

Loïc Madec
Seoul, South Korea

Avoir le FLE sacré en Corée du Sud

In Südkorea, das oft als das am stärksten konfuzianisch geprägte Land angesehen wird, ist Bildung lebenswichtig. Dementsprechend konzentriert sich das gesamte Bildungssystem auf die Aufnahmeprüfung zur Universität, die in Form eines Concours stattfindet. Bei dieser Prüfung hat eine Handvoll von Schlüsselfächern den Vorrang, was an den weiterführenden Schulen ein völliges Desinteresse gegenüber den Fremdsprachen – besonders des Französischen – nach sich zieht, und dies nicht nur bei den Schülern, sondern auch bei den Lehrern. Selbst an den Universitäten ist die Situation der Fremdsprachen nicht viel besser. Trotzdem kann ein Lektor für Französisch das Unmögliche versuchen, indem er den besonderen Lernkontext seiner Gruppe innerhalb eines genau definierten soziokulturellen Rahmens berücksichtigt und sich einem anthropologischen Ansatz verpflichtet fühlt.

Il y a un peu plus de cinquante ans, Jean Pouillon – que Claude Lévi-Strauss appela «la conscience vigilante des ethnologues» – mettait en garde, à propos de la découverte de l'autre, contre l'évitement de la différence en rappelant que celle-ci constitue "l'essentiel" pour l'ethnologue qui se doit de la "comprendre sans céder à la tentation de la réduire" (1956: 93). Pour J. Pouillon, une "conception "digestive"" (90) de la compréhension de l'autre empêche de couvrir "la distance entre le sujet et l'objet", la consume "dans une vague sympathie", conduisant à ce paradoxe: "la dissolution [par la compréhension] de son objet initial" (92)...

Quelques décennies plus tard, l'anthropologie poursuit ses interrogations sur l'élaboration de la connaissance de l'autre (Affergan, 1999), sur la construction des discours sur l'autre (Kilani, 2000), sur la réflexivité du chercheur aux prises avec son rapport à l'autre (Ghasarian, 2004)...

Cet autre est également central en didactique des langues où sévit parfois un relativisme rageur qui "veut qu'on enregistre la diversité des normes et des situations faites à l'être humain sans chercher à la comprendre" (Boudon, 2008: 123). Adoptant la "pose dessalée de ceux, qui, revenus de tout, savent que toutes les rationalités, toutes les vérités, toutes les scientificités et toutes les subjectivités sont factices et autodestructrices" (Caillé, 1993: 56), les *vagues sympathisants* de l'autre l'esquivent de leur compréhension automatique et, en sacralisant le culturel, consacrent le déni d'altérité.

Lecteur en Corée du Sud depuis près de quinze ans, je me propose dans cette contribution – qui se veut "une conscientisation de nos pratiques enseignantes" (Gohard-Radenkovic, 2002: 20) – de montrer l'import-

tance pour l'enseignant de FLE d'une connaissance critique du terrain externe à la classe, à savoir le cadre socioculturel dans lequel évoluent les apprenants. À l'instar de l'ethnologue, le lecteur dit natif se doit de chercher à comprendre le macrocontexte pour ensuite, *in situ*, construire au mieux sa relation à l'autre – l'apprenant – et adapter un programme pédagogique adéquat.

«La société la plus confucéenne du monde»

Cette assertion sur l'ancrage du confucianisme en Corée du Sud, que l'on doit à la coréanologue Juliette Morillot (1998: 8), est ici une manière abrégée de souligner une réalité sociale issue d'un processus historique complexe et de préceptes chinois séculaires qui, dans un souci de recherche d'harmonie sociale, invitaient notamment les hommes de pouvoir à la mesure, exaltaient l'éducation, la piété filiale, le respect inconditionnel de la hiérarchie et des aînés.

Le sort réservé à ces préceptes par les tenants de l'orthodoxie confucéenne puis néo-confucéenne, en Chine et en Corée, a fait l'objet de vives condamnations (clanisme, immobilisme, ilotisme...) à la fin du XIX^e siècle, lorsque ces deux pays se sont montrés incapables de s'adapter à un monde en pleine mutation. La dénaturation des enseignements de Confucius, mais aussi leurs caractères intrinsèquement inégalitaires (gérontocrate, hyperpatriarcal), voire iniques (dictatogène¹, phallocratique), ont beau faire encore l'objet d'attaques, la morale et l'ordre confucéens constituent toujours la colonne vertébrale de la vie familiale et sociale sud-coréenne.

C'est à l'aune de ce legs de l'Histoire

qu'il faut apprécier l'importance capitale donnée à l'éducation en Corée. À preuve, le titre de l'ouvrage d'un universitaire américain, *Education Fever* (Seth, 2002), traduction littérale d'une expression coréenne, 교육열 (*kyoyuk yeol*), qui exprime l'ampleur du phénomène éducatif au Pays du Matin calme.

Fever tout d'abord en tant que bouillonnement, frénésie.

Les enfants sud-coréens sont en effet contraints de suivre une multitude de cours dans des instituts privés, en dehors des heures scolaires: "un parcours du combattant obligatoire (...) qui contraint les parents à faire travailler leurs enfants dès l'aube à un rythme infernal y compris pendant les vacances scolaires" (Morillot, 1998: 248).

"Obligatoire" parce que dans une société sud-coréenne où prévaut déjà le suivisme, le système éducatif, calqué sur celui du voisin japonais – colonisateur de 1910 à 1945 –, distille dès le primaire un féroce esprit de compétition. Ainsi les parents dépensent-ils pour leurs enfants des sommes astronomiques en leçons complémentaires, notamment pour l'apprentissage de l'anglais. Point de mire: le 수능 (*suneung*), le concours d'entrée dans les universités, privées pour la plupart, et onéreuses (4'500 à 6'500€ l'année d'inscription en 2009, selon les facultés).

Dans une optique ethnographique de valorisation du détail, rendons-nous sur le terrain, à l'approche du jour fatidique...

Traditionnellement, les candidats se voient offrir des 찰떡 (*chabssal teok*) et des 엿 (*yeot*), gâteaux de riz et sortes de caramels qui en raison de leur consistance collante renvoient au verbe 붙다 (*butta*, coller) que l'on retrouve dans l'expression 대학에 붙다 (*daehak-e butta*), "réussir le concours d'entrée à l'université". En plus de ces confiseries, et toujours sur fond d'analogies symbolico-sémantiques, des porte-bonheur sont remis

aux lycéens: des rouleaux de papier, car l'expression "se moucher le nez" se construit avec le même verbe – 풀다 (*pulda*) – que celui utilisé dans "résoudre un problème", ou encore de petits objets ayant pour fonction de piquer: parce que le candidat devra piquer (choisir) les bonnes réponses des questionnaires à choix multiples (QCM) soumis lors du concours.

Ce matin-là, le petit déjeuner des candidats est impérativement dépourvu d'aliments "glissants", comme ces algues wakame servant à la confection de soupe, le verbe coréen qui signifie "glisser" s'employant en effet aussi pour dire "échouer". Certains candidats évitent par ailleurs de prendre un shampoing, parce que se laver la tête reviendrait à la débarrasser des connaissances qui y sont amassées...

Le jour J, c'est toute la péninsule qui vibre au rythme des angoisses des familles. Chacun retarde le moment du départ pour le travail afin de désengorger les voies de communication et faciliter les déplacements des lycéens. Des milliers de policiers et de béné-

voles sont mobilisés pour acheminer les retardataires. Jusqu'au trafic aérien, soumis pour la circonstance à des règles spéciales afin d'éviter que le bruit des réacteurs ne perturbe les épreuves de compréhension orale de coréen et d'anglais. Et pendant que les candidats à l'université planchent sur leurs QCM, devant les grilles des centres d'examen, dans les temples et les églises, les mères prient...

Plusieurs enjeux cruciaux sont liés à cette effervescence. En premier lieu, le 체면 (*chemyun*) des parents – i.e., leur dignité, leur honneur, concept-clef pour comprendre la psychologie coréenne (Choi, 1993) –, *chemyun* constamment sur le fil du rasoir social². Après des années de sacrifices, voir son enfant entrer à l'université est synonyme de consécration, surtout s'il ou elle intègre une des plus prestigieuses facultés de Séoul. L'université, c'est également la voie royale pour espérer occuper des fonctions enviables dans une administration ou une entreprise; espérer aussi convoler en justes et



Alexander Calder, *Chevalier*.

avantageuses noces. Affaire de *chemyun* encore, donc...

Enfin, la vie sur le campus est un point cardinal de la socialisation, un moment et un lieu où se nouent des relations sur lesquelles chacun pourra s'appuyer toute sa vie. Entre ex-condisciples, cette "sympathie active éprouvée à l'égard de personnes appartenant au même cadre" (Ottino, 2004: 184) joue en effet à plein en Corée du Sud, permet la construction d'un réseau facilitant les mouvements sur l'échiquier social.

Fever aussi en tant que symptôme d'un malaise: classes bondées, bachotage dispendieux dans le secondaire et médiocrité de l'enseignement supérieur (Seth, 2002: 252) où les critères d'exigence en matière de formation sont loin de ceux appliqués ailleurs. Le travail attendu des étudiants sud-coréens pendant leurs huit semestres de scolarité est sans commune mesure avec la réalité universitaire à l'étranger.

On aurait pourtant tort de conclure à une faillite du système éducatif. Se borner à y fustiger l'absence de rencontre avec la discipline intellectuelle et l'étouffement du libre-arbitre revient, eu égard aux valeurs de la société coréenne, à commettre une lourde erreur d'appréciation. Affirmer ainsi que le système éducatif sud-coréen

est "l'un des pires du monde" (Shim, 1996: 19) est abusif, car la finalité de ce système, quelles que soient les déclarations d'intention du ministère de l'Éducation, demeure la subordination de l'individu à la collectivité et à ses principes hiérarchiques³. Or, de ce point de vue, force est d'apprécier l'efficacité dudit système: l'école assimile sans incidents une jeunesse qui ne reste pas en marge de la société, l'université produisant quant à elle des diplômés qui s'intègrent bien au monde du travail.

Cessez-le-FLE?

"Que certaines sociétés soient plus contraignantes que d'autres ou que les individus soient davantage respectés dans certaines sociétés que dans d'autres est une donnée incontestable" affirme Raymond Boudon (2008: 78). La Corée du Sud fait indéniablement partie de ces sociétés *collectivistes* (vs individualistes). Les personnes y sont extrêmement dépendantes les unes des autres, soumises à des normes de comportement très strictes qui forment les interactions, poussent tout un chacun à adopter des attitudes et des discours formels.

Corollaire de cette coercition: un rapport à l'autre fort délicat – d'après Kim (2002), «the Korean does not know

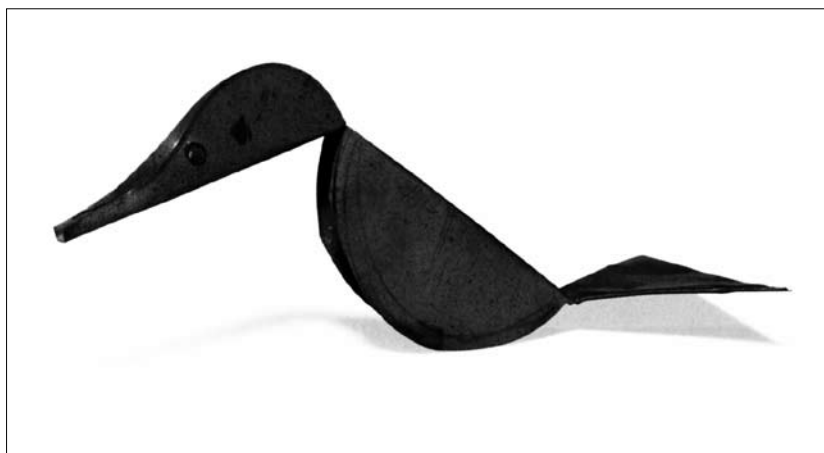
where to place the non-Korean on the highly structured Confucian scale of respect.» – qui peut se traduire par un hermétisme, voire un rejet. L'organisation sociale coréenne illustre on ne peut mieux la thèse selon laquelle: «to identify themselves as members of a community, people have to define themselves jointly as insiders against others, whom they thereby define as outsiders» (Kramsch, 1998: 8).

La langue est à cet égard très éloquente, comme le montre l'emploi du terme *우리* (*uri*), «nous, notre, nos», pour marquer l'appartenance d'un objet ou d'une personne, voire signifier son caractère coréen: «notre riz», «notre musique», «notre mer», «nos joueurs», etc. Le sens du collectif est tel que ce *uri* est utilisable alors que le locuteur ne se réfère pas à plusieurs personnes:

- une femme mariée (forcément monogame) dira *우리 남편* (*uri nampyeon*), "notre mari".
- un enfant unique dira *우리 부모님* (*uri bumonim*), "nos parents".
- une personne vivant seule peut dire *우리 집* (*uri jib*), "notre maison".

Dans un pays creuset de "la plus rigide forme de confucianisme jamais établie" (Bourbon-Parme et Tourret citant un sociologue coréen, 2004: 35), l'assujettissement des individus leur assigne quotidiennement d'agir dans le sens voulu par la communauté, à s'en tenir très exactement aux rôles qui leur sont impartis, faisant des Coréens des *acteurs sociaux* par excellence⁴.

Je pourrais multiplier à l'envi les anecdotes sur cette thématique de l'identification en Corée du Sud, sur les jeux parfois très tendus du *Nous contre Eux*..., mais posons-nous plutôt au cœur de la problématique: dans une société qui cultive aussi fixement le besoin et le sentiment d'appartenance au groupe – société qui de surcroît vante l'unicité ethnique de ses membres –, comment un Sud-Coréen enseignant une langue étrangère, pour qui il est déjà plus difficile d'objectiver la réa-



Alexander Calder, *Duck*.

lité de sa culture qu'un observateur extérieur, parvient-il à relativiser son système de valeurs, étape nécessaire pour «l'apprentissage de l'étrangéité et de l'altérité linguistique et culturelle» (Abdallah-Pretceille, 2004: 94)?

Par ailleurs, dans un système éducatif dont la pierre angulaire est le *suneung*, qu'advient-il des sept langues étrangères (allemand, arabe, espagnol, chinois, français, japonais et russe) autres que l'anglais (une des gemmes du concours d'entrée dans les universités)?

En 2004-2005, afin de comprendre la faiblesse du niveau des étudiants d'université ayant appris le français au lycée, je me suis risqué à axer une hypothèse sur "l'obstacle que constituerait pour les enseignants coréens la mise en rapport de la langue cible avec la culture maternelle" (Madec, 2005: 49).

Mon étude m'amena à conclure que cette mise en rapport était à vrai dire quasi inexistante. Plus que le manque de maîtrise du français par ces enseignants⁵ et leurs parcours professionnels par défaut, le facteur qui explique la précarité du français et des autres deuxièmes langues étrangères au lycée est le diktat du *suneung*. Parfaitement conscients de la pression subie par les élèves, des interminables soirées passées à s'entraîner aux QCM dans les instituts privés, les enseignants se montrent bienveillants avec ces adolescents fatigués et heureux de trouver refuge dans leurs classes. Faisant allégeance au système et sacrifiant leur matière sur l'autel du sacro-saint concours, ils prodiguent ainsi une formation qu'ils savent pertinemment indigente (Madec, 2005: 85), certains allant même jusqu'à laisser les élèves de terminale se reposer ou réviser les matières précieuses censées décider de leur avenir...

Retour aux campus sud-coréens. La déficience communicative des étudiants a d'autres origines que le maigre contenu d'enseignement des lycées.

La déficience communicative des étudiants a d'autres origines que le maigre contenu d'enseignement des lycées. Elle s'explique à la fois par la rigidité des rapports entre professeurs et apprenants, et par ce *chemyun* dont l'impérieuse sauvegarde – *ne jamais perdre la face* – conditionne les rapports entre personnes.

Elle s'explique à la fois par la rigidité des rapports entre professeurs et apprenants (Kim, 2002), et par ce *chemyun* dont l'impérieuse sauvegarde – *ne jamais perdre la face* – conditionne les rapports entre personnes⁶. La combinaison de ces facteurs transforme les étudiants coréens en ce que l'on appelle parfois en analyse d'interactions langagières des "petits parleurs". Leur silence se vérifiant déjà amplement en classe d'anglais (Kim, 2004), langue pourtant infiniment privilégiée, on imagine aisément le cas des deuxièmes langues étrangères...

Devant ce public passif, le lecteur natif francophone a de quoi être déstabilisé, voire découragé. Comment faire face au mutisme?

Les principes selon lesquels il faut considérer le style d'apprentissage du groupe culturel considéré et éviter de vouloir "mettre en place des méthodologies pédagogiques universalistes", volonté qui constitue "un leurre" (Porcher, 1995: 36-37), sont à suivre utilement. Puisque les jeunes Sud-Coréens développent durant leur scolarité un mode d'apprentissage basé sur la répétition et la mémorisation, le lecteur doit en tenir compte, du moins pour les premiers niveaux dits *de conversation*. Qui plus est, comme le souligne Paul Cyr: «bien comprise et bien faite, la répétition est (...) d'une importance capitale» (1998: 48).

La production orale basée sur des in-

teractions soutenues s'effectue quant à elle aux niveaux supérieurs qui sont l'occasion de familiariser les étudiants coréens avec le débat d'idées et la discussion constructive, exercices auxquels ils ne sont pas habitués et qu'ils savent apprécier pour peu que l'on sache leur révéler leur potentiel, qu'on leur fasse comprendre que leur opinion est recevable.

J'illustrerai ce dernier point en évoquant un excellent souvenir de cours que j'ai eu l'occasion d'animer avec une classe dite de "conversation 5" autour d'un thème a priori ardu: la peine de mort.

En voici les principales étapes:

- Le semestre commençant, le sujet est amené avec une chanson de Georges Brassens, *Le Gorille* (1952), texte dont les toutes dernières lignes – «Car le juge, au moment suprême / Criait: «Maman!», pleurait beaucoup / Comme l'homme auquel, le jour même / Il avait fait trancher le cou / Gare au gorille!» – amorcent notre réflexion.
- Compréhension générale de la chanson, analyse détaillée, discussions à propos de la fin du texte, puis identification des partisans et des opposants à la peine capitale accompagnée de brefs commentaires des uns et des autres.
- Invitation des étudiants à évoquer des films ayant pour sujet la peine de mort. Quatre titres sont cités: *La Dernière marche* (*Dead Man Walking*, Tim Robbins, 1995), *La Dernière danse* (*Last Dance*, Bruce Beresford, 1996), *La Ligne verte* (*The Green Mile*, Frank Darabont, 1999), *Dancer In The Dark* (Lars Von Trier, 2000).
- Présentation du réalisateur Krzysztof Kieślowski, visionnage de *Tu ne tueras point* (1988) en version originale polonaise sous-titrée en coréen, réactions, analyse du film et des personnages (l'assassin, la victime, l'avocat).
- Activité: préparation d'argumentaires par un groupe «défense» et un

groupe «accusation», puis confrontation, l'enseignant se cantonnant à un rôle de modérateur.

- Remise du compte-rendu des débats, distribution du discours effectué par Robert Badinter à la séance de l'Assemblée nationale française le 17 septembre 1981, repérage de ses arguments réfutant ceux en faveur de la peine capitale, nouvelles discussions avec réemploi du vocabulaire issu du texte du Garde des sceaux.
- Invitation à réfléchir sur cet extrait du plaidoyer abolitionniste du ministre de la Justice: «Il n'est point d'hommes en cette terre dont la culpabilité soit totale et dont il faille pour toujours désespérer totalement», suggestion de lecture: *Le Dernier jour d'un condamné* (1829), de Victor Hugo.

Hormis le choix raisonné de méthodes et de contenus d'enseignement, qui constitue pour le lecteur un moyen d'atteindre ses objectifs, son style d'enseignement est primordial. De la même façon que dans la recherche en sciences humaines et sociales “le principal outil méthodologique demeure le chercheur lui-même” (Paillé, 2002: 198), dans l'enseignement l'enseignant reste l'instrument essentiel de l'acte didactique.

Les étudiants sud-coréens étant par exemple habitués aux rapports verticaux, il est judicieux d'en tenir compte pour instaurer en classe une ambiance un minimum studieuse. Il s'agit aussi, à chaque rentrée semestrielle, de se montrer clair quant au contrat didactique qui lie le lecteur aux apprenants: le natif donne à tous et attend de tous. *Donner*, c'est faire preuve à la fois de dynamisme et de patience pour rallumer ces classes éteintes. *Donner*, c'est aussi se montrer particulièrement rigoureux: écoute et assistance attentives auprès des étudiants des premiers niveaux de conversation, remise de comptes-rendus détaillés des échanges avec les étudiants confirmés, correction minutieuse des textes des

étudiants de composition écrite. Autre recommandation, toujours en début de semestre: jouer sur le caractère collectif sud-coréen et faire comprendre que l'application attendue de chaque apprenant doit se traduire par une coopération individuelle afin que tout le groupe-classe puisse progresser de concert.

En résumé, parce que les préoccupations en didactique des langues rejoignent certaines thématiques propres à l'anthropologie, l'enseignant de FLE expatrié a tout intérêt à essayer de tirer parti des richesses de cette discipline.

Si des enquêtes ethnographiques *ad hoc* sont utiles pour un enseignement/apprentissage plus efficace du français, c'est l'approche synoptique du terrain que je préconise ici. Dans la mesure où “un système éducatif “exprime” un pays” (Porcher, 1995: 36-37), l'enseignant natif, pour mieux comprendre les rouages de ce système, pour mieux appréhender les contextes de classe, se doit de connaître l'environnement socioculturel dans lequel ils s'inscrivent, et, pour y parvenir, de s'inspirer d'une anthropologie qui s'assume et d'un discours anthropologique qui non seulement souligne que comparaison et généralisation sont consubstantielles à l'effort de compréhension de l'autre (Augé, 1992), mais que “l'anthropologue qui se contente d'affirmer que l'Autre [sic] est “semblable” à moi occulte en même temps la “différence” culturelle qu'il est bien obligé de lui reconnaître par ailleurs et qui est au fondement même de son projet” (Kilani, 2000: 20).

Le décryptage et l'interprétation de l'autre constituent un travail délicat qui peut se heurter à des normes et des phénomènes antagoniques aux valeurs culturelles et personnelles de l'enseignant-observateur qui, toutefois, a l'obligation déontologique de ne pas se dérober, de ne pas suspendre son discernement. Une telle attitude serait synonyme non pas d'empathie mais de démission cognitive, d'escamotage de

cet autre, objet originel des sciences humaines et sociales.

Dans le cas de l'enseignement/apprentissage du FLE en Corée du Sud, où rigidité et affectivité structurent les vies sociale et familiale, où le concours d'entrée dans les universités fait figure de carcan intégrateur, le lecteur lucide et volontaire ne s'accorde pas avec la force d'inertie du système par un aquoibonisme immobiliste, n'abandonne pas toute idée de perfectibilité chez ses étudiants, ne transige pas avec la médiocrité. Combattre la passivité, animer la classe, travailler et faire travailler ne revient pas à “se tirer une balle dans le pied”, comme me le confiait sans détour un *capitulecteur*... C'est assumer courageusement cette responsabilité de “diplomate” (Zarate, 1993: 11) que l'enseignant de FLE natif endosse implicitement, a fortiori en s'expatriant. Il combine ainsi à son métier de formateur en langue une démarche interculturelle consciente et consciencieuse qui fait de lui le point de contact vivant entre sa culture et celle des apprenants.

Notes

¹ D'après le sinologue suisse Jean François Billeter, le “pionnier de l'histoire du néoconfucianisme [Wm. Theodore de Bary], conclut à la fin de sa vie qu'il lui a été impossible de trouver dans le confucianisme ancien ou dans le néoconfucianisme le moindre ferment susceptible de mener à la démocratie” (2006: 29).

² “La vie ici est tellement réglementée, on se sent toujours tellement observé, jugé par les autres, par les voisins, les amis, la famille, qu'à un moment ou à un autre il faut pouvoir lâcher les vannes, exploser!” (Morillot, 1998: 166). Un exutoire qui, en marge des sorties arrosées entre collègues de travail, des *époumonements* aux karaokés, etc., peut prendre la forme la plus radicale: la Corée du Sud est le pays de l'OCDE où le taux de suicide est le plus élevé...

³ On ne saurait taire ici ni les égarements du système éducatif français ni, plus généralement, le conformisme et l'illusion communicationnelle de l'individu occidental moderne dont le *chacun-ses-goûts* et le *chacun-ses-mots* se sont imposés en lieu et place de l'espace critique.

⁴ Un *vague sympathisant* de la Corée du Sud, armée de sa compréhension *digestive*, dégaînerait: «Mais cet ascendant du groupe existe dans d'autres sociétés!» Lui répondre: «Oui,

mais le script de l'acteur social français, par exemple, comporte 100 pages, alors que celui de l'acteur social sud-coréen en compte 10'000.» Des phénomènes de nature apparemment identique mais se manifestant selon des degrés fort contrastés présentent une congruence qui n'est qu'apparente.

⁵ Au chapitre «SOS éducation» de son *Tempête au pays du Matin-calme*, le journaliste Jean Piel – qui fut également enseignant de FLE à Séoul – va jusqu'à écrire: «La Corée est probablement l'un des rares pays au monde où les professeurs – même à l'université – ne parlent pas la langue qu'ils enseignent» (1998: 73). Ces commentaires téméraires mériteraient des précisions, mais ils sont très symptomatiques du malaise ressenti par les professeurs natifs quant à l'enseignement des langues étrangères en Corée du Sud.

⁶ Kim (2004) dit à propos des Coréens enseignant l'anglais qu'ils sont «trop obsédés» par le *chemyun*. Par crainte de commettre des erreurs en parlant cette langue, ils hésiteraient à l'employer en classe.

Kim, S. J. (2004). Coping with Cultural Obstacles to Speaking English in the Korean Secondary School Context. *Asian EFL Journal*. http://www.asian-efl-journal.com/september_04_ksj.php.

Kramsch, C. (1998). *Language and Culture*. Oxford: Oxford University Press.

Madec, L. (2005). *L'entretien kaufmannien comme outil d'analyse de la situation du FLE en Corée du Sud*. Mémoire de Master 2 Recherche (non publié). Tours: Université François Rabelais.

Morillot, J. (1998). *La Corée. Chamanes, montagnes et gratte-ciel*. Paris: Autrement.

Ottino, P. (2004). Agir et parler dans les campagnes merina des années 1960. In C. Ghasarian [Dir.], *De l'ethnologie à l'anthropologie réflexive – Nouveaux terrains, nouvelles pratiques, nouveaux enjeux*, (pp. 153-192). Paris: Armand Colin.

Paillé, P. (2002). Recherche qualitative. In A. Mucchielli [Dir.], *Dictionnaire des méthodes qualitatives en sciences humaines et sociales*, (pp. 196-198). Paris: Armand Colin.

Piel, J. (1998). *Corée, tempête au pays du Matin-Calme*. Arles: Philippe Picquier.

Pouillon, J. (1987) [1956]. L'œuvre de Claude Lévi-Strauss. In C. Lévi-Strauss, *Race et histoire*. (1987) [1952], (pp. 87-127). Paris: Denoël.

Porcher, L. (1995). *Le français langue étrangère*. Paris: Hachette Éducation.

Seth, M. J. (2002). *Education Fever in Korea*. Honolulu: University of Hawai'i Press.

Shim, J.-H. (1996). La Corée avance très vite, mais sans savoir où elle va. *Corée Affaires*, 28, 16-19.

Zarate, G. (1993). *Représentations de l'étranger et didactique des langues*. Paris: Didier.

Loïc Madec

est doctorant en sciences du langage au sein de l'équipe Dynadiv (Dynamique et enjeux de la diversité), à l'Université François Rabelais (Tours, France). Il enseigne le FLE à Séoul où il effectue des recherches sur le rapport des Sud-Coréens à l'autre et aux langues étrangères. Il est le co-auteur de *Corée, voyageurs au Pays du matin calme – Récits de voyage 1788-1938* (Editions Omnibus, 2006).

Bibliographie

Abdallah-Preteceille, M. (2004). *L'éducation interculturelle*. Paris: PUF.

Affergan, F. [Dir.] (1999). *Construire le savoir anthropologique*. Paris: PUF.

Augé, M. (1992). *Non-lieux. Introduction à une anthropologie de la surmodernité*. Paris: Éditions du Seuil.

Billeter, J. F. (2006). *Contre François Jullien*. Paris: Éditions Allia.

Boudon, R. (2008). *Le relativisme*. Paris: PUF.

Bourbon-Parme, T. et N. Touret. (2004). *La Corée dévoilée. 15 portraits pour comprendre*. Paris: L'Harmattan.

Caillé, A. (1993). *La démission des clercs – La crise des sciences sociales et l'oubli du politique*. Paris: Éditions La Découverte.

Choi, S. C. (1993). The nature of Korean selfhood: A cultural psychological Perspective. *The Korean Journal of Social Psychology*, 7 (2), 24-33.

Cyr, P. (1998). *Les stratégies d'apprentissage*. Paris: CLE international.

Ghasarian, C. [Dir.] (2004). *De l'ethnologie à l'anthropologie réflexive – Nouveaux terrains, nouvelles pratiques, nouveaux enjeux*. Paris: Armand Colin.

Gohard-Radenkovic, A. (2002). La culture universitaire comme culture en soi. In P. Yanaprasart [Éd.], *Communiquer en milieu interculturel*, (pp. 9-24). Institut de linguistique de l'Université de Neuchâtel.

Kilani, M. (2000). *L'invention de l'autre – Essais sur le discours anthropologique*. Lausanne: Payot.

Kim, J. P. (2002). Korea. A cross cultural communication analyzed. *Asian EFL Journal*. http://www.asian-efl-journal.com/june_02_jk.php.

verlag
pestalozzianum

Sandra Hutterli, Daniel Stotz,
Daniela Zappatore

Do you parlez andere lingue?

Fremdsprachen lernen in der Schule
216 S., inkl. DVD, CHF 35.-, € 20.-
ISBN 978-3-03755-093-9

Das Buch führt schulstufen- und sprachenübergreifend in die Grundlagen der modernen Fremdsprachendidaktik ein. Das Autorenteam schildert zeitgemässe Ansätze zu einer Mehrsprachigkeitsdidaktik mit Ausblick auf den aktuellen Kontext der Schweiz und Europa. Die theoretischen und historischen Grundlagen werden durch konkrete Beispiele von Schülerinnen und Schülern und Aufgabenstellungen auf der DVD verdeutlicht.



Online-Bestellung
www.verlagpestalozzianum.ch