

# Didactiques des langues, didactique de l'(inter)-culturel et du culinaire: le projet *Les Mets et les Mots*

Victor Saudan | Luzern

Die aktuellen kompetenzorientierten Lehrplanreformen schaffen erstmals explizit Raum im Unterricht für sprach-/kulturreflektierende und -vergleichende Ansätze, namentlich im Unterricht der Zweiten Landesprachen und im Fremdsprachenunterricht. Doch was genau heisst es, „den kulturellen Aspekten eines mehrsprachigen Landes Rechnung (zu) tragen“ (Sprachengesetz 2010, §3)?

Das transdisziplinäre Forschungsprojekt *Les Mets et les Mots* /Von Speisen und Sprachen (kurz: MEMO), in welchem Forschende aus Ernährungsbildung (Claudia Wespi, PHLU), Interkultureller Pädagogik (Elke-Nicole Kappus, PHLU, vgl. ihren Artikel in diesem Band), Fremdsprachendidaktik (Marie-Hélène Tramèr-Rudolph, SUPSI Locarno, vgl. Ihren Artikel in diesem Band) und angewandter Linguistik (der Autor) zusammenarbeiten, hat untersucht, welche Rolle die thematische Arbeit zu *Essen und Trinken* im Unterricht der zweiten Landesprache hinsichtlich der Entwicklung sprachlicher und (inter-)kultureller Kompetenzen zu spielen scheint. Eine kombinierte Methode hat es erlaubt aufgrund der Untersuchungen im Tessin, der Deutschschweiz und der Westschweiz eine Reihe von diagnostischen Hypothesen „zum Stand der Dinge“ in den Bereichen Interkulturalität/plurielle Ansätze/Essen und Trinken im L2-Unterricht der Sek.I Stufe aufzustellen. Die Resultate unserer Untersuchung sind eher ernüchternd... und können als Alarmsignal zum aktuellen Stand der Interkulturalität im Fremdsprachenunterricht verstanden werden.

(ILeL) der Pädagogischen Hochschule Luzern et la Scuola Universitaria Professionale della Svizzera Italiana (SUPSI-DFA) de Locarno de 2012 à 2014.

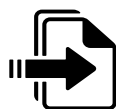
Le présent article présentera les résultats du projet, mais permettra tout d'abord de faire un état des lieux des rapports entre la didactique des L2 et les enjeux (inter)culturels qui lui sont associés. Il s'agira donc d'examiner comment, en Suisse, l'enseignement des L2 peut «rendre compte des aspects culturels» (*Loi sur les Langues*, 2010), quelles sont les approches qui sont actuellement proposées dans la pratique enseignante, et sur quels «modèles» culturels et didactiques elles se basent. Dans ce contexte, quelle place est donnée à l'enseignement de compétences (inter-)culturelles en général, et plus spécifiquement au domaine culinaire? Son potentiel est-il exploité?

En guise de résultats, le projet exprime plusieurs hypothèses et identifie des zones de problèmes quant à la pédagogie interculturelle, à l'Eveil aux langues et au thème de l'alimentation en classe de L2; il propose également quantité d'actions et de matériel didactique adaptés à un enseignement langagier et culturel autour du culinaire.

Toutes les informations concernant le projet (rapport, résultats, annexes didactiques) seront consultables sur <http://www.phlu.ch/forschung/publikationen/forschungsberichte/> > Bericht Nr.48

## 2. «Rendre compte des aspects culturels d'un pays multilingue» – facile à dire, mais...

Les débats actuels autour de l'enseignement des langues n'ont, à ma connaissance, jamais mis l'accent sur la question de savoir si dans les textes de référence se trouvaient des précisions sur une différenciation entre l'enseignement des L2 et les autres langues dites «langues étrangères». Une distinction certes floue mais néanmoins explicite se trouve en effet dans le paragraphe 3 de la *Loi*



Mehr Beiträge zu diesem Thema:

[www.babylonia.ch](http://www.babylonia.ch) >

Thematisches Archiv > [Themen 24 und 5](#)

## 1. Introduction

En quoi le travail sur et autour du culinaire peut-il représenter une source didactique de valeur pour aborder à la fois des aspects linguistiques et interculturels dans l'Eveil aux Langues et dans la didactique des L2? Comment aborder la culture, l'interculturel et le transculturel dans une approche non homogénéisante lorsque l'on traite de cuisine en classe de langue? C'est notamment à ces questions que s'est attelé le projet *Les Mets et les Mots*, un projet de recherche interdisciplinaire sur le rôle des thématiques alimentaires dans l'enseignement des L2 en Suisse, co-financé par le Centre de Compétence sur le Plurilinguisme de l'Université/Haute Ecole Pédagogique de Fribourg, l'*Institut für Lehren und Lernen*

sur les Langues en vigueur depuis 2010: «L'enseignement dans les langues nationales rend compte des aspects culturels d'un pays multilingue.»

Parallèlement, sous l'impact de l'orientation vers les compétences (et par conséquent, dans l'élaboration des matériels didactiques et la formation des enseignants), on observe dans le cadre des réformes actuelles des plans d'étude de la scolarité obligatoire en Suisse les traces de la volonté d'institutionnaliser enfin explicitement les approches plurielles et interculturelles à tous les niveaux de la scolarité obligatoire. Cette évolution, prometteuse du point de vue du plurilinguisme, soulève cependant plusieurs questions:

- Que signifie «rendre compte des aspects culturels»? en vue de quelles compétences? par quels contenus, selon quelles méthodes, à l'aide de quels modèles (inter-)culturels?
- Quel rôle jouent actuellement les approches plurielles, notamment d'éveil aux langues/*Language Awareness*, dans l'enseignement des L2?
- Comment décrire le lien entre plurilinguisme fonctionnel et compétence interculturelle?
- Quel est, par rapport à ces questions, l'état des lieux au niveau du secondaire I?



Leizhou Dog Meat. © Martin Zeller / Foodscape 2008.

Avant de passer à la présentation de notre projet de recherche et d'en présenter les résultats, il nous semble utile, afin de mieux comprendre comment une étude sur le culinaire peut être féconde pour la mise en relation entre enseignement des L2 et enjeux interculturels, d'en retracer brièvement les préliminaires pendant les trois dernières décennies dans le contexte européen.

### 3. Enseignement de L2 et compétences (inter-) culturelles

Du point de vue de l'anthropologie culturelle, il semble évident que pratiques langagières et culturelles forment un tout inséparable (Kay & Kempton, 1984). Mais dès qu'on entre dans le domaine de l'enseignement des langues étrangères les choses se compliquent... Dans quelle mesure l'enseignement d'une langue implique l'enseignement d'une culture? Depuis qu'il y a enseignement de langues, cette question a préoccupé les didacticiens et pédagogues. Certes, les textes du Conseil de l'Europe et notamment le *Cadre européen commun de référence pour les langues* (2000) (désormais «CECR») a permis de définir une vision européenne commune par rapport à cette question:

«En résumé, développer la dimension interculturelle de l'enseignement des langues, c'est reconnaître les objectifs suivants: faire acquérir à l'apprenant une compétence aussi bien interculturelle que linguistique; le préparer à des relations avec des personnes appartenant à d'autres cultures; permettre à l'apprenant de comprendre et d'accepter ces personnes «autres» en tant qu'individus ayant des points de vue, des valeurs et des comportements différents; enfin, aider l'apprenant à saisir le caractère enrichissant de ce type d'expériences et de relations.» (Byram, Gribkova & Starkey, 2002)

Il est cependant difficile de dire quelque chose sur l'effet concret qu'ont eu ces documents sur les pratiques éducatives dans les classes, aussi longtemps que les plans d'études, les manuels et les outils d'évaluation n'auront pas vraiment appliqué et concrétisé ces innovations didactiques... Puren (2002) propose une analyse historique de l'évolution du lien entre enseignement des langues étrangères et dimension interculturelle. L'auteur passe en revue les différentes méthodologies du français langue étrangère, en montrant comment chacune s'est construite sur un mode d'adéquation entre sa perspective actionnelle (à savoir les actions et «tâches» à réaliser en langue étrangère auxquelles elle prépare les élèves) et sa perspective culturelle (à savoir les compétences culturelles auxquelles elle prépare les élèves). Il défend l'idée que la nouvelle perspective actionnelle proposée dans le CECR constitue un dépassement de la perspective actionnelle de l'approche communicative, et qu'elle implique par conséquent un dépassement de la perspective culturelle qui lui était liée, celle de l'interculturel. Il ébauche enfin les grandes lignes de ce que devrait être la nouvelle cohérence correspondante, qu'il nomme «perspective co-actionnelle co-culturelle» (*Ibid.*: 55), tout en précisant que dans le cadre de la «didactique complexe» qu'il promet, il ne s'agit pas de substituer cette nouvelle cohérence aux cohérences antérieures, mais de l'ajouter à la panoplie des instruments déjà disponibles pour la gestion du processus d'enseignement/apprentissage.

Suite aux travaux de E.W. Hawkins (1984), un troisième type de perspective (à côté de l'actionnel et de l'interculturel) dans la méthodologie de l'enseignement des langues peut désormais être défini, celui de la réflexion métacommunicative/-langagière à partir d'une observation comparative entre les langues. Il s'agit d'approches telles qu'*éveil aux langues/Language Awareness/Begegnung mit Sprachen*. Ce sont des approches qui s'adaptent à une réalité sociale et scolaire de plus en plus marquée par le plurilinguisme. Elles dépassent largement les objectifs d'une approche communicative traditionnelle (visant à fournir aux élèves des outils de communication dans une langue étrangère) et favorisent

- le développement d'une conscience et d'un intérêt pour toutes les langues présentes dans un environnement donné,
- la motivation d'apprendre des langues,
- le développement de capacités stratégiques d'intercompréhension, de médiation et d'apprentissage autonome, et
- de capacités métalangagières et métacognitives résultant des réflexions comparatives entre les différentes langues observées (Saudan *et al.*, 2005).

En résumé, la problématique de la dimension interculturelle en classe de langue étrangère peut être décrite comme suit:

- en classe de langue étrangère, les objectifs actionnels, c'est-à-dire la construction de capacités communicatives, sont clairement dominants et le travail sur le culturel et l'interculturel reste marginal;
- le CECR propose de manière détaillée des pistes pour une réalisation systématique des objectifs interculturels. Cependant, force est de constater que ce volet du CECR reste, malgré les commentaires univoques de la part de ses auteurs (Coste, 2007), peu appliqué dans les pratiques éducatives européennes;
- l'introduction de la dimension interculturelle dans l'enseignement des langues étrangères se réalise sous les contraintes de plusieurs perspectives: actionnelle, (inter-)culturelle, comparative/métalinguistique – sans parler de la perspective de la construction des moyens langagiers qui est sous-entendue dans la perspective actionnelle.

Dans ce contexte parfois encore quelque peu flou quant aux approches (inter-)culturelles de la didactique des L2, nous pensons que le culinaire a un rôle important à jouer dans la construction de ressources didactiques pertinentes. C'est donc dans ce sens qu'a été développé le projet *Les Mets et les Mots*, dont voici maintenant la présentation.

#### 4. Objectifs et questions de recherche du projet MEMO

A partir d'observations préliminaires en classe de L2 et d'analyses de repérage dans les manuels obligatoires, nous supposons que le domaine thématique alimentaire joue un rôle central dans l'approche culturelle en classe de L2. De plus, une étude préliminaire réalisée sous la direction du volet «Education alimentaire» de notre projet a mis en relief l'extraordinaire richesse éducative que représente ce domaine, notamment en vue de l'élaboration de compétences langagières et (inter-)culturelles. Dans le projet de recherche-action présenté dans ce qui suit, nous – une équipe interdisciplinaire regroupant une didacticienne d'économie familiale et d'éducation alimentaire, une spécialiste de la pédagogie interculturelle, une didacticienne de L2 et un spécialiste de l'analyse ethnographique et psycho-sociale des situations d'apprentissage de L2 – nous nous sommes proposés d'aborder les questions formulées ci-avant à travers l'étude de l'utilisation des thématiques alimentaires en L2 au secondaire I en Suisse, en poursuivant les trois objectifs suivants:

1. l'étude diagnostique des pratiques de transmission de compétences langagières et (inter-) culturelles en Suisse alémanique, romande et au Tessin en vue du repérage de potentiels acquisitionnels ou de zones à problèmes;
2. l'élaboration, à partir du diagnostic ainsi établi, de recommandations pour ces pratiques, impliquant la formation des enseignants et la création de matériel didactique;
3. l'initiation de projets de développement pour favoriser les pratiques culturelles réflexives en milieux scolaires et extrascolaires.

##### 4.1 Méthodologie, terrains et déroulement

En vue d'une véritable «utilisabilité pratique» des futurs résultats de notre projet lors de leur valorisation, nous avons choisi une méthodologie combinée qui est caractérisée par

- a) une adaptation maximale à son objet d'étude,
- b) une triangulation méthodologique impliquant les trois domaines essentiels de la pratique sociale (Saudan, 2004): valeurs, attitudes et pratiques observables, et
- c) un accent mis sur la validation communicative des résultats.

Afin d'adapter notre démarche le plus possible à son objet d'étude complexe, ancré dans des espaces socio-discursifs multiples, nous avons choisi d'une part l'implication transdisciplinaire des trois perspectives disciplinaires, d'autre part un recueil des données à plusieurs niveaux (national, régional, cantonal) et domaines institutionnels (politique éducative, formation des enseignants, pratiques d'enseignement).

Méthodes	Données
<b>Analyse des plans d'étude, textes de référence, etc. à l'aide de MAXQdata</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fremdsprachenlehrplan Zentralschweiz (2001)</li> <li>• Lehrplan <i>Passepartout</i> (2011)</li> <li>• Lehrplan 21 (Fassung Konsultation 2013)</li> <li>• Plan d'Etude Romand PER (2010)</li> <li>• Piano di studio ticinese (2006)</li> <li>• Koordination des Sprachenunterrichts in der Schweiz EDK (2012)</li> <li>• Sprachengesetz des Bundes (2011)</li> <li>• Sprachenstrategie der EDK (2004)</li> <li>• CARAP (Europarat 2012)</li> <li>• GER (Europarat 2002)</li> <li>• Faktenblatt EDK (24.10.2014)</li> </ul>
<b>Analyse des manuels obligatoires</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ENVOL (Lehrmittelverlag des Kantons Zürich)</li> <li>• BONNE CHANCE (Berner Schulverlag)</li> <li>• DECOUVERTES (Klett)</li> <li>• ALEX ET ZOE (CLE International)</li> <li>• AMIS ET COMPAGNIE (CLE International)</li> <li>• GENIAL (Langenscheidt)</li> </ul>
<b>Analyse des programmes de formation initiale et continue</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• PH LUZERN</li> <li>• SUPSI-DFA TESSIN</li> <li>• UNIVERSITE DE GENEVE</li> </ul>
<b>Entretiens semi-directifs</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 9 entretiens avec 11 expert(e)s des 3 régions linguistiques</li> <li>• 9 entretiens avec 21 enseignant(e)s des 3 régions linguistiques</li> </ul>
<b>Etudes de cas:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• entretiens semi-directifs</li> <li>• analyse du manuel/ matériel didactique</li> <li>• observation participante/participative</li> <li>• enregistrements vidéo</li> <li>• transcriptions</li> <li>• analyse d'interaction</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• GENEVE: En classe de DL2: Pratiques alimentaires à la maison et au restaurant / En semaine verte: Visite chez un fromager à Müstair</li> <li>• SURSEE: Projet d'enseignement bilingue: «A table chez les Jurassiens», Enseigner l'éducation alimentaire (Economie familiale) en français</li> <li>• LUGANO: Projet d'enseignement interdisciplinaire (F/Economie familiale): «Voyage culinaire autour de la France»</li> <li>• LUZERN: Atelier de cuisine en classe de L2: «Faire des crêpes» (Sek II)</li> <li>• LIESTAL: Dégustation de fromages en classe avec un expert des fromages: «Les fromages de France et leur régions»</li> </ul>
<b>Projets de développement initiés pendant la durée de la recherche: favoriser l'émergence de pratiques culturelles réflexives en milieux scolaires et extra-scolaires</b>	<p>6 projets initiés (2 en formation initiale, 2 en formation continue et 2 actions ouvertes à tous):</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• PH Luzern: un module de formation initiale sur les pratiques culturelles à l'exemple du culinaire avec mises en scène alimentaires (cf. KULINARISCHE INSZENIERUNGEN, p.18)</li> <li>• PH Luzern/Université de Genève: un module de formation initiale réalisé sur la thématique «La cuisine suisse n'existe pas», avec création d'un site Internet: <a href="http://www.lacuisinesuisse.ch">www.lacuisinesuisse.ch</a></li> <li>• PH Luzern/Formation continue: «A Table!» Formation d'une demi-journée autour de l'utilisation du culinaire en classe de français L2</li> <li>• Création du KULINARIUM BASEL dans la Alte Markthalle Basel: lieu de conférences, dégustation, création par rapport à tout ce qui concerne le culinaire (cf. KULINARIUM BASEL, p.19)</li> </ul>

## 5. Les résultats: des hypothèses diagnostiques par rapport à l'état des lieux des trois domaines concernés

Le projet, tant par sa phase d'observation que par les actions mises sur pieds, a permis d'élaborer un état des lieux des pratiques didactiques ayant pour thème le culinaire. Les hypothèses ainsi élaborées sont maintenant présentées selon les trois domaines concernés, à savoir la pédagogie interculturelle, les approches plurielles et l'alimentation en classe de L2. Nous mettrons l'accent sur les zones à problèmes repérées dans cette étude. Nous consacrerons un chapitre plus détaillé au troisième point, l'alimentation en classe de L2.

### 5.1 Pédagogie interculturelle

- Concernant l'interculturel et les compétences interculturelles (et encore davantage, on le verra par la suite, les approches plurielles), il existe un important hiatus entre les discours officiels (objectifs, programmes, textes de référence, stratégies éducatives, attentes des experts aux niveaux national, régional et cantonal) d'une part et les pratiques éducatives dans les classes d'autre part.
- Les termes et les objectifs dans ces domaines sont peu différenciés, souvent ambigus, voire même contradictoires entre eux. La question du statut obligatoire de l'introduction des dimensions et des compétences culturelles et interculturelles n'est souvent pas clarifiée explicitement.
- Dans le domaine de l'interculturel, plusieurs approches très différentes sont souvent mélangées, notamment l'une de type essentialiste-différentialiste (la différence culturelle y est au centre) et l'autre de type anthropologique-critique (l'universel-partagé est au centre, les différences sont considérées comme des variations socio-historiques). Une des conséquences de ce mélange – ou, autrement dit, du manque de concepts plus différenciés et séparés les uns des autres – est sans doute la mise en question régulière de l'efficacité de la pédagogie interculturelle dans le cadre de l'enseignement de L2.
- Il manque un matériel didactique différencié et adapté ainsi que des programmes précis avec des critères standardisés pour une application systématique interdisciplinaire des ces objectifs de compétences.

### 5.2 Approches plurielles

Les approches plurielles (comme *Eveil aux Langues*, *Language Awareness*, *Begegnung mit Sprachen*) n'existent pas de manière systématique dans l'enseignement des L2 du secondaire I en Suisse. Certaines raisons peuvent être supposées pour expliquer ce fait (a. n'étant valable que pour la Suisse alémanique):

- a) **Raison institutionnelle:** l'introduction systématique de ces approches à long terme, prévue et réalisée (en partie) sous la direction du groupe de travail Langues de la *Nordwestschweizer Erziehungsdirektorenkonferenz*, a été arrêtée de manière abrupte en 2008; l'institutionnalisation et la différenciation dans le système éducatif de ce qu'on avait désigné de manière volontairement provisoire comme *ELBE* est tombée à l'eau.
- b) **Raison épistémologique:** deux démarches et objectifs relativement différents sont compris à l'intérieur des approches plurielles et doivent être combinés ensemble: d'une part la construction de compétences métalinguistiques, métaculturelles et métacommunicatives (niveau de métacognition exigeant pour les ressources langagières et cognitives et avec des retombées importantes pour la L1) au moyen de réflexions et comparaisons explicites de phénomènes langagiers et culturels; et d'autre part le développement d'une attitude tolérante et intégrative vis-à-vis du plurilinguisme sociétal au moyen d'une sensibilisation socio-émotionnelle et cognitive à l'Altérité.
- c) **Raison didactique:** il semble que les activités de comparaison réflexive entre langues, plutôt exigeantes au niveau langagier et cognitif et en relation avec des processus métalinguistiques et métacognitifs importants, restent relativement isolées, inhabituelles, difficiles à relier avec un enseignement orienté vers la communication et l'action coordonnées autour du manger et du boire. Ni les élèves, ni les enseignants ne semblent savoir combiner les deux démarches aisément. Il existe néanmoins des pistes, comme en témoigne la contribution d'Ursina Gloor dans ce numéro.

Le seul domaine où les approches plurielles sont relativement bien introduites est celui de la formation initiale des enseignants (dans le domaine de la formation continue elles sont carrément absentes, du moins en Suisse alémanique). Les témoignages recueillis dans ce domaine suggèrent cependant que l'information sur les pratiques plurielles et surtout leur mise en oeuvre dans le cadre de la formation ne suffisent pas pour favoriser un véritable changement des pratiques chez les futurs enseignants.

## 6. L'alimentation en classe de L2

Les traces de thématiques alimentaires et culinaires sont omniprésentes dans les manuels de L2 utilisés en Suisse. Souvent un chapitre entier ou une unité thématique du manuel sont consacrés au domaine gastronomique. Mais on trouve des traces du discours sur le manger et le boire de manière ponctuelle un peu partout dans les manuels, par exemple dans la présentation d'une région, d'une personne ou dans les explications et exercices portant sur la grammaire ou le vocabulaire. En dehors des activités prévues dans le manuel, les enseignants réalisent en classe avant tout des petits-déjeuners ou des petits plats



## Les activités en classe de langue étrangère thématissant le domaine alimentaire et gastronomique représentent un potentiel d'apprentissage (inter-)culturel, actionnel et linguistique important mais qui reste à être exploité davantage.

comme par exemple des crêpes, faute d'infrastructures ménagères plus importantes (manque de cuisinière, lavabos, vaisselle, etc. dans les salles de classe de langue). Dans certains établissements sont organisées des semaines de projet portant sur la gastronomie pendant lesquelles les enseignants de langue coopèrent souvent avec les enseignants d'économie familiale.

### La cuisine et le culinaire comme source de motivation

La plupart des enseignants interviewés signalent comme premier objectif visé dans les activités en lien avec l'alimentaire la motivation des élèves. Il semble que le seul fait de parler cuisine ou même de faire de la cuisine ensemble ait un effet considérable sur la motivation de tous les élèves, notamment des élèves plus faibles en classe de L2. Un deuxième objectif important a été relevé, à savoir le culinaire comme domaine «immersif», c'est-à-dire un domaine thématique où les élèves utilisent la langue étrangère comme un outil de communication pour faire ensemble autre chose, en l'occurrence cuisiner. Dans ce cas, l'activation des compétences communicatives déjà existantes est souvent plus importante que l'acquisition de nouvelles compétences linguistiques. Le troisième objectif mentionné est la compétence culturelle: beaucoup d'enseignants considèrent le domaine gastronomique comme le plus important pour transmettre des connaissances sur la culture de la langue-cible, notamment dans le cas du français. Dans ce cas, l'information en classe porte surtout sur les spécialités franco-françaises, les spécialités de la Suisse francophone apparaissant comme moins exotiques ou moins spécifiques.

Peu d'enseignants utilisent une approche comparative des lexiques gastronomiques dans les différentes langues présentes en classe pour sensibili-

ser les élèves aux moyens spécifiques de chaque langue pour différencier les domaines du quotidien (par exemple, le champs du *café* en France et en Suisse: *café, petit café, expresso, allongé, renversé*, etc.). Ils font donc peu usage du troisième objectif, à savoir celui qui vise les compétences comparatives et métalinguistiques.

### L'exploitation linguistique du culinaire...

Le plus souvent le domaine de l'alimentaire semble être exploité à des fins d'explication grammaticale! Ce sont les domaines bien connus de l'article partitif (*Pour faire un gâteau, il faut du sucre, de la farine, du beurre...*), de l'impératif et de l'infinitif (dans le cadre de recettes de cuisine) qui profitent des exemples tirés des domaines du manger et du boire. Dans le domaine du lexique, il s'agit souvent d'un vocabulaire très général, peu spécifié par rapport à des traditions gastronomiques particulières ou des techniques culinaires plus complexes. Le domaine de la pragmatique et de l'interaction se limite souvent à l'enseignement de formules figées (*chunks*) pour faire les courses dans un magasin ou passer la commande dans un restaurant. La dimension culturelle se construit à travers des informations sur certains produits considérés comme typiques pour un pays ou une région (la baguette, le camembert, la bouillabaisse, etc.) ou sur des pratiques culturelles en milieu familial (un repas d'anniversaire, le repas de Noël) ou public (le café, la brasserie, le restaurant...) sans pour autant donner beaucoup d'informations sur l'histoire ou l'état actuel de ces lieux de la culture gastro-

nomique ou sur les processus de construction de stéréotypes culturels en jeu.

### ... et ses limites au niveau (inter-)culturel

L'analyse des activités en classe de langue étrangère qui thématissent d'une manière ou d'une autre les faits gastronomiques fait comprendre que ce domaine sert souvent de prétexte pour travailler la grammaire ou le vocabulaire de la langue-cible. On observe alors une réduction importante au niveau des contenus, des formes et des fonctions du domaine culinaire. La réduction concerne également l'approche du culturel: il semble que la plupart des informations gastronomiques reproduisent des images stéréotypées très générales, souvent datées et apportées dans une optique purement ethno-nationale. Si on aperçoit ponctuellement les traces d'une approche interculturelle («*Comparez avec les habitudes culinaires dans votre pays...*»), les traces d'approche transculturelle se limitent en revanche à des allusions à une culture gastronomique mondialisée de masse («*Le fast-food à travers le monde...*») et n'impliquent pas l'innovation gastronomique marquée par la diversité et le métissage culturel. Le discours gastronomique est donc certes présent dans l'enseignement de langue étrangère, mais il l'est – répétons-le: à première vue – presque exclusivement en fonction d'objectifs liés à la construction et à l'automatisation des moyens de communication en langue-cible. Des formes plus complexes et plus riches de «réalisations communes d'actions sociales» (Puren, 2002: 70), par exemple sous forme d'un ensei-

gnement de projet de classe («*Cuisiner ensemble un repas de fêtes*») semblent être plutôt exceptionnelles.

### **Richesse du culinaire et potentiels d'apprentissage**

En revanche, dans le cadre des études de cas nous avons pu également repérer les traces de la richesse possible de l'enseignement de L2 autour du manger et du boire. Ainsi nous avons pu constater les potentiels d'apprentissage suivants:

- 1) Dans des conditions adaptées, un enseignement de L2 qui exploite les thématiques culinaires permet l'émergence de situations de communication et d'apprentissage exceptionnellement riches, dans lesquelles un grand nombre de compétences et de connaissances peuvent être construites.
- 2) Des représentations enactives, iconiques et symboliques (Bruner, 1973) se combinent et se renforcent mutuellement dans de telles situations. L'orientation profondément praxéologique de cuisiner ou de déguster ensemble un mets, caractérisé de plus par des expériences sensori-motrices et perceptives, permet d'activer aussi des niveaux de traitement cognitif profonds (notamment implication d'émotions et d'espaces anciens de la mémoire) et déclenche ainsi des modifications dans les domaines des attitudes et des représentations.
- 3) La dimension praxéologique lors des séquences avec pratique culinaire permet en plus de profiter du circuit entre pratique et théorie dans le sens de la *didactique par situations* (Ghisla *et al.*, 2013) et d'exploiter une approche co-actionnelle et co-culturelle dans l'enseignement de L2 dans le sens de Christian Puren (2002).
- 4) Dans certaines études de cas, des grands sauts de motivation se laissent observer chez les élèves concernant les langue et culture-cible, concernant la coopération

avec d'autres élèves et surtout concernant leur propre expérience avec le culinaire et le gustatif. Sous l'influence d'un apport adapté d'informations supplémentaires sur les aliments/mets en jeu, sur leur origine, leur production, leur traitement, etc., les élèves sont prêts à déguster toutes sortes d'aliments qu'ils avaient de prime abord refusé de toucher. Ils parlent de cette expérience et la mettent en relation avec leurs propres expériences antérieures.

- 5) Dans le cadre de séquences de dégustation et de discussion plus importantes, il arrive que certain(e)s élèves, dans leur manière de parler des aliments, passent d'un mode évaluatif à un mode plus descriptif, notamment aussi au sujet de mets ou d'aliments qui ne sont pas considérés comme «bons»: indice discursif intéressant de processus d'apprentissage bien plus profonds...

En bref, les résultats de notre enquête permettent de faire l'hypothèse que les activités en classe de langue étrangère thématissant le domaine alimentaire et gastronomique représentent un potentiel d'apprentissage (inter-) culturel, actionnel et linguistique important mais qui reste à être exploité davantage.

### **7. En guise de conclusion**

Considérant que les nouveaux Plans d'études compatibles avec les standards de compétences définis dans le cadre du Concordat HarmoS créent pour la première fois explicitement des espaces dans l'enseignement de toute la Suisse pour des approches comparatives et/ou réflexives de pratiques langagières et culturelles (comme par exemple dans le *Lehrplan 21* à l'aide d'instruments comme «*Fokus Sprachen*» et «*Fokus Kulturen*») et obligent donc les enseignants à exploiter désormais ce type d'approche, les principaux résultats de notre recherche ren-

voient à tout un ensemble de zones à problèmes dans les trois domaines concernés: pédagogie interculturelle, approches plurielles et L2 combinées avec le culinaire.

Nous considérons nos résultats comme un signal d'alarme en faveur d'une réflexion renouvelée sur l'interculturel dans le système éducatif suisse en général et dans l'enseignement de L2 (et évidemment des langues étrangères...) en particulier! Il est grand temps de se rendre compte de certains faux-semblants existant actuellement dans ce domaine...

En effet, il pourrait sembler que l'interculturel a été introduit dans le système éducatif suisse, et notamment dans le domaine de l'enseignement des L2/LE, de manière satisfaisante (au premier abord l'opinion publique est certainement moins optimiste quant aux approches plurielles...) et que la dimension culturelle/interculturelle est intégrée dans les pratiques scolaires quotidiennes. Nos résultats – (heureusement!) rien que des hypothèses diagnostiques suite à une étude qualitative sans aucune valeur statistiquement confirmée! – montrent une réalité fort différente!

Or, la conclusion la moins adaptée que l'on pourrait tirer des résultats de notre étude serait de vouloir en finir une fois pour toutes avec l'interculturel – faute d'efficacité... Bien au contraire: il existe aujourd'hui un besoin d'action énorme, insoupçonné, dans le domaine de l'interculturel. Il s'agira surtout de clarifier, différencier, hiérarchiser les connaissances existantes et d'en définir explicitement les rôles et statut de manière cohérente et obligeante.

Il ne s'agit surtout pas d'aller chercher des coupables. Tous les acteurs du système éducatif sont concernés, car il s'agit d'un problème structurel qui est lié de manière générale aux processus complexes en jeu lors d'une innovation didactique généralisée et faisant partie d'un changement de paradigme.

## Nous considérons nos résultats comme un signal d'alarme en faveur d'un retour important sur l'interculturel dans le système éducatif suisse en général et dans l'enseignement de L2 (et évidemment des langues étrangères...) en particulier.

Parallèlement à ces résultats bien critiques concernant l'interculturel et les pratiques plurielles se trouvent les résultats concernant l'exploitation des domaines thématiques culinaires en classe de L2. Si d'une part ils renvoient au fait que leur extraordinaire potentiel d'apprentissage langagier et culturel est souvent peu exploité, ils ont d'autre part permis de mieux comprendre sous quelles conditions ce potentiel peut l'être.

### Bibliographie

- Bruner, J. (1973). *Going Beyond the Information Given*. New York: Norton.
- Byram, M., Gribkova, B. & Starkey, H. (2002). *Développer la dimension interculturelle de l'enseignement des langues*. Strasbourg: Conseil de l'Europe.
- Conseil de l'Europe (2000). *Cadre européen commun de référence pour les langues*.
- Coste, D. (2007). Contextualiser les utilisations du Cadre européen commun de référence pour les langues. In: *Rapport du Forum intergouvernemental sur les politiques linguistiques. Le Cadre européen commun de référence pour les langues (CECR) et l'élaboration de politiques linguistiques: défis et responsabilités*. Strasbourg, 6-8 février 2007.
- Ghisla, G. Bausch, L. & Boldrini, E. (2013). Situationsdidaktik im Fremdsprachenunterricht. *Babylonia 2/2013*, 48-56.
- Hawkins, E. (1984). *Awareness of language: an introduction*. Cambridge: University Press.
- Hutterli, S. (Hrsg.). (2012). *Coordination de l'enseignement des langues en Suisse. Etats des lieux-développements-perspectives*. Berne: CDIP.

Kay, P. & Kempton, W. (1984). What is the Sapir-Whorf Hypothesis? *American Anthropologist*, 86 (1), 65-79.

Puren, C. (2002). Perspectives actionnelles et perspectives culturelles en didactique des langues-cultures: vers une perspective co-actionnelle co-culturelle. *Langues modernes* n°3/2002, 55-71.

Saudan, V. (2004). Approche communicative et pédagogie des échanges. *ARBA* n°15. Bâle: Romanisches Seminar de l'Université de Bâle.

Saudan, V. et al. (2005). *Apprendre par et pour la diversité linguistique. Rapport final sur le projet JALING Suisse*. Berne: CDIP.

### Victor Saudan

docteur ès lettres, est professeur en linguistique française et études francophones à la Haute Ecole Pédagogique de Lucerne (Suisse) ainsi que fondateur et coordinateur général du Réseau Francophonie. Il s'est engagé à tous les niveaux et dans tous les domaines de l'enseignement des langues et des cultures en Suisse: recherche, formation initiale et continue des enseignant-e-s (Université de Bâle), politiques linguistiques et éducatives, conseil scientifique (EDK/CIIP, NW-EDK, ORK, Canton de Bâle-Ville, Conseil de l'Europe) et conceptualisation/réalisation de grands projets éducatifs et culturels (TriSchola, JALING Suisse, Passepartout, Kulinarium Basel).

De 2012 à 2015 il a été responsable du projet de recherche *Les Mets et les Mots* (MEMO), co-financé par l'Institut de plurilinguisme de Fribourg, l'IleL de la Pädagogische Hochschule de Luzern et la SUPSI de Locarno.



All from the same pot. © Martin Zeller / Foodscape 2008.



## Entwicklungsprojekt im Rahmen von MEMO: KULINARISCHE INSZENIERUNGEN

In der fachwissenschaftlichen Ausbildung der zukünftigen Französischlehrpersonen an der PH Luzern spielen Kulinarik und Geschichte der französischen Gastronomie neben Linguistik und frankophoner Literatur eine zentrale Rolle. Neben theoretischen Aspekten (sozio-kulturellen, anthropologischen, interkulturellen Fragen), praktischen (Käsedegustation) kommen auch innovative, kreativ-künstlerische Aspekte zum Zuge, welche es den Studierenden erlauben, ihre Erkenntnisse und Kompetenzen in diesem Bereich einem grösseren Publikum zugänglich zu machen. So entstanden zum Beispiel im Rahmen des ersten „Kulturfensters“ (öffentliches Kulturfest der PH Luzern), am 11. Mai 2014 eine Vielzahl von KULINARISCHEN INSZENIERUNGEN, welche einen Riesenerfolg beim Publikum verbuchen konnten.



### Was sind Kulinarische Inszenierungen?

Kulinarische Inszenierungen sind kleine soziale Kunstwerke im Sinne von Joseph Beuys. Dank gemeinsamer sinnlicher Erfahrung rund um das Essen und Trinken entstehen im Gespräch kurze, intensive Momente des Austausches und der Entdeckung. Hierbei verwenden die Studierenden auch französische Wörter, führen die Teilnehmenden in einen bilingualen Kommunikationsraum, in dem man die französische Sprache kosten kann, wie ein seltenes, kostbares Gewürz...

### Konkrete Beispiele?

Die Kulinarischen Inszenierungen 2014 haben eine Vielzahl von Aspekten der Kulinarik thematisiert:



- Geschmackserfahrung grundsätzlich: *Sucré-Salé: le goût en question*
- Transkulturelle Reise rund um ein Gemüse: *La carotte dans tous ses états*
- Geschichte eines Grundnahrungsmittels: *Pour ou contre la PATATE?*
- Essen und Konstruktion nationaler Identität: *Fondue – au chocolat et autres..*
- Systematische Degustation einer Vielzahl von Varianten des wichtigsten Fetischproduktes der Mondialisierung: *Cola & Comp.*
- Essen und Ferien: *Souvenirs, souvenirs au culinaire...*



*Spicy and Hot Bean Curd.* © Martin Zeller / *Foodscape* 2008.

## Entwicklungsprojekt im Rahmen von MEMO: KULINARIUM BASEL in der Alten Markthalle

Eine wichtige Erkenntnis von MEMO ist die Tatsache, dass Essen und Trinken als soziale, identitätsgenerierende Kulturpraxis in der heutigen Gesellschaft einen sehr hohen Stellenwert einnehmen. Diese Praxis beschränkt sich aber vor allem auf das Konsumieren. Es gibt hingegen kaum soziale Ort oder Institutionen, an welchen eine kollektive, freie, das heisst von kommerziellen Abhängigkeiten unabhängige, kulinarische Praxisreflexion gepflegt und gefördert werden kann. Aufgrund mehrerer Kontakte im Forschungsterrain von MEMO hat sich in Basel 2014 kurzerhand eine Gelegenheit geboten, einen solchen Ort zu schaffen. Dies ganz im Sinne der „recherche-interaction“, welcher sich MEMO von anfang an als methodologischer Zielsetzung verpflichtet hat.



### Was ist das Kulinarium Basel? Motto: „Essen und Trinken ist MEHR als Konsumieren“

Das Kulinarium Basel schafft eine Vielzahl von Gelegenheiten, kulinarische Praxisreflexion lustvoll im Rahmen von Vorträgen, Degustationen, kulinarischen Workshops, Kochhappenings rund um das Thema Essen und Trinken zu entwickeln. Ein reichhaltiges Jahresprogramm schafft regelmässige Gelegenheit für Essgenuss, kulinarische Entdeckungen und spannende Gespräche. Als schweizweit einmalige Institution will das Kulinarium Basel aber auch Kontakte und Kreationen zwischen kulinarischem Alltag, Gastronomie, Bildung, Kunst und Wissenschaft initiieren.

### Institutionelle Verankerung?

Das Kulinarium Basel ist ein unabhängiger Verein, welcher im Raum „Die Kochnische“ der Alten Markthalle Basel Hausrecht genießt, weil die Idee für diesen Raum vom Kulinarium Basel entwickelt worden ist.

Die Begleitgruppe des Vereins, welche an der Programmgestaltung mitbeteiligt ist, setzt sich zusammen aus VertreterInnen von Universität, Schulen, Bibliotheken GGG, Museen BS und BL, Kunsthochschule, Regio Basiliensis.

### Zielsetzungen?

Das Kulinarium Basel

- vermittelt Wissen zu allen Aspekten von Essen und Trinken
- schafft Gelegenheiten für kulinarische Entdeckungen und konvivialen Austausch rund um das Essen im Rahmen von Kochateliers und Degustationen
- fördert Kontakte und Kreationen zwischen Gastronomie, Wissenschaften und Kunstschaffen
- schafft in Basel ein Netzwerk zum Thema ESSEN&TRINKEN
- sensibilisiert für Aspekte der Ökologie, Nachhaltigkeit und Prävention in diesem Bereich
- unterstützt die trinationale Vision Basels in diesem Bereich.



### Erste Erfahrungen?



Das bisherige Programm des Kulinariums Basel hat versucht, die verschiedenen Richtungen kulinarischer Praxisreflexion auszuloten: Kochatelier zur *Noël provençal* als kosmologisch-religiöse Esspraxis, Degustation und Kür der besten Basler Fastenwähe, Talk-Show zur kulinarischen Biographie einer Basler Persönlichkeit, Vortrag/Essen zu neuen Entwicklungen in der französischen Gastronomie, Exkursion zu einem Elsässer Biobauern, Kulinarisches Kunsthappening „Neue Musik und Gemüse“, Lesezirkel Kulinarik... alle Veranstaltungen waren erfolgreich und es nahmen jeweils 15-60 Personen daran Teil.

Die Zusammenarbeit mit der *Gastronautischen Gesellschaft* (vgl. Artikel in dieser Nummer), *Slow-Food beider Basel*, *Urban Gardening* und *Forum für zeitgemässe Ernährung*, erlaubt es, zunehmend komplementär zu arbeiten und die Programmschwerpunkte aufeinander abzustimmen.