Sborník příspěvků

z SVK

katedry romanistiky

FFOU

UNIVERSITAS
OSTRAVIENSIS

2016

ÍNDICE - TABLE DES MATIÈRES

Bernadeta Pavlíková

LES PARTICULARITÉS LEXICALES DU FRANÇAIS PARLÉ AU TCHAD……..…..3-8

Adéla Odrihocká

COMMENT PEUT-ON EXPRIMER NOS ÉMOTIONS DANS LA CMO?.....9-14

Nikola Havlasová

EL ORIGEN DEL CONCEPTO “HOMBRE MASA”.....15-20

Rita Jemelková

LA VISIÓN DE ESPAÑA DE CLAUDIO SÁNCHEZ-ALBORNOZ.....21-26

Veronika Švidrnochová

LES TROUBLES DU LANGAGE ET DE LA COMMUNICATION CHEZ LES ENFANTS ……...……..27-37

Barbora Trchalíková

ENSEIGNER SUR LA SUISSE EN CLASSE DE FLE : LA PRÉSENTATION DES RÉSULTATS DU SONDAGE ET DE L’ANALYSE DES MANUELS…….……..38-43

LES PARTICULARITÉS LEXICALES DU FRANÇAIS PARLÉ AU TCHAD

Bernadeta Pavlíková
Université d'Ostrava, République tchèque

pavlikovab@post.cz

Résumé. Cet article traite les particularités lexicales du français parlé en République du Tchad. Dans la première partie, la République de Tchad est brièvement présentée ensemble avec le corpus de travail de notre recherche et les particularités repérées des sources accessibles en ligne ainsi que des ouvrages imprimés. La deuxième partie comprend les résultats de notre sondage réalisé auprès des Tchadiens.

Mots clés. Français. République du Tchad. Particularités lexicales du français.

Abstract. Lexical particularities in French spoken in the Republic of Chad. This article deals with lexical particularities of French spoken in the Republic of Chad. In the first part, the Republic of Chad is briefly presented together with the corpus of our research and the particularities extracted from both online and printed sources. The second part contains the results of our research realized with Chadians.

Keywords. French. Chad. French lexical particularities.

1. Introduction

Le Tchad est une ancienne colonie française depuis 1900. Au cours de l'année 1910, le Tchad est rattaché à l'Afrique équatoriale française (AEF). En 1920, il devient une colonie autonome avec le français comme langue officielle du pays.[1] Le français et l'arabe sont les langues rapportées au Tchad, l'arabe par les musulmans et le français par les colonialistes. Cependant, ce ne sont pas les seules langues parlées dans le pays. Nous y trouvons plus de 120 langues locales, tel que le sara, le kanembou, le daza, le maba, le naba, le moussei, le moundan, le peul, le marba, le massana, le kanouri, le toubouri et d'autres.[2]

[1] Leclerc, Jacques. Tchad. Aménagement linguistique dans le monde. [online] [consulté le 25.07.2015] http://www.axl.cefan.ulaval.ca/afrique/tchad.htm
[2] https://www.cia.gov/library/publications/the-world-factbook/geos/cd.html [cit. 25.07.2015]

2. Corpus

Nous avons examiné l'occurrence des particularités lexicales du français parlé au Tchad dans les journaux tchadiens accessibles en ligne mais aussi dans les ouvrages imprimés. Les journaux tchadiens en ligne (tchadactuel.com, tchadpages.com, tchadenligne.com, journaldutchad.com, tchadonline.com, alwihdainfo.com, tchadinfo.com, makaila.fr et zoomtchad.com) nous ont servi de matériels de base. Dans le cadre de ce travail de recherche, nous avons également consulté cinq ouvrages imprimés à la Bibliothèque nationale de France: *Au Tchad sous les étoiles* de Joseph Brahim Seid, *Au cœur de la transhumance - Un campement chamelier au Tchad central* de André Marty, Antoine Eberschweiler, Zakinet Dangbet, *Les Masa du Tchad* de Françoise Dumas-Champion, *Tchad* de Dominique Auzias et Jean-Paul Labourdette *et La végétation du Tchad* de Jean Pias. Toutes ces ouvrages sont cités dans la bibliographie.

3. Particularités lexicales

En tout, nous avons extrait 60 particularités lexicales dans les sources accessibles en ligne et dans quelques ouvrages imprimés. Nous avons repéré 42 substantifs masculins, 9 substantifs féminines, 3 adjectifs, 4 verbes et 2 locutions adjectivales. Dans 30 cas, il s'agit des emprunts. Pour donner aux particularités leur signification, nous avons consulté l'inventaire lexical de Ngabo Mdai-yelmia Ndjérassem et le dictionnaire arabe tchadien – français de Judith Heath. Puisque il n'est pas possible de présenter notre recherche entière, nous allons présenter seulement quelques exemples.

3.1 Les emprunts

Au Tchad, l'influence de l'arabe tchadien est assez considérable. En tout nous avons examiné 30 emprunts à l'arabe, à l'arabe tchadien ou aux autres langues (langues africaines, anglais). Voici l'exemple : *kissar*, venant de l'arabe tchadien, signifie *crêpes.*[3] Nous avons repéré cette

[3] HEATH, J.: *Lexique arabe tchadien-français*. [online] [cit. 6.2.2016] http://www.sil.org/system/files/reapdata/36/74/78/36747830030720086587640243700320469956/SHU_Lexique_arabe_francais_9e_2013.pdf

particularité de l'extrait suivant *: « Lorsque vous voulez vous faire plaisir qu'est-ce que vous vous faites à manger? De la sauce au gombo avec du* ***kissar****, des crêpes à la tchadienne. »*[4]

3.2 Les néologismes

Dans la presse tchadienne, nous pouvons trouver les nélogismes formés à partir de la préfixation ou suffixation. Nous donnons un exemple du préfixe *pré-* utilisé surtout pour former les substantifs, les adjectifs ou les verbes : *pré-congrès*, qui désigne une réunion préparatoire d'un congrès[5] : « *Après le* ***pré-congrès*** *organisé dans les différentes régions du pays il y a quelques semaines, tous les bureaux régionaux du MPS ont investi le Chef de l'Etat au pouvoir depuis 1990 comme leur candidat. »*[6]

3.3 Les mots composés

Certains particularités viennent des langues locales, c'est le cas de *bili-bili* (formé par le redoublement d'un seul mot), bière traditionnelle fabriquée à base de mil : *« Sous l'impulsion des bières traditionnelles tels que la* ***Bili-bili****, le Djala..., les femmes qui fréquentent les cabarets se laissent dans les bras des hommes moyennant 500 FCFA voire 250 FCFA pourvu qu'elles aient bu suffisamment. »*[7]

4. Sondage

Après avoir regroupé les particularités lexicales extraits des journaux tchadiens accessibles en ligne et des ouvrages imprimés dans un glossaire, nous avons pris l'initiative de faire un sondage auprès des Tchadiens. Le but de notre sondage était d'observer quel est le taux de fréquence de ces particularités repérées dans l'usage habituel. Nous présentons ci-dessous la méthode de sondage choisie et les résultats.

---

[4] http://www.journaldutchad.com/article.php?aid=1662] [cit. 22.2.2016]
[5] Ndjérassem, M., N. *Inventaire lexical*. [online] [cit. 10.2.2016] http://www.unice.fr/ILF-CNRS/ofcaf/20/20.html
[6] http://www.journaldutchad.com/article.php?aid=8559 [cit. 22.02.2016]
[7] http://www.journaldutchad.com/article.php?aid=7294 [cit. 22.2.2016]

4.1. Questionnaire

Nous avons choisi le questionnaire pour notre sondage car cette méthode nous a permis de comparer si les particularités lexicales que nous avons examinées sont utilisées par les Tchadiens ou non, éventuellement dans quelle région ou par quelle couche de la société.

Le site web http://ze-questionnaire.com, où nous avons créé le questionnaire, nous semblait le plus convenable pour notre type de recherche.

En ce qui concerne la structure de notre questionnaire, nous avons d'abord posé 5 questions socio-démographiques : l'âge, le sexe, la région, la langue maternelle et les autres langues parlées. Nous considérons les données socio-démographiques comme des informations supplémentaires de notre sondage.

Nous avons dressé une liste de 31 particularités en fonction de champs lexicaux *commerce* et *alimentation* et par la suite, nous avons demandé aux locuteurs natifs de signaler les expressions utilisées dans leur ville ou région.

4.2. Résultats

Dans 18 cas, les synonymes écrits par les sondés correspondent aux lexies extraites des journaux accessibles en ligne, nous pouvons donc constater une coïncidence. Pour les autres synonymes proposés par les sondés, nous donnons l'origine et la signification de mots que nous avons réussi à identifier. Nous présentons le résultant de notre sondage de 3 unités lexicales les plus fréquents dans les réponses des sondés.

Marché (n. m.)

Le synonyme le plus fréquent dans les réponses des sondés est le mot *souk*, utilisé sur les sites Internet divers, par exemple dans l'extrait suivant: *« Comme on l'a déjà annoncé, les Soudanais ont installé un* ***souk*** *à Djirdjira, une bourgade à cheval entre le Tchad et le Soudan, dans le but d'exfiltrer les éléments du MJE. »*[8]. Les réponses des sondés affirment que ce mot est bien connu parmi les Tchadiens venant des différentes régions. 10 personnes ont écrit le synonyme *souk* (en arabe tchadien, *suug* signifie marché)[9], 2 personnes n'ont rien proposé.

[8] http://www.tchadenligne.com/article-23949577.html [cit. 08.2.2016]
[9] HEATH, J.: *Lexique arabe tchadien-français*. [online] [cit. 6.2.2016]

Viande séchée (n.f.)

Le synonyme de viande séchée, ***charmout***, apparaît 9 fois dans les résultats de notre sondage. Seulement 2 personnes n'ont pas écrit ce synonyme, l'une de ces deux a écrit le terme *djah ndoutou*, l'autre n'a rien proposé. Voici l'exemple d'apparition de ce terme en ligne : *« Tel que **charmout** frais accroché aux branches, Hassan Sylla l'handicapé physique se perche sur ses béquilles et ne réfléchit que comme de la viande farcie : ses grosses lèvres ne profèrent que deux choses : l'extrémisme ou le griottisme. »*[10]

Thé rouge (n.m.)

La particularité ***chaï ahamar*** a été proposée par 9 sondés. Aucun autre synonyme n'a été proposé. Voici l'extrait de l'article en ligne où nous avons trouvé cette particularité : *« la boisson nationale est le thé, qui peut être vert (chaï akhadar) ou rouge (chaï ahamar). »*[11]

5. Conclusion

Le résultat de notre sondage est le suivant : 18 unités lexicales données par les natifs coïncident avec les particularités lexicales repérées des journaux tchadiens accessibles en ligne et des ouvrages nommés dans le corpus du travail.

Le Tchad est une mosaïque de langues et cultures diverses où l'influence d'une langue sur l'autre est inévitable. Cette réalité se reflète très bien au fil de notre travail et même si le français prend officiellement la première place dans l'administration de ce vaste pays, les langues locales gardent leur importance.

Résumé. Lexikální zvlášnosti francouzštiny mluvené v Čadu.

Tento článek pojednává o lexikálních zvlášnostech francouzštiny v Čadu. V první části je stručně představena Čadská republika společně s korpusem výzkumné práce a jazykovými zvlášnostmi dostupnými v internetových a tištěných zdrojích. Druhá část článku obsahuje výsledky dotazníkového výzkumu, který byl realizován s čadskými rodilými mluvčími.

---

http://www.sil.org/system/files/reapdata/36/74/78/367478300307200865876402437003204699 56/SHU_Lexique_arabe_francais_9e_2013.pdf

[10] http://www.makaila.fr/article-hassan-sylla-entre-extremisme-et-griottisme-de-bon-aloi-108990728.html [cit. 6.2.2016]

[11] http://tchadonline.com/index.php/tchad-decouvertecuisinetradition/ [cit. 30.1.2016]

Bibliographie

AUZIAS, Dominique ; LABOURDETTE, Jean-Paul (2010). Tchad. Petit Futé.

DE POMMEROL, Patrice, Jullien (1999). Dictionnaire arabe tchadien-français : Suivi d'un index français-arabe et d'un index des racines arabes. Karthala, Paris.

DUMAS-CHAMPION, Françoise (1983). Les Masa du Tchad. Éditions de la Maison des sciences de l'homme. Paris. pp 229

MARTY, André ; EBERSCHWEILER, Antione ; DANGBET, Zakinet (2009). Au coeur de la transhumance. Un campement chamelier au Tchad central. Karthala, Paris.

MOUNIN, Georges (1974). Dictionnaire de la linguistique. Presses Universitaires France, Paris.

PIAS, Jean (1970). La végétation du Tchad. IRD Editions.

SEID, Brahim, Joseph (1988). Au Tchad sous les étoiles. Presence africaine.

Ressources en ligne

HEATH, Judith.: Lexique arabe tchadien-français. [online] [cit. 6.2.2016] http://www.sil.org/system/files/reapdata/36/74/78/36747830030720086587640243700320469956/SHU_Lexique_arabe_francais_9e_2013.pdf

LECLERC, Jacques. Tchad. Aménagement linguistique dans le monde. [online] [cit. 25.07.2015] http://www.axl.cefan.ulaval.ca/afrique/tchad.htm

NDJÉRASSEM, M., N. Inventaire lexical. [online] [cit. 10.02.2016] http://www.unice.fr/ILF-CNRS/ofcaf/20/20.html

https://www.cia.gov/library/publications/the-world-factbook/geos/cd.html [cit. 25.07.2015]

http://www.journaldutchad.com/article.php?aid=8559 [cit. 22.02.2016]

http://www.journaldutchad.com/article.php?aid=1662] [cit. 22.2.2016]

http://www.tchadenligne.com/article-23949577.html [cit. 08.02.2016]

http://www.tchadenligne.com/article-23949577.html [cit. 08.2.2016]

http://www.makaila.fr/article-hassan-sylla-entre-extremisme-et-griottisme-de-bon-aloi-108990728.html [cit. 6.2.2016]

http://tchadonline.com/index.php/tchad-decouvertecuisinetradition/ [cit. 30.1.2016]

COMMENT PEUT-ON EXPRIMER NOS ÉMOTIONS DANS LA CMO?

Adéla Odrihocká
Université d'Ostrava, République tchèque

adelaodrihocka@seznam.cz

Résumé. Cet article traite des différentes possibilités d'exprimer les émotions dans la communication médiée par ordinateur, plus particulièrement sur un réseau social international (Facebook) accessible au grand public. Dans un corpus de 250 messages enregistrés sur le réseau, nous observons la présence des procédés d'expression des émotions chez les utilisateurs, leur signification et leur fréquence. Tous les procédés analysés sont accompagnés de commentaires et illustrés par des exemples concrets tirés de notre corpus linguistique. Tous les résultats obtenus sont ensuite exprimés sous forme de pourcentages et illustrés sous forme de graphiques.

Mots clés. Communication médiée par ordinateur, émotions, réseaux sociaux

Abstract. How to express emotions on computer mediated communication?. This article examines several means of emotional expression on computer-mediated communication, more particularly on a large public social network (Facebook). Within a collection of 250 saved messages from this social media, we can analyze all different methods and manners of each user, their importance and the frequency of usage. Each example is followed by a commentary and illustrated by concrete examples taken from our linguistic corpus. All of the results obtained are then illustrated in the form of percentages and graphs.

Keywords. Computer-mediated communication, emotions, social media

1. Introduction

Depuis une dizaine d'années, les technologies modernes de communication font partie intégrante de nos vies. Elles jouent également un rôle important dans nos relations. De nos jours, l'accès immédiat aux informations devient essentiel, la communication est plus rapide, plus facile et nous permet de rester en contact avec le monde entier. Pour cette forme de

communication, nous employons un terme proposé par Rachel Panckhurst en 1997 « communication médiée par ordinateur » (Panckhurst, 1997) qui représente une forme de communication virtuelle utilisant des dispositifs numériques. Il convient de se rappeler que le terme est né aux Etats-Unis et les recherches traitant ce sujet y ont été entamées. En anglais, nous utilisons le terme « Computer-mediated communication » (Herring, 1996). Depuis les années 90, ce phénomène rencontre un grand intérêt auprès de nombreux linguistes, les incitant à consacrer des recherches à ce sujet.

Pourtant, il faut mentionner que cette nouvelle forme de communication a révolutionné notre société ainsi que ses modes de fonctionnement. Elle a également complètement bouleversé les relations sociales qui sont de plus en plus influencées par les réseaux sociaux, notre rapport au monde et la façon dont nous réagissons aux situations quotidiennes. Nous exposons notre vie privée sur la scène publique sans nous en rendre compte. Cette évolution a successivement changé les émotions. C'est pour cela que nous pensons que c'est un sujet qui mérite notre attention.

À travers l'usage des médias comme l'Internet, chaque utilisateur a la possibilité d'exprimer ses sentiments. Mais il faut souligner que la CMO est très différente des interactions sociales personnelles lorsque les personnes sont en contact direct avec leurs interlocuteurs. Nous observons également que ce type d'interaction, par sa nature, ne génère pas d'éléments permettant de bien comprendre l'émotion : expressions corporelles et faciales, gestes et intonations de voix[12]. Nous sommes donc incapables de voir la réaction physique que notre message engendre chez notre récepteur.

Nous supposons que les fonctionnalités de ces réseaux sociaux rendent l'expression des émotions négatives difficile et n'incitent qu'à l'expression des émotions positives. Il semble que les émotions positives aient un statut privilégié sur la CMO. L'objectif de notre recherche est de confirmer ou infirmer notre hypothèse en analysant notre corpus linguistique.

2. Présentation du corpus

Nous avons analysé le corpus linguistique de 500 messages enregistrés sur deux réseaux sociaux internationaux : Facebook et Instagram et nous avons observé la présence des formes

[12] Dans le cas de la communication via Skype, la transmission des éléments de la communication non verbale est possible grâce aux appels audio ou vidéo, mais ce sujet ne représente pas la préoccupation principale de notre recherche.

différentes d'expression des émotions chez ses utilisateurs, leurs significations et sa fréquence. Afin de pouvoir accéder aux comptes des utilisateurs plus facilement et pour avoir un accès illimité au contenu (publications, commentaires) de leurs profils, nous avons utilisé nos propres comptes, tout en restant discrets, n'informant pas les utilisateurs du but de notre recherche. Nous avons donc pu définir un profil sociologique de nos participants, les utilisateurs ont entre 19 et 25 ans.

Dans cet article, nous allons nous focaliser en particulier sur les différents procédés sur Facebook.

3. Les possibilités d'expression de l'émotion sur Facebook

Nous avons entamé notre analyse du corpus linguistique par un classement soigneux des messages enregistrés sur le réseau social en deux catégories, selon leur caractère : des messages à caractère positif et des messages à caractère négatif.

Nous avons ensuite distingué cinq sous-catégories selon toutes les différentes possibilités d'expression de l'émotion apparues dans notre corpus : les smileys (les émoticônes), les émojis, les signes de ponctuation, les interjections, les étirements graphiques et les lettres majuscules.

Nos analyses montrent que les utilisateurs de Facebook publient plus des messages ayant un contenu à caractère positif. Les émotions positives constituent 60,4 % de tous les messages examinés et prédominent considérablement sur les messages contenant les émotions négatives qui ne représentent que 39,60 %.

3.1 Les messages à caractère positif sur Facebook

En nous basant sur le graphique ci-dessous exprimant la fréquence d'utilisation des différents procédés d'expression des émotions positives sur Facebook, nous pouvons constater que les utilisateurs du réseau social expriment le plus fréquemment les émotions positives à l'aide des émojis et à travers l'usage varié de la ponctuation. Les émojis représentent 30,43 % et les signes de ponctuation 28,26%.

Voici quelques exemples des émojis les plus utilisés sur Facebook :

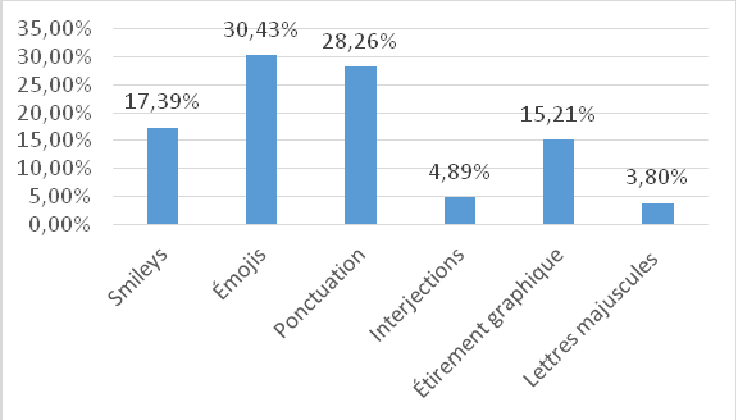
F 28 : *Les gens gentils et bienveillants existent encore et c'est un merveilleux constat* 💜

F 198 : *Une bonne blague belge* 😃 *J'adore* 😃 😃

F 126 : *Bonne lecture* 😊

F 99 : *Je pense aussi ! C'est pour ca que je m'aventure pas !!* 😜

Graphique 1 : Fréquence d'utilisation des différents procédés d'expression des émotions positives sur Facebook



Il faut mentionner qu'il est possible, dans certains cas, qu'un message analysé contienne plusieurs types de procédés d'expression des émotions en même temps. Pour pouvoir garantir l'exactitude des résultats, certains messages sont donc classés dans plusieurs catégories.

Les émojis étant le procédé le plus répandu dans notre analyse (30,43%), nous voudrions mentionner les différentes types d'émojis qui sont les plus utilisés par les utilisateurs de Facebook pour enrichir l'expression des émotions à caractère positif. Étant donné que certains pictogrammes, grâce à leur aspect visuel, imitent et créent de façon stéréotypée l'expression faciale émotionnelle, nous supposons que cela offre aux utilisateurs du réseau social un large éventail de possibilités et leur permet d'identifier plus facilement leurs émotions à un émoji précis.

Après l'observation de nos données, nous voyons que le plus grand nombre de nos messages analysés sont accompagnés d'un émoji en forme de cœur. Les émojis de rire présentent un autre type largement répandu.

3.2 Les messages à caractère négatif sur Facebook

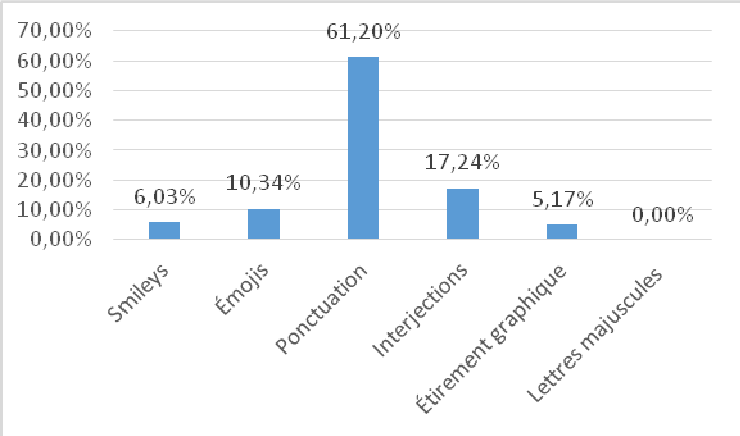
Les messages à caractère négatif constituent 39,6 % de tous les messages enregistrés sur le réseau social Facebook. Nous avons analysé tous les procédés utilisés pour exprimer les émotions négatives. Comme nous pouvons le constater sur le graphique numéro 2, les signes de ponctuation occupent 61,20 % de tous les procédés dont les utilisateurs du réseau se servent le plus fréquemment pour manifester les émotions négatives.

F 83 : *Je vais vous dire j'ai peur…*

F 169 : *Ça doit vraiment être une sensation indescriptible…*

F 222 : *Si jeune…drôle de destin….*

Graphique 2 : Fréquence d'utilisation des différentes procédés d'expression des émotions négatives sur Facebook



Pendant notre analyse des messages, nous avons découvert trois types différents de signes de ponctuation que les utilisateurs emploient dans le but d'intensifier l'expression des émotions : les points de suspensions, les points d'interrogation et les points d'exclamation.

Les points de suspension constituent la plus grande partie, 73,68% de tous les procédés observés. Dans la plupart des messages de notre corpus, nous avons remarqué que ce signe de ponctuation marque une émotion forte ou une pensée imprévue, parfois inachevée. Il faut constater que la valeur des points de suspension peut être très variable.

4. Conclusion

En conclusion, nous pouvons répondre à la question de notre recherche et l'hypothèse que nous avons fixée au commencement de notre mémoire. Nous avons supposé que la communication médiée par ordinateur et des réseaux sociaux, avec leurs fonctionnalités et leur concept, incitent plus à l'expression des émotions positives. D'après les résultats de nos analyses, nous pouvons constater que les émotions positives ont un statut privilégié sur la communication médiée par ordinateur. Les messages à caractère positif prédominent considérablement sur les messages contenant des émotions négatives sur les deux réseaux sociaux examinés : Facebook (64,4 % des messages positifs) et Instagram (74,8 %). Cela nous amène à confirmer notre hypothèse de départ.

Résumé

Práce se zabývá různými možnostmi vyjádření emocí v internetové komunikaci, konkrétně na mezinárodní sociální síti Facebook, která je přístupná široké veřejnosti. Na této síti jsme shromáždili korpus 250 zpráv, ve kterých jsme pozorovali odlišné způsoby vyjádření emocí u jejich uživatelů, jejich význam a četnost. Všechny pozorované způsoby jsou okomentovány a ilustrovány konkrétními příklady z našeho lingvistického korpusu. Výsledky výzkumu jsou poté procentuálně vyjádřeny a znázorněny graficky.

Bibliographie

ANIS, Jacques (1998). *Texte et ordinateur, l'écriture réinventée?.* Bruxelles : Université de Boeck.

ANIS, Jacques (2001). *Parlez-vous texto ?.* Paris : Le Cherche Midi.

HERRING, S.C. (1996). Introduction. In S. C. Herring (Ed.), *Computer-Mediated Communication : Linguistic, Social and Cross-Cultural Perspectives.* Amsterdam : Benjamins. [online]. Disponible en : http://ella.slis.indiana.edu/~herring/cmc.intro.1996.pdf

CHOVANCOVÁ, K (2008). *Les discussions en direct sur Internet : Énonciation et graphie, Volume 1.* Banská Bystrica : Univerzita Mateja Bela, Filozofická fakulta.

PANCKHURST, Rachel (2014-2015). *Communication électronique médiée.* Montpellier III: Université Paul-Valéry. [online]. Disponible en : http://www.univ-montp3.fr/sl/rachel/M1/transparents.pdf

PANCKHURST, Rachel (2007). *Discours électronique médié : quelle évolution depuis une décennie ?.* Gerbault Jeannine. La langue du cyberespace : de la diversité aux normes. L'Harmattan. p.121-136. [online]. Disponible en : https://halshs.archives-ouvertes.fr/hal-00292160/document

EL ORIGEN DEL CONCEPTO “HOMBRE MASA”

Nikola Havlasová
Universidad de Ostrava. República Checa

A15166@student.osu.cz

Resumen. El objetivo de la presente investigación es presentar el origen del concepto “hombre masa” introducido en el ámbito español por el filósofo José Ortega y Gasset en el siglo XX. Por lo tanto, el trabajo está dividido en tres partes fundamentales: la primera habla sobre la situación personal e histórica en la cual se encuentra Ortega y Gasset, la segunda se centra en la influencia de Friedrich Nietzsche en la concepción orteguiana y la tercera esboza la relación entre el pensamiento de Ortega y Gasset y el de Martin Heidegger.

Palabras clave. Hombre masa. Hombre selecto. Doble moral.

Abstract. The Origin of the Concept "**Mass Man**"**.** The objective of this research is to present the origin of the concept "mass man" introduced in the Spanish sphere by the philosopher José Ortega y Gasset in the 20th century. Therefore, the work is divided into three fundamentals parts: the first part talks about the personal and historical situation in which Ortega y Gasset is located, the second one focuses on the influence of Friedrich Nietzsche in conception of Ortega y Gasset and the third one outlines the relationship between the thinking of Ortega y Gasset and Martin Heidegger.

Keywords. Mass man. Select man. Double moral.

1. Introducción

El concepto de hombre masa, o más bien, de la dicotomía hombre masa – hombre selecto, es introducida en el ámbito español en el siglo XX por el filósofo José Ortega y Gasset. Digo introducida puesto que la idea de un hombre medio y, en su contraste, un hombre selecto, no es totalmente auténtica del autor. En Ortega y Gasset han influido varios factores, los cuales pretendemos presentar en la presente investigación.

Para lograr un compendio sistemático, el trabajo está divido en tres partes: en la primera se habla brevemente de la situación personal e histórica en la cual Ortega y Gasset se encuentra y que seguramente afecta a su pensamiento. En la segunda parte, pasaremos al ámbito filosófico y nos centraremos en la fuente fundamental del autor en este aspecto, es decir, en la figura de Friedrich Wilhelm Nietzsche. Y al final, o sea, en la última parte, esbozaremos en pocas palabras la relación entre el pensamiento de Ortega y Gasset y el de Martin Heidegger.

2. Situación personal e histórica

Entonces, en lo que se refiere a los hechos personales o históricos que probablemente hayan influido en la aceptación del concepto tratado por parte de Ortega y Gasset, primero podemos mencionar el origen del autor, puesto que proviene de una familia de la alta burguesía lo que, además, le permite formarse en escuelas de calidad e, incluso, en el extranjero (*José Ortega y Gasset, la filosofía como acción política*, 2006). En segundo lugar, será el desarrollo industrial que conlleva el nacimiento de la clase obrera que poco a poco va enterándose de su poder en forma de masa y, en tercer lugar, la desagradable situación en España a finales del siglo XIX y a principios del siglo siguiente que acaba con el orgullo de los españoles, los cuales hasta entonces se sienten casi invencibles.

3. Influencia de Friedrich Wilhelm Nitzsche

Ahora bien, dejemos aparte la situación personal e histórica en la cual Ortega y Gasset se encuentra y centrémonos en el ámbito filosófico donde la fuente fundamental de su pensamiento lo representa la figura de Friedrich Wilhelm Nietzsche, un gran filósofo alemán del siglo XIX.

3.1 Punto de partida

Para empezar, partamos de la cuestión de su vida. Ortega y Gasset sostiene que el mundo occidental en aquella época sufre una grave crisis que se puede denominar como una *desorientación vital*, ya que está relacionada con la postura negativa hacia la vida por culpa de la pérdida de sentido. Y, además, supone que se infravalora la belleza de los aspectos puramente biológicos del hombre y está convencido de que es imprescindible acabar con esta

hipocresía tradicional. Por estas razones aprecia a Nietzsche, porque se trata de uno de los primeros autores que atribuye a la vida y a los valores vitales (tales como la fuerza, la salud, la rapidez, el coraje, etc.) una valoración positiva pero a la vez distingue dos modos de vivir: el ascendente y el descendente, el próspero y el fracasado, con respecto a la cantidad de valores vitales que cada ser vivo posee o no. Entonces, el modo ascendente se caracteriza por la abundancia de los valores vitales, y el descendente por su falta (Ortega y Gasset, 1969: 57–64).

3.2 Doble moral de Nietzsche

En consideración a la postura hacia la vida o al estilo de vida del hombre, Nietzsche diferencia dos tipos de moral: la de los siervos (la cristiana), que se basa en la obediencia; y la de los amos (la de la Antigüedad). No obstante, lo que más nos importa en relación con el tema elaborado, son las características de los mencionados grupos de personas.

A los amos, Nietzsche los presenta, primero, como individuos fuertes que afirman la vida y eso no solamente por las experiencias favorables que a veces se les ofrecen sino también por los aspectos oscuros del vivir, puesto que en estos se muestra más claramente la fuerza de su voluntad (Nietzsche, 1993: 61). Luego subraya su necesidad de oponerse al dogmatismo de la moral tradicional que determina cierta serie de valores que se consideran o buenos o malos sin tomar en cuenta la situación concreta. A diferencia de esto, los amos actúan de tal manera que es la más beneficiosa para la vida; parten de la situación concreta y buscan una solución creativa. Entonces, los amos son, sobre todo, los amos de sus virtudes y sus puntos débiles (Kouba, 2006: 84–95). Sin embargo, la postura de Nieztsche hacia el papel de la responsabilidad en la vida humana parece transformarse con el paso del tiempo: en Nietzsche (2010: 45–46) se rechaza la responsabilidad del hombre por su comportamiento porque este se ve como una consecuencia de los hechos anteriores. No obstante, por lo menos en su último trabajo valora la falta de responsabilidad como un atributo de la debilidad (Nietzsche, 1993: 10).

Lógicamente, los siervos poseen cualidades opuestas a las recién dichas. Entonces, se trata de hombres gregarios, débiles, incapaces de introducir una idea auténtica y que proclaman la interpretación tradicional de la moral, ya que esta les permite declarar a los amos como los malos e injustos. Además, los siervos se sienten atraídos por la propuesta de la igualdad de los hombres ante Dios porque de tal manera se justifica su suposición de que están en el derecho a exigir la participación en el gobierno (Kouba, 2006: 84–95; Nietzsche,

1993: 71). Y al final, personas de este tipo, también, superan los obstáculos con más dificultad y por lo tanto, a menudo se inclinan hacia la creencia de la vida después de la muerte, es decir, rechazan la vida secular por completo (Nitzsche, 1993: 69).

3.3 El concepto de Ortega y Gasset

En base de la concepción de la doble moral de Nietzsche, Ortega y Gasset elabora su concepto de hombre masa, o como ya hemos mencionado, el de la dicotomía hombre masa – hombre selecto. La influencia de Nietzsche en la concepción orteguiana es indudable, lo que se puede comprobar al comparar las características de los mencionados grupos de personas.

En cuanto a los hombres selectos, Ortega y Gasset coincide con Nietzsche en que se trata de individuos fuertes y creativos *que exigen mucho y acumulan sobre sí mismas dificultades* (Ortega y Gasset, 1967: 46). Los hombres selectos, tanto como los amos, se oponen al hábito o a la costumbre, son ellos quienes establecen los valores. En el caso de los hombres selectos, actúa el importante papel la responsabilidad porque optan, eligen por sí mismos y por lo tanto, deben ser capaces de asumir la responsabilidad. (Bennato, 2004: 4–8; Váňa, 1993: 9).

En cambio, los hombres masa no se pueden considerar como individuos porque no viven auténticamente: *Masa es todo aquel que no se valora a sí mismo —en bien o en mal— por razones especiales, y, sin embargo, no se angustia, se siente a sabor a sentirse a gusto sintiéndose idéntico a los demás* (Ortega y Gasset, 1967: 46). Los hombres masa buscan una vida fácil y cómoda, no aspiran a desarrollarse y su poder lo multiplican mediante su unión en una masa (Ortega y Gasset, 1967: 88–89). Además, los hombres masa están librados de la responsabilidad, ya que su comportamiento se ve como una reacción, no acción (Bennato, 2004: 4–8). Y tanto como en el caso de los siervos, asimismo los hombres masa se inclinan hacia la creencia de la vida después de la muerte (Ortega y Gasset, 1969: 52–53).

4. La relación entre el pensamientos de Ortega y Gasset y el de Martin Heidegger

Al final, solamente esbozaremos la relación entre el pensamiento de Ortega y Gasset y el de Martin Heidegger puesto que este último plantea asimismo un concepto de la vida humana según Ortega y Gasset más detallado. No obstante, Ortega y Gasset niega haberse aprovechado de las ideas de Heidegger y anuncia que su concepción aunque no tan

profundizada se publicó más temprano, por lo tanto suponemos que no es posible incluir a Heidegger entre las fuentes del concepto tratado (Parra Jiménez, 2011:3; Váňa, 1993: 9).

5. Conclusión

El objetivo del presente trabajo ha sido presentar los factores que han influido en Ortega y Gasset a la hora de publicar su concepto de hombre masa. Aparte de la situación personal e histórica que seguramente han afectado al pensamiento del autor, hace falta prestar atención al ámbito filosófico donde su fuente fundamental la representa la concepción de doble moral de Friedrich Nietzsche. En lo que se refiere a la posible influencia de Martin Heidegger, el mismo Ortega y Gasset la rechaza y por lo tanto, suponemos que no es posible tomarla en cuenta.

Resumé. Předložená studie se zabývá původem konceptu „davového člověka", jehož představitelem je významný španělský filosof 20. století José Ortega y Gasset. Pro lepší přehlednost je práce rozdělena na tři hlavní oddíly: první se věnuje osobním a historickým faktorům, které mohly přispět k příklonu Ortegy y Gasseta k danému konceptu. Druhý oddíl se zabývá vlivem Friedricha Nietzscheho a třetí pak nastiňuje vztah mezi myšlením Orteggy a Gasseta a Martina Heideggra.

Bibliografía

BENNATO, Mirtha Andreau de (2004). "La noción de individuo en Ortega y Gasset" [online]. Octubre de 2004 [cit. 25.04.16]. Disponible en: http://hum.unne.edu.ar/investigacion/filosofia/instituto/filosofia/07.pdf

José Ortega y Gasset, la filosofía como acción política (2006) [online]. Creadores del siglo XX, 18jun. 2006 [cit. 29.04.16]. Disponible en: http://www.rtve.es/alacarta/videos/creadores-del-siglo-xx/creadores-del-siglo-xx/559804/

KOUBA, Pavel (2006). *Nietzsche: Filosofická interpretace*. Praha: OIKOYMENH.

NIETZSCHE, Friedrich (1993). *Duševní Aristokratismus*. Olomouc: VOTOBIA.

NIETZSCHE, Friedrich (2010). *Lidské, příliš lidské: Kniha pro svobodné duchy.* 1.ª parte. Praha: OIKOYMENH.

ORTEGA y GASSET, José (1969). *Úkol naší doby*. Praha: Mladá fronta.

ORTEGA y GASSET, José (1967). *La rebelión de las masas*. Círculo de lectores.

PARRA JIMÉNEZ, Santiago (2011). “La filosofía vitalista: entre Heidegger y Ortega” [online]. *CUADRANTEPHI*, No. 23, pp. 1–15 [cit. 29.03.16]. Disponible en: http://www.javeriana.edu.co/cuadrantephi/pdfs/N.23/4.pdf

VÁŇA, Milan (1993). “Evropan, který vsadil na INDIVIDUALITU”. In: ORTEGA y GASSET, José. *Vzpoura davů*. Praha: Naše vojsko, 1993, pp. 5–16.

LA VISIÓN DE ESPAÑA DE CLAUDIO SÁNCHEZ-ALBORNOZ

Rita Jemelková
Universidad de Ostrava. República Checa

rita.jemelkova@gmail.com

Resumen. El presente artículo muestra la vida y la obra de uno de los historiadores españoles de más renombre, Claudio Sánchez-Albornoz, poniendo acento en las polémicas surgidas a raíz de sus posturas acerca de la Reconquista y el feudalismo español, y en su rivalidad con Américo Castro, otro historiador de élite.

Palabras clave. Historia. España. Claudio Sánchez-Albornoz. Reconquista. Américo Castro. Feudalismo.

Abstract. This article presents the life and the work of one the major Spanish historians, Claudio Sánchez-Albornoz, putting emphasis on the controversy surrounding his postures on the Spanish Reconquista and feudalism, and the eternal rivalry with Américo Castro, another prominent Spanish historian.

Keywords. History. Spain. Claudio Sánchez-Albornoz. Reconquista. Américo Castro. Feudalism.

1. Don Claudio Sánchez-Albornoz

"*Entender el curso de la Historia, como maestra de la vida*" (Pérez-Prendes; de Arraco, 1986: 19). Tal fue el lema de Claudio Sánchez-Albornoz, a veces cariñosamente llamado por los investigadores y colegas Don Claudio, escritor y uno de los mayores historiadores españoles, distinguido con numerosos reconocimientos internacionales.

1.1 Trayectoria personal

Sánchez-Albornoz nació en 1893. Licenciado en Filosofía y Letras, pronto se decantó por la Historia convirtiéndose en un catedrático de renombre. Inicia un gigantesco proyecto de

recopilación de fuentes con el fin de dedicarse por completo a la historia española. Entre los años 1931 y 1936 desempeñó varios cargos políticos tales como diputado, ministro y embajador (*Fundación Sánchez-Albornoz*, 2006). Con la llegada de la Guerra Civil, dada su actitud republicana y profundamente antifranquista, opta por el exilio, primero en Francia y luego en Argentina. Eligió *la tristeza y la pobreza del exilio, conservando su ciudadanía* (Arias Ferrer, 2011: 650). Alejado del régimen opresivo, decide prestar con su obra un servicio a su país. Además de la libertad, siempre seguirá valorando infinitamente su patria. *No olvidemos que la Historia es la hazaña de la libertad y la libertad es la hazaña de la Historia*, declamó el historiador (Arias Ferrer, 2011: 647). Aunque fue un arduo defensor de la unidad de España, siempre se mostró a favor de la variedad regional. En 1983 vuelve por fin de su exilio de más de cuatro décadas y un año después muere en su querida patria.

1.2 Carácter de su obra

Más que escritor, era un historiador erudito que se basaba en una minuciosa documentación. Sin embargo, tenía grandes dotes de creación literaria y su obra goza de carácter colorista que recuerda a los cuadros de costumbre o incluso guiones de película (Pérez-Prendes; de Arraco, 1986: 21). En su escritura *se aliaban la erudición del historiador y la artística forma literaria de su redacción* (De Valdeavellano, 1985: 124). Aunque no estuviera de acuerdo con ellos, respetaba a los grandes maestros, sus predecesores (Pérez-Prendes; de Arraco, 1986: 21). Su principal misión era descubrir cómo se había forjado la identidad de España. A diferencia de muchos de sus coetáneos, no se limita a observar y describir, sino que ofrece enseguida un análisis de lo sucedido. Su intención es mostrar la Historia en perspectiva, con un enfoque económico y social, algo novedoso en su época. Conoció a la perfección la historia económica de España en la Edad Media (De Valdeavellano, 1985: 125).

1.3 Temas clave

Aunque Sánchez-Albornoz intentaba abarcar toda la historia española, hay varios temas que consideró clave para su obra y para la historia española. La Reconquista tuvo un papel fundamental en su trabajo, igual que el feudalismo y su desarrollo.

Según él, el epicentro básico de la historia española es la Alta Edad Media. Estaba convencido que esta época tenía una larga transcendencia hacia el futuro. Se quejaba del

hecho de que numerosos historiadores se orientaban exclusivamente hacia la historia moderna (Pérez-Prendes; de Arraco, 1986: 21).

En cuanto a las regiones, le interesaba sobre todo la historia astur-leonesa y castellana. Siempre sostuvo la importancia de Castilla, sin embargo, no promovía el centralismo (Pérez-Prendes; de Arraco, 1986: 24).

2. Polémicas

Las polémicas que giraron en torno a su obra y persona no hay que verlas únicamente desde un punto de vista negativo, ya que permitieron un avance en la investigación historiográfica.

2.1 Los árabes y la Reconquista

Sánchez-Albornoz transmitía una visión absolutamente negativa de la presencia musulmana en la península, quizás partiendo de su ideología católica (Arias Ferrer, 2011: 653). Negaba tajantemente cualquier influencia duradera de los árabes al carácter de los españoles. Además, subrayaba únicamente el carácter religioso de la Reconquista, dejando de lado el carácter territorial apoyado por otros historiadores (Arias Ferrer, 2011: 654).

2.2 El feudalismo en la península

Basándose en su documentación minuciosa, Sánchez-Albornoz desarrolló una teoría sobre la población y repoblación de la cuenca de Duero que había supuesto la creación de una masa de campesinos libres, no vinculados a señoríos, que causaron el retraso en la aparición del feudalismo en España (Pérez-Prendes; de Arraco, 1986: 23). Alega que en el territorio hispano no se produjo una auténtica feudalización, a excepción de Cataluña (Arias Ferrer, 2011: 652).

Así que el historiador había calificado la feudalización de España como inmadura. Esta teoría fue luego rechazada en los años 70, cuando se cambia la definición del feudalismo, ya no es definida sólo como un servicio de los vasallos hacia los señores, sino como un completo sistema socioeconómico (Arias Ferrer, 2011: 652). Hoy en día sabemos que la inmadurez feudal surgió en prácticamente todas las regiones europeas (de Tapia Sánchez, 1985: 93−94).

3. Su eterno rival

Hablando de la historiografía española, se dice que España ha sido descubierta «desde afuera» (Gómez Martínez, 1972: 301), ya que los dos más grandes historiadores eran exiliados. Uno de ellos es Sánchez-Albornoz y el segundo no es otro que Américo Castro, exiliado en Estados Unidos, que se fue convirtiendo en un eterno rival de Don Claudio. Con el tiempo, la polémica entre los dos se convierte en agria y obsesiva, lo que demuestran las siguientes líneas escritas por Sánchez-Albornoz: *Debo confesar que me he decidido a escribir estas páginas a raíz de la deformación de la historia de mi patria por Américo Castro a consecuencia de su desconocimiento de mucha parte del pasado español* (Arias Ferrer, 2011: 654).

En cuanto a los puntos de disputa, se trata sobre todo de la visión de la Reconquista. Mientras que Castro sostiene que la influencia o, en otras palabras, legado sanguíneo y cultural de los musulmanes y judíos en la esencia de lo español es muy grande, y por eso España difiere del resto de Europa, Sánchez-Albornoz dice todo lo contrario (de Tapia Sánchez, 1985: 94), como ya hemos mencionado anteriormente.

Castro opina que lo español era el resultado del entrecruce de los elementos cristianos, hebreos y musulmanes a lo largo de la Edad Media; en cambio Sánchez-Albornoz piensa en una España cristiana *surgida de un proceso implacable de liquidación de otra sociedad* (de Tapia Sánchez, 1985: 94), o sea de la destrucción de la dominación árabe.

4. España, un enigma histórico (1957)

Se trata de su obra maestra, escrita y publicada primero en Buenos Aires, *a miles de kilómetros de España y sus archivos… una obra digna de admirar* (de Tapia Sánchez, 1985: 93). Aun así, Sánchez-Albornoz se basó estrictamente en las fuentes escritas. Como hemos precisado anteriormente, ya en su juventud entre los años 1921 y 1926 había iniciado una recopilación de fuentes que le sirvió luego de base investigadora. En el texto aparecen solo pequeños errores documentales (de Tapia Sánchez, 1985: 93).

El libro consta de dos tomos y más de 1500 páginas. Ya se ha editado siete veces y dispone de varios prólogos que el autor fue añadiendo con el tiempo. Se pueden observar numerosas citas, las notas de pie de página faltan por completo.

Cabe destacar el estilo subjetivo del autor que no duda en incluir pequeñas alusiones a su vida privada y dedica un amplio espacio a polemizar con sus detractores.

4.1 A modo de ejemplo: la superstición y la magia

Para ilustrar el característico estilo del historiador, mencionemos un pequeño resumen de uno de los capítulos de la obra, dedicado a la superstición y la magia que jugaron un papel importante en la vida española desde siempre.

Cabe destacar el curioso contraste entre un fervor religioso, la fe cerrada de la cristiandad española, y la magia.

En la España medieval se practicaban numerosos ritos de magia, a menudo justo después de asistir a la misa. Por ejemplo, era habitual observar el vuelo de las aves para predecir el futuro. Hasta el mismísimo Cid hacía uso de esta práctica e incluso los obispos consultaban a los magos. Tenía que llegar la Contrarreforma para frenar de un cierto modo la influencia de la magia.

Como ya sabemos, Sánchez-Albornoz se apoyaba en las fuentes escritas. En este caso, cita a las *Siete Partidas* –el libro de las leyes del Alfonso el Sabio– que hace testimonio de que hasta el monarca creía en la magia con fines provechosos.

Don Claudio era intrascendente en la negación de la influencia musulmana, y tampoco olvida hacerlo en este capítulo. Luego sale de su papel de historiador e incluso defiende con fervor a aquellos que creían en los presagios argumentando que necesitaban fuerza y esperanza para las batallas de la Reconquista.

5. Conclusión

Claudio Sánchez-Albornoz se convirtió en uno de los historiadores de más renombre a pesar de las dificultades investigadoras que le había supuesto el hecho de exiliarse. Aunque se basaba exclusivamente en fuentes escritas, consiguió poner la historia en perspectiva desde el punto de vista económico y sociológico. Nunca dejó de sostener la importancia de la Edad Media para la evolución de la nación española y tampoco dejó de negar la influencia del elemento árabe en la formación del carácter de los españoles. Su obra presume de una minuciosa documentación, pero al mismo tiempo no olvida dar un toque colorista a su escritura, lo que se puede observar en su libro más conocido *España, un enigma histórico.*

Résumé. Claudio Sánchez-Albornoz byl jedním z nejvýznamnějších španělských historiků, svou práci stavěl zejména na písemných zdrojích a specializoval se na středověk, který považoval za klíčovou dobu ve španělských dějinách. Dílo Sáncheze-Albornoze provází mnohé kontroverze, zejména kvůli jeho pohledu na reconquistu a španělský feudalismus; jeho věčným rivalem byl další exilový historik Américo Castro.

Bibliografía

ARIAS FERRER, Laura (2011). "Mozárabes. Identidad y continuidad de su historia." *Antigüedad y Cristianismo*, XXVIII, pp. 647−659.

DE VALDEAVELLANO, Luis G. (1985). "En la muerte de Sánchez-Albornoz". *Revista de Historia Económica − Journal of Iberian and Latin American Economic History*, 1, pp. 123−126.

DE TAPIA SÁNCHEZ, Serafín (1985). "Don Claudio Sánchez-Albornoz. El historiador y su obra". *Aula: Revista de Pedagogía de la Universidad de Salamanca*, 1, pp. 91−95.

Fundación Sánchez-Albornoz [online]. [cit. 19.05.2016]. Disponible en: http://www.fundacionsanchezalbornoz.org/el-historiador/biografia/

GÓMEZ MARTÍNEZ, José L. (1972). "Américo Castro y Sánchez-Albornoz: Dos posiciones ante el origen de los españoles". *Nueva Revista de Filología Hispánica*, 2, pp. 301−319.

PÉREZ-PRENDES, José Manuel; DE ARRACO, Muñoz (1986). "Semblanza y obra de don Claudio Sánchez-Albornoz". *En la España Medieval*, 8, pp. 19−52.

SÁNCHEZ-ALBORNOZ, Claudio (2000). *España, un enigma histórico*. Barcelona: Edhasa.

LES TROUBLES DU LANGAGE ET DE LA COMMUNICATION CHEZ LES ENFANTS

Veronika Švidrnochová
Université d'Ostrava, République tchèque

F13031@student.osu.cz

Résumé : Cet article traite les troubles du langage et de la communication chez les enfants en France. Dans la partie première partie, nous nous concentrerons sur la parole, la langue, la communication, l'acquisiton du langage. Puis, nous parlerons des troubles langagiers chez les enfants et la partie suivente se focalisera sur l'analyse des troubles concrets du langage en France. Nous nous orienterons plus concrétement, sur les troubles d'articulation, le retard de langage, le retard de parole et la dysphasie en France et pour illustrer, nous donnerons des exemples de ces troubles du langage spécifiques. Le but de cette partie sera d'étudier la problématique en France, de connaître les types de troubles qui peuvent être rencontrés et de les comprendre.

Mots clés. Trouble, parole, langue, orthophonie, communication, prévention, enfants, orthophoniste.

Abstract : This article analyses child speech, language and communication disorders in France. The first part will deal with speech, language, communication, adoption of speech, child speech, language and communication disorders. The second part of this article focuses on the analysis of particular defects in communication abilities of children in France. We will focus on articulation disorders (les troubles d'articulation), speech delay (le retard de parole), language delay (le retard de langage) and dysphasia (la dysphasie) in France. It will also provide a detailed analysis by way of illustrative examples of these language and communication disorders.

Keywords. Disorder, speech, language, speech therapist, communication, prevention, children

INTRODUCTION

L'homme acquiert le langage, généralement, dès sa naissance et il s'agit d'un processus très lent, complexe mais très important et suivi de différentes périodes d'évolution. L'acquisition du langage est un des principaux actes au cours de l'enfance et de l'adolescence également parce qu'elle permettra à l'enfant de s'exprimer plus tard. Vers l'âge de sept ans, l'enfant devrait savoir s'exprimer facilement et de façon correcte. Même si les enfants adoptent le langage oral naturellement, des troubles du langage et de la communication apparaissent de plus en plus souvent et parfois, ils peuvent souffrir d'un trouble tout au long de leur vie.

1 LA LANGUE, LE LANGAGE, LA COMMUNICATION, LA PAROLE

Pour bien comprendre les troubles du langage et la problématique, il faut d'abord analyser les notions comme le langage, la langue, la parole et la communication. Concernant la distinction entre la langue, le langage et la parole, le linguiste suisse Ferdinand de Saussure a introduit cette division dans son oeuvre *Cours de linguistique générale*.

Le langage est le moyen de communication le plus précis grâce auquel nous comprenons ce que les autres disent et qui nous incite à réfléchir. Il est « *une fonction d'expression de la pensée et de communication entre les hommes, mise en oeuvre au moyen d'un système de signes vocaux [parole] et éventuellement de signes graphiques [écriture] qui constitue un langue. » (*Rey-Debove (ed.), Rey (ed.), 2012 : 1427)

Dans le dictionnaire Le Petit Robert (Rey-Debove (ed.), Rey (ed.), 2012 : 1811), **la parole** est définie comme « *la faculté de communiquer la pensée par un système de sens articulés (**langage**) émis par les organes de la phonation. »* Nous pouvons constater que la parole sert de base pour communiquer et pour partager ses pensées et ses opinions avec les autres.

La langue est un ensemble de signes qui permettent de communiquer un message à quelqu'un d'autre qui parle la même langue

La communication est «*l'action de communiquer avec quelqu'un, d'être en rapport avec autrui, en général par le langage ; échange verbal entre un locuteur et un interlocuteur dont il sollicite une réponse »*.[13]

[13] Communication. *larousse.fr* [en ligne]. [consulté le 20.11.2015]. Disponible sur: http://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/communication/17561?q=communication#17429

Nous ne pouvons perdre de vue que la parole tout comme la langue et le langage sont indispensables pour la communication entre les individus.

2 L'ACQUISITION DU LANGAGE

L'acquisition du langage est un des principaux actes au cours de l'enfance et de l'adolescence également. *« L'acquisition du langage est un voyage qui commence dans l'univers liquide de la matrice et se poursuit tout au long de l'enfance et de l'adolescence, et même au-delà. »* (Karmiloff ; Karmiloff-Smith, 2003 : 7) Il existe certains conseils sur le développement du langage et des « règles générales» que les médecins et les parents suivent. Néanmoins, chaque individu est différent et bien évidemment, les capacités et les connaissances ne correspondent pas toujours à celles qui sont écrites dans les livres. Nous allons maintenant voir les étapes de l'acquisition du langage et les progrès que l'enfant devrait faire à l'âge indiqué.

2.1 L'ontogenèse

La première expression vocale apparaît **à la naissance** et il s'agit du cri par lequel le nouveau-né manifeste son arrivée. Ce cri signifie un changement : l'enfant commence à respirer tout seul avec ses poumons. **Dans le premier mois** de sa vie, le cri n'est pas identifiable et différentiable. Pendant ce temps-là, l'enfant met à l'épreuve sa respiration et sa voix qui se préparent à l'usage de la parole. **A partir du deuxième mois**, le bébé exprime des sentiments de satisfaction ou mécontentement en changeant de sons. **Entre le troisième et le quatrième mois**, il tourne sa tête vers le son (les gens qui discutent), essaie d'attirer son attention par le babillage. **Entre le quatrième et le huitième mois**, le babillage est mélodieux et le bébé suit l'intonation et la mimique et il réagit à son nom et au « non ».) Ensuite, **le huitième et le neuvième mois** est souvent appelé « la période de compréhension ». Même si l'enfant ne parle pas encore, il comprend des signes simples de type : « doudou », « biberon ». Vers cet âge, l'enfant apprend à se tenir assis seul ce qui facilite son expression orale. **vers un an et un an et demi**, l'enfant prononce ses premiers mots. Les parents retiennent cette période parce que l'enfant prononce le mot « maman » et/ou « papa » et en connaît le sens. . A cet âge-là, il connaît entre 70 et 80 mots. **A l'âge de deux ans deux ans et demi**, l'enfant est en mesure de s'exprimer en disant des phrases simples de deux ou plusieurs mots et son vocabulaire contient environ 250 mots qu'il utilise activement. Entre **deux ans et demi et trois ans**, l'enfant sait désigner les objets qu'il utilise quotidiennement, comprend les questions « quand ? » et « pourquoi ? », dispose d'une certaine assurance quand il parle. D'habitude,

vers trois ans trois ans et demi, l'enfant est capable de faire des phrases lui-même et son vocabulaire comprend 1000 mots à peu près. Entre **trois ans et demi et quatre ans**, il récite des poèmes ou des comptines par coeur, forme des phrases complexes et diversifie son vocabulaire. Entre **quatre et cinq ans**, le langage et la prononciation s'améliorent de plus en plus. L'enfant maîtrise les chiffres, la distinction des couleurs et son vocabulaire contient entre 1500 et 2000 mots. Finalement, **à l'âge de 6 ans**, il dispose d'un vocabulaire de 2500 – 3000 mots, raconte des histoires qu'il invente, reproduit de longues phrases et au fur et à mesure, le processus de l'évolution du langage se termine.

Il est évident que pour un bon développement du langage il faut être en bonne santé et il ne faut pas souffrir de maladies qui perturbent le développement harmonieux et correct du langage. (l'autisme, le retard mental, la poliomyélite, etc.) Le langage et son évolution sont essentiels pour toute la vie et c'est pourquoi il faut insister sur son acquisition et sur une prononciation correcte.

3 LES TROUBLES DU LANGAGE ORAL CHEZ LES ENFANTS

Dans ce chapitre, nous présenterons les troubles du langage oral. Vers l'âge de sept ans, l'enfant devrait savoir s'exprimer facilement et de façon correcte. Parfois, il se heurte à des troubles. Beaucoup de parents se posent la question « quand faut-il s'inquiéter ? ». À l'entrée scolaire, l'enfant devrait savoir s'exprimer correctemet parce qu'à cet âge, le processus de l'évolution du langage se termine. Alors, en cas de premiers doutes et incertitudes, il est conseillé de contacter l'orthophoniste pour prévenir des problèmes graves dans l'avenir

3.1 Les troubles langagiers chez les enfants en France

En France, comme l'indique le livre l'Orthophonie en France (Jean- Marc Kremer, Emmanuelle Ledrerlé, 2007), nous pouvons diviser les troubles spécifiques de l'évolution du langage oral en :

- Troubles d'articulation
- Retard de parole
- Retard de langage
- Dysphasies

Maintenant, nous procéderons à l'analyse des troubles du langage en France. Tout d'abord, nous présenterons le troubles du langage et puis, nous donnerons des exemples concrets des troubles langagiers spécifiques.

3.2 Analyse des troubles langagiers

3.2.1 Troubles d'articulation

Ces troubles *« concernent l'articulation des sons isolés et portent donc sur les consonnes, plus rarement sur les voyelles, en raison de leur précision articulatoire respective. »* (Kremer ; Lederlé, 2007 : 37). Les troubles de l'articulation reposent sur *« une erreur permanente et systématique dans la prononciation d'un phonème, quelle que soit sa position*

Le chien cherche son chiot. [ləʃjɛ̃ʃɛʀʃəsɔnˈʃjo↓‖]	Le **ch**ien **ch**er**ch**e son **ch**iot. [lə**s**jɛ̃**s**ɛʀ**s**əsɔnˈ**s**jo↓‖]

dans le mot (exemple : « ouge » pour « rouge »*).* » (Egaud, 2001 : 29) Les causes de ces troubles varient. Il peut s'agir d'une anomalie bucco-phonatoire, *« d'une mauvaise audition ou d'un déficit de perception sensorielle, une fente palatine, des dents manquantes ou toute anomalie au niveau de la forme de la bouche et de la mâchoire.»*[14] Vu que les causes de ces troubles peuvent être liées à une anomalie au niveau de la bouche ou mâchoire, il faut simultanément éliminer ces problèmes. Cela demande non seulement l'intervention d'un orthophoniste mais aussi d'un médecin spécialiste (ex. dentiste).

Il existe plusieurs types de ces troubles. Il s'agit notamment de la prononciation du « ch » qui est remplacé par le son « s » et du « j » qui est remplacé par le phonème « z ».

Exemples :

Le mot	La prononciation correcte	La prononciation incorrecte
Château	[ʃato]	[sato]
Chiffre	[ʃifʀ]	[sifʀ]
Chien	[ʃjɛ̃]	[sjɛ̃]

Nous pouvons constater qu' il est presque impossible de comprendre ce que l'enfant dit si nous ne sommes pas en contact quotidien avec lui. Généralement, ce sont les parents et

[14] Troubles d'articulation. *arsenault-orthophonie.com.* [en ligne]. [consulté le 20.3.2016]. Disponible sur: http://www.arsenault-orthophonie.com/fr/les-problematiques/troubles-d-articulation

la famille la plus proche qui comprennent l'enfant. L'intervention orthophonique et la rééducation sont nécessaires dans la plupart des cas.

3.2.2 Le retard de langage

Le retard de langage se manifeste par l'expression orale attardée. Autrement dit, le développement du langage de l'enfant ne correspond pas aux règles générales concernant le développement du langage et la capacité de l'enfant à s'exprimer ne répond pas à son âge. *« La terminologie du « retard de langage » s'applique tout aussi bien à une apparition retardée qu'à une organisation perturbée. »* (Kremer ; Lederlé, 2007 : 40) Il est conseillé aux parents d'aller consulter l'orthophoniste si l'enfant ne parle pas à l'âge de trois ans. Cependant, le retard de langage est un problème plutôt transitoire, c'est-à- dire qu' il disparaît, généralement, avec le temps.

L'enfant atteint d'un retard de langage a des difficultés à s'exprimer correctement. Son vocabulaire est limité, il présente des troubles de la compréhension et il fait beaucoup d'erreurs grammaticales concernant :

- L'utilisation des pronoms
- Le choix des temps
- La conjugaison des verbes
- La construction des phrases
- L'ordre des mots
- L'utilisation du pluriel

Nous présenterons quelques erreurs grammaticales plus en détail.

- Il peut arriver que l'enfant ne conjugue pas les verbes ou qu'il les omette.

Je pars en France	Je **partir** en France
Tu es gentil.	**Tu** gentil.

Ce problème apparaît aussi chez les enfants dysphasiques. Pour ces enfants, il est difficile de conjuguer les verbes pendant le discours parce qu'il essaient de s'exprimer rapidement et donc, soit ils utilisent l'infinitif soit, ils les omettent.

- Puis, ils ont du mal à choisir le temps adéquat. Ils emploient le temps qui leur semble correct et qui est, pour eux, facile. Ils ne pensent pas à quel temps il faut choisir.

Hier, nous avons vu un spectacle.	Hier, nous **allons** vu un spectacle.
Nous sortirons avec nos amis demain.	Nous **sortions** avec nos amis demain.

Le choix du temps approprié pose des problèmes. Dans le premier exemple, au lieu de l'auxiliaire « avoir » qui est employé au passé composé, il a utilisé l'auxiliaire « aller » que nous utilisons au futur proche. Les conjugaisons des verbes auxiliaires se ressemblent mais pourtant, les verbes déterminent le temps de l'indicatif et il faut insister pour éviter tout malentendu.

- Après, les enfants atteints d'un retard de langage font des fautes dans l'utilisation du pluriel.

Il a des yeux bleus. un oeil → des yeux	Il a des **oeil bleu**.
Il y a beaucoup de chevaux. un cheval → des cheveaux	Il y a beaucoup de **cheval.**

Quant à la grammaire, la langue française est une langue difficile même pour les natifs et surtout pour les enfants qui apprennent la langue. Il y a beaucoup d'exceptions concernant le pluriel des substantifs et des adjectifs donc, il est évident que les enfants font des fautes dans cette partie de la grammaire.

Chaque enfant est différent et les symptômes varient. Autrement dit, il y a des enfants chez lesquels se déclenchent peu de symptômes et il y en a qui ont de nombreux signes dès le début.

3.2.3 La dysphasie

La dysphasie est un trouble qui est souvent associé à une malformation congénitale et/ou une maladie du système nerveux central . Il ne s'agit pas d'un trouble survenant après l'acquisition du langage, il touche non seulement la prononciation mais aussi le vocabulaire et la grammaire. Elle se manifeste par l'absence de langage à l'âge de deux ou trois ans. Selon Lejska (2003) *« l'enfant souffrant de la dysphasie entend mais il ne comprend pas beaucoup ce qu'il écoute »* . (Klenková, 2006 : 70) Ensuite, il mentionne aussi les autres symptômes (Klenková, 2006 : 70) :

- Les troubles de la création des phonèmes
- Le problème avec l'ordre des syllabes – l'enfant dysphasique change de syllabes et les confond, répète ou omet complètement
- L'expression incompréhensible
- Le vocabulaire limité
- La distinction incorrecte des mots clés pour la bonne compréhension
- La difficulté à trouver des mots pertinents
- L'ordre de mots n'est pas respecté

- La substitution des mots par d'autres mots

Nous étudierons maintenant l'exemple des troubles d'encodage syntaxique:

Sonia, 12 ans; dysphasique[15]

– « Moi, papa-maman… mamie… partir-maison »

– « Vous allez déménager? »

– « Non! … vacances partir-mamie. »

– « Tu pars en vacances chez ta mamie avec tes parents? »

– « Oui… Non, pas papa… voiture…. Papa, pas vacances… travailler. »

– « Tu vas chez Mamie, mais quand? »

– « Après… moi-maman-rester, Julien (son frère)…. XXX (nom du village) »

Explication : Sonia explique qu'ils partiront en vacances chez mamie et que son papa restera à la maison parce qu'il travaille. Nous n'avons pas appris quand ils partent et comment ils partent parce qu'à la question « quand ? », elle a répondu « après ». Ensuite, elle a prononcé « voiture » mais elle n'a pas précisé si c'est le papa qui prend la voiture au travail ou s'ils partent en voiture.

Nous pouvons observer que l'enfant comprend les questions et qu'il sait de quoi il parle mais ils omet des verbes et des prépositions ce qui rend la compréhension difficile. Puis, il ne conjugue pas les verbes, n'utilise pas les temps de l'indicatif et fait des pauses dans le discours parce qu'il cherche ses mots. En ce qui concerne la négation, il n'utilise pas la forme « ne...pas » mais il dit tout simplement : « pas vacances ». Donc, il est presque impossible de comprendre ce qu'il veut dire.

3.2.4 Le retard de parole

Le retard de parole est la situation lorsque *« l'enfant n'arrive pas à prononcer correctement un mot, alors qu'il parvient à prononcer séparément chaque phonème le constituant. Un phonème peut être altéré dans un mot alors qu'il est correctement prononcé dans un autre. »* (Egaud, 2001 : 30)

Quant aux causes, elles peuvent être diverses, par exemple (Kremer ; Lederlé, 2007 : 39):

- Difficultés motrices
- Déficit auditivo-perceptif
- Trouble de la structuration auditivo temporelle (rythme)
- Difficultés de repérage spatio-temporel

[15] Dysphasie. *ash62.etab.ac-lille.fr* [en ligne]. [consulté le 23.3.2016]. Disponible sur https://ash62.etab.ac-lille.fr/fichiers/pedagogie/troubles/dysphasie.pdf

- Mauvaise intégration du schéma corporel
- Difficultés de mémorisation
- Problèmes de maturation psycho-affective

Le retard de parole se manifeste par des **simplifications** de mots, **des inversions** de phonèmes et des **élisions** du son final. Puis, les enfants ont tendance à modifier les mots en les **assimilant** et **substituant** par d'autres phonèmes.[16] *« Il est important de noter que ces « erreurs » vont toujours dans le sens d'une simplification phonologique. »* (Egaud, 2001 : 30)

Simplification des mots :

Le mot	La prononciation correcte	La prononciation incorrecte
Chocolat	[ʃɔkɔla]	[ʃɔla]
Parachute	[paʀaʃyt]	[paʃyt]
Concordance	[kɔ̃kɔʀdɑ̃s]	[kɔʀdɑ̃s]
Paresseux	[paʀesø]	[pasø]

Il est très paresseux parce qu'il ne fait pas de sport et il est assis devant la télévision toute la journée. [ilɛtʀɛpaʀesøpaʀsəkilnəfɛpadəspɔʀeilɛtasidəvɑ̃latelevizjɔ̃tutlaʒuʀˈne↓‖]	Il est très **paresseux** parce qu'il ne fait pas de sport et il est assis devant la **télévision** toute la **journée.** [ilɛtʀɛ**pasø**paʀsəkilnəfɛpadəspɔʀeilɛtasidəvɑ̃la**tevizjɔ̃**tutlaˈ**ʒuʀ**↓‖]

Si le mot est long, les enfants ont tendance à éliminer des phonèmes ou des syllabes puisqu'ils se trouvent dans l'impossibilité de prononcer le mot qui est extrêmement long pour eux.

Assimilations :

Les enfants emploient les mots qui sont similaires pour rendre facile leur expression orale.

Le mot recherché	Le mot assimilé
Tour	**C**our
Louer	**D**ouer

[16] Retard de parole. *possibles.domainepublic.net* [en ligne]. [consulté le 21.3.2016]. Disponible sur: http://possibles.domainepublic.net/hocuspocus/wp-content/uploads/2014/09/retards_troubles-du-langage-oral.pdf

Courir	**M**ourir

Nous avons **loué** un appartement à Paris. Le matin, nous avons dû **courir** pour ne pas manquer le métro et nous sommes allés à la **Tour** Eiffel.	Nous avons **doué** un appartement à Paris. Le matin, nous avons dû **mourir** pour ne pas manquer le métro et nous sommes allés à la **cour** Eiffel.

Comme nous pouvons voir dans l'exemple, si nous n'avions pas eu le deuxième texte qui est correct, nous aurions eu du mal à comprendre ce que l'enfant veut nous dire parce qu'il a assimilé les mots dans le discours.

Nous avons pu remarquer que les troubles du langage oral en France sont variables et que le trouble le plus grave est la dysphasie parce qu'elle peut être liée non seulement à la production des sons mais aussi à la compréhension. Ensuite, nous pouvons constater que chaque enfant est unique et différent et donc, chacun a besoin d'une autre approche et d'une autre attitude et c'est pouquoi la thérapie doit être toujours ciblée.

CONCLUSION

Nous avons étudié les différents types de troubles d'articulation, le retard du langage, le retard de parole et les dysphasies qui représentent des troubles sévères du développement du langage. Grâce à notre étude, nous nous sommes rendu compte que tout enfant qui parle mal ou assez mal devrait faire évaluer son langage. Il est évident que chaque trouble peut survenir un âge différent mais pourtant, il ne faut pas hésiter à entamer un suivi thérapeutique le plutôt possible parce que si la rééducation n'est pas engagée, le trouble peut entraver des acquisitions scolaires : l'enfant peut, ensuite, se heurter à des difficultés d'apprentissage, de lecture ou d'écriture.

Il faut se rendre compte que l'homme se présente avec son langage qui donne une première impression déterminante chez les autres. Pour cette raison, il faut attirer l'attention des parents, des médecins et des instituteurs sur ces problèmes ainsi que sur leur prévention. Il est habituel qu'au début les enfants font des fautes, ne prononcent pas bien les mots, ne comprennent pas tout ou bégaient. Cependant, lorsqu'à l'entrée à l'école, il ne parle pas bien et assez, il faut aller consulter un orthophoniste car il ne s'agit plus de phénomène de développement mais d'une malformation. Enfin, nous pouvons constater que la langue et le langage sont des éléments de base pour communiquer et sont une partie intégrante de la vie de chaque individu et c'est pourquoi, il ne faut pas sous-estimer non seulement la prévention mais aussi la thérapie.

Résumé : Tento článek se zabývá narušenými komunikačními schopnostmi u dětí ve Francii. V úvodu se článek věnuje základním pojmům jako jazyk, řeč, komunikace. Dále pojednává o vývoji řeči u dětí, představuje klasifikaci narušených komuikačních schopností u dětí ve Francii a jejich analýzu s konkrétními příklady.

BIBLIOGRAPHIE, SITOGRAPHIE

Communication. *larousse.fr* [en ligne]. [consulté le 20.11.2015]. Disponible sur: http://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/communication/17561?q=communication#17429

Dysphasie. *ash62.etab.ac-lille.fr* [en ligne]. [consulté le 23.3.2016]. Disponible sur https://ash62.etab.ac-lille.fr/fichiers/pedagogie/troubles/dysphasie.pdf

EGAUD, Christine (2001). *Les troubles spécifiques du langage oral et écit: les comprendre, les prévenir et les dépister, acoompagner l'élève.* Lyon: Centre régional de documentation pédagogique de l'académie de Lyon

KARMILOFF, Kyra ; KARMILOFF-SMITH, Annette (2003). *Comment les enfants entrent dans le langage.* Bonin, Yves (trad.). Paris : Éditions Retz.

KLENKOVÁ, Jiřina (2006). *Logopedie: narušení komunikační schopnosti, logopedická prevence, logopedická intervence v ČR, příklady z praxe.* Praha: Grada

REY-DEBOVE, Josette (ed.) et Alain REY (ed.) (2012). *Le Petit Robert: dictionnaire alphabétique et analogique de la langue française*. Nouv. éd. millésime du Petit Robert /. Paris: Le Robert

SAUSSURE, Ferdinand de (1997). *Cours de linguistique générale.* http://www.clg2016.org/fileadmin/user_upload/ferdinand_de_saussure_cours_de_linguistique_generale.pdf

Troubles d'articulation. *arsenault-orthophonie.com.* [en ligne]. [consulté le 20.3.2016]. Disponible sur: http://www.arsenault-orthophonie.com/fr/les-problematiques/troubles-d-articulation

ENSEIGNER SUR LA SUISSE EN CLASSE DE FLE : LA PRÉSENTATION DES RÉSULTATS DU SONDAGE ET DE L'ANALYSE DES MANUELS

Barbora Trchalíková
Université d'Ostrava, République tchèque

p14016@student.osu.cz

Résumé. L'article se consacre à la présentation des résultats du sondage qui a été réalisé auprès des enseignants dans des écoles secondaires en République tchèque et à l'analyse des manuels scolaires choisis. L'objectif est de découvrir jusqu'à quel point le sujet de la Suisse est abordé dans les cours de FLE et si les manuels scolaires s'en occupent ou non.

Mots clés. Suisse, enseignement du français, questionnaire, manuels scolaires (*Connexions*, *Le Quartier libre*, *Extra* !, *On y va !*, *Le Français entre nous*), apprenant, enseignant.

Abstract. Teaching about Switzerland in FFL Classes: presentation of results of the survey and the analysis of textbooks. The article presents the results of the survey which was made among French teachers on Czech secondary schools. Il also analyses selected French textbooks. The objective was to find out whether teachers talk about Switzerland in their classes and whether the topic appears in the textbooks.

Keywords. Switzerland, French language teaching, questionnaire, textbooks (*Connexions*, *Le Quartier libre*, *Extra !*, *On y va !*, *Le Français entre nous*), student, teacher.

1. Introduction

Le travail intitulé *Enseigner sur la Suisse en classe de FLE* est divisé en trois parties. L'objectif de la première partie est de proposer de différentes façons de traiter la Suisse en classe de FLE. Elle contient des manières concrètes (des activités, des exercices et des fiches pédagogiques) pour aborder ce sujet. La partie suivante contient l'analyse des résultats de l'enquête réalisée auprès des enseignants dans des écoles secondaires tchèques. La troisième partie examine les manuels scolaires choisis (*Connexions*, *Quartier libre*, *Extra !*, *On y va !* et *Le français entre nous*). L'objectif est de découvrir si ces manuels se consacrent à la Suisse et jusqu'à quel point. Cet article se consacre à la présentation des résultats de la deuxième et troisième partie.

2. Analyse du questionnaire

Le questionnaire est composé de 18 questions (surtout fermées et à choix multiple). Leur ordre est construit logiquement. Les premières questions sont générales et portent sur le sexe, la nationalité, la durée de la pratique et le type d'école où les sondés travaillent. Ensuite, les questions se consacrent à la civilisation française et francophone en général. Enfin, les dernières questions sont orientées vers la Suisse et sa présence ou absence dans les cours de FLE. Nous nous sommes adressées à 212 écoles secondaires en République tchèque et à 421 enseignants qui y exercent leur profession. 135 professeurs ont décidé de coopérer et ils ont rempli le questionnaire. Dans cet article, nous traitons seulement plusieurs questions choisies.

Notre échantillon des enseignants du français est composé en majorité des femmes (119 femmes, 88,1 %). Le reste des sondés sont des hommes (16 hommes, 11,9 %). Nous pouvons constater que dans le domaine de l'enseignement, les femmes sont toujours plus nombreuses que les hommes et à l'enseignement des langues, particulièrement le français, les hommes sont considérablement minoritaires.

La nationalité des sondés est, dans la majorité des cas, tchèque (92,6 %, 125 personnes). Ensuite, 5,2 % (7 personnes) sont d'origine française. Finalement, 3 personnes qui restent indiquent la réponse *Autre* et ils précisent leur nationalité. Il y a un Suisse, un Polonais et un Congolais.

92,6 % (125 personnes) confirment qu'ils enseignent au lycée et 7,4 % (10 personnes) sont des professeurs du français dans un autre type d'école secondaire.

Quant à la civilisation française et francophone, notre sondage montre que 49,60 % des sondés (67 personnes) l'aborde de temps en temps, à peu près une fois par mois. 40 % des enseignants (54 personnes) intègrent souvent la Francophonie dans leurs cours, cela veut dire presque chaque semaine. Le reste des enseignants (10,4 %, 14 personnes) affirment qu'ils enseignent la civilisation française et francophone, mais rarement, seulement plusieurs fois par an. Personne n'a choisi la réponse *Non, jamais*.

Une des questions porte sur le niveau approprié pour commencer à enseigner la civilisation française et francophone. 113 sondés (83,7 %) sont d'accord que c'est le niveau A1, A2 – utilisateur élémentaire. 15,6 % (21 personnes) trouvent que le meilleur niveau pour aborder la civilisation est B1 et B2 – utilisateur indépendant. Une seule personne croit qu'il est idéal de commencer à partir du niveau C1, C2 – utilisateur expérimenté.

La question suivante révèle si nos sondés abordent la Suisse dans leurs classes. Un peu plus de trois quarts des sondés (78,5 %, 106 personnes) abordent la Suisse dans leurs cours de français. Le reste, 21,5 % (29 personnes) n'enseignent jamais sur la Suisse.

Les personnes qui ont répondu *non* à la question précédente ont mentionné des raisons différentes. La majorité d'eux (51,72 %, 15 personnes) pensent qu'il n'y a pas assez de temps pour enseigner sur la Suisse. Ils trouvent probablement d'autres sujets plus importants et intéressants. D'après 20,7 % des sondés (6 personnes), ce n'est pas facile de trouver le matériel pédagogique. Et 5 personnes (17,24 %) ne considèrent pas nécessaire d'enseigner ce sujet. Trois personnes ont écrit d'autres raisons : *Seulement pour les sujets de bac*, *Les thèmes ne s'y prêtent pas* et *Rien à ajouter*.

La disponibilité du bon matériel pédagogique a égalament été examiné dans le sondage. La majorité suppose que si vous cherchez un peu, vous trouverez un matériel de qualité. Cette réponse se rapporte à 76,3 % des sondés, cela veut dire à 103 personnes. 13,3 % des enseignants (18 personnes) croient qu'il y a peu de matériel. Et pour le reste, 10,4 % (14 sondés), trouver un bon matériel de qualité est facile parce qu'il y en a beaucoup.

3. Analyse des manuels scolaires choisis

Actuellement, il existe des dizaines de manuels destinés à l'enseignement de la langue française. Pour choisir des manuels à analyser, nous avons profité d'une des questions posées dans le questionnaire : *Quel(s) manuel(s) scolaire(s) utilisez-vous ?*. Les sondés avaient la possibilité de nommer ce qu'ils utilisent dans leurs cours. À partir de la fréquence des réponses, nous avons fait une échelle. Les cinq manuels les plus fréquemment utilisés ont été

choisis pour l'analyse : *Connexions, Quartier libre, Extra !, On y va !* et *Le français entre nous*. L'objectif de l'analyse est d'examiner le contenu des séries de manuels (deux ou trois tomes), y compris des cahiers d'exercices, éventuellement d'autres suppléments qui font partie intégrante avec les manuels. Chaque manuel est constitué différemment et la quantité de sujets concernant la Suisse diffère. Dans les lignes suivantes, nous présentons plusieurs exemples des thèmes liés à la Suisse que nous avons trouvés dans les manuels :

1) *Salut ! Tu t'appelles comment ? – Louis. Je m'appelle Louis Dalle. – Tu es français ? – Non, je suis suisse.* (Mérieux ; Loiseau, 2004 : 22).
   La tâche de cet exercice est de changer des mots soulignés et jouer des dialogues. Nous le trouvons dans *Connexions 1 – méthode de français*.

2) *Les Français et la lecture – Zep et Titeuf* (Mérieux ; Loiseau, 2004 : 118, 119).
   Les auteurs du manuel *Connexions 1 – méthode de français* proposent un article présentant un héros d'une bande dessinée suisse, *Titeuf*, et son créateur Zep. Néanmoins, l'origine de la bande dessinée n'est pas précisée.

3) *Nous allons organiser un concert dont les bénéfices seront versées à la Croix Rouge* (Mérieux ; Loiseau, 2004 : 74).
   Dans le cahier d'exercices *Connexions 2*, on mentionne une association suisse – La Croix Rouge. Comme dans l'exemple précédent, l'origine n'est pas soulignée.

4) En Suisse, on *réduit* la vaisselle. (Janík ; Menoušková, Trtíková, Václavíková, 2011 : 112, 113).
   Un passage du *Quartier libre 2* se consacre aux particularités lexicales. Le mot *réduit* en français de Suisse dans la phrase mentionée ci-dessus correspond au mot *range* en français métropolitain.

5) _____*Suisse est un pays très montagneux !*. (Gallon, 2002 : 14).
   Dans le cahier d'exercices *Extra ! 1*, il y a un exercice contenant la phrase citée ci-dessus. Il faut compléter l'article correspondant.

6) Un article du manuel *On y va ! 1* est intitulé *Devant la carte de géographie.* Il s'agit d'un dialogue entre un professeur et Jacques. Le professeur demande :

Jacques, où est Genève ? et Jacques répond : *Genève est en Suisse.* (Taišlová, 2007 : 22)

7) *Découvrir le monde francophone.* (Taišlová, 2010 : 58, 59).
La méthode *On y va ! 3* présente régulièrement, dans chaque leçon, un petit chapitre intitulé *Découvrir le monde francophone*. Un passage est destiné à la Suisse. Il s'agit de deux pages entières contenant des informations sur la Suisse les plus complexes de tous les manuls analysés.

8) *Lenka (CZ), Michael (GB), Valérie (CH).* (Nováková ; Kolmanová ; Geffroy-Konštacký ; Táborská, 2009 : 16).
L'objectif de l'exercice est de demander quel est le pays d'origine des personnes mentionnées à l'aide des sigles. Nous le trouvons dans *Le français entre nous 1*.

9) *Il habite à Rome. - Il est italien. - Il parle italien.*
J'_____ à Lausanne.- _____- _____ .
Il_____ à Zürich.- _____ - _____ .
(Nováková ; Kolmanová ; Geffroy-Konštacký ; Táborská, 2009 : 16).
Finalement, dans le cahier d'exercices Le français entre nous 1, il faut remplir les lignes d'après l'exemple donné.

3. Conclusion

Des résultats du sondage, il s'ensuit que la Suisse est un sujet qui est de temps en temps traité dans les classes de FLE, mais en même temps, elle est parfois omise, probablement à l'avantage d'autres sujets considérés plus importants par nos sondés.

Quant à l'analyse des manuels, il est vrai que la Suisse est présente dans ces manuels, mais très souvent, ce pays fait partie des activités et des exercices destinés aux sujets différents que la Suisse. Les passages qui présentent la Suisse et les thèmes liés à elle plus en détail sont rares, une mention que nous trouvons la plus remarquable, est dans *On y va !* (*Découvrir le monde francophone*).

En conclusion, la Suisse fait partie des cours de FLE en République tchèque, mais la réalisation fait face à plusieurs problèmes. À cause du manque de temps, la Suisse pourrait être remplacée par un autre sujet. Les manuels scolaires ne contiennent pas souvent suffisamment d'informations, les enseignants sont obligés de chercher le matériel

pédagogique ailleurs. Malgré ces difficultés, nous espérons que les enseignants pourraient trouver le temps pour présenter ce pays intéressant à leurs apprenants.

Resumé: Článek se zabývá Švýcarskem a jeho výskytem v hodinách francouzštiny na českých středních školách. Rovněž se věnuje analýze dotazníkového šetření a zkoumá, do jaké míry jej učitelé francouzštiny začleňují do svých hodin. Kromě toho analyzuje několik sérií učebnic, které se na základě výsledků dotazníku ukázaly jako nejpoužívanější mezi našimi respondenty.

Bibliographie

GALLON, Fabienne (2007). *Extra ! 2 – cahier d'exercices*. Paris : Hachette Livre.

JANÍK, Jiří, MENOUŠKOVÁ, Bohdana, TRTÍKOVÁ, Renáta, VÁCLAVÍKOVÁ, Karolína (2011). *Quartier libre 2 – Učebnice a pracovní sešit*. Praha : Klett nakladatelství s.r.o.

MÉRIEUX, Régine, LOISEAU, Yves (2004). *Connexions niveau 1 – méthode de français*. Paris : Didier.

MÉRIEUX, Régine, LOISEAU, Yves (2004). *Connexions niveau 2 – cahier d'exercices*. Paris : Didier.

NOVÁKOVÁ, Sylva, KOLMANOVÁ, Jana, GEFFOY-KONŠTACKÝ, Danièle, TÁBORSKÁ, Jana (2009). *Le français entre nous 1 – pracovní sešit*. Plzeň : Fraus.

NOVÁKOVÁ, Sylva, KOLMANOVÁ, Jana, GEFFOY-KONŠTACKÝ, Danièle, TÁBORSKÁ, Jana (2010). *Le français entre nous 2 – učebnice*. Plzeň : Fraus.

TAIŠLOVÁ, Jitka (2007). *On y va ! 1 – Francouzština pro střední školy*. Voznice : Leda.

TAIŠLOVÁ, Jitka (2010). *On y va 3 – Francouzština pro střední školy*. Voznice : Leda.