



ISSN 2007-4654

ISSN en ligne 2260-8109

## Réflexions sur les représentations des enseignants de français langue étrangère de l'Université de Sonora sur la francophonie, son rôle, sa place, dans leur enseignement

**Clotilde Barbier Muller**

Universidad de Sonora, Mexique

clotilde.barbier@unison.mx

<https://orcid.org/0000-0002-3527-3012>

Reçu le 12-08-2022 / Évalué le 26-08-2022 / Accepté le 14-09-2022

### Résumé

Une thèse doctorale intitulée : *La francophonie dans l'enseignement du Français Langue Etrangère. Analyse des manuels de FLE Latitudes et des représentations des enseignants du Département de Langues Etrangères de l'Université de Sonora* a été développée et soutenue à l'Universidad de Sonora, au nord du Mexique. Dans cet article, nous présenterons tout d'abord et brièvement la méthodologie adoptée pour cette recherche auprès des enseignants et nous présenterons ensuite les conclusions apportées à ce deuxième volet de la recherche.

**Mots-clés :** francophonie, variation, complexité, ambiguïté, témoignages, stratégies

**Reflexiones sobre las representaciones de los profesores de FLE de la Universidad de Sonora sobre la francofonía, su papel, su lugar en su enseñanza**

### Resumen

Una tesis doctoral titulada: *La francofonía en la enseñanza del FLE. Análisis del método de enseñanza de FLE "Latitudes" y de las representaciones de la francofonía de los maestros de FLE del Departamento de Lenguas Extranjeras de la Universidad de Sonora*. fue desarrollada y presentada en la Universidad de Sonora en el norte de México. En este artículo, presentamos en una primera etapa, la metodología de investigación aplicada con los maestros y luego algunas conclusiones generales de esa segunda parte de la investigación.

**Palabras clave:** francofonía, variación, complejidad, ambigüedad, testimonios, estrategias

**Considerations on FFL teachers' representations of the University of Sonora on Francophonie, its role and its place in their teaching practice**

### Abstract

A Ph.D. thesis titled: *The role of Francophonie in French as a Foreign Language teaching: Analysis of the "Latitudes" textbooks and of the teachers' representations*

of Francophonie from the Foreign Language Department at the University of Sonora was defended at the *University of Sonora*, in northern Mexico. In the first section of this article, we will present the methodology used for the research related to teachers and then some of the general conclusions of that second part of the research.

**Keywords:** Francophonie, diversity, complexity, ambiguity, testimonies, strategies

## Introduction

Comme l'indique le titre de la thèse, *La francophonie dans l'enseignement du Français Langue Etrangère. Analyse des manuels de FLE Latitudes et des représentations des enseignants du Département de Langues Etrangères de l'Université de Sonora*, pour compléter l'analyse des représentations de la francophonie dans les manuels utilisés alors en classe de français langue étrangère (FLE), il était important de s'arrêter sur celles des enseignants afin de voir s'il y avait un intérêt partagé et une sensibilisation à la thématique pour ensuite obtenir une analyse plus cohérente des représentations de la francophonie dans l'enseignement du FLE, dans son ensemble. Pour ce faire, parmi les différents outils utilisés par les chercheurs pour analyser les témoignages des enseignants sur le sujet de l'étude, nous allons justifier ci-dessous, le choix de l'entretien semi-directif.

### 1. Choix de l'outil de la recherche

Cette recherche a été faite auprès de huit enseignants de FLE de l'Université de Sonora aux profils très divers et, avant d'en rapporter les conclusions générales, nous présenterons brièvement le cadre méthodologique dans lequel elle a été élaborée. L'entretien a été l'instrument choisi pour la recherche car il offre un contact, un échange, une interaction en temps réel qui permettent d'approcher plus facilement et avec plus de justesse, le discours, les positionnements des informateurs. Il permet d'approfondir quand c'est nécessaire, de reformuler un item mal compris, d'insister afin qu'une question ne reste pas sans réponse et d'établir une relation moins impersonnelle que celle que représente le questionnaire. Un entretien semi-directif, plus court et plus aisé à traiter que l'entretien non directif a donc été accordé avec chaque enseignant et a été réalisé sur le lieu de travail, sur rendez-vous au préalable.

L'entretien s'est composé de 4 parties principales :

- Identification des enseignants et de leurs profils personnels et professionnels :  
Connaissance de la langue / Expérience professionnelle / Objectifs d'enseignement / Interprétation des objectifs d'apprentissage des apprenants.

- Usage du manuel *Latitudes* : Importance du manuel dans les cours / Activités privilégiées / Activités éludées / Activités complémentaires / Usage du guide pédagogique.
- Place de la culture dans l'enseignement du FLE : Identification du terme / Importance accordée dans l'enseignement / Culture présentée dans le manuel appropriée ou non aux objectifs d'enseignement et aux objectifs d'apprentissage.
- Conception et usage de la francophonie dans l'enseignement du FLE : Rôle de la langue française dans le contexte éducatif / Définition de la francophonie / Importance du concept dans la pratique pédagogique / Évaluation des activités sur la francophonie, proposées par le manuel.

(Voir document en annexe)

Pour élaborer cet entretien, dans la première étape, il était fondamental d'identifier nos interlocuteurs et de présenter leurs profils personnels et professionnels. Les caractéristiques si diversifiées du groupe d'enseignants du Département de Langues Étrangères (DLE), tant au niveau de leur nationalité que de leur âge, de leur formation, de leur expérience se sont révélées être des éléments très intéressants à analyser en ce qui concerne leur sentiment et leur relation avec notre sujet.

La deuxième partie de l'entretien concernait leur usage du manuel (analysé dans la première étape de notre recherche). En effet, après avoir identifié et évalué la présence de la francophonie dans le manuel, il nous paraissait essentiel d'évaluer d'abord l'importance du manuel, ensuite du Guide Pédagogique (GP), pour les enseignants, dans leur pratique pédagogique. En fonction de leurs réponses, nous pouvions en partie connaître leurs réactions envers le phénomène de la francophonie et finalement évaluer l'adéquation de leur pratique de la francophonie avec celle proposée par le manuel, ce qui a été développé plus spécifiquement dans la dernière partie de l'analyse des entretiens.

Pour élaborer la troisième partie de l'entretien, nous nous sommes laissé guider par le fait que dans notre analyse de la francophonie dans le cadre théorique, nous avons développé ses trois dimensions les plus déterminantes (politique, linguistique et culturelle). Après l'analyse du manuel, nous avons observé que la dimension la plus présente dans le manuel était la dimension culturelle et nous avons donc choisi d'interroger les enseignants sur leur conception de la culture et l'importance qu'elle représentait dans leur pratique pédagogique.

## **2. Variantes des représentations en fonction des profils**

Nous avons pu définir globalement, trois différentes attitudes envers la francophonie en fonction des différents profils observés.

## **2.1. La France et la « Non-France »**

### **2.1.1. Les jeunes enseignants natifs**

Ils perpétuent l'ambiguïté qui marque la francophonie de par leur appartenance nationale et de par le discours officiel des autorités françaises. La France n'est pas la francophonie, la francophonie, ce sont « les autres », les « non- français » selon les termes de Wieczorek (1994).

Leur formation universitaire en France et les modèles ethnocentrés des programmes universitaires en didactique du FLE rétrécissent en quelque sorte leur conception du FLE et il leur est difficile de se détacher de la norme française aussi bien au niveau linguistique que culturel. Nous avons déjà observé que le *Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues* (CECR) bien que soucieux de respecter le multilinguisme est malgré tout une sorte de rouleau compresseur au moment de l'évaluation et il tend à uniformiser l'objet de l'apprentissage pour l'obtention de résultats plus performants dans un Diplôme d'Etudes en Langue Française (DELF) ou Diplôme Approfondi de Langue Française (DALF) qui représentent souvent l'objectif final des études entreprises par nos jeunes apprenants. Les enseignants, surtout les jeunes formés à cette nouvelle école, sont contraints de se plier aux objectifs de l'évaluation institutionnelle et il s'agit plutôt d'aider l'apprenant à obtenir le certificat convoité que de lui donner le « plaisir » d'aller vers l'autre. En dehors de l'usage du manuel, lorsque nous avons demandé à nos jeunes enseignants s'ils incluaient des activités complémentaires, leurs références étaient là aussi, françaises (chansons, journaux). La France reste finalement le modèle acquis, appris et le modèle à suivre. On a pu observer que si le manuel n'incluait pas la francophonie, ils ne l'incluraient pas non plus. Lorsqu'ils en tiennent compte, souvent guidés par le manuel, comme par exemple O. qui se déclare désireux d'inclure la francophonie dans sa pratique pédagogique, il se produit une sorte de revirement ethnocentré qui explique son affirmation - probablement inconsciente mais pas moins significative- que les Africains francophones sont français, en confondant ainsi francophonie et francodoxa.

### **2.1.2. Les enseignantes non natives**

Pour la plupart, elles aussi perpétuent leur conception de la langue française comme patrimoine d'un pays à la grande culture, la France. Leurs raisons sont cependant différentes puisqu'elles dépendent plus de leurs représentations de la langue, présentes avant leur implication dans l'enseignement du FLE. Leurs convictions, leur amour pour cette Langue-Culture (L-C), leur maîtrise de cette L-C qui

leur a coûté dévient leur regard de la francophonie pour le focaliser sur la France. Indépendamment d'une formation universitaire ou non, l'imaginaire priorise la francité. Nous savons que les représentations ne sont pas neutres car elles sont liées à des jugements de valeur, jugements eux-mêmes liés souvent au discours institutionnalisé ou non sur la langue et l'unanimité des discours sur le français, « la belle langue », ne correspond à rien de tangible en soi si ce n'est à la transmission d'un imaginaire linguistique inscrit dans la mémoire collective.

Culturellement, pour les Mexicains, l'histoire de leur pays liée à l'histoire de la France, (la Belle Epoque de Porfirio Diaz, les intellectuels mexicains nourrissant leur art à Paris, lieu de rencontres privilégiées) a créé une aura magique qu'il est difficile d'éliminer de leur discours.

De façon contradictoire, la francophonie en ce sens est elle aussi prisonnière de cet imaginaire lorsqu'elle promeut une langue liée idéalement à des « valeurs humanistes » et ne sert pas toujours sa cause auprès des enseignants et des apprenants qui l'enfermeront dans un concept élitiste et peu flexible comme peut l'être la norme linguistique et culturelle.

## 2.2. Représentations sur la langue

La deuxième observation est plutôt d'ordre linguistique où il est montré que la variété linguistique n'intéresse pas non plus particulièrement les enseignants car leurs représentations de l'enseignement d'une langue sont, elles aussi, empreintes de restrictions, de règles, les mêmes qu'ils/elles ont vécues dans leur propre apprentissage d'une autre langue : une langue standard sans marques distinctives qui perturberaient le bon développement de l'apprentissage, une grammaire, une phonétique, comme la présentent Castellotti et Moore (2002:13) en citant Roulet.

*on constate que les enseignants, comme les étudiants, en restent à une représentation étroitement linguistique du discours comme texte, c'est-à-dire comme succession de phrases, sans tenir compte des informations extralinguistiques (connaissance du monde, de la situation d'interaction, etc.) qui sont implicites par le texte et qui sont nécessaires à l'interprétation.*

Les systèmes éducatifs des différents pays auxquels appartiennent les enseignants non natifs de notre recherche (Uruguay, Cuba, Mexique) ont favorisé ces représentations car ils fonctionnent tous sur le principe du cloisonnement disciplinaire et sur une certaine verticalité de la transmission des savoirs. De plus, on a constaté que cette conception est renforcée dans les manuels où la construction des savoirs est encore organisée en fonction d'objectifs principalement linguistiques (huit pages

sur dix pour chaque unité de *Latitudes*) et où les locuteurs qui y sont présentés utilisent une langue-cible sans faille, sans reformulations, sans accent (sauf quelques exceptions), sans les parasitages des échanges ordinaires entre francophones. Nous avons vu aussi dans les manuels que les « francophones » (pour inclure ici tous les locuteurs) ne peuvent s'empêcher de concevoir les diverses variétés de la langue dans une espèce de hiérarchie au lieu de simplement les juxtaposer : le français du Québec est « traduit » en français de France, laissant ainsi entendre que le français de France est la norme modèle, donc la norme à suivre. À quel niveau de cette hiérarchie seront considérés alors les autres français d'ailleurs et plus particulièrement les Français d'Afrique, si nous nous référons aux représentations qui ont été faites sur ce continent dans les manuels ?

Cependant l'évolution vers plus de francophonie, telle qu'elle a été présentée dans *Latitudes* permet d'apprécier que le marché des manuels s'inscrit progressivement dans une nouvelle démarche réflexive qui vise à modifier ces représentations monolingues ou monoculturelles du français. La recherche en Didactique des Langues et des Cultures (DDLc) a entrepris depuis les vingt dernières années, un travail réflexif de prise de conscience du rôle des représentations, de l'importance de l'éducation interculturelle en classe de langues, qui dans les faits (formation/édition de manuels) guide les enseignants et apprenants à travailler sur leurs expériences, leurs représentations des langues, et sur leur culture d'apprentissage.

Les représentations ne sont ni justes ni fausses, ni définitives mais elles existent et elles représentent une donnée intrinsèque de l'enseignement et de l'apprentissage, qu'il convient d'intégrer dans les politiques linguistiques et dans les démarches éducatives et formatrices.

### **2.3. La francophonie: concept complexe**

La troisième réflexion qui se dégage de ce deuxième volet de notre recherche nous oblige à admettre que l'objet de notre étude est un objet difficile à saisir pour les enseignant.es, tant l'ambiguïté de sa définition fausse le discours des uns et des autres. Il semble qu'il y ait deux façons de définir la Francophonie : la première relève de l'adoption du sens commun, qui en fait un espace de dialogue entre individus et pays partageant un même « idéal » linguistique, voire culturel, et la seconde, plus complexe, inclut un ensemble de non-dits d'ordre historique, géopolitique et stratégique. Toutes les francophonies n'ont pas la même histoire et ne peuvent pas entrer dans la même définition.

Toute définition à proprement parler de la francophonie est donc restrictive et limitative et sa complexité doit être abordée dans un esprit de dépassement heuristique et épistémologique. Provenzano spécialiste des discours critiques sur la francophonie affirmait lors du Colloque International « Sens et signification dans les espaces francophones » en avril 2012 :

*[...] les discours sur la francophonie misent volontiers sur les ressources du **pathos** pour construire leurs argumentaires, c'est-à-dire alimentent la représentation de la francophonie d'une vaste gamme de **contenus émotionnels collectifs**. Ces phobies, obsessions, motifs de **réjouissance ou de répulsion** spontanées sont de puissants leviers argumentatifs, qui renvoient également aux conjonctures émotionnelles dans lesquelles ces discours trouvent leur efficacité. Autrement dit, nous défendons l'hypothèse que la francophonie, comme manifestation discursive de surface, s'élabore en bonne part sur la base d'une francodoxie<sup>1</sup> propre à l'espace culturel français, mais souvent généralisée auprès d'autres auditoires.*

Dans le chapitre de contextualisations de la recherche, nous avons déjà abordé l'importance du *pathos* chez la chercheuse sur son sujet et son origine en a été clairement expliquée : l'origine coloniale, le discours familial pro-colonial et une appartenance culturelle à un pays dont la responsabilité envers la francophonie comme héritage colonial a été amplement commentée, ont montré la propre ambiguïté de la chercheuse envers son sujet. Il a été démontré dans notre travail que nos enseignants - en particulier les enseignants français natifs- sont également des produits (inconscients) de ce *pathos* collectif autour de la langue française ; et que, bien que ne se considérant pas francophones (pour eux les francophones sont les locuteurs qui ne sont pas français de souche, mais qui parlent français, comme les habitants de certains pays d'Afrique, par exemple ; ce, dans une vision de la colonisation encore très paternaliste), ils sont clairement francodoux (probablement comme Monsieur Jourdain, sans le savoir), tant le concept est enfoui dans l'histoire collective d'un empire qui n'a jamais vraiment cessé d'être colonial et qui demeure aujourd'hui encore dans le concept de la Françafrique. Dans la pratique enseignante, cette francodoxie se manifeste de façon assez élémentaire : la France reste fédératrice des savoirs à acquérir et la francophonie est souvent vue comme, tout d'abord, ce qui n'est « pas français », mais qui aide de toute façon à la grandeur de la langue française (ethnocentrisme constant dans le manuel où le regard porté sur la francophonie est toujours français), puis aussi comme une « diversion », un complément ludique. Les enseignants perpétuent ce regard et dans leurs déclarations, sauf exception des enseignantes biculturelles ou qui ont étudié dans d'autres pays que la France, la France reste prioritaire. Au niveau

de leurs représentations et de celles de leurs apprenants qu'ils ont interprétées, il semble difficile de faire évoluer l'Enseignement/Apprentissage vers plus de diversité linguistique et culturelle.

## **2.4. Autres réflexions générales sur le thème de la francophonie.**

### **2.4.1. La francophonie est un thème méconnu.**

Les enseignants reconnaissent qu'ils ne peuvent pas enseigner ce qu'ils ne connaissent pas bien. Le guide pédagogique, s'il est bien conçu, peut donc être un outil important pour une connaissance juste et impartiale de la francophonie

### **2.4.2. Le concept de francophonie est flou**

De nombreux clichés similaires à ceux du manuel polluent la conception de la francophonie qui est une conception colonialiste de la francophonie, pas toujours consciente chez les enseignants natifs et non natifs qui priorisent la transmission des savoirs culturels de la France qu'ils connaissent mieux.

### **2.4.3. La francophonie n'est pas une priorité**

Le contrat linguistique à remplir est plus impératif. La francophonie arriverait au bout d'une longue chaîne de savoirs. S'il n'y a pas assez de temps, on l'étudie plus volontiers. Car on la considère comme une découverte accessoire

### **4.2.4. Par conséquent, cela peut être un facteur perturbant**

« On ne peut pas tout enseigner ». La priorité est donc donnée à la norme du français standard de France qui est considérée comme étant de toute façon la base de l'intercompréhension entre tous les francophones. Trop de variétés linguistiques et culturelles détourneraient l'objectif principal qui est l'enseignement d'une langue uniforme.

## **3. Suggestions pour favoriser une meilleure approche de la francophonie chez les enseignants.**

En fonction des résultats des entretiens, on a pu identifier quelques propositions concernant essentiellement la formation des enseignants, tous profils inclus, dans le domaine de l'éducation culturelle/interculturelle qui aurait le plus d'incidence sur la transformation de leurs attitudes envers la francophonie dans leur enseignement. Le facteur le plus déterminant de la recherche est de faire partager un vécu francophone aux enseignants. Il faudrait donc :



- Développer des formations ou des séjours linguistiques pour les enseignants et futurs enseignants dans des pays francophones autres que la France. Le Québec en l'occurrence paraît le plus approprié dans notre contexte mexicain.
- Inviter des enseignants francophones (non français) afin qu'ils partagent leurs connaissances du monde francophone.

Pour améliorer la perception de la francophonie dans les manuels, nous proposons des ateliers de professionnalisation pédagogique dont les différents objectifs seraient de :

- Travailler sur les représentations de la francophonie pour les faire évoluer. Par exemple, travailler sur les exemples de *Latitudes* ou autres manuels où est présentée la francophonie et montrer en quoi les images peuvent être faussées par un regard trop ethnocentrique. Enseigner ainsi à discriminer, choisir, exploiter ses propres documents en toute conscience.
- Travailler sur les concepts de culture(s), de diversité culturelle et linguistique, sur le phénomène de variation linguistique, afin de sensibiliser les enseignants aux contenus culturels liés à l'enseignement des langues étrangères.
- Promouvoir l'utilisation de la « Littérature-Monde » pour porter un regard plus critique, plus juste sur le concept francophonie et pour apprécier la créativité des spécificités linguistiques et culturelles, débarrassées du carcan géopolitique souvent empreint de néocolonialisme. Rendre ainsi la diversité linguistique et culturelle plus visible dans l'enseignement du FLE.

Pour exploiter le contexte local et développer les relations interculturelles :

- Formation à l'Interculturel. L'espace géolinguistique de l'hispanophonie se visualise clairement pour certains enseignants comme une base pour éduquer les apprenants à la diversité linguistique et culturelle de la francophonie. Proposer aux enseignants, tous profils inclus, des activités comparatives où les cultures hispanophones seraient montrées dans leur diversité et établir des parallèles qui peuvent être intéressants aussi pour les apprenants (espagnol/ français des Caraïbes : ce qui les rapproche/les éloigne, dans le quotidien, dans les arts...).

### En guise de conclusion

Une des tâches à promouvoir dans la formation des enseignants sera donc de faire évoluer cette définition de la francophonie chez les enseignants et chez les auteurs des manuels, de clarifier les concepts afin d'en dégager les différentes essences et

afin de montrer les visages de la francophonie de la façon la plus objective possible dans notre enseignement. Faire prendre conscience aux enseignants du poids de leur appartenance historique sur leur façon de traiter la francophonie serait également une manière d'aborder la francophonie avec plus « d'objectivité ». La francophonie en l'occurrence est une école de vie(s) et plus qu'une mode ou qu'un objet romantique idéalisé pour des fins politiques et mercantiles, elle peut participer à l'initiation à la « pensée complexe » telle qu'Edgar Morin la préconise dans *Les Sept savoirs nécessaires à l'éducation du futur* (2000 : 23).

L'éducation du futur devra être un enseignement premier et universel portant sur la condition humaine. Nous sommes dans l'ère planétaire ; une aventure commune emporte les humains où qu'ils soient. Ceux-ci doivent se reconnaître dans leur humanité commune et en même temps reconnaître la diversité culturelle inhérente à tout ce qui est humain.

Une formation guidée, structurée en fonction de ces responsabilités apporterait des résultats plus objectifs qu'une formation ethnocentrée, ignorante des réalités sociolinguistiques et socioculturelles de l'Autre qui partage la même langue. Cette affirmation de l'importance d'expérimenter la francophonie dans un cadre didactique est corroborée aujourd'hui, deux ans après notre entretien, par le témoignage d'une des huit enseignantes, A. qui, après un stage de formation au Québec reconnaît avoir « changé ses représentations » de la différence linguistique et culturelle et avoue être beaucoup plus motivée pour l'introduire dans ses cours, qu'avant cette expérience. Ses déclarations servent en quelque sorte d'épilogue à ce travail :

*Yo asumí siempre que la cultura francesa era la que más atraía a los estudiantes. Sin embargo, ahora, al transmitir experiencias culturales y lingüísticas quebequenses me doy cuenta que, si bien el interés de los estudiantes se centra en El país europeo (Francia), el hecho de esa variedad de franceses también atrae la atención de los alumnos [...]*

*Creo fundamental desarrollar una toma de conciencia cada vez más nítida de que las variaciones de la lengua son eso: variantes CORRECTAS de un mismo idioma, tal como las hay en español. Lo que hago hoy más que antes es transmitir variaciones en vocabulario, fonética o incluso gramática, haciendo énfasis en que si enseñamos la forma estándar de la lengua es para poder trabajarla de manera más fluida y más homogénea pero no porque esa sea la forma correcta de la misma. [...]*

*Quebec me permitió darle un rostro a la francofonía, vivirla e introducirla un poco en quienes están en el proceso de inmersión hacia la francofonía: los aprendientes<sup>2</sup>.*

## Bibliographie

Barbier, C. 2013. *La francophonie dans l'enseignement du FLE. Analyse des manuels « Latitudes » et des représentations des enseignants de FLE du Département de Langues Etrangères de l'Université de Sonora*.

Thèse doctorale archivée à la *Division de Humanidades y Bellas Artes de la Universidad de Sonora*

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 Etude de référence ». *ENS Lettres et Sciences Humaines - Lyon*. [En ligne] : <http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/CastellottiMooreFR.pdf> [consulté le 10 août 2022].

Morin, E. 1999. *Les sept savoirs nécessaires à l'éducation du futur*. Paris : Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture.

Provenzano, F. 2006. « Francophonie et études francophones : considérations historiques et métacritiques sur quelques concepts majeurs ». *PORTAL Journal of Multidisciplinary International Studies*. [En ligne] : <http://epress.lib.uts.edu.au/ojs/index.php/portal/article/view/148/276> [consulté le 10 août 2022].

Provenzano, F. 2006. « La « francophonie » : définitions et usages ». *Persée*. 62 (62), 93-102. [En ligne] : [http://www.persee.fr/web/revues/home/prescript/article/quad\\_09871381\\_2006\\_num\\_62\\_1\\_1707](http://www.persee.fr/web/revues/home/prescript/article/quad_09871381_2006_num_62_1_1707) [consulté le 10 août 2022].

Wieczorek, J. 1994. "The concept of 'French' in foreign language texts". *Foreign Language Annals*, 27, p. 487-497.

## Notes

1. « La francodoxie est en réalité une idéologie surdéterminant l'aspect culturel de la langue française comme si cette langue était investie d'une mission particulière dans l'histoire des civilisations. » Christophe Premat, *Acta Fabula*, 3 septembre 2012.

2. *J'ai toujours assumé que la culture française était celle qui attirait le plus les étudiants. Cependant, à présent, au moment de transmettre des expériences linguistiques et culturelles du Québec, je me rends compte que, bien que oui, l'intérêt des étudiants soit plus centré sur le pays européen (la France), cette variété de langues ou d'accents les attire aussi. [...]*

*Je crois qu'il est fondamental de développer une prise de conscience de plus en plus nette au sujet des variations de la langue qui sont des variations CORRECTES d'une même langue, comme il y en a en espagnol. Ce que je fais maintenant, plus qu'avant, c'est transmettre des variations en vocabulaire, phonétique ou même en grammaire, en soulignant, en insistant sur le fait que si nous enseignons une forme standard de la langue, c'est pour pouvoir travailler de façon plus fluide et plus homogène et non parce que c'est la forme correcte de cette langue. [...]*

## ANNEXE

Questions posées aux enseignants lors des entretiens pour définir leur positionnement envers la francophonie.

### Questions d'ordre général

Nom et prénom :

Âge :

- Études : (si ce n'est pas dans la filière Langues ou FLE, comment avez-vous commencé à enseigner le FLE)
- Lieu des études :
- Depuis combien de temps enseignez-vous le FLE ?
- Où l'enseignez-vous (ou où l'avez-vous enseigné ?)
- Depuis combien de temps l'enseignez-vous à l'université ?
- Si vos études ne correspondent pas à la filière FLE, avez-vous suivi une formation ou avez-vous participé à des cours de professionnalisation en enseignement des langues ? Si oui, quel type de cours ou formation ?
- Si le Français n'est pas votre langue maternelle, comment l'avez-vous appris ?
- Avez-vous vécu dans un pays francophone ? Si oui, lequel ? Pendant combien de temps ?
- Considérez-vous que ce soit important ? Pourquoi ?
- Si vous n'êtes pas natif du français, comment conservez-vous votre relation avec le français ? Lisez-la-vous presse /Internet ? /Quels sites consultez-vous le plus ?
- Quels sont vos objectifs d'enseignement ? Qu'est-ce qui vous paraît le plus important à enseigner en FLE ?
- Connaissez-vous les raisons pour lesquelles vos étudiants ont choisi d'apprendre le français ? Quels sont en général, selon ce qu'ils vous disent et selon vos interprétations, leurs objectifs d'apprentissage ?
- Quelles sont les raisons (ou les objectifs) qui apparaissent le plus souvent dans leurs réponses ?

#### **Le manuel**

- Comment travaillez-vous ? Quelles sont les ressources que vous utilisez ?
- Quelle place (en pourcentage) occupe le manuel dans vos cours ?
- Pouvez-vous me parler d'un cours typique avec le manuel ? (ou décrivez l'organisation d'une unité).
- Utilisez-vous le Guide pédagogique ?
- Si oui, dans quel type d'activités pédagogiques vous est-il le plus utile ?
- Utilisez-vous TOUTES les activités proposées dans le manuel ou en élevez-vous quelques-unes ? Si vous zappez, lesquelles ?
- Créez-vous d'autres activités ? De quel type ? Pour quels objectifs ? Avec quelle fréquence ?
- Utilisez-vous des matériels pédagogiques supplémentaires ? De quel type ? Pour quels objectifs ?
- Le faites-vous souvent ? Quelle que soit votre réponse, pourquoi ?
- Quels sont les aspects du livre qui vous plaisent le plus ?
- Quels sont les aspects du livre qui vous déplaisent le plus ?
- La langue utilisée dans le livre vous paraît-elle adaptée à l'enseignement ? Auriez-vous des suggestions à faire à ce sujet ?

#### **La place de la culture**

- Si je dis « Culture » à quoi pensez-vous ? (Que mettez-vous sous le mot « culture » ? question type remue-ménages)
- Selon vous, la culture a-t-elle un rôle dans l'enseignement du FLE ?
- Selon votre réponse, pourriez-vous définir en pourcentage, la place qu'elle occupe dans vos cours ? (Ex: Langue: X% // Culture: X % )
- Les apprenants manifestent-ils un intérêt particulier pour certains aspects culturels ? Lesquels en particulier ?
- La culture enseignée dans le manuel vous paraît-elle alors appropriée à vos objectifs d'enseignement ?

- La culture enseignée dans le livre vous paraît-elle appropriée aux objectifs d'apprentissage de vos étudiants ?
- Si votre réponse est négative, comment compensez-vous le manque ou l'inadaptation du livre ?

### **La francophonie**

- Comment décririez-vous le rôle que joue la langue française dans le monde ?
- Comment décririez-vous le rôle que joue la langue française à Hermosillo ?
- Pouvez-vous me donner votre définition de la Francophonie ?
- Vous sentez-vous concerné (e) par ce phénomène ?
- Quelle place lui accordez-vous en importance dans l'enseignement du FLE (de 1 minimum à 10 maximum) ?
- Pourquoi cette réponse ?
- Avez-vous identifié dans le manuel des activités liées à la francophonie ?
- Si oui, lesquelles ? Y a-t-il des activités que vous préférez à d'autres ? Pourquoi ?
- Selon votre réponse, êtes-vous satisfait de la place de la francophonie dans votre livre ? Si non, que faites-vous en plus ? (Ou en moins, selon la réponse)
- Si la francophonie devait être *enseignée*, quels aspects privilégieriez-vous ? (Langue/ vocabulaire, phonétique/ / ou Culture : manifestations culturelles ou artistiques, politiques de solidarité...) ou autres ?
- La fête de la francophonie vous paraît-elle une bonne chose ? Pourquoi ?