interaction avec autrui (Byram, 1997). En revanche, le modèle de Yuen se révèle plus approfondi ; il y intègre l'aspect « personnalités » et opère une distinction nette entre les pratiques et les perspectives. Par conséquent, ce modèle permet une analyse multidimensionnelle de la culture dans les ressources pédagogiques. C'est la raison pour laquelle il a été retenu comme cadre théorique dans la présente recherche.

3-2- Place de l'enseignement culturel dans les méthodes

L'évolution de la place accordée à la culture dans les différentes méthodes d'enseignement des langues mérite réflexion. La méthode grammaire-traduction, en usage du XVI^e au XX^e siècle, privilégiait l'étude de textes littéraires et la pratique de la traduction. Dans ce cadre, les apprenants étaient principalement formés à la lecture des œuvres des grands écrivains et à la familiarisation avec la culture du pays cible, et non à l'expression orale. Si la culture occupait une place importante dans cette méthode, elle était essentiellement

⁵ Attitudes

⁶ Skills of interpreting and relating

⁷ Skills of discovery and interaction

⁸ Critical cultural awareness

⁹ Knowledge

abordée à travers la littérature et les textes classiques. Cette approche ne permettait d'acquérir qu'une connaissance superficielle des coutumes, des traditions et du mode de vie de la société visée. De plus, l'accent mis sur la mémorisation des règles grammaticales et sur les exercices de traduction empêchait toute interaction authentique avec la culture cible. Par conséquent, l'approche culturelle dans la méthode grammaire-traduction reposait sur une approche basée sur le savoir.

Apparue au début du XX^e siècle, la méthode directe proscrit le recours à la langue maternelle au profit d'un enseignement exclusif en langue cible. Dans cette approche, les informations culturelles sont transmises principalement à travers le vocabulaire, les structures linguistiques et des exemples liés à la vie quotidienne des locuteurs natifs. En revanche, la dimension comparative ou l'enseignement explicite de stratégies communicatives en contexte interculturel restaient marginaux. Ainsi, à l'instar de la méthode grammaire-traduction, la méthode directe relève elle aussi d'une approche basée sur le savoir.

Développée dans les années 1960, la méthode audio-orale visait en France l'enseignement de la langue pour les conversations quotidiennes. Dans ce cadre, la culture était principalement abordée à travers les comportements langagiers. La formation des apprenants comprenait des exercices structuraux fondés sur des modèles linguistiques, ainsi que la comparaison contrastive avec leur langue

maternelle. Bien que de nature contrastive, cette approche n'accorda, semble-t-il, qu'une place limitée à l'enseignement de la culture.

Dans les années 1980, l'approche communicative a émergé. Cette méthode met l'accent sur l'usage pratique de la langue dans des situations authentiques, renforçant ainsi la place accordée à la culture dans l'enseignement des langues. En effet, la langue y est conçue non seulement comme un outil de communication, mais également comme un moyen d'interagir avec différentes cultures. Plutôt que de mémoriser des structures linguistiques, les apprenants sont incités à utiliser la langue dans des situations authentiques et à appréhender les modes d'interaction sociale. L'acquisition d'une compétence communicative interculturelle constitue l'un des objectifs fondamentaux de cette approche. Elle vise à permettre aux apprenants de comprendre, au-delà du code linguistique, les normes sociales, la communication non-verbale et les influences culturelles à l'œuvre dans les communications quotidiennes. Ainsi, dans ce cadre, l'enseignement de la culture s'effectue par le biais du développement d'une compétence communicative interculturelle. Il est important de noter que l'approche communicative, toujours en vigueur dans l'enseignement des langues étrangères, conserve son actualité.

Émergeant depuis les années 2000 dans le sillage du *Cadre européen commun de référence pour les langues*, la perspective actionnelle privilégie l'enseignement de la

langue à travers la réalisation d'actions sociales. Les apprenants y développent leurs compétences en participant à des tâches et à des projets. La culture y occupe une position centrale, les apprenants étant amenés à découvrir non seulement les structures de la langue, mais également les modes de pensée, les comportements sociaux et le système de valeurs de la communauté cible. La méthode propose ainsi une conception pratique de la culture. Il convient de souligner que l'objectif de cette approche récente est de former des travailleurs dans un contexte européen. Dans cette perspective, l'acclimatation à la culture cible s'avère essentielle pour permettre aux apprenants de développer les compétences nécessaires à leur intégration socioprofessionnelle.

L'évolution de la place accordée à la culture dans l'enseignement des langues a connu une progression significative, passant d'une simple transmission d'informations culturelles dans la méthode grammaire-traduction à une intégration au cœur même du processus d'apprentissage avec la perspective actionnelle. Désormais, l'enseignement des langues est conçu pour permettre aux apprenants de développer leurs compétences culturelles grâce à des interactions simulées authentiques, apprenant ainsi la langue dans son contexte culturel intrinsèque.

3- Méthodologie de recherche

Cette étude examine la manière dont la culture est intégrée dans les manuels de FLE - spécifiquement les manuels *Édito* (éditions 2015 et 2022) et *Atelier* - au

moyen d'une analyse de contenu. Les aspects culturels de ces manuels ont été identifiés et analysés qualitativement selon le cadre théorique de Yuen (2011) et trois approches principales de Piątkowska (2015).

La collecte des données s'est déroulée en plusieurs phases. Premièrement, le contenu des trois manuels a été examiné dans toutes ses dimensions (textes, images, supports audio et activités pédagogiques), puis catégorisé selon différents types de culture : anthropologique, communicative, interculturelle, populaire, entre autres. Deuxièmement, les unités sémantiques relatives à chaque aspect culturel ont été extraites et systématiquement consignées dans des tableaux. Enfin, une analyse qualitative descriptive a permis de déterminer la représentation des aspects culturels dans chaque manuel et d'effectuer une comparaison systématique entre eux.

1-3- Présentation des manuels

3-1-1- *Édito* (2015)

Publié en 2015 par les éditions Didier, ce manuel se compose de douze unités débutant par des notions élémentaires telles que l'alphabet et les nombres. Chaque unité propose un apprentissage progressif du vocabulaire, de la grammaire, de la phonétique et d'éléments culturels, visant à développer les activités langagières de manière intégrée. Bien que les ressources numériques accompagnant ce manuel soient moins développées que dans l'édition ultérieure, il dispose de supports audio et propose divers exercices et activités pour un usage en classe.

3-1-2- *Édito* (2022)

La nouvelle édition du manuel *Édito*, publiée en 2022 aux éditions Didier, présente une structure cohérente organisée en dix unités. Il s'articule autour de situations authentiques tirées de la vie quotidienne en France, chaque unité poursuivant des objectifs précis en matière de compétences linguistiques, communicatives et socio-culturelles. Les unités mobilisent des ressources à la fois authentiques et pédagogiques : textes, documents audio et vidéo, ainsi qu'une variété d'exercices et d'activités visant à développer la grammaire, le vocabulaire, la phonétique et les activités langagières. Elles intègrent également des activités interactives et favorisent le partage d'expériences personnelles. Enfin, ce manuel est enrichi de ressources numériques, incluant une application mobile et des supports multimédias. Cette édition est présentée dans un contexte vivant avec une mise en exergue de la vie quotidienne pour un apprentissage actif et pratique de la langue.

3-1-3- *Atelier*

Publié en 2019 aux éditions Didier, ce manuel s'organise en six unités, chacun s'achevant par un projet final. Cette structure fondée sur la pédagogie par projet place l'apprenant au cœur du processus d'apprentissage et favorise son implication active. Le contenu didactique, ancré dans des contextes quotidiens, professionnels et sociaux réels, vise à renforcer la compétence communicative. Les ressources employées combinent

documents authentiques et pédagogiques. Comme le soulignent les auteurs dans l'avant-propos, l'approche privilégie l'interaction, la mise en situation réelle et l'apprentissage collaboratif.

Les trois manuels s'inscrivent dans le cadre du *CECRL*. En ce qui concerne l'approche pédagogique adoptée, en référence aux travaux de Puren (2010), ils se situent à l'interface entre l'approche communicative et la perspective actionnelle. Leur contenu, structuré selon une unité didactique type, intègre les principales étapes suivantes : exposition, traitement et production.

4- Analyse de l'enseignement de la culture dans les manuels

L'enseignement de la culture est abordé de manière distincte dans chacun de ces manuels. Dans les sections suivantes, en nous appuyant sur le cadre théorique préétabli, nous analyserons successivement les aspects culturels, les typologies culturelles et les approches d'enseignement de la culture propres à chaque manuel.

4-1- Analyse d'*Édito* (2015)

4-1-1- Aspects culturels dans *Édito* (2015)

Dans la partie Bienvenue, des images de paysages urbains parisiens sont présentées, visant à familiariser les apprenants avec la vie quotidienne en France. De plus, des personnages issus du monde de la culture et de l'art français, ainsi que des écrivains ou chanteurs célèbres, sont introduits. Ce choix met surtout l'accent sur des personnalités nationales, laissant une place moindre à la dimension interculturelle. En

outre, certaines activités, comme la description de personnalités ou d'artistes renommés, privilégient l'acquisition de connaissances relatives à la culture artistique française.

La première unité aborde la thématique du voyage et du tourisme. Des villes telles que Paris, Bordeaux et Toulouse y sont présentées au moyen de textes et d'illustrations, permettant aux apprenants de découvrir le patrimoine culturel de ces régions, incluant leurs musées, leurs monuments historiques et leurs activités touristiques.

La troisième unité, quant à elle, se concentre sur les spécialités culinaires françaises, à l'instar du croissant, des fromages variés et des boissons typiques. Les différences culturelles entre les pratiques alimentaires françaises et celles d'autres pays ne sont qu'implicitement évoquées, et les comparaisons explicites demeurent rares. Néanmoins, certaines activités, telles que la conception d'un menu de restaurant ou la discussion sur les préférences gustatives, offrent une opportunité d'échanges concernant les habitudes alimentaires de différentes cultures.

Les unités centrales du manuel traitent des thématiques telles que les transports, la mode, la santé et le logement. La section consacrée aux transports, par exemple, initie les apprenants au plan du métro parisien et à la signalétique urbaine, combinant ainsi une activité langagière à une familiarisation avec les infrastructures françaises. Pour ce qui est de la mode,

l'accent est principalement mis sur le lexique relatif aux vêtements et accessoires. Enfin, la partie dédiée à la santé aborde des questions liées à la promotion d'un mode de vie sain et au déroulement d'une consultation médicale en France.

L'unité consacrée au logement aborde la culture de l'habitat en appartement et la vie urbaine, tout en fournissant aux apprenants le lexique relatif à la location, au déménagement et à l'achat d'équipement. Enfin, le manuel présente différentes professions, la planification de carrière et les parcours professionnels, tout en maintenant une focalisation principale sur le marché du travail français. La présentation de métiers tels qu'enseignant, ingénieur, acteur ou vendeur en France poursuit un double objectif : l'enrichissement du vocabulaire et la préparation des apprenants à des utilisations pratiques de la langue française.

L'analyse du contenu du manuel révèle que les produits culturels, tant tangibles qu'intangibles, sont principalement consacrés à la culture française. L'unité 2 présente Montréal à titre d'exemple de culture francophone, en établissant une comparaison avec Paris sur des aspects tels que la population, la superficie, ainsi que le nombre de musées et de parcs.

Concernant pratiques culturelles, le manuel évite toute référence explicite à un pays particulier. Il se limite à des indications sur les loisirs, le temps libre et certaines normes culturelles, telles que celles régissant la vie en appartement. Le domaine de la santé aborde la promotion

d'un mode de vie sain et l'organisation des consultations médicales en France. Sur le plan des perspectives culturelles, le manuel reflète certaines croyances françaises telles que l'astrologie et la notion de chance.

La majorité des personnalités présentées sont d'origine française, bien que quelques figures américaines, belges, canadiennes et issues d'autres pays francophones apparaissent également, principalement dans les domaines de la mode et du spectacle. Un trait commun à ces célébrités réside dans leur migration précoce vers la France, motivée par des ambitions professionnelles, tout en adoptant une posture critique face au racisme et aux

structures sociales. À titre d'exemple, Lilian Thuram, footballeur international français, s'illustre par son engagement social et sa lutte contre le racisme, ayant notamment publié des ouvrages sur l'égalité et les droits humains. Parmi les personnages non français figurent certaines personnalités maîtrisant inégalement la langue française, telles que l'acteur britannique Thompson, la joueuse de tennis américaine Serena Williams, le chanteur canadien Justin Bieber, et l'actrice-productrice américano-israélienne Natalie Portman.

Le tableau suivant synthétise les aspects culturels identifiés dans *Édito* (2015), selon le modèle proposé par Yuen (2011).

Tableau 3 : Aspects culturels dans Édito (2015)

Produits culturels	Supports/activités
Musique	Photo
Lieux touristiques: Vallée des baleines en Égypte, montagnes calcaires de Mont Perdu à la frontière française, centre historique d'Avignon en France, lac de Chalain en France, Juridiction de Saint-Émilion en France, palais royaux d'Abomey au Bénin, Médina de Sousse en Tunisie, lagons de Nouvelle-Calédonie, parc national Gros Morne au Canada, Grotte ornée du Pont-d'Arc en France	photo, fichiers audio, vocabulaire, vidéo
Plats: tarte provençale française, plats français comme bœuf bourguignon, steak-frites, gratin dauphinois	vidéo, texte, photo, fichier audio, vocabulaire
Traditions et fêtes: Noël, fête de la musique, fête nationale	activité, fichier audio, photo, texte
Pratiques culturelles	Supports/activités
Loisirs: visite d'expositions, voile, bronzage, cinéma en plein air	photos, fichier audio, vocabulaire, vidéo
Coutumes et traditions: salutations formelles/informelles, félicitations par mail ou carte postale	fichiers audio, vocabulaire, texte, activité
Perspectives culturelles	Supports/activités
croyances: chance, astrologie	vidéo, texte, activité
Personnalités culturelles	Supports/activités
Personnalités françaises ou francophones: acteurs, écrivains, photographes, sportifs, chanteurs, journalistes, architectes : Enki	fichier audio, vocabulaire, texte, activité, photo

4-1-2- Typologies culturelles dans *Édito* (2015)

- **Culture anthropologique** :

Présentation des pratiques alimentaires françaises, des règlements intérieurs de copropriété, des systèmes de transport urbain, des normes relatives à un mode de vie sain et des comportements sociaux quotidiens.

- **Culture populaire** : Mise en avant

de lieux de loisirs familiaux (le cirque) et de l'origine d'objets ou de styles emblématiques (comme le t-shirt rayé bleu et blanc).

- **Culture communicative** : Actes de

parole liés à la présentation de soi, aux salutations (formelles et informelles), à la demande d'informations, à l'invitation et aux transactions marchandes.

- **Culture interculturelle** :

Comparaisons socioculturelles, notamment entre Montréal et Paris, et présentation de personnalités étrangères en interaction avec la société française.

- **Culture savante** : Présentation de

figures intellectuelles et artistiques françaises (telles que les écrivains Tahar Ben Jelloun et Catherine Pancol) et référence au patrimoine culturel (musées, monuments historiques) dans les unités consacrées au tourisme ou à la description urbaine.

4-1-3- Approches d'enseignement de la culture dans *Édito* (2015)

- **Approche basée sur le savoir** : Le manuel fournit des informations descriptives relativement exhaustives sur les éléments culturels français. À titre d'exemple, l'unité 3 présente les spécialités culinaires régionales et les codes du dressage de la table, tandis que l'unité 7 aborde les conventions de vie en copropriété ainsi que le lexique spécifique à la location immobilière.

- **Approche par compétence communicative interculturelle** : Certaines activités immergeant les apprenants dans des situations sociales réalistes, telles que des jeux de rôle en contexte de restauration ou la présentation de leur ville d'origine. Par ailleurs, dans le cadre des activités de description de personnalités, il est demandé aux apprenants de caractériser un artiste ou une figure culturelle de leur choix.

4-2- Analyse d'*Édito* (2022)

4-2-1- Aspects culturels dans *Édito* (2022)

L'analyse des composantes culturelles de l'édition 2022 d'*Édito* révèle que le manuel conserve une focalisation marquée sur la culture française, tout en opérant une évolution dans la présentation de ces éléments par rapport à l'édition antérieure. Dans la partie Bienvenue, le manuel accorde une importance particulière à l'environnement urbain français et utilise l'image de l'équipe nationale de football de la France afin de familiariser les apprenants avec l'identité nationale du pays. Par ailleurs, les fêtes et jours fériés

emblématiques, tels que la Fête de la Musique, le 14 juillet ou la Fête du Travail, sont présentés à travers des supports visuels et des activités, soulignant l'ancrage des traditions françaises dans le manuel. La première unité présente des figures culturelles françaises, à l'instar de la chanteuse et compositrice Claire Pommet ou de l'actrice Mélanie Laurent. Des interactions culturelles avec d'autres pays sont également introduites, comme en témoignent des représentations des drapeaux allemand, italien et néerlandais, ou encore la présence de personnalités étrangères liées à la France, telles que l'actrice et réalisatrice américaine Jodie Foster. Ces choix éditoriaux témoignent d'une volonté d'intégrer une dimension interculturelle à côté de la référence française. Cette orientation se manifeste notamment par la présentation de la sportive japonaise Naomi Osaka, ayant participé au tournoi de Roland-Garros, ou du réalisateur mexicain Guillermo del Toro, dont les films ont été diffusés au Festival de Cannes.

La deuxième unité présente plusieurs grandes villes françaises, telles que Nice, Lyon et Cannes, ainsi que divers événements culturels dont le Festival de Cannes, le festival de cinéma de Banff et l'architecture de Trouville. Une vidéo consacrée au Festival de Cannes y souligne l'importance du septième art dans la culture française.

La troisième unité du manuel aborde la gastronomie française. L'art de la table y est également présenté comme un élément

culturel significatif, offrant aux apprenants allophones une initiation aux codes sociaux français. La quatrième unité traite des transports publics et des festivals urbains, comme le festival de rue de Grenoble Alpes, permettant aux apprenants de comprendre les comportements sociaux liés aux transports et aux espaces publics.

La cinquième unité met en lumière l'industrie de la mode française. L'évocation d'applications d'achat de vêtements, d'ateliers de couture et du style de célébrités y présente la mode comme une composante culturelle importante. La sixième unité s'intéresse au mode de vie français, où la présentation de manifestations culturelles telles que la Nuit Blanche parisienne et la Nuit des Musées souligne la place centrale de l'art et de la vie culturelle. Enfin, la septième unité explore la culture de l'habitat collectif, en abordant les thématiques de la coopération entre voisins, des règles de vie en copropriété et de l'achat d'objets d'occasion.

La huitième unité aborde la thématique de la santé et de la médecine. L'analyse de films portant sur les médecins et le système de santé français révèle une vision critique de ce dernier et des comportements sociaux qui lui sont associés. La neuvième unité est consacrée aux lieux de loisirs, tout en maintenant une focalisation principale sur le contexte français. La dixième unité traite de la vie professionnelle. La présentation de personnalités issues de divers domaines - théâtre, sport, architecture et politique - tend à démontrer que le manuel propose une

vision réaliste des parcours professionnels en France.

Le tableau suivant synthétise les aspects culturels identifiés dans *Édito* (2022), selon le modèle proposé par Yuen (2011).

Tableau 4 : Aspects culturels dans Édito (2022)

Produits culturels	Supports/activités
Célébrations: festival de la gastronomie, festival de la bande dessinée, festival de musique, festival de Cannes	Photo, activité, fichier audio
Nourriture: plats comme escargots de Bourgogne	photos, fichiers audio, activité
Œuvres d'art: livres, films, sculptures	photo, fichier audio, texte, vidéo
Architecture et villes: Normandie, Caen, Lyon, Valence, Arles, Biarritz, Bourges, Toulouse, Nice en France, Bruxelles, New York, Barcelone, villes d'Allemagne, de Chine, d'Italie, des Pays-Bas, de Suisse, et du Canada, du Danemark et de Nouvelle-Zélande	activité, fichier audio, photo, activité, grammaire
Pratiques culturelles	Supports/activités
Coutumes: salutations incluant la poignée de main et la bise, invitations par e-mail ou carte postale, se comporter avec les voisins, y compris le règlement intérieur de copropriété	texte, fichiers audio, activité, vidéo
Interactions sociales: connaître l'arbre généalogique et interagir avec les membres de la famille, dressage de table, manières de manger, voyager, passer le temps libre	fichiers audio, photo, texte, activité
Perspectives culturelles	Supports/activités
Valeurs ou mythes: sac personnalisé avec photo	texte, photo
Personnalités culturelles	Supports/activités
Personnalités françaises et francophones : acteur, réalisateur, sportif, journaliste, écrivain, architecte, designer, peintre, chanteur, cuisinier	fichiers audio, vidéo, texte, activité, photo

2-2-4- Typologies culturelles dans Édito (2022)

- Culture anthropologique : les modes de vie, les conventions de la vie en copropriété, les arts de la table (présentation des mets et dressage), les célébrations, et le système de santé.
- Culture populaire : les plats emblématiques du quotidien et l'utilisation d'applications dédiées à la mode.

- Culture communicative : des dialogues contextualisés (situations de voyage, d'achats, de restaurant ou de présentation professionnelle) et des ateliers d'expression orale.
- Culture interculturelle : l'évocation de symboles nationaux comme les drapeaux, de personnalités internationales et des activités sur les échanges interculturels.

- Culture savante : le patrimoine architectural, à l'exemple de Trouville, et historique des villes françaises ; la présentation d'événements tels que le Festival de Cannes et de figures contemporaines comme des cinéastes ou des artistes.

3-2-4- Approches d'enseignement de la culture dans *Édito* (2022)

- Approche basée sur le savoir : le manuel dispense des connaissances relatives aux usages sociaux, aux pratiques festives, à la gastronomie et aux modes de vie en France. Des manifestations culturelles telles que la Nuit Blanche à Paris ou la Nuit des Musées sont présentées avec leur contexte historique et symbolique.

- Approche par compétence communicative interculturelle : à travers des activités comme la présentation de sa ville natale ou la conception d'une affiche promotionnelle sur le voyage, le manuel amène les apprenants à mobiliser la langue dans des contextes culturels significatifs. Il propose également des activités invitant à présenter une personnalité ou une œuvre cinématographique issue de leur pays d'origine.

- Approche comparative : en clôture de la séquence consacrée à la gastronomie, les apprenants sont invités à établir un parallèle entre leurs habitudes alimentaires et le régime français, par le biais d'une production orale ou écrite. De manière analogue, les thématiques de la mode ou du mode de vie urbain font l'objet de mises en perspective culturelle structurées.

3-4- Analyse d'*Atelier*

3-4-1- Aspects culturels dans *Atelier*

Dans la partie Bienvenue et la première unité, l'accent est mis sur se présenter et présenter quelqu'un. Les exercices linguistiques de ces unités portent principalement sur la présentation de soi. D'un point de vue culturel, la présentation de personnages issus du monde de l'art, les images du musée Grévin et le style vestimentaire des Français mettent en évidence des éléments ethnographiques. En particulier, les activités portant sur la différence entre les salutations formelles et informelles ainsi que sur l'usage du vocabulaire familier ou soutenu permettent aux apprenants de se familiariser avec les normes de communication sociale en France.

La troisième unité porte principalement sur l'environnement de vie et explore les espaces résidentiels en France. La présentation des résidences étudiantes, des pratiques de colocation et l'emploi du lexique relatif à la location et au déménagement permettent d'enrichir le vocabulaire tout en initiant les apprenants aux conventions sociales de la culture urbaine française. Cette unité aborde également des thématiques actuelles telles que l'achat d'objets d'occasion, reflétant ainsi des aspects économiques et les évolutions des comportements de consommation.

Dans la quatrième unité, le thème abordé concerne les habitudes alimentaires. Les plats traditionnels français, les repas quotidiens et les modes d'achat dans les marchés locaux ou les restaurants offrent un

cadre propice à la transmission de la culture anthropologique et du mode de vie français. Dans les activités, les apprenants sont invités à comparer leur propre programme alimentaire avec le modèle français ou à exprimer leur avis sur certains plats spécifiques.

La cinquième unité, s'intéresse à la discussion sur la mode. Les apprenants décrivent leur apparence, expriment leurs préférences vestimentaires et discutent de leur identité. La présentation de célébrités, la description d'ateliers de couture et l'analyse des codes vestimentaires en France illustrent des manifestations de la culture populaire.

La dernière unité du manuel se concentre sur la santé et propose des activités intégrant les dimensions langagières et non langagières, telles que la conception d'affiches, de brochures ou la présentation d'un lieu, d'une personnalité ou d'un événement culturel. Cette unité privilégie l'usage de la langue dans des contextes authentiques ou simulés, positionnant les apprenants en tant qu'acteurs culturels. L'articulation entre différents éléments culturels et la nature

collaborative des tâches met implicitement en lumière les variations interculturelles dans cette unité.

Selon les analyses réalisées, les produits culturels, qu'ils soient tangibles ou intangibles, relèvent majoritairement de la culture française. On observe quatre références au Québec et une aux Philippines. Dans le manuel *Atelier*, les produits culturels incluent principalement des éléments patrimoniaux, touristiques, culinaires et artistiques, présentés à travers divers supports. La place accordée aux aspects pratiques et perspectives culturelles reste limitée. Les personnages présentés sont majoritairement français, à l'exception de Marie Curie et d'un artiste japonais ayant effectué son parcours académique à Paris. La plupart de ces figures évoluent dans les domaines du cinéma, de la gastronomie, des sciences ou de la mode. Il apparaît ainsi que la culture française occupe une position dominante dans ce manuel, au point que la représentation d'autres réalités culturelles semble marginale.

Le tableau suivant synthétise les aspects culturels identifiés dans *Atelier*, selon le modèle proposé par Yuen (2011).

Tableau 5 : Aspects culturels dans Atelier

Produits culturels	Supports/activités
Lieux touristiques: Musée Grévin, Jardin du Luxembourg, Tour Eiffel	Photo, texte
Plats et pâtisseries: Crème brûlée, Salade niçoise	photo, texte, activité
Traditions et fêtes: Francophonie métissée	photo, fichier audio
Livres et films: Première, Le livre «Aujourd'hui comment s'habiller?» qui fait référence au style vestimentaire des Parisiennes et donne des conseils et astuces pour choisir ses vêtements.	Activité, photo, texte
Art : théâtre, peinture murale, sculpture, musique	Photo, vidéo, texte

Pratiques culturelles	Supports/activités
Coutumes: saluer	photo, texte, fichier audio
Perspectives culturelles	Supports/activités
Culture de l'utilisation des transports en commun à Paris	Photo
Personnalités culturelles	Supports/activités
Personnages français: chef cuisinier, styliste, journaliste, écrivain, sportif, scientifique	fichier audio, texte, activité, photo

2-3-4- Typologies culturelles dans Atelier

- Culture anthropologique : patrimoine culturel, gastronomie traditionnelle, arts de la table, modes d'habitation urbaine et règlements de l'immeuble.
- Culture populaire : présentation de pratiques ludiques sociales, notamment des jeux de cartes et d'autres divertissements.
- Culture communicative : mises en situation dialoguées contextualisées et ateliers d'interaction orale.
- Culture interculturelle : unités explicitement consacrées aux variations culturelles, particulièrement dans les domaines des pratiques alimentaires et des célébrations festives.
- Culture savante : recours à des figures culturelles francophones (cinéastes, écrivains) dans des activités comparatives, et références sélectives à des manifestations culturelles spécialisées, telles que des festivals littéraires ou des rencontres théâtrales.

3-3-4- Approches d'enseignement de la culture dans Atelier

- Approche par compétence communicative interculturelle : des activités de simulation orale et des projets collaboratifs, tels que la conception de

brochures culturelles ou la description de particularités urbaines et culinaires.

- Approche comparative : des activités, principalement oraux mais parfois écrits, invitent les apprenants à établir des parallèles entre leur culture d'origine et la culture française ; notamment dans l'unité consacré à l'alimentation, où ils sont amenés à confronter leurs habitudes nutritionnelles au modèle alimentaire français.

5- Discussion des résultats

Les résultats de cette étude, fondés sur l'analyse de contenu des trois manuels *Édito* (éditions 2015 et 2022) et *Atelier* de niveau A1, révèlent que ces derniers tentent de transmettre la culture française aux apprenants par divers supports : textes, images, documents audio et vidéo, activités, tâches et projets. Cependant, des différences notables apparaissent dans les approches, l'intensité et la profondeur de la présentation des aspects culturels.

Conformément au cadre théorique (Piątkowska, 2015 ; Yuen, 2011), trois approches principales d'enseignement de la culture ont été identifiées :

- a) Approche basée sur le savoir:** L'édition 2015 d'*Édito* privilégie la transmission directe d'informations

culturelles, comme la présentation de fêtes spécifiquement françaises.

b) Approche comparative:

Particulièrement présente dans *Atelier* et, dans une moindre mesure, dans l'édition 2022 d'*Édito*, cette approche propose des activités incitant les apprenants à comparer leur culture d'origine avec la culture française (habitudes alimentaires, célébrations, coutumes, système de santé, personnalités culturelles). Selon Tomalin et Stempleski (1993), cette démarche favorise une conscience accrue des différences culturelles.

c) Approche par compétence communicative interculturelle:

Repérable dans les trois manuels, cette approche est plus marquée dans les publications récentes (*Édito* 2022 et *Atelier*). Celles-ci placent les apprenants dans des situations nécessitant la compréhension des différences culturelles, l'échange d'expériences et la production de contenus contextualisés. Certaines unités intègrent des dialogues entre personnages de cultures différentes ou des projets liés à la culture des apprenants. Cette approche pourrait renforcer les attitudes positives envers la diversité culturelle (Mohammad *et al.*, 2025).

Il convient de souligner que la compétence communicative interculturelle demeure marginale comparativement à l'approche basée sur le savoir. Sa mise en œuvre se limite fréquemment aux seuls projets finaux. Quant à l'approche comparative, elle se réduit souvent à une unique question conclusive dans les

activités. Plus fondamentalement, l'analyse révèle une prédominance écrasante de la culture française dans les manuels examinés, sans aucune référence à la culture iranienne. Cette absence crée un déséquilibre manifeste dans la représentation des deux cultures. Conséquence directe de cette asymétrie, les apprenants iraniens ne disposent d'aucun input langagier susceptible de leur permettre d'exprimer leur identité culturelle ou d'établir des comparaisons avec la culture cible. Cette lacune rejoue les constats établis par des recherches antérieures (McKay, 2004 ; Otroshi, 2019 ; Lustyantie et Dewi, 2020 ; Kusumaningrum *et al.*, 2023), qui observent que, dans les manuels conçus par des auteurs du pays cible, les composantes culturelles cible tendent systématiquement à occulter celles du pays d'origine des apprenants.

Conformément au modèle de Yuen, la culture se structure autour de quatre aspects fondamentaux : produits, pratiques, perspectives et personnalités. Les résultats de la recherche révèlent les tendances suivantes :

- **L'aspect « produits »** – qu'il s'agisse d'éléments tangibles (plats, architecture, vêtements) ou intangibles (fêtes, musique) – est le plus représenté dans les trois manuels. Cette prédominance rejoue les conclusions d'Obaid et de ses collègues (2019), selon lesquelles l'enseignement culturel dans les manuels de langue demeure majoritairement superficiel, en privilégiant les produits et les personnalités

au détriment d'aspects plus profonds, tels que les perspectives et les pratiques.

- **L'aspect « pratiques »** – incluant les règles de politesse, les arts de la table, la vie en appartement ou les interactions sociales – est plus développé dans *Édito* 2022 que dans l'édition 2015. *Atelier* intègre également les comportements culturels à travers des ateliers et activités spécifiques. Cette évolution témoigne d'une transition progressive d'une transmission informative vers une approche expérientielle des comportements culturels.

- **L'aspect « perspectives »** – valeurs, croyances et attitudes – est le moins traité dans les trois manuels. Bien que l'édition 2022 d'*Édito* aborde certains thèmes comme la critique du système de santé ou les valeurs sociales, cet aspect reste marginal comparativement aux produits et pratiques. Ce constat corrobore les observations d'Obaid et ses collègues (2019) sur les conséquences de cette négligence : elle prive les apprenants d'accéder aux strates profondes de la culture cible.

- **L'aspect « personnalités »** est abondamment représenté dans les trois manuels, qui présentent des personnages français, des francophones issus de l'immigration et parfois des personnalités non françaises liées à la culture francophone. Dans *Atelier* et *Édito* 2022, ces personnages s'intègrent naturellement à

la narration des unités, tandis que dans *Édito* 2015, leur présentation revêt un caractère plus formel.

Il convient de souligner que l'édition 2022 d'*Édito* accorde une place plus importante à l'interculturel que la version antérieure. La représentation des personnages y est plus diversifiée, et l'attention ne se limite plus à Paris comme capitale, mais s'étend à d'autres villes françaises en tant que destinations touristiques. Certaines villes francophones hors de France, comme Montréal et Québec, apparaissent également, bien que traitées avec moins de détails que les villes françaises. Par exemple, si le Danemark et la Nouvelle-Zélande sont mentionnés comme pays attractifs, la description de Cannes inclut spécifiquement son festival et différents quartiers. Néanmoins, les produits culturels – tant tangibles qu'intangibles – demeurent majoritairement ancrés dans le contexte français. Cette tendance rejoint les observations de Lustyantie et Dewi (2020) concernant *Alter Ego B1*. On note toutefois l'émergence d'éléments critiques envers la société française dans certaines activités, comme la présentation du film *Médecin de nuit* qui aborde les lacunes du système de santé et les inégalités sociales en France.

Le tableau ci-dessous présente la répartition des types de culture prédominants dans les manuels analysés :

Tableau 6 : Typologies culturelles majoritaires dans les manuels

Manuels	Exemples	Typologies culturelles dominantes
---------	----------	-----------------------------------

<i>Édito</i> (2015)	spécialités culinaires, lieux et patrimoines urbains, coutumes et traditions, fêtes et célébrations nationales, comportements communicatifs, Figures francophones marquantes	Anthropologique + communicative
<i>Édito</i> (2022)	comportement en contextes variés, figures francophones marquantes, comparaison France/ autres cultures	Anthropologique + communicative + interculturel
<i>Atelier</i>	festivals cinématographiques et musicaux de différents pays, figures francophones marquantes, fresques murales	Anthropologique + populaire + communicative + interculturel

Conclusion

Cette étude vise à analyser les modalités d'enseignement de la culture dans trois manuels de français langue étrangère de niveau A1 : *Édito* (éditions 2015 et 2022) et *Atelier*. Compte tenu du rôle fondamental de la culture dans l'enseignement des langues étrangères, la recherche se fonde sur le cadre théorique tripartite des approches culturelles et le modèle quadridimensionnel de Yuen (2011) pour procéder à l'analyse comparative de ces ressources pédagogiques.

Les résultats ont mis en évidence que les trois manuels mobilisent des supports variés – textes pédagogiques, documents audio, dialogues, illustrations et activités pratiques – pour présenter les aspects culturels. L'édition 2015 d'*Édito* privilégie des textes descriptifs assignant aux apprenants un rôle passif de récepteurs, tandis que l'édition 2022 intègre davantage de ressources multimédias interactives ancrées dans des contextes sociaux authentiques. Pour sa part, *Atelier* adopte

une approche résolument interactive, recourant systématiquement à des projets, des dialogues interculturels, des ateliers pratiques et des dossiers culturels pour favoriser l'engagement actif des apprenants.

L'analyse des trois manuels révèle des divergences dans le traitement des typologies culturelles. La version 2015 d'*Édito* privilégie une approche anthropologique, centrée sur la présentation de lieux, de spécialités culinaires et d'événements culturels. L'édition 2022 élargit cette perspective en intégrant une dimension interculturelle, particulièrement à travers des activités invitant à la comparaison avec la culture d'origine des apprenants. *Atelier* se distingue par sa diversité typologique plus marquée, conjuguant culture populaire, anthropologique, interculturelle et communicative. On observe parallèlement, dans les trois manuels, une présence discrète de contenus relevant de la culture savante.

L'examen des trois manuels révèle une variété d'approches dans l'enseignement de la culture. *Édito* 2015 privilégie une approche basée sur le savoir, procédant à une transmission culturelle directe et non interactive. *Édito* 2022 combine l'approche basée sur le savoir, l'approche par compétence communicative interculturelle et, dans une certaine mesure, l'approche comparative, notamment au travers d'activités incitant les apprenants à analyser les différences culturelles. *Atelier* insiste davantage sur la compétence interculturelle et l'approche comparative, confrontant les apprenants à la culture française tout en les engageant dans des analyses interculturelles. Cette diversité témoigne d'une évolution des manuels récents vers une interaction culturelle, tandis qu'*Édito* 2015 demeure ancré dans un cadre traditionnel de transmission de savoir culturel. Il convient néanmoins de souligner que la mise en œuvre de l'approche par compétence communicative interculturelle reste limitée, se manifestant principalement dans les activités finales sous forme de productions orales et écrites restreintes. Par ailleurs, l'approche comparative se cantonne essentiellement aux pays francophones européens et au Canada, avec des références marginales à l'Afrique et un cas isolé concernant le Japon. En conséquence, la culture des apprenants iraniens trouve une place infime dans ces manuels, ce qui limite considérablement les possibilités de médiation culturelle.

L'analyse révèle par ailleurs que certains éléments culturels présents dans ces

manuels entrent en contradiction avec les normes culturelles iraniennes, une confrontation susceptible soit de stimuler l'apprentissage, soit d'engendrer des transformations culturelles. La divergence la plus manifeste dans les trois manuels concerne la représentation visuelle des tenues féminines dans l'espace public. Le mode de vie occidental y est significativement marqué par la cohabitation avec des animaux domestiques, la pratique du voyage entre personnes non affiliées, l'autonomie féminine comme symbole d'émancipation, l'adoption de modes de vie individualistes centrés sur la liberté personnelle, et un certain éloignement vis-à-vis des structures familiales traditionnelles.

Il convient de noter que dans les trois manuels utilisés par les universités et de nombreuses institutions en Iran, la culture française occupe une place prépondérante, déclinée sous diverses formes. On y observe également quelques incursions, bien que sporadiques, vers d'autres cultures, selon une approche comparative ou interculturelle, afin de ne pas laisser un vide en la matière. Une présentation aussi unilatérale de la culture cible, sans considération pour le patrimoine culturel des apprenants iraniens, pourrait toutefois conduire à une forme d'impérialisme culturel. Il n'est cependant pas question d'en imputer la responsabilité aux auteurs français, ces derniers ayant pour mission de diffuser leur langue et leur culture à l'étranger.

Pour pallier ce manque, l'élaboration de programmes et de manuels contextualisés, ancrés dans le patrimoine culturel et social ainsi que dans les besoins langagiers réels des apprenants, s'avère nécessaire (Ginikachi *et al.*, 2021 ; Yasin *et al.*, 2023). Ces manuels doivent être conçus selon les principes de l'élaboration de ressources pédagogiques. Ils se doivent d'être exempts de tout élément contre-culturel ou incompatible avec la culture iranienne, tout en étant enrichis de références culturelles locales. Enfin, ils doivent présenter une qualité équivalente, tant sur le fond que sur la forme, aux manuels étrangers afin de garantir leur acceptation et leur utilisation effective. Plusieurs recherches (Ikeguchi, 2023 ; Abdelwahab Mahmoud, 2024 ; Xiao et Alfred, 2025 ; Chien *et al.*, 2025) proposent à cet effet des pistes de solutions, parmi lesquelles :

- a) Présenter des contenus relatifs à trois cultures : la culture d'origine, la culture cible et la culture internationale ; b) Recourir à des approches récentes dans l'enseignement des langues ; c) Exploiter judicieusement les TICE afin de faciliter les interactions culturelles dans un cadre d'apprentissage authentique et collaboratif.

Les auteurs de cet article préconisent que la présentation des éléments culturels s'appuie sur les approches comparative et par compétence communicative interculturelle, se substituant ainsi à une approche basée sur le savoir et dominée par la culture cible. Chaque unité didactique se doit de respecter un équilibre quantitatif entre le contenu pédagogique relatif à la

culture d'origine et celui consacré à la culture cible. Ces unités doivent couvrir les activités langagières – compréhension et expression, à l'oral comme à l'écrit – et s'achever par des tâches authentiques, en lien avec l'expérience vécue des apprenants iraniens. En complément des activités intégrées à chaque unité didactique, il est donc recommandé de concevoir des tâches numériques permettant, par exemple, aux étudiants de partager leurs propres repères culturels sur des forums, dans des cafés virtuels ou sur des réseaux sociaux en langue étrangère. Une telle démarche vise à les transformer en apprenants actifs et créatifs, mobilisant des contenus et activités ancrés dans leur propre culture, plutôt qu'à en faire de simples consommateurs passifs de la culture du pays cible.

Une limite inhérente à cette étude réside dans son corpus restreint à trois manuels de niveau A1, qui ne saurait prétendre à l'exhaustivité bien que ces manuels, mis en perspective avec les recherches antérieures sur l'analyse des manuels, offrent un éclairage significatif sur l'enseignement de la culture. Les investigations ultérieures gagneraient à privilégier des études de terrain examinant la médiation culturelle effective en classe à partir de ces supports pédagogiques. Cette approche complémentaire permettrait, au-delà de l'analyse du contenu explicite des manuels, d'appréhender avec une acuité accrue l'impact réel de ces ressources sur la construction identitaire des étudiants iraniens.

Bibliographie

- Abdelwahab Mahmoud, MM. (2024). Contextualization and Textbook Selection in an EFL Environment: A Pedagogical Perspective. *J Contemp Edu Theo Artific Intel*, 107.1-7.
- Baskin, S. (2018). Which cultural aspects do the textbooks of teaching Turkish to foreigners transfer? *Journal of Education and Training Studies*, 9(2), 131-137. <http://dx.doi.org/10.7575/aiac.all.v.9n.2p.131>.
- Buelt, F., & Chuang, H-H. (2025). The interconnectedness of culture, language, and intercultural communication: A critical review. *Global Journal of Social Sciences Studies*, 11(1), 53–68. <https://doi.org/10.55284/gjss.v11i1.1444>.
- Boyd-Barrett, O. (2018). Cultural imperialism and communication. *Oxford Research Encyclopedia of Communication*. DOI: 10.1093/acrefore/9780190228613.013.678.
- Byram, M. (1997). *Teaching and assessing intercultural communicative competence*. Clevedon: Multilingual Matters. https://spada.uns.ac.id/pluginfile.php/25332/mod_resource/content/1/ICC%20Byram.pdf
- Chien, Ch.W., Teo, T. & Gao, A. (2025). Taiwanese elementary school English teachers' perception of contextualized language instruction (CLI) and its role in textbooks for teaching vocabulary. *Pedagogies: An International Journal*, 1-19. DOI: 10.1080/1554480X.2025.2522047.
- Cómitre Narváez, I., & Valverde Zambrana, J. M. (2013). Intercultural pragmatics in foreign language learning. *International Humanities Studies*, 1(1), 49–63. <https://scispace.com/pdf/intercultural-pragmatics-in-foreign-language-learning-2tn4qx7eeu.pdf>
- Daenekindt, S. (2018). High Culture. *The Blackwell Encyclopedia of Sociology*. DOI: 10.1002/9781405165518.wbeos1214.
- Dahmardeh, M. & Muhammadi, P. (2023). Analysis of Intercultural Competence and Gender Representation in Iranian EFL Coursebooks: *Journal of Foreign Language Research*, 13(2), 193-214. https://jflr.ut.ac.ir/jufile?ar_sfile=1488463.
- Ginikachi, P. I., Awoyemi, O. A., & Atobatele, F. A. (2021). A conceptual framework for contextualizing language education through localized learning content. *IRE Journals*, 5(1), 500-507.
- Gómez Rodríguez, L. F. (2015). The Cultural Content in EFL Textbooks and What Teachers Need to Do About It. *Teachers' Professional Development*, 17(2), 167–187. DOI: 10.15446/profile.v17n2.44272.
- Ikeguchi, C. B. (2023). Towards closing the language & culture gap: A pedagogical approach. *Journal of Cultural and Religious Studies*, 11(6), 258-275. DOI: 10.17265/2328-2177/2023.06.002
- Kitao, K. (1991). Teaching culture in foreign language instruction in the United States.

- <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED330214.pdf>
- Kostadinovska-Stojchevska, B., Janusheva, V., & Pejchinovska-Stojkovikj, M. (2015). Pop culture - a tool for improving the communicative competence of the students. *International Journal of Science and Research (IJSR)*, 4(3), 1860-1863.
- Kovtun, O., Kovtun, O., & Ihnatenko, N. (2019). Intercultural communication as a component of the formation of students' socio-cultural competence in teaching foreign language in higher education. *National Academy of Managerial Staff of Culture and Arts Herald*, 2, 236–239, DOI:10.32461/2226-3209.2.2019.177527.
- Kramsch, C. (1998). *Language and culture*. Oxford University Press.
- Kusumaningrum, A. R., Suparno, S. & Sumardi, S. (2023). The Cultural Representation in Secondary EFL Textbooks: A Critical Content Analysis and Teachers' Perceptions. *Journal of Innovation in Educational and Cultural Research*, 4(3), 399-409. DOI: 10.46843/jiecr.v4i3.729.
- Liu, S., & Laohawiriyanon, C. (2012). Cultural content in EFL listening and speaking textbooks for Chinese university students. *International Journal of English Language Education*, 1(1), 82–93. Doi: 10.5296/ijele.v1i1.2850.
- Lustyantie, & Dewi. (2020). Representation of French Culture as a Foreign Language through Textbooks. *International Journal of Learning, Teaching and*
- Educational Research.* DOI: 10.26803/ijlter.19.3.22.
- McKay, S. L. (2004). Teaching English as an International Language: The Role of Culture in Asian Contexts. *Asia TEFL*, 1(1). 1-22.
- Muhammad, SH., Rozi, F., Yuliati, Y., Ahmed, I., & Langah, S. (2025). Intercultural communicative competence in foreign language classroom: Benefits and challenges. *Nusantara Journal of Education and Social Science*, 2(1), 8-15. DOI: 10.69959/nujess.v2n1.87.
- Obaid, A., Razali, A., Lillati, S., Mansor, N., Othman, M., & Aralas, M. (2019). A descriptive analysis of cultural content of "English for Iraq" textbooks used in the intermediate schools in Iraq. *International Journal of Applied Linguistics and English Literature*, 8(4), 88–95. DOI: 10.7575/aiac.ijalel.v.8n.4p.88.
- Otroshi, M. H. (2019). Analyse méthodologique de discours culturel dans le manuel Alter ego+ 1. *Recherches sur la Langue Française*. 11(1). pp.29-40. DOI: 10.22108/relf.2019.114200.1068.
- Perrineau, P. (1975). Sur la notion de culture en anthropologie. *Revue française de science politique*, 25(5), 946-968. DOI: 10.3406/rfsp.1975.393637.
- Perley, B. C. (2020). *Linguistic Imperialism. Major Reference Works*. Wiley.
- Piątkowska, K. (2015). From cultural knowledge to intercultural communicative competence: Changing perspectives on the role of culture in

- foreign language teaching. *Intercultural Education*, 26(5), 397–408. DOI: 10.1080/14675986.2015.1092674.
- Porcher, L. (1995). *Le français langue étrangère: Émergence et enseignement d'une discipline*. Paris: Hachette Éducation.
- Puren, C. (2010). Les manuels récents de français langue étrangère : entre perspective actionnelle et approche communicative. *FULGOR*, 4(3).
- Rézeau, J. (2002). Médiation, médiatisation et instruments d'enseignement : du triangle au « carré pédagogique ». *ASP*, 35–36.
- Sefrou, H. (2021). Le fait culturel: L'enjeu du FOS et ses pratiques culturelles en classe de langues. *Revue Marocaine de la Pensée Contemporaine*, 8, 53–64.
- Tomalin, B., & Stempleski, S. (1993). *Cultural awareness*. Oxford: Oxford University Press.
- Xiaoj, Zh. & Alfred G., R. (2025). Contextualizing English Language Learning: Designing English Lesson for Students Motivation. *International Journal of Economics, Business and Social Science Research*, 3 (2). 48-101.
- Yasin, B., Mustafa, F., Safina, D., Yusuf, Y., Khairuddin, & Sarinauli, B. (2023). Introducing contextual teaching and learning as a transition from textbook-based curriculum to the national curriculum. *European Journal of Educational Research*, 12(4), 1767-1779.
- Yuen, K. M. (2011). The representation of foreign cultures in English textbooks. *ELT Journal*, 65(4), 458–466.