

## Mélanie Bucharth

Université de Helsinki

[melanie.bucharth@helsinki.fi](mailto:melanie.bucharth@helsinki.fi)

### **La compétence référentielle en classe de FLE : du figement de l'imaginaire patrimonial aux compétences interculturelles**

Dans cette communication, nous proposons de nous interroger sur l'évolution des savoirs culturels dans les manuels de FLE, savoirs qui composent la compétence référentielle, au sens de « patrimoine présenté ». Nous adopterons une perspective diachronique afin de déterminer comment cinq époques didactiques (des années 60 à nos jours) ont conceptualisé la culture française et envisagé les contenus culturels de l'apprentissage du français en Finlande. Les modes représentationnels dominants qui illustrent le mieux le figement de l'imaginaire patrimonial prennent la forme de l'emblématisation et de la mythification. Certains objets, un temps emblématisés, deviennent des mythes et enrichissent régulièrement la strate patrimoniale de l'imaginaire ethnosocioculturel (Boyer 2003). Afin d'analyser ce phénomène, nous travaillons sur un corpus constitué de six séries de manuels de FLE utilisés en Finlande selon les décennies (*Bonjour Monsieur Dupont*, *D'accord d'accord / Toujours d'accord*, *On y va*, *Sur le vif*, *Voilà*, *Escalier*). L'ordonnement des connaissances de l'apprenant passe par la maîtrise d'un maximum de données encyclopédiques sur la culture cultivée mythifiée (notamment les auteurs de référence et l'histoire du pays) ainsi que sur les objets emblématisés de la culture populaire (p. ex. personnalités contemporaines). Nous incluons sous cette acception les références toponymiques, qui servent à situer la culture cultivée (p.ex. monuments et lieux culturels) aussi bien que le lieu d'habitation de l'altérité (lieux de vie présentés, particularités régionales...). L'analyse qualitative des contenus et discours présents dans le matériel pédagogique nous permet de mettre au jour non seulement la sélection des connaissances encyclopédiques (ou « culture muséale », Beacco 2000) opérée par les auteurs de ce matériel, mais aussi le glissement d'une « culture cultivée » (Galisson 1991) vers des contenus plus anthropologiques et populaires (Bucharth 2013, contenus réunis par Galisson 1991, sous le terme de « culture culturelle »). En raison des évolutions épistémologiques et méthodologiques en didactique des langues étrangères, un second glissement s'opère vers des démarches davantage interculturelles et intersubjectives (surtout depuis les années 80). Par ailleurs, l'un des objectifs de l'école étant d'amener l'apprenant à opérer des classifications, nous observons la réification de processus dynamiques tels que la culture, qui se retrouve emprisonnée dans cette nécessité éducative de catégorisation et de hiérarchisation des savoirs. Ainsi, nous étudierons dans notre corpus quelle conceptualisation didactique de la culture est proposée à l'apprenant à chaque époque, et pourrons ainsi définir

puis modéliser l'évolution des composantes de la compétence culturelle, la compétence référentielle étant l'une d'entre elles.

## Bibliographie

- Barthes, Roland. 1957. *Mythologies*. Paris : le Seuil.
- Beacco, Jean-Claude. 2000. *Les dimensions culturelles des enseignements de langues*. Paris : Hachette.
- Beacco, Jean-Claude. 2018. *L'altérité en classe de langue. Pour une méthodologie éducative*. Paris : Didier.
- Boyer, Henri. 2003. *De l'autre côté du discours, recherches sur le fonctionnement des représentations communautaires*. Paris : L'Harmattan.
- Buchart, Mélanie. 2016. La transdisciplinarité de la notion de culture : état des lieux, enjeux et modélisation. In Francis Carton, Jean-Paul Narcy-Combes, Marie-Françoise Narcy-Combes & Denyse Toffoli (éds.), *Cultures de recherche en linguistique appliquée*. Paris : Riveneuve.
- Buchart, Mélanie. 2018. La matérialité discursive des représentations de l'altérité française dans les manuels de FLE finlandais : axiologie de la description, subjectivèmes et généralisations. In Sophie Dubois, Gracia Julia Montemayor & Vera Neusius (éds.), *Lehrwerke für Sprache und Literatur als kulturelle Mittler im Fremdsprachenunterricht: Québec - Kanada – Europa / Les manuels de langue et de littérature étrangères comme médiateurs culturels: Québec - Canada – Europe*. St. Ingbert : Röhrig Universitätsverlag.
- Galisson, Robert. 1991. *De la langue à la culture par les mots*. Paris : CLE international.
- Gohard-Radenkovic, Aline. 1999. *Communiquer en langue étrangère. De compétences culturelles vers des compétences linguistiques*. Berne : Peter Lang.
- Puren, Christian. 2011. Modèle complexe de la compétence culturelle (composantes historiques trans-, méta-, inter-, pluri-, co-culturelles) : exemples de validation et d'application actuelles. Publication exclusive pour le site [www.christianpuren.com/mes-travaux/2011j/](https://www.christianpuren.com/mes-travaux/2011j/) (31/03/2022.)

# Ana María Callejas Toro

Technische Universität Dresden

[Ana.Maria.Callejas\\_Torro@tu-dresden.de](mailto:Ana.Maria.Callejas_Torro@tu-dresden.de)

## **Développer les compétences interculturelles et médiatiques à travers les formats TikTok et Instagram : description méthodique et possibilités didactiques en classe de FLE**

Les phénomènes populaires tels que des réseaux sociaux comme Instagram et TikTok en plus de représenter une partie importante du divertissement des jeunes, représentent un échantillon authentique de la variété linguistique et culturelle du français d'aujourd'hui. La France, ou plutôt Paris s'est présentée pendant des années comme la seule image visible de la culture francophone. L'imaginaire parisien ainsi que l'imposition de la variété diastratique de cette région comme ,standard' ont promu une idée de culture et langue francophone unique et loin de sa réalité diverse et hétérogène. Le monde globalisé d'aujourd'hui nous a permis d'avoir accès à des représentations linguistiques et culturelles qui s'éloignent des clichés et stéréotypes. Les réseaux sociaux nous permettent de pénétrer dans cette diversité à travers l'individualité des profils qui montrent une autre vision de ce que le monde francophone implique. Tenant compte de ce panorama cette contribution vise à explorer et à décrire les alternatives didactiques offertes par ces deux réseaux sociaux pour développer les compétences interculturelles et médiatiques en cours de FLE. Quel potentiel didactique nous offrent Instagram et TikTok pour travailler et développer les compétences interculturelles et médiatiques dans l'enseignement du FLE ? De quelle manière permettent-nous ces réseaux sociaux d'accéder à la variété linguistique et culturelle et discuter en cours de FLE sur les stéréotypes et imaginaires ? Comment Instagram et TikTok nous offrent la possibilité de repenser à l'autre et à moi-même pour construire le ,nous' interculturel ? À travers quel type d'activités pouvons-nous en tant que professeurs stimuler la réflexion critique et médiatique dans la réception des imaginaires et stéréotypes ? Non seulement la consommation de ce type de contenu audiovisuel, mais aussi la création active de ce contenu en utilisant des formats similaires, permet un apprentissage centré sur les intérêts de l'apprenant, un contact authentique avec la langue et la culture parlées et une communication numérique active qui garantit une prise de conscience de la langue apprise comme étant plurielle et variée, vivante et diversifiée, contrairement à l'artificialité de celle apprise exclusivement en classe. La manière dont ces ressources peuvent être utilisées en classe ainsi que des propositions concrètes d'activités seront l'objectif de cette contribution.

## Jeannine Feix

Freie Universität Berlin

[feixjeannine@zedat.fu-berlin.de](mailto:feixjeannine@zedat.fu-berlin.de)

### Die Graphic Novel im Fremdsprachenunterricht - La Bande Dessinée dans l'enseignement des langues étrangères

Während sich in den romanischen Sprachen und Kulturen die *graphic novel / la bande dessinée / novela gráfica* zur 9. Kunstform erhoben hat, haben Schüler:innen, die im deutschsprachigen Kulturraum aufwachsen, eher seltener damit zu tun. Dass diese neunte Kunst wesentliche Aspekte der Romanischen Kultur(en) vermittelt und einen Beitrag zur interkulturellen und transkulturellen Kompetenzentwicklung leisten kann, ist allgemeiner Konsens. Zudem werden anhand der visuellen Narrationen *litéracies* gefördert: die *visual literacy, reading competence* und auch die *film literacy*. Im Sektionsbeitrag soll anhand verschiedener *graphic novels* (aus dem spanisch- und französischsprachigen Raum) dargestellt werden, wie die einzelnen Kompetenzen im Fremdsprachenunterricht sinnvoll miteinander verknüpft werden können, sodass die Schüler:innen ein vertieftes Verständnis des Inhalts und der dargestellten Konzepte, i.e.S. Migration, entwickeln. Des Weiteren wird aufgezeigt, wie mit *graphic novels* auch hinsichtlich der Förderung von Medienkompetenz gearbeitet werden kann, u.a. wenn es darum geht, die Mach-Art einer *graphic novel* zu analysieren und in den jeweiligen kulturellen Kontext einzuordnen.

Folgende *graphic novels* sind vorgesehen:

- "Seidou - En quête d'asile" von Xavier Bétauccourt und Virgine Vidal, eine Geschichte eines Einwohners Guineas, der sich auf eine lange Reise nach Europa begibt, wie so viele vor ihm. Eine Geschichte über Migration, Hoffnung, Leid und Tod.
- „Mil euros portu vida“ von Elia Barceló mit den transkulturellen Themen Armut vs. Reichtum, Alt vs. Jung, Egoismus vs. Moral.
- Weiterhin kann auf „Emigrantes“ von Shaun Tan eingegangen werden, ein Werk, dessen Besonderheit die völlige Abwesenheit von Wörtern ist und das dennoch eindrucksvoll ein transkulturelles Thema behandelt, nämlich das der Migration.
- Einbezogen wird zudem „Notas al Pie“ von der argentinischen Autorin und Comickünstlerin Nacha Vollenweider, die das Thema der argentinischen

Militärdiktatur mit Themen wie Migration, Fremdheit und schwul-lesbisches Leben in Deutschland verbindet.

### **Literaturverzeichnis**

- Abel, Julia & Christian Klein (Hrsg.). 2016. *Comics und Graphic Novels. Eine Einführung* Metzler, Stuttgart.
- Hallet, Wolfgang. 2015. Literarisches und multiliterales Lernen mit graphic novels im Fremdsprachenunterricht. In Lutz Küster, Christiane Lütge & Katharina Wieland (Hrsg.), *Literar-ästhetisches Lernen im Fremdsprachenunterricht. Theorie – Empirie – Unterrichtsperspektiven*. Frankfurt a. M.: Lang. 193–207.

# Manuela Franke, Kathleen Plötner

Universität Potsdam

[manuf Franke@uni-potsdam.de](mailto:manuf Franke@uni-potsdam.de), [kathleen.ploetner@uni-potsdam.de](mailto:kathleen.ploetner@uni-potsdam.de)

## Die Kultur des Essens:

### Sprachliche und visuelle Darstellungen der *Cuisine française* auf FLE-Instagramprofilen

Praktiken des Kochens, Essens und Trinkens umfassen nicht nur physiologische Funktionen und sind für das (Über)Leben essentiell, sie stellen auch auf gesellschaftlichen Mikro-, Meso- und Makroebenen kulturelle Praktiken dar (cf. Meier 2013). Ernährung und Kulinarik sind Teil der kulturellen Identität und gesellschaftlicher Wandel zeigt sich u.a. in der Einstellung zum und Zelebration des Kochen(s) und Verzehr(s), etwa in Produktwerbung, in Fernsehsendungen, die sich mit Kulinarik beschäftigen, und auf sozialen Medien wie Instagram oder Tiktok (cf. Hegner 2015). Begriffe wie #foodporn und Bewegungen wie Veganismus und Agrotourismus geben Hinweise auf ein Umdenken in Ernährungsfragen.

Auch im Fremdsprachenunterricht werden Themen rund um Lebensmittel, deren Anbau, Gerichte und Ernährung auf den verschiedenen Niveau-Stufen eingebunden. Im vorliegenden Beitrag beschäftigen wir uns mit der bildlichen und sprachlichen Darstellung von Lebensmitteln und Praktiken des Essens und Trinkens auf hochfrequentierten (>50 000 Follower:innen) Instagramprofilen von FLE-Lehrkräften. Welche Inhalte werden den Rezipientinnen hier angeboten? Werden Stereotype der *Cuisine française*, etwa der Verzehr von *des cuisses de grenouilles*, reproduziert? Wie werden Diskurse gestaltet? Ist auch der meist nur angedeutete Verzehr Gegenstand der Lernangebote?

#### Literaturverzeichnis

- Hegner, Henrike. 2015. *Esskultur und Lebensstil. Medienanalyse ausgewählter Kochsendungen im Fernsehen*. Marburg: Tectum Verlag.
- Meier, Stefan. 2013. ‚Das essende Auge‘. Visuelle Stile des Kochens als performative und populärkulturelle Praxis. In Kleiner, Markus S. & Thomas Wilke (Hrsg.), *Performativität und Medialität Populärer Kulturen. Theorien, Ästhetiken, Praktiken*. Wiesbaden: Springer VS, 253–275.

**Patricia A. Gwozdz**

Universität Potsdam

[gwozdz@uni-potsdam.de](mailto:gwozdz@uni-potsdam.de)

## **L'Éducation sentimentale-digitale**

### **Die Instagram(m)atisierung der literarischen Erzählkultur in Frankreich und ihre didaktischen Potentiale**

Die digitale Erzählkultur auf Twitter und Instagram ist längst kein philologisches Nischengebiet. Die Philologien haben damit begonnen, sich mit dem Phänomen einer global vernetzten Schreib- und Lesegemeinschaft auseinanderzusetzen. Dabei steht längst nicht mehr Twitter im Fokus der Forschung, sondern – aufgrund der immensen Reichweite und ästhetisch-fotografischer Möglichkeiten – Instagram.

Will man den Spuren der französischen Erzählkultur bei Instagram nachgehen, muss man fleißig suchen, um ein geeignetes Archiv mit vielversprechendem Untersuchungsmaterial zu arrangieren, denn im Gegensatz zur englisch- und spanischsprachigen Insta-Prosa im Kleinformat, arbeitet die französische Micro/Nouvelle ohne die Aufmerksamkeitsökonomie von Hashtags. Erzählt wird contra das US-Paradigma der Follower und Reichweite. Die französische Schreib- und Erzählkultur setzt auf Distinktion von der amerikanischen und auch lateinamerikanischen Populärkultur. Sie bedient sich einer massentauglichen, populären App, will aber nicht populär sein. Wie also funktioniert das populäre Erzählen in Frankreich, das sich nicht der Instagram(m)atisierung von Sprache und Literatur verschreibt, sondern einen anderen Weg wählt, um eine Leserschaft auf Instagram für ihre Prosa zu begründen?

Der Vortrag möchte zunächst mit beispielhaften Analysen der französischen Insta-Prosa beginnen, um dann in die Problematik einer populären Erzählkultur einzuführen, die nicht populär sein will. Ganz im Sinne der sentimental-digitalen Erziehung wie in Frédéric's Spaziergang durch Paris als Flaneur zwischen Konsum, Rausch, Bildung und intellektueller Zurschaustellung eines Seins für und mit Anderen soll Flauberts Roman als bourdieusche Folie dienen, um die digitale Erzählkultur in Frankreich offen zu legen. Dabei soll gezeigt werden, mit welchen Möglichkeiten gerade die Instagram(m)atisierung der Literatur genutzt werden kann, um die didaktischen Potentiale der Fremdsprachenvermittlung medienkritisch zu wenden. Dazu zählt nicht nur die historische Vermittlung und Wandlung von Textgattungen, sondern auch deren produktive Nutzung für den Unterricht als User:innen innerhalb und außerhalb der Seminarräume. Von der Text-, zur Bild-, zur Medienanalyse reicht das Spektrum um die französische Populärkultur, wenn es denn eine gibt, mit dem Medium selbst zu

erforschen und Möglichkeiten sowie Grenzen französischer Sprachvermittlung geltend zu machen.



# Myriam Hilout

Humboldt-Universität zu Berlin

[myriam.hilout@romanistik.hu-berlin.de](mailto:myriam.hilout@romanistik.hu-berlin.de)

## **Palimpseste, intericonicité, intertextualité : (faire) reconnaître les références culturelles dans les œuvres de la pop culture**

Une petite révolution a eu lieu, quand, dans le sillage de Michael Byram et de son célèbre *Model of Intercultural Communicative Competence* (1997), la didactique des langues a mis en lumière l'importance des dimensions affectives et pragmatiques dans l'éducation interculturelle (cf. Rössler 2010 : 141), à une époque où l'enseignement des seuls savoirs dominait. À l'heure actuelle, si on ne parle plus guère de civilisation, le terme renvoyant à un imaginaire poussiéreux ou aux images d'Épinal, la question des contenus reste entière. Comment les choisir ? Quelles sont les priorités ? De quoi les élèves ont-ils besoin pour comprendre les mondes francophones ? Si l'on regarde les thèmes abordés dans les manuels scolaires, on s'aperçoit que ceux-ci n'ont guère changé. Comment en serait-il autrement d'ailleurs, puisque les sociétés évoluent certes, mais à un rythme relativement lent ; quant aux structures, archétypes ou autres « Realien », ils perdurent, par définition. Deux éléments ont cependant changé. Le premier concerne les fondements théoriques de l'éducation interculturelle qui ont été bouleversés, à partir du moment où la notion de culture a été elle-même entièrement repensée. Klaus Altmayer, par exemple, analyse la culture comme un ensemble de « kulturellen Deutungsmuster » (2007 : 13), c'est-à-dire de réseaux sémiotiques que les individus développent au cours de leurs socialisations et à travers lesquels ils appréhendent le monde. Ces « kulturellen Deutungsmuster » se trouvent aussi dans les textes, les discours et les œuvres, de manière diffuse. Ils fonctionnent comme des clins d'œil à destination d'un public qui sait les identifier et en jouir, selon le principe de connivence (cf. Bayle, Bombart & Garnier-Mathez 2015 : 9). L'un des objectifs d'un cours axé sur les savoirs interculturels, c'est de mettre en évidence ces implicites culturels pour que les apprenant/es puissent ensuite les repérer, les décoder et se les approprier.

La deuxième évolution majeure concerne la façon d'enseigner ces savoirs, devenue moins magistrale et plus inductive. Cette contribution propose de décrire l'une de ces approches, conçue pour un séminaire universitaire consacré aux compétences esthétiques et littéraires. Il s'agit de partir d'objets de la culture populaire pour identifier progressivement les références et archétypes qui les sous-tendent, pour y débusquer les « kulturellen Deutungsmuster ». S'appuyant sur des œuvres authentiques, actuelles et attrayantes, elle cherche à déclencher chez les apprenant/es des émotions positives et à susciter ainsi la motivation et

l'apprentissage (cf. Düwell 2002 : 178) ; l'objectif reste ambitieux puisqu'il vise l'appropriation de notions complexes et de références « savantes ». Nous illustrerons cette démarche avec deux exemples : la chanson « Tout oublier » d'Angèle et le film *Divines* d'Houda Benyamina.

### **Literaturverzeichnis**

- Altmayer, Claus. 2007. Von der Landeskunde zur Kulturwissenschaft – Innovation oder Modetrend? *Germanistische Mitteilungen* 65. 7–21.
- Bayle, Ariane, Mathilde Bombart & Isabelle Garnier-Mathez. 2015. La connivence, une notion opératoire pour l'analyse littéraire. *Cahiers du GADGES* 13. 5–36.
- Byram, Michael. 1997. *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*. Cleveland: Multilingual Matters.
- Düwell, Henning. 2002. Motivation, Emotion und Motivierung im Kontext des Lehrens und Lernens fremder Sprachen. *Französisch heute* 33/2. 166–181.
- Rössler, Andrea. 2010. Interkulturelle Kompetenz. In Franz-Joseph Meißner & Bernd Tesch (Hrsg.), *Spanisch kompetenzorientiert unterrichten*. Seelze: Kallmeyer, 137–149.

## Corinna Koch

Westfälische Wilhelms-Universität Münster

[Corinna.Koch@wwu.de](mailto:Corinna.Koch@wwu.de)

### ***Le poème « L'Invitation au voyage » de Charles Baudelaire en BD : Ouverture d'une approche individuelle et stimulation de la créativité par l'utilisation d'une adaptation en bande dessinée dans l'enseignement avancé du français langue étrangère***

Les poèmes de Baudelaire sont considérés comme des « classiques » français : leurs thèmes sont intemporels, ils offrent différentes perspectives sur des questions fondamentales de l'existence humaine, ils sont exemplaires pour leur époque et ont une place fixe dans le canon littéraire français (cf. Voss 2014, 4). Cependant, ils sont étonnamment peu présents dans le matériel et les consignes pour l'enseignement du français langue étrangère en Allemagne : les manuels courants du second cycle ne mentionnent pas Baudelaire (cf. Lange 2021, 34) et ce n'est qu'en Bavière et en Hesse que l'on y fait référence à titre d'exemple dans les programmes scolaires (cf. Bayrisches Staatsministerium 2004 ; Hessisches Kultusministerium 2010). Le potentiel de ses poèmes est pourtant important, car ils incitent à comprendre et à remettre en question sa propre pensée et ses actions, ainsi qu'à réaliser de multiples produits d'écriture et d'expression orale analytiques et créatifs ; ils sont facilement décodables sur le plan linguistique pour des apprenants avancés et ils existent entre autres sous forme d'adaptations en bandes dessinées (cf. Führer & Tesch 2020, 69).

La transformation de la haute littérature sous forme de bande dessinée jouit d'une popularité croissante. Les collections *Les Grands Classiques de la littérature en Bande Dessinée* (Éditions Glénat) et *Littérature en BD* (Petit à Petit) ne sont que deux des nombreuses preuves de l'intense négociation qui a lieu « entre canon et culte, entre art et kitsch », comme l'indique la description du congrès des francoromanistes en 2022. La haute culture évoquée dans le titre de la section didactique « Ringarde, en vogue, populaire ? », ici les poèmes de Baudelaire, est revisitée dans un média populaire, la bande dessinée. Cela soulève la question de savoir quel pourrait être le potentiel de ces adaptations en bandes dessinées dans le cadre de l'enseignement de la poésie de Baudelaire en cours de français avancé.

Outre l'appréciation du texte littéraire en tant qu'« expression de son contexte temporel » (Calderón Villarino & Jessen 2020, 9 ; traduction : C. K.), l'objectif principal est d'ouvrir aux apprenants individuels un accès perçu comme significatif à ces textes vieux de 165 ans. Pour cela, on profite de l'ancienneté des poèmes dans le sens d'une « irritation productive »

(Managò & Tschachtli 2020, 134 ; traduction : C. K.) qui invite à l'imagination. De même, les thèmes toujours actuels ainsi que la richesse d'interprétation encouragent les apprenants à s'appropriier le texte dans un « champ de tension entre identification et délimitation » (Blume 2015, 33 ; traduction : C. K.). L'accent est donc mis, à la manière d'une esthétique de la réception, sur l'intensification du dialogue individuel entre le texte et le lecteur/la lectrice grâce à des tâches de soutien. Il ne s'agit pas de faire émerger une interprétation 'correcte' (cf. Hallet 2017, 234), mais de la constitution progressive et individuelle de la signification (cf. Steinbrügge 2016, 107) dans le cadre de l'éventail de réalisation du texte et dans le contexte des expériences, des valeurs et des souhaits personnels de chaque apprenant(e).

L'adaptation en bande dessinée de cinq pages de « L'Invitation au voyage » de Baudelaire (Duprat & Céka 2006) reprend à l'identique les vers, mais les divise en petites 'bouchées' – et donc plus faciles à digérer et à maîtriser – et ajoute une interprétation du poème par les images. Dans le cadre de l'histoire de la bande dessinée, un homme pauvre trouve un catalogue de voyage dans une décharge et se projette avec sa femme, au cours des trois strophes, dans trois destinations de rêve différentes. L'adaptation permet aux apprenants de se rendre compte de l'ouverture des vers lyriques, car la mise en forme de Duprat et Céka ne correspond certainement pas à leurs propres images lors de la lecture précédente du poème. Elle permet en outre, surtout à ceux qui ont eu des difficultés auparavant, d'avoir un accès visuel au poème et incite « à une nouvelle lecture approfondie [...] et donc à un ralentissement du processus de lecture » (Surkamp 2010, 74 ; traduction : C. K.) du poème qui, en tant que texte hautement structuré, mérite d'être lu lentement et plusieurs fois (cf. Weinrich 1983, 204). De plus, l'adaptation en bande dessinée encourage à créer soi-même une bande dessinée portant soit sur ses propres rêves (de voyage) soit, après une lecture attentive du poème suivant, sur par exemple « À une passante ». Les propositions d'enseignement qui seront exposées dans la présentation ne considèrent donc jamais l'adaptation comme une alternative à l'original, mais mettent en lumière son potentiel en tant que matériel pédagogique complémentaire pour ouvrir une approche individuelle et stimuler la créativité (cf. Koch 2016, 4).

## **Sektion**

Fachdidaktik-Sektion 1: Ringarde, en vogue, populaire ? La haute culture *meets* la culture pop(ulaire) en cours de FLE

## Bibliographie

- Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus. 2004. *Lehrplan für das Gymnasium in Bayern*. <https://www.gym8-lehrplan.bayern.de/contentserv/3.1.neu/g8.de/index.php?StoryID=26499> (07.01.2022).
- Blume, Otto-Michael. 2015. Im Wunderland der Kompetenzen – Und wo bleiben die Inhalte? *französisch heute* 46.3. 29–36.
- Calderón Villarino, Ángela & Jessen, Herle-Christin. 2020. Stellenwert und Relevanz klassischer Texte im Unterricht. Einleitung. *HeLix* 13. 1–15.
- Duprat, François & Céka. 2006. L'Invitation au voyage. In *Charles Baudelaire : Les Poèmes en BD*, 3–7. Darnetal : éditions Petit à Petit.
- Führer, Carolin & Tesch, Bernd. 2020. Gesamtsprachliche Literaturdidaktik? Verhältnisbestimmungen zu klassischen Texten und literarischer Rezeptionsfähigkeit im gegenwärtigen Deutsch- und im Fremdsprachenunterricht. *HeLix* 13. 61–81.
- Éditions Glénat. *Les Grands Classiques de la littérature en Bande Dessinée*. <https://www.glenat.com/bd/collections/les-grands-classiques-de-la-litterature-en-bande-dessinee> (05.01.2022).
- Hallet, Wolfgang. 2017. Literaturdidaktik. In Carola Surkamp (ed.), *Metzler Lexikon Fremdsprachendidaktik: Ansätze – Methoden – Grundbegriffe*, 233–237. Stuttgart: Metzler.
- Hessisches Kultusministerium. 2010. *Lehrplan Französisch Gymnasiale Oberstufe*. <https://kultusministerium.hessen.de/sites/default/files/media/go-franzoesisch.pdf> (07.01.2022).
- Koch, Corinna. 2016. À la recherche du temps perdu en BD: Proust als Comic lohnt sich. *Praxis Fremdsprachenunterricht Französisch* 4. 4–6.
- Lange, Ulrike C. 2021. « Enivrez-vous ! » Baudelaire zum 200. Geburtstag. *französisch heute* 52.2. 34–35.
- Managò, Isabella & Tschachtli, Sarina. 2020. Produktive Irritation. Überlegungen zur vormodernen Literatur in der Schule. *HeLix* 13. 134–153.
- Petit à Petit. *Littérature en BD*. <https://www.petitapetit.fr/collection/docu-bd/litterature-en-bd/> (07.01.2022).
- Steinbrügge, Lieselotte. 2016. *Fremdsprache Literatur: Literarische Texte im Fremdsprachenunterricht*. Tübingen: Narr Francke Attempto.
- Surkamp, Carola. 2010. Erziehung zur Langsamkeit: Fremdsprachliche Leseförderung im Medienzeitalter. *Die Neueren Sprachen Jahrbuch* 1. 67–76.
- Voss, Hermann. 2014. Wie Molière, Maupassant und Zola immer noch Schule machen: Stellenwert und Einsatzmöglichkeiten französischer ‚Klassiker‘ im kompetenzorientierten Unterricht. *Der Fremdsprachliche Unterricht Französisch* 132. 2–8.
- Weinrich, Harald. 1983. Literatur im Fremdsprachenunterricht – ja, aber mit Phantasie. *Die Neueren Sprachen* 82.3. 200–216.

# Anne-Marie Lachmund

Universität Potsdam

[Anne-Marie.Lachmund@uni-potsdam.de](mailto:Anne-Marie.Lachmund@uni-potsdam.de)

## Découvrir la littérature classique à travers les réseaux sociaux : réconcilier deux mondes à l'aide d'une approche transmédiatique et transculturelle

L'enseignement de la littérature classique en langue étrangère a du mal à être légitimée dans le cadre de l'orientation vers l'*output* et vers l'apprenant.e (Hethey, 2015). Les classiques de la littérature sont considérés comme peu adaptés à l'âge des apprenant.e.s. L'accès difficile à une œuvre dite « canonique » suscite surtout des sentiments de surcharge (principalement au niveau linguistique). Un certain 'mode d'altérité élitiste' attribuée à l'œuvre souvent la réputation d'être « dépassée » (Hertrampf, 2018: 45-46). En conséquence on constate une redéfinition du canon, qui finalement mène à un « remplacement », et à la suppression de certaines œuvres littéraires particulièrement importantes pour la culture française (Voss, 2014: 2). C'est pourquoi les enseignant.e.s de littérature en langue étrangère doivent se demander comment ils / elles peuvent intéresser les élèves et comment faciliter l'accès aux œuvres importantes pour motiver les élèves à (re)découvrir les artefacts culturels (Gabathuler, 2016). En outre, il nous faut fixer d'autres objectifs adaptés à notre époque où dominent une compréhension plutôt globale et multilingue. Ainsi la négociation discursive et la pertinence transculturelle et transmédiatique d'un artefact littéraire doivent être pris en compte.

Cette contribution vise à montrer que le texte canonique et le « monde pop » des apprenant.e.s peuvent coexister : les réseaux sociaux, qui – à l'exemple d'Instagram – sont principalement basés sur l'image, peuvent permettre un accès aux écrivain.e.s et à leurs textes canoniques, car les *users* du monde entier documentent leurs activités de manière créative, globale, multilingue et hautement subjective. On pourra discuter de la question des canons littéraires et de celle de l'esthétique de réception à l'aide de l'analyse des *hashtags* dans les réseaux sociaux. Cette contribution propose une approche en dehors de la lecture traditionnelle qui cherche à réconcilier la littérature classique et les compétences demandées au sein du 21<sup>e</sup> siècle.

### Literaturverzeichnis

Gabathuler, Chloé. 2016. *Apprécier la littérature. La relation esthétique dans l'enseignement de la lecture de textes littéraires*. Rennes: Presses Universitaires de Rennes.

Hertrampf, Marina Ortrud M. 2018. (K)Eine Zukunft für den fremdsprachlichen Literaturunterricht an Schulen?! Perspektiven und Ansätze. *HeLix* 11. 42–62.

Hethey, Meike. 2015. Zum Potenzial von ‚Klassikern‘ in einem modernen Französischunterricht. *Französisch heute* 46/3. 17–22.

Voss, Hermann. 2014. Wie Molière, Maupassant und Zola immer noch Schule machen: Stellenwert und Einsatzmöglichkeiten französischer ‚Klassiker‘ im kompetenzorientierten Unterricht. *Der Fremdsprachliche Unterricht Französisch* 132. 2–8.

## Julia Putsche<sup>1</sup>, Anissa Hamza<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Université de Strasbourg

<sup>2</sup>Université de Strasbourg

[putsche@unistra.fr](mailto:putsche@unistra.fr), [hamzaa@unistra.fr](mailto:hamzaa@unistra.fr)

### **Un projet de *Design-Based-Research* (DBR) sur l'(inter-)culturel dans un dispositif d'enseignement du FLE en ligne – une possible co-existence ?**

Notre contribution propose d'analyser l'articulation entre les aspects culturels et interculturels au sein d'un projet d'enseignement de FLE en ligne, projet rattaché à l'alliance universitaire européenne "EPICUR"<sup>1</sup>. Dans le cadre de cette alliance, le cours est conçu à destination des étudiants, issus de 9 universités dans 7 pays européens, qui souhaitent préparer une mobilité internationale vers une université française. L'objectif est d'aborder, notamment mais pas exclusivement, le français sur objectifs universitaires de niveaux B1-B2. Notre projet de recherche s'appuie donc sur les données collectées dans ce contexte et emprunte la démarche d'une recherche orientée par la Conception *design-based research* (Mc Kenney & Reeves 2019) qui sous-tend une relation interdépendante entre la recherche et l'enseignement. Dans ce contexte didactique (Delcroix 2019), l'enjeu pédagogique et didactique est double :

Il s'agit d'initier les étudiant.e.s provenant de pays et universités différents à la culture française (académique, universitaire, quotidienne) tout en prenant en compte la composition multiculturelle du groupe d'apprenants (individuellement parlant mais aussi à travers la socialisation universitaire dans un autre pays) qui génère forcément des interactions interculturelles riches. Le défi du projet consiste alors à proposer un *modus vivendi* didactique qui unit l'enseignement sur la culture (dans une certaine mesure un cours des contenus de « civilisation » alors) avec un apprentissage inter-&transculturel en ligne (entre apprenant.e.s et enseignant.e.s et entre apprenant.e.s). La co-existence de l'inter-/transculturel et le « culturel » / civilisationnel crée une tension (Macaire 2019) dans le sens où la recherche en didactique des langues a vécu un *intercultural turn* au début des années 2000, avec l'arrivée de la perspective actionnelle.

Autrement dit, comment intègre-t-on « la culture » dans un dispositif qui vise l'inter-/transculturel sans renforcer les clichés et stéréotypes nationaux ? Dervin et Jacobsson (2021)

---

<sup>1</sup> Home - EPICUR



vont plus loin et proposent de revenir à la notion de culture afin de ne pas tomber dans le cliché du « tout interculturel ».

Dans ce cadre, plusieurs questions nous préoccupent : Comment la co-existence des deux notions se construit au sein d'un projet didactique ? Quelles articulations didactiques et pédagogiques prévoient les conceptrices-enseignantes du cours ? Comment réceptionnent / comprennent et interprètent les étudiant.e.s inscrit.e.s au cours ces différents pans du continuum (Putsche, 2019) de contenus (inter-)culturels et qu'est-ce qu'ils en font ? Quelle interprétation font-ils des stéréotypes reçus, quelle place leur réservent-ils à court et à long termes ?

En accord avec Huver et Macaire (2021) ainsi qu'Erfurt (2021), notre recherche est de caractère interventionniste parce qu'elle se positionne dans le champ plurilingue et pluriculturel de par son contexte, son public et ses finalités. Ces dernières sont multiples dans le sens où les protocoles de recherche basées sur la conception (*design based*) se servent de l'intervention afin de proposer des activités créatives et pertinentes basés sur des savoirs scientifiques, les résultats empiriques et le savoir-faire que la combinaison des deux génère chez les apprenants (Mc Kenney & Reeves 2019 : 13). En dernier lieu et en plus du volet didactique entrepris ici, notre proposition ne manquera pas d'aborder dans le volet méthodologique notre modèle suivi d'une recherche orientée par la conception et les différents défis auxquels les deux chercheuses-praticiennes sont confrontées.

## Literaturverzeichnis

- Delcroix, Antoine. 2019. Contextualisation didactique : un concept en tension ? Contextes et didactiques 14. <https://doi.org/10.4000/ced.1295>. <http://journals.openedition.org/ced/1295> (08/04/2021).
- Dervin, Fred & Andreas Jacobsson. 2021. Interculturaliser l'interculturel (Logiques sociales). Paris: l'Harmattan.
- Erfurt, Jürgen. 2021. Transkulturalität - Prozesse und Perspektiven (utb Sprachwissenschaft, Kulturwissenschaft, Sozialwissenschaften 5542). Tübingen: Narr Francke Attempto Verlag.
- Huver, Emmanuelle & Dominique Macaire. 2021. Didactique de langue, didactique des langues, didactique du plurilinguisme. Recherches en didactique des langues et des cultures. Les cahiers de l'Acedle 18–2(18–2). <https://doi.org/10.4000/rdlc.9673>. <https://journals.openedition.org/rdlc/9673> (04/01/2022.)
- Macaire, Dominique. 2019. La didactique du plurilinguisme dans une région frontalière entre France et Allemagne. In Polzin-Haumann, Claudia, Julia Putsche & Christina Reissner (éds.), Wege zu einer grenzüberschreitenden deutsch-französischen Fremdsprachendidaktik: Etat des lieux, enjeux, perspectives, 137–158. Sankt Ingbert: Röhrig Universitätsverlag.
- McKenney, Susan E. & Thomas C. Reeves. 2019. Conducting educational design research. Second edition. London; New York: Routledge.
- Putsche, Julia. 2019. Peut-on développer une approche interculturelle auprès des jeunes élèves ? Paris: CNESCO. [http://www.cnesco.fr/wp-content/uploads/2019/04/CCLV\\_PUTSCHE\\_MEF-v2.pdf](http://www.cnesco.fr/wp-content/uploads/2019/04/CCLV_PUTSCHE_MEF-v2.pdf) (31/02/2022.)

# Ariane Rudolph

Universität Potsdam

[ariane.rudolph@uni-potsdam.de](mailto:ariane.rudolph@uni-potsdam.de)

## **Paris auf populären Wegen erfahren: Ein Praxisbeitrag abseits der stereotypen Sehenswürdigkeiten mit den Tools Taskcards und Lapentor**

Digitale Medien nehmen eine wachsende Rolle im Französischunterricht ein. Wie u.a. die JIM-Studie (2020) aufzeigt, sind mittlerweile 94 Prozent der Jugendlichen im Alter zwischen 12-19 Jahren im Besitz eines eigenen Smartphones und 72 Prozent eines eigenen Computers/Laptops (cf. Jim-Studie 2020: 8). Nicht nur im Rahmen von Distanzlernen, Homeschooling und Wechselunterricht können diese Voraussetzungen gewinnbringend für den modernen Fremdsprachenunterricht ausgeschöpft werden; auch in instruktiven Settings kann der Einbezug mobiler Software über Spiele und *Game*-Anwendungen zur Festigung und Wiederholung von sprachlichen Mitteln genutzt werden, um digitale Medienkompetenzen zu fördern und demnach gesellschaftliche und soziale Teilhabe der Schüler\*innen im Fremdsprachenunterricht sicherzustellen (cf. Inal & Wengler 2021: 8). *Gamification* als einer der populärsten Ansätze in diesem Feld (cf. Schedler 2020) steigert nicht nur nachhaltig die Motivation, sondern fördert darüber hinaus auch das Engagement und Problemlösen sowie die Schüler:innenautonomie (cf. Kapp 2012: 12).

Der Beitrag möchte dabei jene Vorteile einer Autonomieförderung, der Überwindung von Distanz durch digitale Hilfsmittel und dem Einsatz eigener Software mit dem Ziel verknüpfen, eine virtuelle Reise nach Paris an die Orte abseits der aus den Lehrwerken bekannten stereotypen Plätze und Sehenswürdigkeiten zu unternehmen.

Folglich entstand die Idee, eine Unterrichtseinheit für die Sekundarstufe I durch ein *Edubreakout* zu Paris zu kreieren, das den Schüler\*innen ermöglicht, Paris aus einer erweiterten Perspektive kennenzulernen: Während die Schüler\*innen kleine analoge oder digitale Rätsel zu Orten wie Père Lachaise, Moulin Rouge, Katakomben, Boquinisten u.a. lösen, entdecken sie diese spielerisch und erweitern ihr soziokulturelles Orientierungswissen (cf. Scheller 2020). Auch sprachliche Mittel werden stellenweise wiederholt, wenn sie mit dem Metroplan von Paris vertraut gemacht werden und über einen Alltagsgegenstand Kulturwissen erlangen. Der Beitrag soll zeigen, dass sich ein abwechslungsreicher und motivierender Kompetenzerwerb im Französischunterricht mit digitalen und analogen Medien, im Distanz- oder Präsenzunterricht, verknüpfen lässt und dabei ein facettenreiches, ‚neues‘ Paris-Bild vermittelt kann.

## Literaturverzeichnis

Inal, Benjamin & Jennifer Wengler. 2021. L'interface parallèle: Ein Plädoyer für die digitale Bildung. *Französisch heute* 52.3. 5–11.

Kapp, Karl M. 2012. *The Gamification of Learning and Instruction. Game-Based Methods and Strategies for Training and Education*. San Francisco: Pfeiffer.

Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest. 2020. JIM-Studie 2020. Jugend, Information, Medien. Basisuntersuchung zum Medienumgang 12–19-Jähriger. [https://www.mpfs.de/fileadmin/files/Studien/JIM/2020/JIM-Studie-2020\\_Web\\_final.pdf](https://www.mpfs.de/fileadmin/files/Studien/JIM/2020/JIM-Studie-2020_Web_final.pdf) (05/03/2022.)

Schedler, Marlis. 2020. Mit Gamification spielend die Schulen verändern. Gamification als Zaubermittel für motivierendes Lernen? *F&E Edition* 26. 25–37.

Scheller, Anne. 2020. *Escape-Rooms und Breakouts in der Schule einsetzen. Themenwahl, Erstellung und Ablauf mit praktischen Beispielen in der Sekundarstufe I*. Hamburg: Persen Verlag.

## Aline Willems

Universität zu Köln

[a.willems@uni-koeln.de](mailto:a.willems@uni-koeln.de)

### **Global Citizenship Education und die Auseinandersetzung mit Hoch- und Populärkultur im Französischunterricht**

Das Konstrukt *Global Citizenship* (fr.: *la citoyenneté mondiale*) wird als ein Teilziel der *Sustainable Development Goals* (kurz: SDG; hier: SDG 4: *Insuring Inclusive and Quality Education for All and Promote Life Long Learning / Assurer à tous une éducation équitable, inclusive et de qualité et des possibilités d'apprentissage tout au long de la vie* – Nations Unies 2015) der Vereinten Nationen definiert und verfolgt mittels der *Global Citizenship Education* die Absicht „de mettre à la disposition des apprenants de tous âges les moyens d'assumer un rôle actif tant au niveau local que mondial dans la construction de sociétés plus pacifiques, tolérantes, inclusives et sûres“ (UNESCO, s.a.) Dabei wird der Kultur eine wichtige Rolle zugeschrieben, denn ebenso wie die Sprache wird sie zum Ausdruck der individuellen und gesellschaftlichen Identität bzw. werden jene durch Kultur und Sprache rezipiert wie dekodiert (cf. u.a. Shaheed, s.a.). Folglich kann eine Entwicklung zum *Global Citizen* nur über den Kontakt und die bewusste Auseinandersetzung mit ‚anderen‘<sup>1</sup> Kulturen erfolgen (cf. u.a. Sant et al. 2018).

Im Rahmen des Französischunterrichts können sowohl die Lehrenden als auch die Lernenden auf eine reiche Auswahl kultureller Aspekte zurückgreifen, die im Sinne der *Global Citizenship Education* genutzt werden können. Lange Zeit galt es dabei im Sinne eines Bildungskanon als Teil der Allgemeinbildung, eine Konzentration auf die entsprechenden hochkulturellen Phänomene vorzunehmen, während die Lebenswelt der in Schulen Lernenden eher auf die Populärkultur ausgerichtet ist. Um ein adressat:innenorientierteres Lehr-Lern-Setting zu gestalten, gilt es nunmehr, die Schüler:innen mit Aspekten der zielsprachlichen Kultur/en in Begegnung zu bringen, die jeweils muttersprachliche Altersgenoss:innen aktuell ebenfalls fokussieren. Dies stellt die Lehrkräfte nicht selten vor Herausforderungen. Während sich Aspekte der Hochkultur durch eine relativ hohe zeitliche Stabilität auszeichnen, sind diejenigen der Populärkultur von einer wesentlich stärkeren Fluidität geprägt. Sollen sie zum Gegenstand des Französischunterrichts werden, gilt es, als Lehrer:in das eigene sozio-kulturelle Orientierungswissen stets aktuell zu halten, die beobachteten Phänomene in zielkulturellen Diskursen verorten zu können und bspw. Intertextualitäten zu erkennen und zu interpretieren

---

<sup>1</sup> Die Dichotomisierung im Sinne des *Otherings* sollte hier vermieden werden, jedoch findet sich in der deutschen Sprache kein alternativer Begriff.

(cf. u.a. Hille & Schiedermaier 2021). Die höhere Fluidität bedingt zudem, dass weniger vorgefertigtes Unterrichtsmaterial verfügbar ist als für hochkulturelle Aspekte.

Im Rahmen des Vortrags sollen zunächst die Konstrukte der *Global Citizenship Education*, der Hoch- und der Populärkultur näher beleuchtet werden, um anschließend die Herausforderungen, aber auch die spezifischen Chancen herauszuarbeiten, die sich für Lehrende wie Lernende ergeben, wenn sie populärkulturelle anstelle von hochkulturellen Aspekten im Französischunterricht im Sinne der *Global Citizenship Education* nutzbar machen.

## Literaturverzeichnis

Hille, Almut & Simone Schiedermaier. 2021. *Literaturdidaktik Deutsch als Fremd- und Zweitsprache*. Tübingen: Narr Francke Attempto.

Nations Unies. 2015. Résolution adoptée par l'Assemblée générale le 25 septembre 2015 – Transformer notre monde : le Programme de développement durable à l'horizon 2030. [https://www.un.org/ga/search/view\\_doc.asp?symbol=A/RES/70/1&Lang=F](https://www.un.org/ga/search/view_doc.asp?symbol=A/RES/70/1&Lang=F) (14/01/2022).

Sant, Edda, Ian Davies, Karen Pashby & Lynette Schultz. 2018. *Global Citizenship Education: A Critical Introduction to Key Concepts and Debates*. London et al.: Bloomsbury.

Shaheed, Farida. s.a. Kulturelle Rechte: ein Schlüssel zur Förderung von Global Citizenship. <https://www.unesco.de/bildung/hochwertige-bildung/global-citizenship-education/kulturelle-rechte-ein-schluesel-zur> (14/01/2022).

UNESCO. s.a. Qu'est-ce que l'éducation à la citoyenneté mondiale ? <https://fr.unesco.org/themes/ecm/definition> (14/01/2022).