



Représentations de la langue française dans des manuels : motivations des apprenants et conceptions de la langue

QIU Shuming

Université Sun Yat-sen, Chine

qiushum@mail.sysu.edu.cn

<https://orcid.org/0000-0002-3533-9392>

Reçu le 10-01-2025 / Évalué le 25-03-2025 / Accepté le 04-05-2025

Résumé

Cette recherche explore des liens entre les représentations de la langue française dans les manuels pédagogiques, les motivations des apprenants chinois et les conceptions de la langue sous-jacentes. À travers des analyses de 4 manuels largement utilisés en Chine et des entretiens avec des enseignants et étudiants chinois, l'étude montre que les représentations valorisant une langue instable-contextualisée-historisée-hétérogène renforcent la motivation intrinsèque des apprenants. En revanche, les approches stabilisées-décontextualisées- déshistorisées-homogénéisées suscitent moi d'adhésion. L'étude conclut que l'articulation entre norme et dynamique est essentielle pour stimuler la motivation dans l'apprentissage du français en Chine.

Mots-clés : représentations du français, motivation, conception de la langue, manuels de français

法语教材对法语的呈现：学习者的动机与语言观念

摘要

本研究探讨了法语教材对法语呈现、中国学习者的学习动机以及潜在的语言观念之间的关联。通过对四本在中国广泛使用的法语教材的分析以及对中国教师和学生的访谈，研究表明，强调语言的不稳定性、语境化、历史性和异质性的呈现能增强学习者的内在动机。相反，采用稳定化、去语境化、去历史化和同质化方法的教材则难以引起学习者的共鸣。研究表明，规范性与动态性之间的有机结合对激发中国法语学习者的学习动力至关重要。

关键词：法语呈现；学习动机；语言观念；法语教材

**Representations of the French language in textbooks :
learner motivation and conceptions of language**

Abstract

This research explores the connections between representations of the French language in textbooks, the motivation of Chinese learners, and the underlying conceptions of language. Through the analysis of four widely used textbooks in China and interviews with Chinese teachers and students, the study demonstrates that representations

emphasizing a language as unstable, contextualized, historicized, and heterogeneous enhance learners' intrinsic motivation. In contrast, approaches that portray a language as stabilized, decontextualized, dehistoricized, and homogenized generate less engagement. The study concludes that the integration of norm and dynamism is essential for stimulating motivation in French language learning among Chinese students.

Keywords : representations of French, motivation, language conception, French textbooks

Introduction¹

En didactique des langues, la motivation des apprenants à apprendre une langue étrangère est intimement liée à leurs représentations de cette langue/culture (Castellotti, Moore, 2002). Des représentations qu'ils se font de la langue/culture peuvent influencer, orienter et même guider leur processus d'apprentissage. En contexte chinois, étant donné que les manuels de français sont les ressources les plus utilisées par les enseignants et les étudiants dans l'enseignement et l'apprentissage de la langue (Qiu, 2023), les représentations de la langue et de la culture françaises qui y sont construites pourraient influencer de manière significative la motivation des apprenants à apprendre la langue. Les recherches sur les représentations de la culture française dans les manuels sont relativement nombreuses (Huang, Pu, 2018 ; Tan, Fu, 2019 ; Qiu, *op.cit.*, etc.), tandis que celles consacrées particulièrement aux représentations de la langue française elle-même demeurent encore rares.

En effet, les différentes manières de construire des représentations de la langue française, qu'elles soient conscientes ou non de la part des

¹ Cet article est un résultat intermédiaire du projet de recherche général en sciences humaines et sociales du Ministère de l'Éducation de l'année 2023, intitulé « Étude comparative sur l'intégration des sentiments nationaux dans les manuels de langue étrangère en Chine et en France » (23YJC740051). 本文系2023年度教育部人文社会科学研究一般项目“中法对外语言教材融入国家情怀的互鉴研究”（批准号：23YJC740051）的阶段性成果。

Cet article est également un résultat intermédiaire du projet du plan scientifique d'éducation du Guangdong 2023 – Spécialité en Recherche Scientifique sur l'Enseignement Supérieur: Recherche sur les méthodes d'irrigation ciblée de l'éducation idéologique et politique dans les manuels de français des universités de la nouvelle ère (2023GXJK434). 本文系广东省教育科学规划2023年度教育科学规划课题（高等教育科学研究专项）“新时代高校法语教材思政'精准滴灌'路径研究”（批准号：2023GXJK434）的阶段性成果。

concepteurs des manuels, peuvent laisser transparaître de manière directe diverses conceptions de la langue qui sont implicitement intégrées dans les matériels pédagogiques. Ces orientations épistémologiques implicites qui les sous-tendent sont susceptibles d’agir différemment sur les dynamiques motivationnelles (Castellotti, 2017).

Ainsi, cet article cherche à explorer les questions principales suivantes : comment la langue française est représentée dans des manuels de français largement utilisés en Chine, et dans quelle mesure ces représentations peuvent-elles motiver les étudiants chinois à apprendre cette langue cible ? Quelles conceptions de la langue sont implicitement véhiculées par ces représentations ?

Pour ce faire, l’article s’articule en plusieurs étapes. Dans un premier temps, il présente les différentes conceptions linguistiques, qui constituent la base théorique. Ensuite, il explicite la méthodologie de la recherche. Puis, il analyse la manière dont la langue française est représentée dans les manuels de français les plus utilisés en Chine. Dans un quatrième temps, à travers des entretiens menés auprès d’enseignants et d’étudiants chinois², il explore l’impact de ces représentations sur la motivation des apprenants dans leur apprentissage du français. Enfin, il interroge les conceptions de la langue potentiellement sous-jacentes à ces représentations, en explorant quelles représentations, porteuses de quelle conception de la langue, sont plus susceptibles d’influencer la motivation des étudiants.

1. Réflexions théoriques : conceptions de la langue

Dans le domaine de la linguistique, diverses manières de percevoir une langue sont au fond liées à diverses conceptions de la langue. D’après la conception dominante, on considère que la langue est d’abord un *outil* de communication. Cette vision instrumentale s’appuie sur une épistémologie structuraliste Saussure (1916) : en conceptualisant la langue comme système normatif, elle vise à dégager des régularités structurales (d’où la *stabilisation* opérationnelle), à modéliser des fonctions communicatives universelles (*décontextualisation* méthodologique), à privilégier l’analyse

² Nous les remercions de leur contribution à cette recherche.

synchronique pour garantir la systématique (*déshistoricisation* analytique) et à définir des critères de compétence linguistique standardisée (*homogénéisation* pédagogique). Cette approche technolinguistique, répond à des impératifs pratiques tels que l'enseignement des langues ou le traitement automatique des langues, où la prévisibilité et la systématisation sont des atouts fonctionnels. Ainsi, en se fondant sur cette conception de la langue saussurienne, pour reprendre les termes de Robillard, les langues sont qualifiées de « *Langues Stabilisées-Décontextualisées-Déshistoricisées-Homogénéisées (LSDDH)* » (2008 : 133).

Selon une autre conception de la langue, considérée comme *expérience du monde* (Humboldt, cité dans Chabrolle-Cerretini, 2017 : 32), les langues peuvent être pensées comme diverses expériences historicisées du monde. Cette perspective ontologique voit la langue comme un processus hétérogène et dynamique : son *instabilité* vient de l'évolution continue des langues, induite par les échanges sociaux, sa *contextualisation* provient de la mise en relation des locuteurs avec leur communauté linguistique, son *historicité* découle des langues en tant que support de la mémoire culturelle, et son *hétérogénéité* réside dans les variations linguistiques. Ainsi, selon cette conception de la langue humboldtienne, d'après Robillard, les langues sont définies comme « *Langues Instables-Contextualisées-Historicisées-Hétérogènes (LICHH)* » (*Ibid.* : 133). La première conception de la langue se situe dans une orientation *technolinguistique* (priorité aux structures codifiables), tandis que la deuxième est dans une orientation *ontolinguistique* (primauté de l'expérience vécue).

2. Méthodologie : approches des manuels et représentations des enseignants et étudiants

Sur le plan méthodologique, cette étude repose sur une démarche qualitative interprétative, structurée autour de deux axes principaux. Les manuels de français, en tant que ressources de référence essentielles pour les enseignants et apprenants chinois, font l'objet d'une analyse approfondie dans la première partie. Celle-ci porte sur des extraits de 4 manuels, à la fois locaux et importés de France, largement utilisés par les étudiants spécialisés en français en Chine (manuels locaux :

Le français et *En route* ; manuels importés : *Alter ego +* et *Reflets*). La seconde partie s'appuie sur l'analyse d'entretiens semi-directifs réalisés avec 17 enseignants et 30 étudiants issus de 9 établissements universitaires différents en Chine. Afin de constituer un terrain emblématique d'un contexte diversifié, ces universités incluent différents types d'établissements (universités de prestige 985, établissements spécialisés en langues étrangères, universités généralistes et institutions privées), répartis dans diverses régions de la Chine. Les témoins choisis se composent de différents sexes, de différents âges, ayant fait des études à l'étranger ou non, etc.

L'analyse a été réalisée à partir d'une étude de contenu, en sélectionnant des passages de manuels issus des sections ou leçons qui se concentrent spécifiquement sur les représentations de la langue française. Plus précisément, bien que le contenu de ces manuels soit presque entièrement rédigé en français, le style linguistique et le registre de langue employés ne relèvent pas du champ de cet article. Cette recherche se concentre exclusivement sur les extraits où les auteurs décrivent de manière explicite et détaillée la langue française elle-même. En ce qui concerne les analyses des entretiens menés auprès des étudiants et des enseignants, elles visent à explorer leur perception de ces représentations ainsi que l'impact potentiel de ces dernières sur la motivation des apprenants. Cela prépare le terrain pour la cinquième partie de cette étude, qui examinera quels types de représentations, porteurs de conceptions spécifiques de la langue, sont les plus susceptibles de stimuler la motivation des étudiants.

3. Représentations de la langue française dans les manuels

Tous ces 4 manuels présentent des matériaux sur l'usage du français dans le monde, soulignant son importance comme langue largement parlée. La plupart, sauf *En route*, abordent les relations entre le français et l'anglais, avec *Alter ego +* offrant le plus de contenu à ce sujet.

3.1. Opposition

Dans *Alter ego +*, plusieurs extraits mettent en scène une opposition entre le français et l'anglais, ce dernier étant dépeint comme un *adversaire* du premier. Cette confrontation linguistique s'articule autour de 3 axes principaux.

Premièrement, le français est présenté comme une langue supérieure à l'anglais sur plusieurs plans. Il est décrit comme plus « *vivant* », notamment « *grâce à [...] sa créativité* » (*Alter ego + IV*, 2015 : 128), et comme possédant une richesse lexicale plus importante (*Ibid.*). L'accent est mis sur le fait que l'anglais emprunte fréquemment des termes au français, soulignant ainsi l'influence historique et culturelle de ce dernier (*Ibid.* : 133). Cette représentation valorise le français en tant que langue dotée d'un patrimoine linguistique et culturel prestigieux.

Deuxièmement, le manuel aborde la question de la menace que représente l'anglais pour le français. Ce dernier est décrit comme étant en proie à un « *déclassement douloureux* » (*Ibid.* : 126), subissant les effets de la domination mondiale de l'anglais, notamment dans des domaines tels que les sciences, les technologies et la culture populaire. Cette perspective met en lumière les craintes liées à la perte d'influence du français sur la scène internationale.

Troisièmement, certains extraits appellent explicitement à la défense du français face à l'anglais. Par exemple, le discours du chanteur belge Stromae (*Ibid.* : 121) ainsi que celui d'un linguiste anonyme incitent les locuteurs à privilégier le français lorsque cela est possible, en évitant d'utiliser des termes anglais « *au détriment d'un mot français existant* » (*Ibid.* : 128). Ces appels à la résistance linguistique reflètent une volonté de préserver le français dans un contexte de mondialisation croissante.

Cette opposition entre le français et l'anglais, telle qu'elle est présentée dans *Alter ego +*, révèle la langue française comme un patrimoine culturel à protéger. En mettant l'accent sur les qualités intrinsèques du français (créativité, richesse lexicale) et en dénonçant les menaces extérieures (domination de l'anglais), le manuel véhicule une image à la fois valorisante et défensive de la langue, en encourageant une forme de résistance linguistique.

3.2. Bilinguisme

Reflets aborde la relation entre le français et l'anglais sous l'angle du bilinguisme, en mettant l'accent sur leur coexistence au Québec. Contrairement à la logique d'opposition observée dans *Alter ego +*, cette approche valorise une complémentarité fonctionnelle des deux langues, ancrée dans un contexte géographique et culturel spécifique.

L'exemple le plus marquant se trouve dans la description de Montréal, qualifiée de « *ville aux deux visages* » (*Reflets II*, 2007 : 80-81). Cette métaphore urbaine illustre une dualité assumée : « *deux drapeaux* », « *deux langues* », « *double affichage* », « *journaux dans les deux langues* », « *double système bancaire* » et « *universités bilingues* » (*Ibid.*). Ces éléments ne sont pas présentés comme des tensions, mais comme des marqueurs identitaires d'une société où le bilinguisme structure l'espace public. Le manuel insiste sur l'intégration des deux langues dans le répertoire quotidien des locuteurs, soulignant qu'elles ne s'excluent pas, mais s'articulent selon des logiques pragmatiques.

Un cas concret illustre cette fluidité : les employés de la bourse du Québec adaptent leur choix linguistique aux situations. Les transactions financières, souvent liées à des marchés internationaux, se déroulent en anglais, tandis que les interactions informelles entre collègues privilégient le français (*Ibid.*). Cette distinction contextuelle montre que les langues ne sont pas perçues comme des systèmes rivaux, mais comme des outils complémentaires, répondant à des besoins communicationnels distincts.

Ces représentations reflètent la réalité sociolinguistique du Québec, où le bilinguisme est une caractéristique marquante de la société. Elle souligne l'importance de la coexistence des deux langues officielles, favorisant ainsi une communication fluide et une intégration culturelle enrichissante.

3.3. Analyse causale

Le français adopte une approche réflexive en abordant la question du recul du français face à l'anglais, à travers un exercice pédagogique invitant les étudiants à identifier les causes de ce phénomène (*Le français 3*, 1993 : 159-160). Contrairement aux précédentes analyses, cette section ne se contente pas de décrire des représentations linguistiques, mais propose une

démarche analytique fondée sur des témoignages recueillis lors d'un sondage fictif ou réel. Cette approche interactive vise à sensibiliser les apprenants aux enjeux sociolinguistiques tout en développant leur esprit critique. L'exercice s'articule autour de trois facteurs explicatifs principaux, révélateurs des perceptions ambivalentes à l'égard du français.

Premièrement, l'utilité perçue du français est jugée inférieure à celle de l'anglais dans des domaines stratégiques. Un interlocuteur (interlocuteur 8) souligne la prédominance de l'anglais en diplomatie et dans les échanges commerciaux internationaux, tandis qu'un autre (interlocuteur 7) attribue ce déséquilibre à la puissance économique et géopolitique des pays anglophones. Ces témoignages mettent en lumière une vision instrumentale des langues, où le statut linguistique dépendrait directement de l'influence matérielle de ses locuteurs.

Deuxièmement, le manuel pointe du doigt une confiance excessive des Français en leur propre langue et culture, qualifiée de « *chauvinisme* » par l'interlocuteur 10. Cette critique suggère qu'une attitude de supériorité culturelle, en décourageant l'adaptation aux réalités linguistiques globales, constituerait un frein à la modernisation et à la diffusion du français.

Troisièmement, la complexité linguistique du français est identifiée comme un obstacle majeur à son apprentissage à l'échelle mondiale (interlocuteur 2). Les règles grammaticales rigides, l'orthographe opaque et les nuances lexicales seraient perçues comme décourageantes pour les non-francophones, contrairement à la simplicité supposée de l'anglais. Cette observation soulève la question de la capacité du français à devenir une langue commune dans un contexte éducatif international.

Il est essentiel de reconnaître que le déclin du français face à l'anglais est multifactoriel, incluant des aspects historiques, politiques et économiques, ainsi que des choix individuels et collectifs. L'approche causale adoptée par *Le français* introduit une dimension métalinguistique dans les manuels pédagogiques. En incitant les étudiants à analyser les racines sociohistoriques du déclin du français, le manuel dépasse une simple description des faits pour aborder des enjeux de pouvoir, d'identité et de pédagogie. Cette démarche favorise une prise de conscience critique chez les apprenants, les invitant à comprendre les processus complexes régissant les dynamiques linguistiques.

3.4. Réflexivité identitaire et franglicisme

En route présente deux aspects intéressants concernant la langue française : d'une part, il met en avant une réflexivité identitaire qui engage les apprenants dans une exploration personnelle et socioculturelle de leur relation au français, et d'autre part, il adopte une approche pragmatique vis-à-vis de l'influence de l'anglais, notamment à travers l'intégration du franglicisme.

En route se distingue par une particularité pédagogique dans son unité consacrée à la francophonie : il invite les apprenants à réfléchir sur leur propre relation à la langue française, un aspect rarement abordé dans d'autres ouvrages. Les auteurs posent la question suivante : « *Faites-vous partie de la francophonie ?* » (*En route 2*, 2018 : 115), inscrivant ainsi l'apprentissage du français dans une perspective identitaire et expérientielle. Dans cette perspective, *En route* fait un pas important vers une pédagogie plus contextuelle et engagée, en instaurant un dialogue réflexif entre les contenus pédagogiques et le vécu langagier des étudiants, notamment à travers l'exploration de leurs trajectoires biographiques et de leurs représentations socioculturelles.

De plus, *En Route* utilise la francisation d'un mot anglais dans une position aussi visible que le titre d'une unité pédagogique « *Tu m'as liké ?* » (*En route 4*, 2020 : 15). Cela reflète une attitude ouverte des auteurs envers l'utilisation de mots étrangers en français, acceptant l'intégration de termes anglais plutôt que de promouvoir la pureté linguistique ou de résister à l'influence de l'anglais. Cette approche contraste avec l'initiative d'*Alter ego* +, qui stipule que, pour une même idée, si une expression française appropriée est disponible, il est préférable de ne pas utiliser de mots anglais afin d'éviter le remplacement progressif du vocabulaire français, comme mentionné ci-dessus. En effet, la langue est dynamique et évolutive. L'emprunt lexical dans *En route !* correspond à l'évolution des langues et s'adapte davantage au contexte linguistique authentique des francophones.

Ces deux aspects illustrent la vision du français comme une langue en constante évolution, à la fois ancrée dans des réalités identitaires et ouverte aux influences extérieures. D'une part, la pédagogie de *En route* invite les étudiants à réfléchir sur leur propre positionnement au sein de la francophonie, ce qui leur permet de tisser des liens personnels avec la

langue et de mieux comprendre les dynamiques sociolinguistiques qui façonnent leur usage du français. D'autre part, l'intégration du franglicisme dans le manuel reflète une ouverture à la diversité linguistique et aux changements inhérents à la langue, montrant que l'adoption de mots anglais dans le français n'est pas perçue comme une menace, mais plutôt comme un phénomène naturel dans un monde globalisé. Cette approche contraste avec des manuels plus conservateurs qui insistent sur la pureté de la langue, offrant ainsi aux apprenants une vision plus nuancée de la langue française, à la fois ancrée dans un héritage culturel et ouverte à la modernité linguistique.

4. Réception des représentations et motivation dans l'apprentissage

Après avoir analysé les différentes représentations du français dans les manuels, cette section s'intéresse aux influences de ces représentations sur la motivation des apprenants, en explorant, à travers des entretiens menés auprès d'enseignants et d'étudiants chinois, comment ces perceptions influencent leur engagement et leur expérience d'apprentissage du français.

4.1. Réception des représentations construites dans *Alter ego +*

Un enseignant âgé souligne que l'approche d'*Alter ego +* d'éviter les emprunts à l'anglais rappelle l'idée éducative de son époque : « À l'époque, nos professeurs nous interdisaient aussi tout contact avec l'anglais pour éviter son influence. ». En effet, En Chine, cette vision stéréotypée persiste, selon laquelle « il faut oublier l'anglais pour bien apprendre le français » (Cuet, 2011 : 97). Cependant, une enquête empirique menée auprès d'étudiants chinois révèle que plus de 80 % estiment que « vos [des] connaissances en anglais [...] servent pendant vos [des] études de français » (*Ibid.*). Dans les entretiens réalisés pour ce présent article, les étudiants indiquent que leurs connaissances en anglais les aident dans l'apprentissage du français, notamment en grammaire (« les propositions relatives en anglais m'ont aidé à comprendre celles en français » ; « le past perfect en anglais correspond au plus-que-parfait en français ») et en compréhension écrite (« les similarités orthographiques facilitent la lecture »). De plus, l'amélioration du niveau de français a un impact positif sur les

compétences en anglais : « *la formation en rédaction française perfectionne ma compétence en écriture en anglais.* » Ainsi, la position d'*Alter ego* + sur la *purification* du français va à l'encontre de la motivation des étudiants d'apprendre les deux langues.

4.2. Réception des représentations construites dans *Reflets*

Les entretiens révèlent que la présentation de la cohabitation bilingue dans *Reflets* correspond à la réalité linguistique (d'apprentissage) des étudiants chinois, renforçant leur perception de la faisabilité des compétences bilingues/multilingues et réduisant également leur *insécurité linguistique*.

D'une part, la description de l'écosystème bilingue dans le manuel a incité les étudiants à établir des parallèles avec les phénomènes multilingues locaux. Un étudiant a mentionné : « *Les situations bilingues décrites me rappellent l'usage du mandarin et du cantonais à Caton, ma ville, comme les annonces trilingues (mandarin, cantonais, anglais) dans le métro ou les bus.* » Un autre a évoqué son parcours multilingue : « *Chez moi, on parle cantonais et hakka, à l'école le mandarin, j'ai appris l'anglais dès le primaire, et maintenant le français à l'université. [...] Le phénomène bilingue décrit dans Reflets est une pratique répandue : parler plusieurs langues est possible, pas nécessaire de choisir une seule.* ».

D'autre part, le manuel déconstruit l'idéologie du *purisme linguistique* à travers la situation au Québec, renforçant ainsi la confiance des étudiants dans l'utilisation du français. Un étudiant a pris conscience que le multilinguisme permet de naviguer dans un espace *hétéroglossique* : « *Je parle plusieurs langues : cantonais, hakka, mandarin, anglais, et maintenant français. Bien que mes compétences diffèrent, je peux les utiliser librement selon les besoins.* » Un autre a noté que le bilinguisme atténue l'anxiété liée à l'apprentissage d'une L2 : « *Le contexte bilingue réduit ma peur de faire des erreurs. Si je ne sais pas dire quelque chose en français, je peux utiliser l'anglais.* »

4.3. Réception des représentations construites dans *Le français*

Les matériaux dans *Le français* amènent les étudiants à réfléchir aux causes du déclin du français, influençant ainsi leur motivation et leurs

perspectives d'apprentissage. Premièrement, certains adoptent une stratégie d'apprentissage *composite* : conscients de la domination de l'anglais, ils renforcent leur compétence en anglais et complètent leur formation par des disciplines plus *utiles* comme le commerce international. Deuxièmement, la majorité des étudiants privilégient le français pour ses représentations esthétiques : son patrimoine littéraire et culturel exerce une attraction décisive. Comme l'exprime un étudiant : « *J'ai choisi d'apprendre le français, non pour son utilité, mais pour la richesse de sa littérature et de sa culture.* » Cette observation rejoint les recherches de Besse (2009), de Zhang-Marcot (2014) et de Qiu (*op.cit.*). Cette dualité motivationnelle révèle une approche équilibrée entre pragmatisme professionnel et attachement culturel.

4.4. Réception des représentations construites dans *En route*

Lorsque les étudiants évoquent le débat « *Faites-vous partie de la francophonie ?* » dans *En route*, leurs témoignages manifestent un processus d'*appropriation ontologique* de la langue-culture : « *Lors du premier cours, le professeur a affirmé que notre spécialité en français faisait de nous des francophones. Cela m'a troublé. Je ne comprenais pas et je ne me considérais pas comme tel. Mais le débat a transformé cette catégorisation imposée en question ouverte. [...] Cela m'a permis de redéfinir ma relation au français. [...] Je pense que je suis désormais francophone. [...] Parce que j'aime écrire mon journal en français. Je pense que cela permet parfois d'exprimer mes émotions mieux qu'en chinois* ». Le débat lui offre l'occasion de mieux comprendre sa *perception* profonde et ses *émotions* envers la langue. Une telle discussion aide les étudiants à prendre conscience qu'ils peuvent, au fur et à mesure de leur apprentissage, progressivement *se mettre en relation avec l'autre en langue* (Castellotti, 2017).

De plus, les étudiants interrogés manifestent un vif intérêt pour le franglais « *Tu m'as liké ?* ». D'une part, certains soulignent que cela leur permet de découvrir le français populaire parmi les jeunes francophones d'aujourd'hui. Par exemple, des étudiants qualifient ce type de français de *moderne* et *intéressant*. Un étudiant mentionne que ses amis français et son professeur utilisent fréquemment des franglicismes comme « *c'est cool* »,

« *bye bye* » ou « *bon WE* » dans leurs échanges quotidiens, ce qui témoigne que ces emprunts lexicaux se sont intégrés naturellement dans le discours quotidien des francophones. D'autre part, certains étudiants et enseignants estiment que cette forme de français paraît plus familière et accessible. Un enseignant note que la présence d'emprunts linguistiques dans le manuel *légitime* le franglais et observe que les étudiants, confrontés à des lacunes lexicales, recourent spontanément à l'anglais. Cela réduit leur insécurité linguistique, les encourage à s'exprimer avec plus de confiance, un effet particulièrement marqué chez les apprenants de niveau débutant.

5. Les conceptions de la langue susceptibles de renforcer la motivation des étudiants

D'après les entretiens mentionnés ci-dessus, *Reflets*, *Le français* et *En route* parviennent à stimuler différents aspects de la motivation des étudiants dans l'apprentissage du français grâce à leurs représentations de la langue. En revanche, des représentations de la langue française construites par *Alter ego +* ne semblent pas susciter l'intérêt des étudiants. Ces différences pourraient être liées aux différentes conceptions de la langue portées par ces représentations. Alors, quelle conception de la langue pourrait éventuellement aider à renforcer la motivation des étudiants ?

5.1. Langues *stabilisées-décontextualisées-déshistoricisées-homogénéisées*

Les représentations dans *Alter ego +* reflètent une vision des langues *stabilisées- décontextualisées- déshistoricisées- homogénéisées*.

D'abord, *stabilisées* : un protectionnisme linguistique qui refuse de voir la position du français reculer. Ensuite, *décontextualisées* : ce manuel généraliste, qui ne prend pas suffisamment en compte l'altérité, appelle pourtant les apprenants de français à s'unir pour lutter contre la domination de l'anglais. Des étudiants chinois trouvent ces représentations *ridicules*. Parce qu'ils ne partagent pas la même expérience que les concepteurs français des manuels, ils ne peuvent pas répondre à l'appel du manuel visant à protéger le français contre l'anglais. Troisièmement, *déshistoricisées* : le

manuel se concentre uniquement sur les conséquences du recul du français face à l'anglais, sans analyse approfondie des causes. Enfin, *homogénéisées* : le manuel valorise les avantages du français par rapport à l'anglais, prônant sa *purification* linguistique et l'évitement des emprunts à l'anglais, en cherchant à *isoler* le français des influences de l'anglais. Les entretiens révèlent que la majorité des étudiants rejettent cette approche, montrant que les représentations *stabilisées-détextualisées-déshistoricisées-homogénéisées* ne sont pas favorables à la motivation des étudiants.

5.2. Langues *hétérogènes*

Les représentations bilingues construites dans *Reflets* mettent en avant une conception des langues comme diversifiées et hétérogènes. Ces représentations illustrent la complémentarité fonctionnelle des langues dans un espace bilingue, où le choix linguistique s'effectue non par opposition hiérarchique, mais selon les enjeux pragmatiques des interactions. Le français et l'anglais y coexistent comme des ressources mobilisables en fonction des besoins communicatifs. De même, la Chine, « *sans doute un pays multilingue* » (Pernet-Liu, Dai, 2015 : 215), voit son « *multilinguisme* » englober le mandarin standard, les dialectes, les langues des groupes ethniques et les langues étrangères (*Ibid.* : 203). Bien que les étudiants chinois ne soient pas forcément plurilingues, au sens où l'entend Coste (*op.cit.*), on pourrait dire qu'ils sont plus ou moins multilingues³. Le fait de prendre en compte et de valoriser ces parcours pluriels peut leur donner le potentiel de développer un plurilinguisme chez eux.

Il importe aussi de souligner que le plurilinguisme ne postule pas une maîtrise égale de toutes les langues, mais plutôt une capacité à mobiliser différenciellement les ressources linguistiques selon les situations concrètes

³ Il est nécessaire de préciser la différence entre *le multilinguisme* et *le plurilinguisme*. Selon Pernet-Liu & Dai, le premier terme renvoie à « la connaissance d'un certain nombre de langues donc à la compétence individuelle » ou à « la coexistence de langues différentes dans une société donnée » (*op.cit.* : 202). Quant au plurilinguisme, il vise davantage à « mettre en valeur la construction d'une compétence communicative d'un individu à laquelle contribuent toute connaissance et toute expérience des langues et dans laquelle les langues sont en corrélation et interagissent » (*Ibid.*).

(Cuet, *op.cit.*). Cette approche pragmatique permet précisément de réduire l'insécurité linguistique des apprenants en légitimant leurs compétences partielles. C'est dans cette perspective que la langue anglaise, « omniprésente dans les curriculums », peut être appréhendée « comme un accélérateur de plurilinguisme » (Forlot, 2013).

En résumé, les entretiens révèlent que les étudiants adhèrent davantage à la réalité sociale de la diversité linguistique qu'au *protectionnisme linguistique* d'*Alter ego +*. Ainsi, les représentations alignées sur la vision des *langues hétérogènes* suscitent un plus grand intérêt.

5.3. Langues *historisées*

L'exercice dans *Le français* se distingue par son approche centrée sur l'analyse des causes complexes du déclin du français face à la domination de l'anglais, contrairement à *Alter ego +* qui privilégie les conséquences de ce phénomène et les stratégies d'adaptation. Cette démarche s'inscrit dans la conception des *langues historisées*, qui situe l'évolution linguistique dans une perspective *historique*. Comme le souligne Bloch, « l'histoire est essentiellement une science des causes » (1949 : 79). En s'appropriant cette vision, les étudiants pourraient développer une compréhension plus profonde de la valeur culturelle et historique du français, ce qui favorise une réflexion sur leur motivation et une orientation durable de leur apprentissage.

5.4. Langues *contextualisées*

L'analyse des entretiens révèle que la *contextualisation pédagogique* réalisée par *En route* entraîne une reconfiguration des rapports identitaires entre les apprenants et la francophonie. À travers une démarche réflexive, les apprenants sont amenés à réarticuler leur trajectoire d'apprentissage avec les enjeux de la langue. Cet attachement identitaire, fondé sur un « *postulat expérientiel* », serait « *qualitatif (dans le sens fort)* » (Feussi, 2018 : 79). Contrairement à *Alter Ego +*, qui appelle les étudiants à défendre le français, en les considérant comme déjà faisant partie de la francophonie, comme l'affirme le professeur dès la première séance : « *ils appartiennent à la francophonie* ». Cela privilégie une conception « *mécanique* » de la

langue, où la francophonie devient une « *communauté cimentée par la langue* » (Klinkenberg, 2013 : 20). En revanche, la conception d'*En route* favorise davantage l'exploration de la relation des étudiants à la langue, ce qui, une fois leur positionnement clarifié, peut stimuler davantage leur motivation intrinsèque à l'apprentissage.

5.5. Langues *instables*

Dans *En route*, la présentation des franglicismes révèle une volonté des auteurs de sensibiliser les étudiants à la diversité et à la dynamique des langues, une approche qui s'inscrit clairement dans la perspective des *langues instables*. Cette conception met en avant l'idée que les langues, y compris le français, ne sont pas des systèmes figés, mais évoluent constamment sous l'influence de facteurs externes, tels que la mondialisation, les échanges culturels et l'impact de l'anglais comme langue dominante. Comme le montrent les entretiens, les étudiants manifestent un vif intérêt pour cette forme de français, car ces représentations correspondent à la fois aux évolutions actuelles de l'usage linguistique et à leurs attentes d'apprentissage.

Conclusion

Les manuels ancrés dans une conception de la langue *stabilisée-décontextualisée-déshistoricisée-homogénéisée* (*Alter ego* +) tendent à générer une motivation extrinsèque fragile, car leur approche protectionniste et normative entre en contradiction avec la réalité plurilingue des apprenants chinois. En refusant d'intégrer les dynamiques linguistiques contemporaines (comme le franglais) et en ignorant les contextes locaux, ces représentations provoquent un décalage perceptuel, réduisant l'adhésion des étudiants.

À l'inverse, les manuels adoptant une conception de la langue *instable-contextualisée-historisée-hétérogène* (*En route*, *Reflets*, *Le français*) favorisent une motivation intrinsèque plus durable. En présentant le français comme une langue vivante, ouverte aux influences (franglais), ancrée dans des réalités historiques (analyse causale du déclin) et adaptée

à des contextes plurilingues (Québec), ces ouvrages créent un pont entre l'expérience d'apprentissage et les identités linguistiques des étudiants.

Cependant, il faut reconnaître que cet article n'aborde qu'un contenu pédagogique limité. Dans la réalité, l'enseignement du français doit prendre en compte de nombreux éléments complexes, comme besoins communicatifs des apprenants, nécessités de régularisation dans l'enseignement linguistique, enjeux interculturels, etc. Cette recherche ne vise pas à dissocier de manière radicale ces deux conceptions de la langue dans l'enseignement/apprentissage. En effet, l'apprentissage du français puise sa motivation non seulement dans des considérations utilitaires, mais aussi dans l'articulation dialectique entre structure systémique et mouvance des pratiques sociales, héritage culturel et outil de création identitaire. C'est dans cet entre-deux, entre norme et dynamique, que réside le potentiel motivationnel le plus fécond.

Bibliographie

Antier, M., Bonenfant, J., Chort, G., Dollez, C., Guilloux, M., Pons, S. 2015. *Alter ego + IV*. Paris : Hachette.

Besse, H. 2009. « Pourquoi apprend-on encore le français en tant que langue étrangère ? ». *Revue japonaise de didactique du français*, Vol.4, n°1, p.9-25.

Bloch, M. 1949. *Apologie pour l'histoire ou Métier d'historien*. Paris : Armand Colin.

Capelle, G., Gidon, N. adapté par Qi, Y.-Z. & Zhou, Z.-C. 2007. *Reflets 2*. Beijing : Foreign Language Teaching and Research Press.

Castellotti, V. 2017. *Pour une didactique de l'appropriation : Diversité, compréhension, relation*. Paris : Didier.

Castellotti, V., Moore, D. 2002. *Représentations sociales des langues et enseignements : Guide pour l'élaboration des politiques linguistiques éducatives en Europe — De la diversité linguistique à l'éducation plurilingue*. Strasbourg : Conseil de l'Europe. [En ligne] : <http://www.coe.int/t/dg4/Linguistic/Source/CastellottiMooreFR.pdf> [consulté le 19 janvier 2025].

Chabrolle-Cerretini, A. M. 2017. « Wilhelm von Humboldt : le théoricien de la diversité des langues ». *Les grands dossiers des sciences humaines : les grands penseurs du langage*, n° 46, p. 32-33.

Cuet, C. 2011. « Enseigner le français en Chine, méthodologies nouvelles, perspective ». *Synergies Chine*, n° 6, p. 95-103. [En ligne] : <https://gerflint.fr/Base/Chine6/cuet.pdf> [consulté le 19 janvier 2025].

Feussi, V. 2018. *Francophonies-relations-appropriation : Une approche historicisée et expérientielle des « langues »*. HDR. Cergy-Pontoise : université de Cergy-Pontoise.

Forlot, G. 2013. « L'anglais, la diversité linguistique et le *Cadre européen commun de référence pour les langues* ». *Revue japonaise de didactique du français*, volume 8, n° 1, p.18-31.

Fu, R. et al. 2018. *En route 2*. Beijing : Foreign Language Teaching and Research Press.

Fu, R. et al. 2020. *En route 4*. Beijing : Foreign Language Teaching and Research Press.

Huang, L., Pu, Z.-H. 2018. *L'énonciation de l'Autre et du Nous dans un manuel chinois influent de français. Une analyse de discours*. Paris : Éditions des archives contemporaines.

Klinkenberg, J.-M. 2013. « La francophonie : pour qui ? Pour quoi ? ». In : Castellotti, V. (dir.) *Le (s) Français dans la mondialisation*. Louvain-la-Neuve : E.M.E. p. 17-37.

Ma X.-H. 1993. *Le français III*. Beijing : Foreign Language Teaching and Research Press.

Pernet-Liu, A., Dai, D.-M. 2015. « Perspectives ouvertes par la traduction chinoise du *Précis du Plurilinguisme* et sa contextualisation sociolinguistique et didactique en Chine ». *Synergies Chine*, n° 10, p. 199- 217. [En ligne] : https://gerflint.fr/Base/Chine10/pernet_liu_dai.pdf [consulté le 19 janvier 2025]

Qiu, S.-M. 2023. « Penser autrement l'interculturel dans l'enseignement du français en Chine ». *Le français dans le monde : Recherches et applications*, n° 74, p. 145-152.

Robillard D. De 2008. *Perspectives alterlinguistiques*. Paris : Harmattan.

Saussure, F. De. 1916. *Cours de linguistique générale*. Lausanne et Paris : Payot.

Tan, J., Fu, R. 2019. 价值观在法国对外法语教材中的融入« Integration of values into textbooks of French as a foreign language in France ». 外语教育研究前沿Foreign Language Education in China, Vol.2, n° 3, p. 19-27.

Zhang-Marcot, S.-Y. 2014. *La manifestation de l'identité culturelle des étudiants chinois en France dans l'apprentissage du français et dans la communication interculturelle*. Thèse de doctorat. Nantes : université de Nantes.



© *Synergies Chine*, n° 20, Année 2025.

Revue du GERFLINT.

<https://catalogue.bnf.fr/ark:/12148/cb42696471q>

Bibliothèque nationale de France - Novembre 2025 -

Éléments sous droits d'auteur. Politique éditoriale consultable sur le site :

<https://gerflint.fr/>

<https://gerflint.fr/synergies-chine>

