MASTERARBEIT | MASTER'S THESIS

Titel | Title

Dans quelle mesure les manuels scolaires autrichiens sont-ils francophones ?

verfasst von | submitted by

Agnes Linhart BEd

angestrebter akademischer Grad | in partial fulfilment of the requirements for the degree of

Master of Education (MEd)

Wien | Vienna, 2025

Studienkennzahl lt. Studienblatt | Degree programme code as it appears on the student record sheet:	UA 199 509 510 02
Studienrichtung lt. Studienblatt | Degree programme as it appears on the student record sheet:	Masterstudium Lehramt Sek (AB) Unterrichtsfach Französisch Unterrichtsfach Geographie und wirtschaftliche Bildung
Betreut von | Supervisor:	Univ.-Prof. Mag. Dr. Eva Vetter

Remerciements

Tout d'abord je tiens à exprimer ma profonde gratitude à Univ. Prof. Mag. Eva Vetter, qui a su m'accompagner tout au long de ce travail de recherche. Grâce à ses précieux conseils, sa patience, et son expertise, j'ai pu mener à bien ce projet dans des conditions optimales.

J'adresse également mes plus sincères remerciements à ma famille, qui a toujours été d'un soutien inébranlable. À mes parents, pour leur amour, leur patience et la mise à disposition de la meilleure et la plus extraordinaire des chambres de travail que l'on puisse imaginer. « Votre aide et soutien non seulement financiers mais également psychologiques étaient essentiels à la réussite de ce mémoire et ce diplôme. À mon frère Johannes et ma sœur Anna, pour leur présence réconfortante et leurs encouragements. Vous m'avez soutenue sans faille tout au long de ce parcours et vous aviez toujours pour moi une oreille attentive dans toutes les situations difficiles. À mon neveu Elias et mon filleul Noah, pour leurs sourires les plus réconfortants et les meilleures distractions que l'on puisse imaginer pendant les pauses.

Un grand merci également à mes collègues et à mes élèves, qui m'ont poussée à terminer ce travail afin que je puisse enseigner au lycée.

Un remerciement spécial à mes amis : Hexe, Sarah, Lisa-Maria et Constanze qui ont été une source de soutien, de motivation et de réconfort tout au long de ce mémoire. Leur encouragement et leur capacité à détendre l'atmosphère ont été essentiels pour m'aider à dépasser les moments de stress et de doute. Merci surtout à Hexe, qui, non seulement en tant qu'amie, mais aussi comme un véritable coach, m'a accompagnée tout au long de cette période et m'a toujours donné les meilleurs conseils.

Ma profonde gratitude toute particulière va à mon partenaire Mathias, pour son amour, sa patience et son soutien constant. « Ton soutien moral et ta présence, même dans les moments les plus difficiles, ont été essentiels pour la réalisation de ce travail. »

Table des matières

1 Introduction 7

1.1 Thématique 7

1.2 État actuel de la recherche 7

1.3 Objectif du mémoire 8

1.4 Méthode 9

1.5 Problématique et hypothèses 11

2 Partie théorique 12

2.1 Le manuel scolaire et le curriculum 12

2.1.1 Définition 12

2.1.2 Des médiums d'État ? 13

2.1.3 Le rôle du manuel scolaire 16

2.1.3.1 Pour le Professeur 18

2.1.3.2 Pour l'élève 19

2.1.4 Le manuel scolaire dans l'enseignement de langues 20

2.1.5 Bilan 22

2.2 La (f)/Francophonie 24

2.2.1 Deux termes à distinguer 24

2.2.1.1 La francophonie 24

2.2.1.2 La Francophonie 28

2.2.2 La diversité géographique et linguistique dans la francophonie 35

2.2.2.1 Les chiffres de la f/Francophonie 36

2.2.2.2 La diversité linguistique dans la francophonie 39

2.2.2.3 L'Europe 42

2.2.2.4 L'Amérique et les Caraïbes 45

2.2.2.5 L'Afrique Subsaharienne et l'océan Indien 47

2.2.2.6 L'Afrique du Nord – Proche Orient 49

2.2.2.7 Asie du Sud-Est et Pacifique Sud 51

2.2.3 La diversité Culturelle dans la francophonie 52

2.2.3.1 La Culture dans l'histoire de la francophonie – une Culture francophone ? 53

2.2.3.2 La Culture dans la francophonie aujourd'hui 54

2.3 Bilan 57

3 Partie empirique 59

3.1 La méthode 59
3.1.1 Considérations préliminaires 59
3.1.2 Choix de méthode et l'opérationnalisation 60
3.2 Présentation des manuels scolaires 62
3.2.1 Détermination de la littérature primaire 62
3.2.2 Processus de formation 63
3.2.3 Caractéristiques formelles 64
3.2.3.1 Caractéristiques formelles de *Cours intensif Autriche* 64
3.2.3.2 Caractéristiques formelles de *Découverte Version Autriche* 70
3.3 L'objectif et la problématique de l'Analyse 74
3.4 Le développement des catégories 74
3.5 Résultats 78
3.5.1 La géographie francophone 78
3.5.1.1 Les pays et régions en Europe 79
3.5.1.2 Les pays et régions en Afrique subsaharienne et l'océan Indien 79
3.5.1.3 Les pays et régions en Amérique du Nord et Caraïbes 80
3.5.1.4 Les pays et régions de l'Afrique du Nord et le Proche Orient 80
3.5.1.5 Les pays et régions de l'Asie du Sud-Est et Pacifique Sud 80
3.5.2 La diversité linguistique francophone 81
3.5.2.1 Le français standard 81
3.5.2.2 Le français de la France 82
3.5.2.3 Le français d'autres pays Européens 83
3.5.2.4 Le français Québécois 83
3.5.2.5 Le français de l'Afrique 83
3.5.2.6 Le français de l'Asie du Sud-Est 83
3.5.3 La Culture francophone 84
3.5.3.1 La Culture française 84
3.5.3.2 La Culture Belges 85
3.5.3.3 La Culture Suisse 86
3.5.3.4 La Culture Nordaméricaine et des Caraïbes 86
3.5.3.5 La Culture Subsaharienne 86
3.5.3.6 La Culture Maghrébine 87
3.5.3.7 La Culture d'Asie du Sud-Est 87
3.6 Interprétation des résultats 88
4 Conclusion et Perspectives 95
5 Bibliographie 100
6 Table des illustrations et Figures 108

7 Table des Tableaux 108

8 Annexe 109

8.1 Transcriptions 109

8.1.1 Transcription des vidéos des manuels *Découvertes*. 109

8.1.1.1 Découvertes 1 109

8.1.1.2 Découvertes 2 121

8.2 Système de Catégories 142

8.3 Extrait de l'analyse tabulaire 143

8.4 Abstract français 148

8.6 Abstract allemand 149

8.7 Abstract anglais 150

1 Introduction

1.1 Thématique

Au cours de mes stages de licence et de master, j'ai pris connaissance de nombreux manuels scolaires. J'ai toujours été effrayée de voir à quel point la France dominait ces manuels et comment les autres pays et Cultures francophones étaient laissés de côté. Dans de nombreux manuels scolaires de français comme langue étrangère en Autriche, la première page présente une carte géographique qui représente en grande partie uniquement la France. Les autres pays francophones sont cependant pas mentionnés. La question qui se pose ici est de savoir si la langue, la Culture et la littérature de la francophonie sont représentées dans les manuels de français ou si l'on retrouve uniquement celles de la France métropolitaine.

Étant donné que le manuel scolaire sert souvent de planification annuelle, de programme d'études et de matériel d'enseignement exclusif, on peut supposer que l'on enseigne aux apprenants uniquement la Culture, la littérature et la langue des pays représentés dans le manuel scolaire (cf.Fuchs et al. 2014). Le français est cependant une langue largement répandue, qui ne se limite pas à la France métropolitaine. Si l'on observe la répartition de la langue française, on constate très vite, que de nombreux autres pays ont le français comme langue officielle.

Selon l'Organisation internationale de la Francophonie, il y a dans le monde treize pays qui ont le français comme langue officielle et seize pays qui l'utilisent comme deuxième langue officielle. Ainsi, la langue française et la Culture enseignée ne peuvent en aucun cas être réduites à la seule France métropolitaine. L'Organisation internationale de la Francophonie s'est fixée pour objectif de promouvoir la langue française dans sa diversité géographique et linguistique, ainsi que la Culture diversifiée des pays francophones. Cette représentation de la diversité de la francophonie est cependant nettement insuffisante dans de nombreuses collections de manuels scolaires. (cf.OIF 2020)

1.2 État actuel de la recherche

Kliman (2020) s'est penchée sur un sujet similaire dans son mémoire de master et s'est intéressée à la représentation de la Belgique dans les manuels scolaires autrichiens. Elle est

arrivée à la conclusion que la représentation de la Belgique dépend des différents manuels scolaires et qu'il n'est pas possible de tirer des conclusions à partir d'un seul manuel scolaire Tous les autres pays francophones ne sont toutefois pas pris en compte dans ce travail. (Cf.Kliman 2020) Dans son mémoire de master, Weidenauer se consacre également à une thématique similaire, mais néanmoins différente, à savoir l'interculturalité dans l'enseignement du français. Elle y traite un très large éventail de thèmes. D'une part, elle aborde le thème de l'interculturalité dans les manuels scolaires autrichiens de français. D'autre part, elle traite également, dans une très petite partie, la Culture et de la diversité francophones dans les manuels scolaires. Le manque de diversité Culturelle dans les manuels scolaires autrichiens n'est toutefois abordé que de manière très superficielle et marginale. (Cf.Weidenauer 2012) Dans sa thèse universitaire, Specht aborde également un sujet très intéressant, qui présente quelques points de convergence avec le mien. Dans son analyse des manuels scolaires de la perspective de la pédagogie de l'inclusion, Specht traite également la problématique de la sous-représentation des territoires d'outre-mer et des pays situés en dehors de l'Europe. Il parle même de « hiérarchisation de l'espace territorial » dans les manuels scolaires, ce qui donne aux élèves une image très euro centriste. Cependant, là encore, les exemples individuels ne sont pas analysés plus précisément en termes de langues, de stéréotypes ou de diversité médiale et Culturelle, mais plutôt en termes d'ordre politique du pouvoir. (Cf.Specht 2020) J'aimerais poursuivre et relier ces recherches-à mon mémoire de master et analyser d'autres manuels scolaires ainsi qu'étudier plus profondément les manuels autrichiens concernant la francophonie. Ma question centrale de recherche est la suivante : Comment se manifeste la diversité francophone dans les manuels scolaires de FLE en Autriche **?**

1.3 Objectif du mémoire

L'objectif de ce mémoire de master est de mettre en évidence et d'analyser de manière critique la diversité géographique, linguistique et Culturelle de la francophonie dans les manuels de FLE utilisés en Autriche. En plus d'une partie théorique, une analyse qualitative détaillée permettra d'examiner deux manuels de langues étrangères autrichiens.

Dans cette analyse des tomes de manuels, les textes, ainsi que les images et symboles, seront scrutés à travers l'analyse de contenu de Mayring et étudiés en termes de diversité francophone.

L'objectif est de déterminer, quelle place et quelle importance sont accordées à la diversité francophone dans ces manuels. À cet égard, les objectifs de l'Organisation Internationale de la Francophonie (OIF) seront également mis en question de manière critique et comparés aux contenus des collections de manuels. Cette organisation défend la diversité de la francophonie dans les domaines linguistiques, Culturels et géographiques, et aussi le multilinguisme des pays membres. L'objectif est de réaliser une analyse approfondie de la diversité présente dans deux collections de manuels différentes. Pour ce faire, l'analyse se fera selon différentes catégories sur le plan linguistique, géographique et Culturel (cf.Méthode)

Le mémoire de master offrira une analyse approfondie des fondements théoriques liés à l'étude de la Francophonie et de son impact. D'une part, l'Organisation internationale de la Francophonie (OIF) sera présentée sous un angle général, en mettant en avant ses missions, sa structure et son fonctionnement. D'autre part, les objectifs spécifiques de la Francophonie seront détaillés, en soulignant leur portée et leur influence sur la diffusion de la langue française à l'échelle mondiale. À travers une analyse critique de l'OIF et de ses objectifs, il sera également question de la représentation de la langue, de la Culture et de la géographie francophones, des dimensions parfois sous-estimées dans le cadre institutionnel de l'OIF. Ceci nous mènera à une discussion approfondie sur le sujet de la francophonie et en quoi ce terme diffère de celui de l'Organisation Internationale de la Francophonie.

En parallèle, l'analyse du rôle du manuel scolaire dans l'enseignement des langues permettra de mettre en lumière la polyvalence et l'importance de cet outil pédagogique. Le manuel scolaire, en tant qu'élément central de l'enseignement des langues étrangères, joue un rôle clé en facilitant l'apprentissage des élèves et en fournissant aux enseignants une structure didactique. Dans certains cas, comme évoqué précédemment, il peut même suppléer le programme scolaire officiel. Cette fonction complexe et multidimensionnelle du manuel scolaire justifie pleinement son analyse détaillée dans le cadre théorique de ce mémoire. (Cf.Elsner 2016 : 444)

1.4 Méthode

Dans cette thèse de master il s'agit d'une analyse qualitative d'un manuel scolaire, dans laquelle la question de recherche sera abordée en intégrant la littérature spécifique. Afin de garantir une certaine systématique dans l'analyse, l'analyse de contenu selon Mayring sera utilisée, une méthode qui permet non seulement d'analyser des textes, mais aussi des images, des symboles et des

fichiers audios. Grâce à la méthode de structuration de Mayring, certains aspects du matériel seront extraits à partir de catégories définies auparavant. Ces éléments pourront ensuite être analysés en dehors de leur contexte. Les catégories qui serviront à l'analyse seront déterminées à l'avance, de manière déductive, à partir des travaux théoriques préalables. (Cf.Mayring 2022[13] : 66 ff.) Au cours de la recherche, les catégories suivantes seront définies pour cette analyse de contenu

- La linguistique
- La Culture
- La géographie

Ensuite, des sous-catégories seront formées pour ces grandes catégories, afin de les décrire précisément et de définir des "pilotes d'ancrage" qui permettront de garantir la traçabilité.

Dans ce travail, je souhaite examiner les deux séries de manuels scolaires « Cours intensif Autriche » et « Découvertes Version Autriche », car il s'agit des versions les plus récentes de ces séries et elles sont compatibles avec le nouveau programme de l'enseignement secondaire. Un autre motif pour le choix de ces deux séries est qu'elles sont, selon l'initiative de l'édition scolaire, adaptées à différents types d'écoles en Autriche. « Cours intensif Autriche » publié par l'éditeur scolaire autrichien, Österreichischer Bundesverlag, est principalement destiné à être utilisé dans les écoles secondaires professionnelles et dans les écoles d'enseignement supérieur (Berufsbildende mittlere und höhere Schulen), tandis que « Découvertes version Autriche » est, selon l'édition scolaire, destiné aux écoles secondaires générales (allgemeinbildende mittlere und höhere Schulen). Un autre avantage de ces séries de manuels est qu'elles sont disponibles en ligne, ce qui facilite l'analyse de contenu (cf.Schulbuchaktion 2023)

1.5 Problématique et hypothèses

La question de recherche de ce mémoire de master est, comme déjà précisé plus haut, la suivante :

Comment se manifeste la diversité francophone des manuels scolaire de FLE en Autriche ?

Toutefois, afin de mieux structurer l'analyse du matériel la question de recherche sera précisée à l'aide d'autres questions et les hypothèses suivantes seront formulées.

- La diversité linguistique francophone est-elle représentée et thématisée dans les manuels de FLE en Autriche ?

H1) Les différents variantes de français sont présentes de façon très limitée dans les domaines auditifs écrits du manuel.

H2) La diversité linguistique présentée dans les manuels scolaires concerne la linguistique du Québec et celle de la Belgique.

H3) La langue enseignée se réfère principalement au français parlé en France.

- La diversité géographique francophone est-elle représentée et thématisée dans les manuels de FLE en Autriche ?

H4) Uniquement la France hexagonale est représentée dans les cartes des manuels scolaires. Les DROM ne sont pas utilisés.

H5) Les pays, villes et provinces thématisés et représentés sont le Québec, la France et la Belgique.

- La diversité Culturelle francophone est-elle représentée et thématisée dans les manuels de FLE en Autriche ?

    Existe-t- il de la diversité parmi les artistes présentés dans les manuels scolaires ?

H6) Les artistes présentés viennent de la France ou de la Belgique.

H7) La littérature présentée et thématisée est celles d'auteurs célèbre de France.

    - Ces représentations sont-elles stéréotypées ?

H8) Il s'agit d'une représentation très stéréotypique de la Culture francophone qui s'appuie principalement sur la Culture provenant de la France.

2 Partie théorique

2.1 Le manuel scolaire et le curriculum

« Auch das modernste Lehrwerk ist nur so gut wie sein Benutzer »
(Nieweler A. 2000 : 17)

« Textbooks are written to serve teachers and students »
(Fuchs et al 2014 : 11)

Dans ce chapitre nous allons porter notre attention sur le manuel scolaire et le curriculum en commençant par définir le manuel scolaire et par expliquer son objectif ainsi que son contenu. Par la suite nous allons discuter de la création du programme et du manuel scolaire et de l'influence et du rôle de l'État sur cette forme d'enseignement. Finalement nous allons discuter le rôle du manuel scolaire pour les élèves en classe, pour les parents et pour l'enseignant et surtout nous tourner vers les manuels scolaires de langues étrangères.

2.1.1 Définition

Avant de pouvoir analyser les manuels scolaires, il est important de déterminer certains thermes comme le programme scolaire et les manuels scolaires.

Le programme scolaire sert de base aux enseignants pour l'organisation de leur travail d'enseignement et d'éducation. Ils sont créés en Autriche au sein du ministère de l'éducation, des sciences et de la recherche et sert également de base pour la création des manuels scolaires et pour la formation continue des enseignants. A partir de ces programmes les enseignants organisent leurs cours et essaient d'atteindre les objectifs fixés par le programme d'enseignement en utilisant différentes méthodes et différents matériaux. Lorsqu'on adopte différents points de vue, on remarque qu'il existe plusieurs dimensions de signification. La signification qui a déjà été mentionné auparavant, celle du programme qui aide à l'apprentissage rendu obligatoire par l'État. Du point de vue de l'enseignant, le programme scolaire désigne un plan dans la tête de l'enseignant qui prend des décisions didactiques et exécute des actions qui lui correspondent. Le programme scolaire sert également d'outil de concrétisation didactique et d'aide à la préparation de la pratique. Finalement, ce programme permet également au professeur d'assurer de la continuité dans l'enseignement et aux élèves d'acquérir des connaissances méthodologiques

à l'école qui leur assureront un bon niveau de connaissances jusqu'à la fin de leur scolarité. (*cf.* Wiater W. 2005 : 43)

En Autriche il existe pour chaque étape et type d'école un programme scolaire individuel qui répond aux besoins et objectifs des types d'école. Ils contiennent non seulement le programme scolaire pour chaque matière, mais également les objectifs généraux de l'enseignement, les principes didactiques et la planification de l'école et des cours. Le ministère renouvelle ou optimise ces programmes scolaires dans un intervalle de temps indéterminé pour qu'ils soient à jour. (cf. BMBWF s.d./ RIS 2023) Ces programmes scolaires ont été établis en Autriche avec la scolarité obligatoire au 18e siècle qui a engendré également la naissance du curriculum et des manuels scolaires. (cf. Kisling W. 2016 159)

Par manuel scolaire, on entend le matériel spécialement conçu pour l'utilisation en classe. Le premier manuel scolaire est apparu en 1648 écrit par Johann Amos Comenius. Comme déjà mentionné plus haut, avec la mise en place de la scolarité obligatoire, vint également le premier manuel scolaire gouvernemental édité par une maison d'édition gouvernementale. Avec l'invention de l'imprimerie par Gutenberg et la disparition du monopole des manuels scolaires gouvernementaux, comité d'approbation des manuels scolaires qui existe encore aujourd'hui en Autriche a été institué. (*cf.* ibid. :160/ Nieweler A. 2000 : 13) Il faut distinguer les manuels scolaires du matériel didactique qui, lui, inclut tout matériel utilisé dans une discipline scolaire en soutien à l'enseignement. Cela inclut entre autres le manuel scolaire, des, photocopies mises à disposition par l'enseignant, des médias audiovisuels ou des articles de journaux, peu importe si ce matériel est spécialement conçu et didactisé pour l'enseignement ou non. Dans notre cas, nous allons inclure dans la définition d'un manuel scolaire, tout ce qui est accessible grâce au manuel scolaire, comprenant non seulement les textes, images et exercices dans le livre, mais également les documents audiovisuels qui sont mis à disposition en ligne. (cf. Lebrun M & Université du Québec à Montréal 2006 : 304 / Nieweler A. 2000 :17)

2.1.2 Des médiums d'État ?

Dès le début de la naissance de la scolarité obligatoire, une certaine dépendance de l'État existait. L'État autrichien contrôlait tous les documents utilisés dans l'enseignement, à tel point qu'il existait même une maison d'édition scolaire d'État qui produisait les manuels scolaires autorisés dans les écoles. Ce monopole a pris fin avec la naissance de l'imprimante et l'apparition de nouvelles maisons d'édition. Mais ceci ne fut pas la fin du contrôle gouvernemental dû à

l'introduction du nouvel instrument de contrôle, l'approbation des manuels scolaires. (cf. Kisling W. 2016 : 159) Cette dépendance et ce contrôle sont-elles toujours d'actualité ?

Comme déjà mentionné auparavant, le manuel scolaire est un objet d'usage de l'enseignement basé sur le programme scolaire correspondant au type d'école et à la classe en question. Ces curriculums sont créés par un comité sélectionné par l'État, ce qui montre déjà très fortement l'intervention de l'État dans le processus de création. Ils contiennent selon Vollstädt et al. tous les points de connaissances que les jeunes adultes doivent détenir afin de réussir dans la vie, au travail et au sein de leur société. Cette culture générale est fixée par des instances nommées par le gouvernement et comprend tout ce qu'elles considèrent comme irremplaçables pour les générations qui suivent. Il s'agit d'un produit hautement sélectif qui décide non seulement dans quelle classe les sujets sont abordés, mais également quels sujets sont considérés comme importants et indispensables à être enseignés ou non. Par ailleurs ils font partie des principaux moyens d'encadrement de l'enseignement qui sont autorisés par l'État et ont donc la capacité de décider quelles connaissances la prochaine génération apprendra et peuvent ainsi guider leur chemin de penser. Ils se sont révélés être un outil de pilotage très populaire des écoles. Toute insatisfaction, doutes ou nouvelles attentes envers les écoles, de la part de l'État, ont été répondues par la mise en place de nouveau programmes scolaires. (*cf.* Lässig S. 2010 :200 / Vollstädt W., Tillmann K-J., Rauin U., Höhmann K. & Tebrügge A. 1999 :12f.) Vollstädt et al. expriment cela de manière assez concise:

> ‚Lehrpläne werden in die Schulen gegeben in der Hoffnung, daß treue Staatsdiener diese Vorgaben auch verwirklichen.' [1] (Vollstädt W. et al 1999 :14)

Le gouvernement espère donc, à travers ces programmes, d'influencer non seulement les instituteurs et institutrices à enseigner ce que l'État estime important, mais également les élèves en leur indiquant ce qu'ils doivent trouver intéressant et important. Ces arguments fournis par Vollstädt et al indiquent qu'il existe certainement un certain contrôle de la part de l'État dans la création des programmes scolaires. Les enseignants ont pourtant la possibilité ou plutôt l'obligation de réinterpréter ces directives lors de l'enseignement. Non seulement à travers leurs propres expériences et revendications mais également à travers des plans internes, des habitus et des traditions disciplinaires à l'école. Ainsi naît l'interprétation et l'adaptation subjective du programme scolaire officiel. Cela semble laisser une grande liberté aux enseignants mais cette

[1] „Les programmes scolaires sont distribués dans les écoles dans l'espoir que les fidèles serviteurs de l'État les mettent en œuvre."

liberté est toujours soumise au programme scolaire imposé par l'État et vérifié par la *Zentral Matura*. (cf. Vollstädt W. et al 1999 : 14ff.) Ils admettent pourtant aussi que le programme n'a pas uniquement comme but d'influencer ou de contrôler mais a également une fonction de légitimation, d'innovation, de stimulation, de réduction de travail et d'orientation pour les écoles. Pour eux les fonctions principales sont la légitimation et l'orientation qui incluent pourtant également la fonction de contrôle. (cf. ibid :20ff)

Scholl réfute cependant l'argument du contrôle de l'État. Il insiste sur le fait que le programme scolaire n'est en aucun cas une possibilité pour l'État de contrôler l'école et les futures générations mais plutôt une sorte d'aide à l'orientation. Certes, ces programmes sont écrits d'un point de vue très restreint et chaque instituteur et chaque institutrice doit s'y accrocher aveuglement, mais il ne s'agit pas de procédures d'action précises, mais plutôt de directives visant à réduire l'écart entre les différents acteurs et destinataires. Ces conditions cadres ont pour objectif de délimiter les contenus possibles et par là exclure l'arbitraire pour permettre d'accéder à une éducation uniforme et normée. L'efficacité réelle du programme scolaire est difficile à évaluer mais on peut être certain, qu'il se reflète dans les manuels scolaires approuvés par le comité. (*cf.* Scholl D. 2009 : 47ff.)

À partir de ces programmes scolaires, un groupe d'auteurs souvent sélectionnés par l'État se sont engagés à écrire un nouveau manuel scolaire ou un nouveau tirage. Ils doivent à leur tour décider non seulement du contenu détaillé mais également de la manière dont ils vont transposer ces directives dans le manuel scolaire. Cela signifie, que de nouveau une sélection doit être faite à partir des thèmes proposés dans le programme scolaire. Il s'agit d'un processus très long qui dure plusieurs années. Lors de la création d'un manuel scolaire, il ne s'agit pas uniquement d'élaborer un nouveau matériel d'enseignement mais la maison d'édition veut également profiter de ce nouvel ouvrage. Une fois le manuel scolaire terminé, la commission vérifie sa conformité avec la constitution et la loi, avec le programme scolaire avec l'âge des élèves et avec la discipline en question et la didactique. On remarque donc que, d'une part les maisons d'édition et leurs auteurs doivent se conformer aux directives des programmes scolaires et de la commission. D'autre part, les maisons d'édition ne veulent pas être porte -parole de positions extrêmes ce qui mène à ce que les manuels défendent l'opinion qui domine dans le discours social (cf. Lässig S. 2010 : 208/ Wiater 2005 : 50) Comme il s'agit d'un ouvrage qui, d'après Lässig, est certainement un instrument d'influence politique et de contrôle social, les manuels scolaires sont non seulement des constructions mais également constructeurs d'ordre social et du savoir social. D'après Lässig c'est également la raison pour laquelle les contenus des

manuels scolaires sont perçus comme objectifs et crédibles ce qui montre davantage le contrôle que les maisons d'édition mais également l'État ont sur les élèves et par là aussi sur les générations qui suivent. (*cf. p.*200, 203/ Stein G. 2003 : 25)

Échapper de cette « entrave à la liberté » est de la responsabilité de l'enseignant et peut être réalisé par l'utilisation de différents manuels scolaires ou d'autre matériel didactique, par l'engagement de l'enseignant à inclure dans son programme des informations d'actualité et non pas se fixer sur le manuel et le programme scolaire. Malheureusement, très peu d'enseignants réussissent à se détacher du manuel scolaire qui va plutôt être considéré par la majorité des enseignants comme un medium de certitude définitive et éternelle, ce qui n'est absolument pas vrai. (cf. Braun 2010 :10/ Dubois A. & Carette V. 2010 : 28)

2.1.3 Le rôle du manuel scolaire

Le manuel scolaire joue un rôle essentiel dans le processus d'enseignement et d'apprentissage. C'est ce que montre très bien l'enquête de Lässig, qui examine la fréquence d'utilisation du livre d'histoire en classe en 2008. Il en conclut que d'autres médias tels que les feuilles imprimées, les DVD, les méthodes interactives ne font pas concurrence au manuel. (*cf.* Lässig 2010 : 201f.) En effet on peut dire que le manuel scolaire est indispensable à l'enseignement. Cela se remarque surtout dans les premières semaines d'école, comme le dit très bien Hacker :

„Am auffälligsten wird die Bedeutung des Schulbuches für den Unterricht stets am Anfang eines Schuljahres, wenn nämlich in den ersten Tagen die neuen Bücher noch nicht zur Verfügung stehen. Nur mühsam schleppt sich der Lehrer über die Durststrecke und sehnt den Tag herbei, an dem der Klassensatz endlich eintrifft. „‘ (Hacker H. 1980 : 7)

À la rentrée des classes en septembre, les enseignants ne peuvent pas attendre l'arrivée des manuels scolaires pour tous les élèves, et c'est uniquement avec beaucoup de peine qu'ils réussissent à traverser la période sans livre. (*cf.* Hacker H. 1980 : 7) Le manuel scolaire a plusieurs fonctions et aussi différents destinataires qui doivent tous être satisfaits. Il doit être conçus non seulement pour un certain type d'école mais également pour un groupe cible d'élèves d'un âge déterminé et dans le cas d'un manuel scolaire d'une langue étrangère, il faut prendre en considération le niveau de langue des élèves, ainsi que leur niveau d'enseignement (cf. Rösler D. 2016 : 471).

Gerd Stein explique déjà très bien que le manuel scolaire n'est pas uniquement un matériel d'apprentissage et d'enseignement mais est également un ‘politicum’, un ‘infomatorium’ et un

'paedagogicum'. Un rôle qui a déjà fortement été thématisée est celui du 'politicum' qui caractérise la fonction du manuel scolaire comme contrôle par l'État en sélectionnant et standardisant le contenu des manuels scolaires. Le deuxième rôle attribué au manuel scolaire d'après Gerd Stein est la fonction didactique et informative qui définit « comment » l'enseignement doit avoir lieu. Ce « comment » dépend également de l'enseignant, de la classe et de la matière. Le manuel cherche donc à informer non seulement les élèves mais également les enseignants et offre des informations sur le pays et la langue. Seule la dernière fonction a un véritable connexe avec la pédagogie. Le manuel doit être très divers et proposer une offre riche de matériel d'apprentissage qui motive les élèves à apprendre. Cette motivation doit aller au-delà de l'école et les encourager à l'apprentissage autonome et à développer des compétences de recherche et de résolution de problème pour pouvoir apprendre seuls. (cf. Höhne T. 2005 : 65/ Lehmann L. & Imlig F. 2016 : 6, 42)

Hacker élargie cette théorie de Steiner et compte cinq fonctions qu'un manuel scolaire doit remplir : une fonction structurelle, une fonction représentative, une fonction de pilotage, une fonction de motivation, une fonction de différenciation et une fonction d'entraînement et de contrôle. La fonction représentative présenté par Hacker fait remarquer qu'un manuel scolaire doit être capable de représenter le contenu nécessaire à travers d'images, de textes, d'exercices pratiques mais aussi abstrait. (cf. Hacker H. 1992 : 18ff.)

Le rôle du manuel en tant que motivateur est très proche à celui de Stein comme aussi celui du pilotage. Le manuel scolaire doit être attrayant et motivant non seulement par son contenu et ses exercices mais également par sa présentation.

La fonction de différenciation est également un sujet qui a déjà été mentionnée auparavant. Il s'agit du fait qu'un manuel scolaire doit différencier entre les différents talents, intérêts et habitudes d'apprentissage. Cela signifie que lors d'un cours il existe plusieurs groupes d'élèves ayant différents talents, auquel le livre doit être capable de répondre. Il doit être en mesure de dispenser un enseignement pour tous les groupes de niveaux, de connaissances et de talents, les élèves n'ayant pas toujours l'enseignant à leurs côtés. En outre, il est important, dans un manuel scolaire de différencier les consignes et exercices en classe afin que chaque élève ait un exercice qui lui convient à faire. Remplir toutes ces tâches représente un très grand défi pour les auteurs de livres scolaires car le livre scolaire doit être utilisable de manière universelle. (Cf. ibid. : 224-25)

Cela nous amène tout de suite à la fonction suivante, celle de la pratique et du contrôle. La partie la plus intéressante pour les élèves est d'apprendre quelque chose de nouveau. Une fois que cela a été fait, il s'agit de consolider ses connaissances et de les automatiser par des exercices. Le manuel doit mettre à disposition des exercices très variés dans leur méthode, variés dans leur mode de travail, dans leur structure mais aussi dans le matériel qui doit être utilisé. Cette fonction inclut également le rôle de l'aide-mémoire et des contrôles des acquis. Il est donc important que ces manuels n'aident pas uniquement à mémoriser les contenus mais cherchent à les faire comprendre et apprendre à ses lecteurs. (cf. Hacker H. 1992: 26-27)

La dernière fonction que Nieweler mentionne aussi est celle de la structuration. Le manuel scolaire divise la quantité totale du contenu et la structure de manière judicieuse. Même si un grand nombre de matières n'ont pas de progression naturelle, le manuel arrive à donner une structure dans la complexité des connaissances. Cela est surtout de grande importance dans l'enseignement de langues étrangères où il n'y a pas de progression naturelle qui indique quelle grammaire doit être enseignée et à quel moment. (*cf.* ibid. : 15 / Nieweler A. 2000 :14f)

Une autre fonction que Nieweler mentionne est celle de la comparabilité. À l'aide des manuels scolaires une comparabilité des diplômes mais aussi des résultats de la fin de chaque classe est donnée. On peut être sûr, que tous les élèves ayant pris français comme langue étrangère auront à peu près le même niveau dans chaque école et aussi et surtout lors de la *Zentral Matura.* (*cf.* Nieweler A. 2000 : 14-15)

2.1.3.1 Pour le Professeur

Comme mentionné auparavant, le manuel scolaire est une grande aide pour l'enseignant en ce qui concerne la structure et la progression du contenu. Enseigner sans manuel scolaire est pratiquement impossible. Travailler sans manuel d'enseignement représente un surcroît de travail important pour l'enseignant, ce qui n'est guère possible avec une charge d'enseignement complète. Il faut faire des photocopies et constamment chercher du matériel approprié alors que le manuel scolaire offre des exercices et des textes didactisés qui correspondent au niveau des élèves, ce qui simplifie considérablement la planification des cours. (*cf.* Nieweler A. 2000 :16/ Wilhelm B.C. 2000 :119/ Kahl D. 2000 : 125)

Cette aide offerte par le livre est toutefois souvent trop sollicitée, ce qui empêche la flexibilité et la vivacité de l'enseignement. Un grand nombre d'enseignants utilisent le manuel comme un programme d'étude sacré sans le remettre en question et n'utilisent que rarement d'autres

matériaux. (*cf.* Stein G. 2003 :24/ Wilhelm B.C. 2000 :119/ Kahl D. 2000 : 126) Le rôle de l'enseignant en ce qui concerne le manuel n'est pas de passer aveuglément en revue lexiques après lexiques avec les apprenants, mais de remettre en question les contenus de manière critique et de ne pas être uniquement incité à suivre le manuel. Il doit créer une variété qui incite les élèves à apprendre et les motivent à l'étude-autonome tout en gardant un regard critique sur le manuel. (*cf.* Leupold E. 1992 : 123) Ceci est particulièrement important en ce qui concerne le potentiel de manipulation dans les manuels scolaires. Comme déjà mentionné dans le chapitre 2.2.2. le manuel scolaire est un medium où le potentiel de manipulation est très grand, où l'État et les maisons d'édition ont la possibilité d'exercer une influence politique non seulement sur les élèves mais également sur les enseignants. Il s'agit donc de sensibiliser les apprenants à cette dimension pour pouvoir reconnaître et surmonter ces manipulations. (*cf.* Wilhelm B.C. 2000 :118)

Kahl (2000) donne un très bon résumé du rôle du manuel scolaire et de l'enseignant :

> ‚Bei einem guten (d.h. ideenreichen und engagierten) Lehrer [oder Lehrerin] lernen Schüler [:innen] auch mit einem schlechten Lehrwerk Französisch. Bei einem schlechten Lehrer [oder einer schlechten Lehrerin] lernen die Schüler[:innen] auch mit einem guten Lehrwerk nicht genug, weil sie nicht motiviert werden.' (Kahl D. 2000 :128)

Dans ses10 Thèses sur l'utilisation du matériel didactique, il remarque que même si une classe a un manuel scolaire très mauvais, les élèves auront tout de même la possibilité d'apprendre la langue avec un bon enseignant. Mais s'ils ont un mauvais professeur, même le meilleur manuel n'est pas efficace. (*cf.* Kahl D. 2000 : 128)

2.1.3.2 Pour l'élève

Le manuel scolaire était, auparavant un des seuls livres que les enfants et adolescents possédaient et est de nos jours souvent le seul livre que les enfants et adolescents lisent. C'était la seule source d'information pour la jeunesse mais cela n'est plus le cas aujourd'hui. De nos jours, toute information est à portée de clic et souvent même plus détaillée et intéressante pour les élèves. (cf. Lässig S. 2010 : 199/ Nieweler A. 2000 : 18) Mais pourquoi le manuel scolaire est-il toujours important pour les élèves ?

Le manuel représente pour les apprenants une certaine barrière de sécurité à laquelle ils peuvent se référer. Il donne aux élèves, comme aux enseignants, une structure qu'ils peuvent suivre. Le

manuel scolaire leur donne la possibilité de travailler tout seul, autrement dit de faire de l'auto-apprentissage. Il enseigne différentes techniques et méthodes d'apprentissage qui peuvent être appliquées tout au long de la scolarité. (*cf.* Kahl D. 2000 : 125/ Leupold E. 1992 :124)

A Grâce à ces listes de vocabulaire, tableaux de grammaire et conjugaison, le manuel scolaire sert d'ouvrage de référence et permet également aux parents d'avoir un aperçu sur les leçons et ce qui a été appris. (*cf.* Sandfuchs U. 2010 : 19) Mailes élèves doivent également faire attention à ne pas croire aveuglement tout ce qui est écrit dans le manuel scolaire, il est important qu'ils l'utilisent avec un regard critique (*cf.* Wilhelm B.C. 2000 : 118).

2.1.4 Le manuel scolaire dans l'enseignement de langues

Dans ce mémoire il s'agit d'une analyse d'un manuel pour l'enseignement de langue étrangère, ce qui nous mène également à regarder le rôle du manuel dans ce genre de matière particulière.

Les manuels scolaires doivent fournir une valeur ajoutée à la fois à l'enseignant et à l'apprenant. Ils ont la mission d'offrir au-delà du vocabulaire, aussi des informations Culturelles sur les pays en question, une aide à la prononciation, des exercices grammaticaux et lexicaux diversifiés un encouragement à l'expression orale, des textes et enregistrements diversifiés en combinaison avec des méthodes et stratégies d'apprentissage diverses et motivantes. (*cf.* Rösler D. 2016 : 473)

Comme déjà indiqué, la structure donnée par le manuel scolaire est de grande importance dans la planification de l'enseignement non seulement du cours de chaque semaine (hebdomadaire), mais de l'année scolaire en général. L'utilisation du manuel simplifie son organisation, due à son contenu vérifié par la commission et qui, dans le cas de manuels de langues, correspond au cadre européen commun de référence pour les langues. Un manuel scolaire de langue étrangère est par ailleurs une offre Culturelle et linguistique pour l'enseignement à un niveau correspondant. Ils ont une structure très spécifique qui est en continue pour toutes la série de manuels, à travers laquelle le vocabulaire, la grammaire, les informations Culturelles et les informations pour le discours et la parole sont progressivement transmis. Il est presqu'impossible de renoncer au manuel scolaire qui occupe un rôle crucial dans l'enseignement des langues, surtout pour garantir la comparabilité des résultats à la fin de chaque année scolaire. Les manuels scolaires donnent la certitude que chaque élève sortant du collège a acquis à peu près les mêmes connaissances de vocabulaire, de grammaire et de compréhension orale ainsi que les mêmes compétences dans la production écrite (cf. Leupold E. 1992 : 123/ Nieweler A. 2000 : 16)

Dans le cas d'un manuel destiné à l'enseignement d'une langue étrangère, le livre lui-même n'est pas l'unique médium important pour l'apprentissage d'une langue. La Langue ne se limite pas à l'écrit, au vocabulaire, la grammaire et aux textes mais s'étend aussi à l'oral. La compréhension orale est un aspect qui s'est développé lors des 20 dernières années et résulte d'une innovation des manuels scolaires. Les élèves développent une nouvelle compétence qui est de grande importance pour l'acquisition d'une langue. Ces enregistrements permettent aux élèves d'entendre des conversations de locuteurs natifs, ce qui aide non seulement à l'apprentissage de la langue mais surtout aussi à la prononciation. (*cf.* ibid. : 122f / ibib. : 15f/ Rösler D. 2016 : 473)

L'apprentissage d'une langue étrangère implique certes d'effectuer des exercices de grammaire et de conjugaison, de travailler sur l'expression écrite et la compréhension orale mais également sur l'apprentissage interculturel. Il s'agit d'une prise de conscience de sa propre langue et Culture et de la langue et de la Culture étrangère, de la confrontation avec des habitudes étrangères, ainsi que la capacité et la volonté de se mettre à la place de quelqu'un d'autre, sont déterminantes pour un tel enseignement. Un comportement empathique est donc indispensable et exigé dans de nombreux domaines de la vie, qui est en fait l'un des objectifs de l'enseignement des langues étrangères en plus de la compétence linguistique et communicative. (*cf.* Born M. et al. 2000 : 104) Le Conseil de l'Europe souligne également l'importance de l'apprentissage interculturel dans le *Common European Framework of refernce for languages : learning teaching, assessment* et dans le *Guide pour le développement et la mise en œuvre de curriculums pour une éducation plurilingue et interculturelle.*

> 'La compétence interculturelle ainsi développée vise à mieux comprendre l'altérité, à établir des liens cognitifs et affectifs entre les acquis et les apports de toute nouvelle expérience de l'altérité, à permettre la médiation entre différents groupes sociaux et à questionner les aspects généralement considérés comme allant de soi au sein de son propre groupe culturel et de son milieu.' (Conseil de l'Europe 2016 : 10)

A travers cette éducation interculturelles, les élèves profitent donc d'un développement personnel qui encourage le respect de la diversité linguistique et culturelle tout en renforçant la conscience des compétences propres à chacun. Elle participe à la construction d'identités culturelles conscientes, ouvertes et diverses, renforçant ainsi l'inclusion, la cohésion sociale et la préparation à une société du savoir ce qui est une compétence essentielle pour les élèves dans notre monde très divers et globalisé. (*cf.* Conseil de l'Europe 2016 : 15) Il existe plusieurs possibilités d'incorporer l'interculturalité dans le cours de langues étrangères. Abendroth-Timmer est d'avis

que la présentation de situations de communication interculturelle manque dans de nombreux manuels scolaires, en particulier dans ceux de l'enseignement du français. Un moyen serait d'après lui, à travers la musique, qui permet de s'immerger dans d'autres Cultures et mentalités. Mais également l'introduction de matériels visuels divers jouent un rôle important dans l'apprentissage d'une Culture et d'une langue et aiderait à transmettre des compétences interculturelles et de multiples perspectives. En outre il remarque également, qu'il est très important dans le cours de FLE d'introduire des protagonistes, textes et chansons de différents pays francophones afin d'atteindre réellement un apprentissage interculturel. (*cf.* Abendroth-Timmer D. 2000 :35-39)

Dans son article, Fäcke souligne également l'importance de l'apprentissage interculturel dans l'enseignement des langues étrangères et insiste surtout sur l'étude du pays avec politisation. Il critique les manuels scolaires de FLE dans lesquels les compétences interculturelles sont présentées uniquement en soulignant les différences non politiques. Il exige cependant une déconstruction des hiérarchies de la francophonie par un changement de perspective et une multiperspectivité. Ce n'est qu'ainsi qu'un véritable apprentissage interculturel peut avoir lieu. (*cf.* Fäcke C. 2000 :57) En outre, il montre que le manque de diversité dans les textes, les images et les fichiers audio ne fait que renforcer la perspective eurocentriste et fait ainsi obstacle à l'acquisition de compétences interculturelles. Des Textes authentiques rédigés par différents auteurs permet d'accéder à un changement de perspectives qui est absolument nécessaire. (*cf.* Fäcke C. 2000: 63)

2.1.5 Bilan

Les programmes scolaires, sont indispensables pour l'enseignement. Le programme scolaire établi par le ministère de l'Éducation, sert non seulement à la création des manuels scolaires mais définit les connaissances à enseigner. Avec cette dépendance de l'État, ils restent comme aussi le manuel scolaire un médium influençant les enseignants et les élèves. Les enseignants et les élèves sont donc encouragés à utiliser le programme de manière critique.

Le manuel scolaire est essentiel dans l'enseignement, comme le montre une étude de Lässig, qui révèle que d'autres médias ne rivalisent pas avec lui. Les enseignants, en particulier au début de l'année scolaire, dépendent fortement des manuels scolaires. Selon Hacker, ils remplissent diverses fonctions : structurelle, représentative, de pilotage, de motivation, de différenciation et

de contrôle. Ils doivent répondre à des besoins très variés, offrir des outils de révision et adapter les exercices aux différents niveaux des élèves.

Pour les enseignants, le manuel est un soutien majeur pour la planification, mais son usage excessif peut limiter la flexibilité de l'enseignement. Les enseignants doivent l'utiliser de manière critique et complémentaire, afin de ne pas se contenter de suivre aveuglement son contenu.

Pour les élèves, le manuel représente également un outil important, qui offre de la sécurité, de la structure et de l'autonomie d'apprentissage. Il est cependant crucial que les élèves aussi l'utilisent de manière critique et ne prennent pas tout pour une vérité absolue.

L'apprentissage d'une langue va au-delà des compétences linguistiques, ce qu'un manuel doit également refléter. Cela n'est cependant souvent pas le cas. De nombreux manuels manquent de diversité et de perspectives interculturelles comme également de diversité de médias. L'introduction de support visuels, musicaux et des textes authentiques pourraient enrichir l'apprentissage et encourager une vision plurielle des Cultures et de la langue.

2.2 La (f)/Francophonie

« Ma patrie, c'est la langue française »

(Albert Camus)

Comme nous l'avons déjà expliqué dans le chapitre précédent, l'interculturalité joue un rôle important dans l'enseignement des langues étrangères et a même été ajoutée aux normes de formation pour la didactique des langues étrangères. (Altmayer K. 2016 : 15) La francophonie joue un rôle majeur en ce qui concerne l'interculturalité. Pour pouvoir travailler avec ce terme, nous devons tout d'abord distinguer et expliquer les différentes significations de ce terme. Nous allons donc, dans cette partie tout d'abord traiter les questions autour de la terminologie de la francophonie, puis donner un cout aperçu historique de la francophonie et de l'organisation internationale de la francophonie.

2.2.1 Deux termes à distinguer

En traitant le thème de la Francophonie versus la francophonie on se voit confronté à deux homophones qui sont souvent utilisé comme synonyme, mais étant plutôt complémentaires. Ils se différencient uniquement par leur première lettre. D'une part nous avons la francophonie qui s'écrit avec un f minuscule et d'autre part la Francophonie avec un F majuscule. Une troisième notion qui est également souvent utilisée dans ce contexte est celle de l'espace francophone. (cf. Tétu M. 1997:14)

2.2.1.1 La francophonie

Tétu donne dans son livre 'Qu'est-ce que la Francophonie' donne une très bonne définition pour différencier ces termes.

> 'La francophonie avec un petit f désigne généralement l'ensemble des peuples ou des groupes de locuteurs qui utilisent partiellement ou entièrement la langue française dans leur vie quotidienne ou dans leurs communications.' (Tétu M. 1997 : 14)

L'analyse de cette définition met en évidence une notion linguistique fondamentale. Le terme trouve son origine dans l'adjectif « francophone », qui désigne toute personne parlant le français, et souligne l'importance de la langue en tant que critère d'appartenance. Ainsi, la francophonie désigne l'ensemble des individus utilisant le français, non seulement comme langue maternelle, mais également comme langue seconde, officielle, administrative, culturelle, ou encore

comme langue de communication internationale ou véhiculaire. (cf. Tétu M. 1997 :14) Cela inclut donc toutes personnes parlantes, lisant, écrivant et comprenant la langue française dans leur vie quotidienne. Mais comme le souligne Tétu et Deniau, le terme « francophonie » n'a pas uniquement un sens linguistique mais également un sens spirituel et mystique, géographique et institutionnel.

Le deuxième sens dont parle surtout Deniau, est le sens géographique qui lui aussi est matériel et dérive du sens linguistique. La francophonie s'élargie à bien plus de pays et régions que celle de la France et comme déjà mentionné, il existe un certain nombre de personnes parlant la langue française, que ce soit comme langue maternelle, courante, officielle ou administrative. Ces personnes sont réparties à travers le monde, formant ainsi collectivement la francophonie. Et c'est « L'identité de langue qui fonde un ensemble géographique » (Deniau X. 1983 : 15). Comme le Président Sénégalais et poète L. S. Senghor, souvent présenté comme l'initiateur de la francophonie, le souligne : ' « Je n'ai pas inventé la francophonie, elle existait déjà. »' (Deniau X. 1983 : 15)

Ce terme de la francophonie évoque une certaine appartenance, le sentiment de faire partie d'une communauté. Cela engendre une solidarité dans la communauté de la francophonie dûe à des valeurs communes partagées. Cette notion de « francophonie » – contrairement à la notion du « français » - inclut bien plus qu'uniquement le sens géographique ou politique, elle est transfrontalière et par là bien plus inclusive par rapport aux différences. Ces liens privilégiés qui unissent les locuteurs de la langue française, mais également les valeurs transmises par la Culture et la civilisation de ces peuples parlant la même langue, sont des avantages qui résultent d'une telle communauté. Deniau souligne également le fait, qu'il ne s'agit surtout pas […] de se replier vers des valeurs héritées et d'être les gardiens jaloux d'un sanctuaire fermé aux autres' (1983 :18) mais que le but doit être, de s'ouvrir au monde et de saisir l'opportunité offerte par les différences et le dialogue avec ces peuples. (cf. ibid : 16-18)

Ce point de vue très positif n'est toutefois pas partagé par tous. Il faut utiliser ce sens du terme francophonie avec précaution comme il implique certaines connotations problématiques. Tétu parle d'une

> '[…] nostalgie de l'empire colonial français disparu, que l'on souhaitait voir renaître, au moins sur le plan intellectuel et spirituel, dans la solidarité fondée sur une pratique commune de la langue française.' (Tétu M. 1997 : 15)

L'aspect de la période coloniale joue un rôle très important dans le débat autour de la francophonie. Il a même été déjà abordé par Président Senghor et Bourguiba mais ils voient cette appartenance à la communauté francophone non pas comme un rappel à la colonisation, mais plutôt comme un signe de faire partie de la communauté des nations libres qui fait d'eux 'des hommes à part entière.' (Deniau 1983 : 17)

Une deuxième problématique soulevée par Erfurt, est celle de « l'exclusion » de l'Hexagone lorsqu'il est question de la francophonie. Ce terme est souvent mis en référence aux différents locuteurs de la langue française, mais laisse ceux de la France métropolitaine de côté. (cf. 2005 : 10) Il parle également d'un autre sens de la francophonie plutôt péjoratif et difficile, qui est celui de l'espace discursif. Celui-ci est dû aux différents acteurs qui prennent position sur différentes idéologies francophones, sur l'identité et sur l'intérêt Culturel. Cet espace se révèle être très conflictuel. Les conflits d'intérêts des différents acteurs vont être ingérables, l'ordre social va également être perturbé. Cela a surtout lieu dans les banlieues des grandes villes françaises, que ce soit en France en Belgique ou au Canada où des groupes de population s'installent et créent des espaces francophones fermés qui sont en conflit avec la population qui y habite déjà.

L'espace francophone qui est lié à la francophonie unit les deux sens de la francophonie. Tétu donne la définition suivante :

'L'espace francophone représente une réalité non exclusivement géographique ni même linguistique, mais aussi culturelle ; elle réunit tous ceux qui, de près ou de loin, éprouvent ou expriment une certaine appartenance à la langue française ou aux cultures francophones – qu'ils soient de souche slave, latine, créole, par exemple. Cette dénomination d'espace francophone est la plus flou, mais aussi peut-être la plus féconde.' (1997 : 14)

Avec l'usage de l'adjectif « francophone » et non pas le nom « francophonie » on exprime un sens de la francophonie qui n'est ni exclusivement géographique et politique, ni uniquement linguistique. Le plan sémantique de ce terme couvre un plan bien plus large : La Culture va occuper une place bien plus importante que la linguistique. Le fait de parler la langue française n'est plus déterminant pour appartenir à l'espace francophone mais une 'appartenance à la langue française ou aux Cultures francophones' suffisent. Tétu précise même qu'il importe peu si ces Cultures sont slaves, latines ou créoles à moins qu'elles soient francophones. Cette définition très vague rend l'identification de l'espace francophone difficile et imprécis. Tétu même avoue, que sa description est tout à fait vague, mais que le terme est tout de même (cf. ibid. 14) adéquat.

Erfurt précise que le terme « espace francophone » est surtout de nature idéologique qui s'étend même à des régions où la langue française n'est pas parlée. Ce terme s'est surtout répandu dans les dernières décennies, certainement dû aussi au développement des liens internationaux après la dissolution de L'USSR et la mondialisation. (cf. 2005 :12)

Les origines de la terminologie

Alors que l'on ne peut pas définitivement parler de l'origine de la terminologie de la francophonie, on considère l'année 1880 comme le début du terme 'francophonie' lorsque le géographe Onésime Reclus publie son livre *France Algérie et Colonies.* Il utilisait le mot dans le contexte suivant : « nous acceptons comme francophones tous ceux qui sont ou semblent destinés à rester ou à devenir participants de notre langue » (Reclus 1880 : 422 ; cité par Tetu 1997 :17 ; Vigouroux 2013 : 380) Cette définition de la francophonie prend compte de la linguistique et des connotations géographiques et ressemble à l'explication actuelle du terme avec un aspect très monocentrique. Reclus met au cœur de la francophonie le français de la France et tous autres pays à sa périphérie. (cf. Vigouroux 2013 : 380) Cet aspect monocentrique se retrouve toujours dans certaines définitions comme le mentionne Vigouroux :

> 'Contrary to the official political discourse on the issue, metropolitan Francophones' monocentric attitude has continued. In France, the term Francophone refers in fact to everybody who speaks French except the French people themselves.' (2013 :380)

Par ailleurs, Reclus donnait à ce terme également une grande importance politique. Il voyait la langue française comme un instrument important du régime impérial et surtout de son expansion et par là également de la colonisation et de la domination d'autres peuples et Cultures. (cf. ibid. 381 ; De Cock 2006 : 385) Ce terme n'a cependant pas eu beaucoup de succès à l'époque, on utilisait plutôt le mot 'francité', pour désigner les choses liées à la Culture et à la langue française (cf. Erfurt 2005 : 9f.). Mais en 1960 le mot a connu une renaissance à travers Léopold Sédar Senghor, président du Sénégal de 1960 à 1980, qui a évolué l'idée de la f/Francophonie. Il publie un article en 1962 intitulé *Le français langue de culture* dans le journal *Esprit*. L'intégralité de cette édition d*'Esprit* a été consacré au thème « Le français, Langue Vivante » et est un point clé dans le développement de la francophonie. Ces articles représentent en quelque sorte le premier acte performatif de la francophonie et représente le premier dialogue transnational sur le français. Senghor soulignait dans son article, qu'il s'agissait d'une relation réciproque entre les pays Africain et la France et que leurs liens linguistiques et Culturels étaient, malgré la décolonisation, toujours très forts. Il incite même l'élite africaine à utiliser la langue

française qui est un outil tellement magnifique issue de la colonisation. (cf. Vigouroux 2013 :381).

Les connotations tout à fait vastes de la francophonie sont bien contradictoires à la structure du mot francophonie, qui se compose par le préfix « franco » signifiant français et le mot « phonie » qui souligne l'importance du langage. L'accent est donc certainement mis sur l'aspect linguistique. (cf. Deniau X. 1983 : 14) En général, on peut dire, que « la francophonie » est une notion très vaste et vague, qui peut être interprétée très différemment, ce qui rend ce thème très difficile et vulnérable aux conflits. Mais le terme de la Francophonie, avec un F majuscule, diffère bien plus du sens linguistique de la notion de la francophonie et sera traité dans le chapitre suivant de ce mémoire.

2.2.1.2 La Francophonie

La Francophonie avec un F majuscule est un terme bien plus concret et tangible que celui de la francophonie avec un f minuscule, car il s'agit d'une organisation à laquelle on peut appartenir ou non. Tétu la définit comme suit :

> 'La Francophonie, avec un grand F, désigne le regroupement des gouvernements, des pays ou des instances officielles qui ont en commun l'usage du français dans leurs travaux ou leurs échanges.' (1997 :14)

La plupart de ces institutions, regroupement et pays travaillent au service de *l'Organisation Internationale de la Francophonie* (OIF) et le terme « Francophonie » avec un F majuscule est donc souvent utilisé comme synonyme pour l'OIF. Comme aussi dans la francophonie avec f minuscule, la langue française est le lien unificateur des institutions et du regroupement de pays comme aussi de l'OIF mais certainement pas l'unique critère d'appartenance. Certes, « la Francophonie, ce sont tout d'abord des femmes et des hommes qui partagent une langue commune, le français » (OIF 2024) mais depuis 1990, des pays comme la Moldavie ou l'Albanie font également partie de l'OIF bien que la définition initiale de la francophonie ne s'applique pas à eux. Leur histoire n'a aucun lien direct avec la langue française ni même avec la France mais ils font tout de même partie de l'OIF. Ces pays en font partie pour montrer leur soutien aux buts de l'organisation en particulier, au fait de « promouvoir la paix, la démocratie et les droits de l'Homme ». (OIF 2024)

L'OIF parle toujours de gouvernement et de pays ayant le français en commun, mais elle ne précise jamais, dans quelle mesure la langue doit être maitrisée. Comme le précise Erfurt, s'agit-il uniquement des individus ayant le français comme langue maternelle ou inclut-elle aussi les

locuteurs qui n'apprennent la langue qu'en tant que troisième langue ? Il faut par ailleurs également prendre en compte, que le fait qu'un pays parle la langue française comme langue officielle ne signifie pas que le peuple pratique cette langue. Beaucoup de pays africain par exemple ayant le français comme langue officielle dans leur pays, comptent uniquement 20% de leur population parlant le français. (cf. 2005 : 4f.) Cette vastitude de la définition de 'ayant la langue française en partage' facilite la légitimation d'appartenir à l'OIF. Et, comme déjà mentionné auparavant, les différents statuts qui peuvent être adoptés, permettent à d'avantage de pays de rejoindre l'OIF. Cette vastitude de définition pourrait en quelque sorte être interprété comme moyen d'acquérir le plus grand nombre possible de publique et par là également augmenter l'influence internationale de l'OIF. (cf. Chaudenson R. 2008 : 20)

L'organisation internationale de la Francophonie

L'OIF, comme nous la savons aujourd'hui, a été instituée le 20 mars 1960, pour donner suite à la volonté du Président Léopold Senghor, du Tunisien Habib Bouguiba, du Nigérien Hamani Diori et du Prince du Cambodge Norodom Sihanouk, d'utiliser la langue française pour renforcer la solidarité et le développement et rapprocher les peuples. Certes elle est fondée sur le partage d'une même langue mais cherche surtout à intensifier les liens entre ces 21 membres de l'époque, surtout au niveau Culturel, économique, éducatif et politique. Aujourd'hui, l'OIF est soutenue par 88 états et gouvernements dont 54 portent le statut de « membres », 7 « membres associés » et 27 « observateurs », comme le montre la carte suivante de l'OIF.

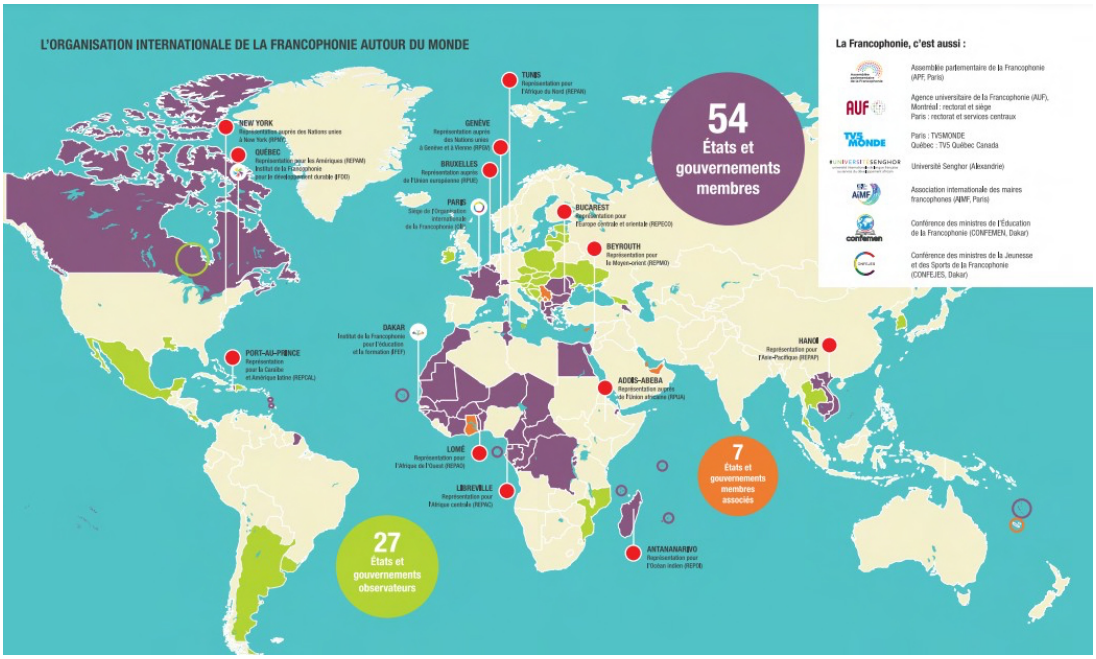

Illustration 1: Carte de L'Organisation internationale de la Francophonie autour du monde (OIF 2024[b])

Comme déjà mentionné, l'organisation cherche à consolider la politique des états et gouvernements membres, mais également à mettre en œuvre des actions de politique internationale et multinationale. Les quatre grandes missions suivantes présentes sur son site web ont pour buts de : (OIF 2024)

- 'Promouvoir la langue française, plurilinguisme et la diversité Culturelle'
- 'Promouvoir la paix, la démocratie et les droits de l'homme'
- 'Appuyer l'éducation, la formation, l'enseignement supérieur et la recherche'
- 'Développer la coopération économique au service du développement durable'

L'OIF dispose de différents opérateurs qui vont l'aider à réaliser ces missions. L'*Assemblé parlementaire de la Francophonie* (APF), *L'agence universitaire de la Francophonie* (AUF), l'*Université Senghor à Alexandrie* et *TV5 Monde* (OIF 2024[c]). L'OIF est sous le contrôle de trois instances politiques. L'autorité suprême est le *Sommet de la Francophonie,* celle-ci se réunit tous les deux ans et se compose des chefs d'États et gouvernement appartenant à l'OIF. Dans ce sommet, se décide l'orientation de la Francophonie, l'admission des pays Membre et observateur et ils élisent la Secrétaire générale de la Francophonie, qui est la plus haute responsable de l'OIF. Ce poste est occupé par Louise Mushikiwabo depuis 2018. Les deux autres Instances sont la *Conférence ministérielle de la Francophonie* (CMF) et le *Conseil permanent de la Francophonie* (CPF). La première 'assure la continuité politique du Sommet de la Francophonie' et la deuxième est 'chargé de la préparation et du suivi du Sommet' (OIF 2024[c]).

Les buts de la Francophonie

Les buts de l'OIF sont très variés et ne correspondent plus autant aux buts primaires de la francophonie. Au début il s'agissait d'une aide donnée aux pays francophones et de réunir ces différentes Cultures. Il s'agissait d'une combinaison d'autorité politique et Culturelle. L'organisation s'autoreprésente souvent comme association Culturelle et linguistique mais ces objectifs cachent souvent des buts économiques et politiques. Ces dernières années, elle s'est consacrée de plus en plus aux liens internationaux, à l'économie et la politique et entre temps ils attribuent leur attention plutôt à une recherche interdisciplinaire qu'a une recherche linguistique. Les thèmes aborder au sommet, par exemple, sont très vastes, ils vont de l'agriculture, l'économie, l'énergie à la Culture, la communication, l'éducation jusqu'au développement durable, la technologie et bien sûr aussi la langue. (cf. Erfurt J. 2005 : 2f. ; Vigouroux 2013 :384) Lors de la dernière conférence des chefs d'états et de gouvernement des pays ayant le français en partage,

un rappel a été fait envers l'attachement à la langue française. Mais en analysant cette déclaration, on remarque, que l'aspect linguistique et surtout la diversité linguistique et la langue française n'occupe qu'une partie mineure de ce sommet. Ils rappellent uniquement au début :

> Réaffirmons notre attachement à la langue française et au respect de la diversité Culturelle et linguistique au sein de nos États et gouvernements et dans l'espace francophone, comme socle de la Francophonie et rappelons que la connaissance de plusieurs langues est un atout pour les peuples en Francophonie. (Sommet de Djerba 2022 1 (Déclaration de Djerba)

Contrairement aux sommets précédents, le sommet de Djerba à dédié toute une Déclaration à la langue française dans la diversité linguistique de la Francophonie. Dans cette déclaration l'importance de la langue française, étant l'élément en commun dans l'organisation internationale de la Francophonie, est mis en avant. Les pays sont encouragés à utiliser d'avantage la langue française dans le contexte nationale et internationale pour également renforcer sa place au niveau internationale. La promotion de la langue française, en tenant compte du plurilinguisme, doit se faire par le biais d'un enseignement de qualité, d'un usage accru de la langue dans tous les secteurs – économiques, sportifs, Culturelles etc. – et d'une valorisation de la langue. (cf. Sommet de Djerba 2022) Le rôle de la langue est certainement un thème important pour l'OIF, mais il est toujours mis en relation avec d'autres thèmes comme l'économie, la politique internationale ou le statut de la langue au niveau international qui semble être plus importante que la langue elle-même et surtout sa diversité.

La conférence de Djerba a également permis de dresser des perspectives pour les années à venir – Le Cadre stratégique. Celle-ci comprend des ambitions, des objectifs stratégiques et la vision que l'OIF veut poursuivre les sept prochaines années.

> 'A l'horizon 2030, la Francophonie a pour ambition de devenir un espace solidaire mieux gouverné, inclusif, numérique, innovant, durable et prospère au profit au profit du mieux-être des populations, au premier rang desquelles les jeunes et les femmes' (Sommet de Djerba 2022 :8) (Cadre stratégique)

Cette ambition montre déjà très bien que, même si une partie des thèmes est dédié à la langue, l'objectif à long terme se concentre sur des thèmes beaucoup plus généraux où la langue et la Culture ne jouent qu'un rôle secondaire. Le renforcement de l'influence des individus francophones dans le monde est placé comme première ambition de l'OIF dans ce cadre stratégique. Sans équivoque, l'organisation marque l'importance de l'influence politique de la Francophonie, en accordant à cette ambition une place de telle priorité. Cette autoreprésentation comme association linguistique et Culturelle n'est donc pas tout à fait correcte. Cela est entre autres souvent un sujet de critique concernant la Francophonie et l'OIF.

Critique de la Francophonie

La Francophonie, surtout l'Organisation internationale de la Francophonie, se trouve souvent confronté à la critique d'être un instrument politique au lieu d'être une institution linguistique et Culturelle.

On lui reproche d'avoir des objectifs aussi larges afin d'avoir une plus grande sphère d'influence et d'être plus attractive pour les autres pays qui souhaite adhérer à l'OIF. (cf. Vigouroux 2013 : 384) On constate cela également lorsqu'on se pose la question pourquoi les différents pays et gouvernement veulent entrée dans la francophonie. Souvent la réponse à cette question est la suivante : la reconnaissance internationale. Lorsqu'on regarde les adhésions de la Francophonie on remarque qu'elles sont très nombreuses et diverses et qu'elles sont de moins en moins justifié sur le plan linguistique et Culturelle, comme nous l'avons déjà mentionné plus haut. Elles sont souvent d'ordre politique et économique et l'adhésion dans l'OIF est souvent utilisé comme tremplin vers l'UE. (cf. Holter, Skattum 2008 : 18f.)

L'histoire de la Francophonie est certainement un aspect qui ne peut pas être négligé en traitant la question de critique. Le facteur historique favorisant le développement de la francophonie, est le changement politique dû à la seconde guerre mondiale et la guerre froide. A cette époque la France ne joue plus de rôle clé dans la politique internationale à côté de l'URSS et les États Unis et doit faire face à la pauvreté de l'après-guerre et la décolonisation des pays Africain et asiatiques. En créant l'organisation *Union Française* la France essaye de donner aux pays colonisés de l'autonomie sans leur donner l'indépendance. Les pays africains qui ont un sentiment d'insécurité surtout au niveau économique, cherchent à garder des liens avec leur colonisateur alors qu'ils sont en train de se battre pour leur indépendance et encourage cette création de la Francophonie. Ce ne sont pas uniquement les pays africains qui sont intéressé à une coopération institutionnelle avec la France, mais le Québec cherche également le soutien de la France à travers la Francophonie pour avancer ses propres agendas. Néanmoins il existe des pays africains, pour qui l'héritage colonial représente un trop grand obstacle pour soutenir la création et l'adhésion de la francophonie. L'Algérie par exemple était si proche de la France et entièrement francophone que la langue arabe était fortement négligée ou même ignorée. L'Algérie décide donc de se concentrer sur l'arabisation et l'islamisation et non pas sur un renforcement de la Francophonie. (cf. Vigouroux 2013 : 382f./ Grandguillaume 2008/ Erfurt 2005 : 44)

Il est donc clair, que le développement et la discussion de la Francophonie est liée à l'ère coloniale sous l'empire français. Comme déjà mentionnée, la formation de la Francophonie

commence juste après la décolonisation qui présente pour la France une énorme perte de pouvoir et d'influence sur la scène internationale. Dans ce contexte, la Francophonie est souvent présentée comme une tentative de la France de reprendre leur pouvoir. (cf. Vigouroux 2013 : 382)

Lors de la fondation de l'*Agence de coopération culturelle et technique* (ACCT) en 1970, qui était le précurseur de L'OIF, il s'agissait encore d'organisations non gouvernementales de la Francophonie, qui donnaient un caractère plutôt anodin, comme s'il s'agissait d'une organisation culturelle et non pas politique. Mais depuis le Sommet des chefs d'États des pays membres de l'ACCT en 1986, la Francophonie s'éloigne d'une organisation culturelle et glisse dans la sphère des États et gouvernements. Elle devient un aspect officiel de la *politique extérieure* de la France et un appareil gouvernemental des pays membres de la Francophonie. La Francophonie est donc bien un outil politique, qui fut caché-au début, pour ne pas donner l'air de vouloir réinstaller des relations asymétriques comme elles existaient lors des colonies. (cf. Erfurt 2005 : 129f) Aujourd'hui un grand nombre de pays, comme l'Algérie critiquent les enjeux que l'appartenance à l'OIF implique. Surtout l'immixtion de la langue française, qui rappelle l'ère colonial, est un grand point critique des adversaires de la Francophonie. Grandguillaume (2008) les résume en trois grands points :

1. la langue étrangère (le français et éventuellement l'anglais) prendrait la place de la langue arabe, empêchant celle-ci de s'épanouir et de répondre elle-même aux requêtes de la modernité (en somme ce que les Français disent de l'anglais…)

2. la langue française est le vecteur d'une influence culturelle divergente de la culture musulmane, en introduisant de nouvelles modes culturelles et de nouvelles mœurs (notamment en ce qui concerne la place de la religion dans la vie sociale et celle de la femme dans la société).

3. la langue française joue un rôle politique d'effraction au détriment d'une langue arabe qui est la caisse de résonance de la solidarité arabe sur des questions comme la Palestine et l'Iraq (où l'honneur arabe serait bafoué) et dans un contexte plus large de guerre des civilisations (Huntington). (Grandguillaume 2008)

On voit donc très bien, que le passé colonial résonne toujours dans le contexte de la Francophonie et surtout de l'OIF. Mais, dans ses publications officielles, comme la déclaration du Djerba, l'OIF veille à respecter le multiculturalisme et du multilinguisme des pays membres.

Un autre aspect souvent reproché à la Francophonie est l'hypothèse qu'elle poursuit l'objectif de combattre l'hégémonie anglophone.

> ‘In the eyes of some, it has become a political organization where France and Quebec find allies to resist Anglophone linguistic (and cultural) hegemony, especially within the European Union, at the United Nations, and in Canada.’ (Vigoroux 2013: 380)

Comme déjà mentionné plus haut, les nouvelles ambitions de la Francophonie visent à renforcer le pouvoir de la langue française et de la Francophonie et surtout à « Renforcer l’influence des francophones dans le monde » et « Renforcer l’usage et l’enseignement de la langue française dans le monde » (Sommet de Djerba 2023 : 10-11) de l’OIF montrent à quel point la langue française au niveau international joue un rôle clé pour elle. On pourrait même admettre, qu’elle cherche à réinstaurer le français comme langue diplomatique au niveau international. Ce qui signifierait à nouveau un déplacement d’objectifs en ce qui concerne la promotion de la langue française et surtout de la diversité de la langue française. L’objectif va de la promotion des variétés de la langue française, à la volonté d'en faire la langue dominante à l'échelle internationale. (cf. Vigoroux 2013 : 38 7)

Le rôle de la France est également un point critique souvent abordé dans le cadre de la francophonie. La France comme puissance dominante n’est certainement pas indiscutable mais une réalité qui se traduit par un francocentrisme et un chauvinisme Culturel surtout en ce qui concerne la langue française. La langue française, surtout celle de la France hexagonale, est souvent prise comme modèle auquel on doit correspondre. Pour avoir un bon aperçu du pouvoir que possède la France, il suffit de se pencher sur le financement de l'organisation. Il s’avère que la France contrôle presque la totalité du financement de l’OIF, ce qui signifie que les décisions prises sont avec grande probabilité fortement influencées par elle (cf. Erfurt 2005 : 23-24)

Une critique qui est également faite à la Francophonie par l'auteur Alain Mabanckou est l'absence de critiques envers les gouvernements autocratiques en Afrique, envers les élections truquées ou le manque général de liberté dans certains pays africains. (cf. Mabanckou 2018)

En conclusion on peut dire, que la Francophonie est une organisation politique à buts très variés qui semble avoir changé ses objectifs vers des buts très généraux. Elle est moins centrée sur les points communs qu’ont les membres de l’OIF, telles la langue et la Culture francophone. Cela est certainement lié au fait que les critères d’adhésion sont moins restrictifs qu’ils ne l’étaient pour augmenter l’influence de l’OIF. Mais la Francophonie connaît certainement beaucoup de critiques et d’adversaires comme l’Algérie par exemple. Un grand nombre de personnes sont d’avis que la Francophonie devrait changer ses objectifs et opter pour plus de respect de la liberté et des droits de l’homme.

La Francophonie n'est donc pas synonyme de francophonie. Il faut distinguer des deux définitions du mot dans son utilisation. Dans notre cas, nous nous référons dans ce travail de master, au terme francophonie avec un f minuscule, car nous ne voulons pas nous limiter aux objectifs de l'OIF en matière de diversité, mais prendre en compte l'ensemble de la diversité.

Après cette analyse très précise de la f/Francophonie, on remarque, que la francophonie est très diverse et surtout dans trois grandes catégories. On peut affirmer avec certitude que la langue, et donc la linguistique, joue un rôle prépondérant dans l'identité de la francophonie et donc pour ses locuteurs. Tout comme la langue, les caractéristiques géographiques de la francophonie jouent un rôle important dans l'identification à cette dernière. Cette grande diversité géographique, qui sera décrite plus en détail par la suite, ne peut pas être absente du traitement du sujet. Avec cette grande diversité linguistique et géographique, on ne peut pas ignorer la diversité Culturelle qui va de pair avec ces derniers. Ces trois aspects, qui caractérisent la francophonie, sont maintenant examinés plus en détail dans les chapitres suivants.

2.2.2 La diversité géographique et linguistique dans la francophonie

Dans les chapitres précédents, nous avons déjà abordé la large diffusion de la langue française, dans cette partie, nous nous pencherons à nouveau sur la diversité afin de rendre cette diversité géographique encore plus évidente et montrer la diversité linguistique que l'on trouve dans ces régions.

L'aspect de la diversité géographique joue un très grand rôle dans la question de la francophonie. Ce rôle se montre déjà très tôt en 1887, lorsque Reclus distinguait les francophones à partir de leur localisation géographique et leur maitrise de la langue dans son livre *France, Algérie et colonies*. Deniau et Tétu consacre à ce thème tout un chapitre dans leur livre. Tétu l'appel *L'univers francophone* ce qui semble très approprié dû à la diversité qui unit tout de même. Il le défini de la façon suivante :

> 'L'univers francophone regroupe une cinquantaine de pays […], soit qu'ils participent à la Francophonie institutionnelle (49 pays et gouvernements) soit qu'ils comptent en leur population une partie importante de francophones (Algérie)' (Tétu 1997 : 103)

Cette diversité géographique comprend tout pays et toute région qui, selon la définition, peuvent être considérés comme appartenant à la francophonie. Mais la question qui se pose à nouveau est celle de sa définition ? Dans ce mémoire nous nous appuierons sur la définition donnée par Tétu :

> 'La francophonie […] désigne généralement l'ensemble des peuples ou des groupes de locuteurs qui utilisent partiellement ou entièrement la langue française dans leur vie quotidienne ou dans leur communication.' (1997 : 14)

Avant d'aborder les détails de la diversité géographique, il convient de discuter des chiffres bruts de la francophonie.

2.2.2.1 Les chiffres de la f/Francophonie

Avant d'aborder la grande diversité de la francophonie, nous allons brièvement nous pencher sur les chiffres de la francophonie. Cette tentative de compter les individus francophones est extrêmement difficile à réaliser dû à l'étendue territoriale de la pluralité de significations du terme francophonie.

Reclus parlait dans son livre *La France et ses colonies* de 51.750.000 individus appartenant à la « puissance maxima de la francophonie » (1880 ; cité par Tétu 1997 :17) mais comme le commente Tétu, il s'agit uniquement d'un chiffre approximatif. *L'Observatoire de la langue française*, qui fait le recueil et analyse les données concernant la situation actuelle du français, parle dans son dossier « *La langue française dans le monde* » du français comme la cinquième langue la plus parlée au monde avec environ 300 millions de francophones parmi lesquels 235 millions appartiennent à la catégorie « Naître et vivre en français ». (OIF 2018 : 38) Les francophones se dispersent dans 106 pays et territoires, dont la plupart se trouvent en Afrique, suivis par l'Europe en deuxième place. Le français est la langue officielle de 32 États et gouvernements, la langue d'enseignement de plus de 80 millions d'individus et la langue étrangère de 50 millions apprenants.

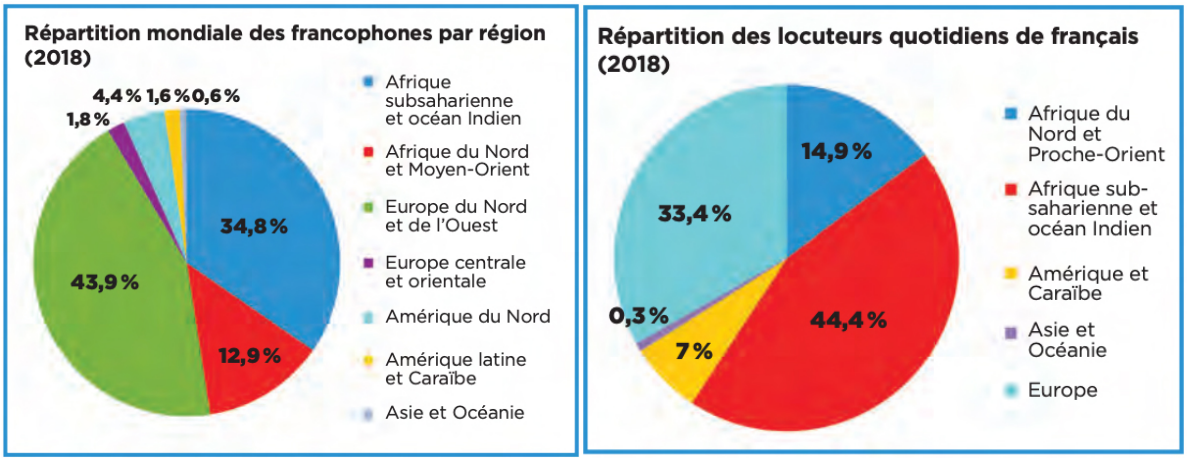

Illustration 2 : Répartition mondiale des locuteurs français (OIF 2018 :87)

Ces deux diagrammes nous montrent les chiffres actuels de la répartition des locuteurs français dans le monde. Le premier diagramme nous montre la répartition des 300 millions de francophone dans le monde. On voit, comme déjà mentionné auparavant, que le plus grand nombre, avec 47,7% des 300 millions locuteurs, se trouve en Afrique, suivit par l'Europe avec 45,7% de francophones. Si l'on se penche maintenant sur l'autre graphique qui décrit la répartition des locuteurs natifs, on remarque un changement dans leur répartition. Des 235 millions locuteurs natifs, presque 60 % se trouvent en Afrique et que 33,4% se répartissent en Europe. Ce changement dans la distribution des locuteurs se laisse expliquer par les faits qu'il existe bien plus d'individus apprenant le français comme langue étrangère en Europe, mais en Afrique, la langue française reste une langue véhiculaire qui occupe une place très importante dans la vie personnelle mais aussi professionnelle. (cf. OIF 2018 : 87, 107)

Il faut tout de même être prudent avec ces chiffres présentés par l'OIF, car la plupart des données sont des estimations. Dans son livre *Frankophonie : Sprache – Diskurs – Politik* Erfurt parle de chiffres présentés par l'*Académie française*, où le nombre de francophone en 1987 s'élèverait à 500 millions à l'échelle mondiale, ce qui très peu probable. Il suppose que ce chiffre colossal résulte de l'addition de toutes les populations des pays qui sont officiellement francophones, peu importe si la population parle activement la langue ou si elle est uniquement entourée par et confronté à la langue française. Ou bien s'il s'agit d'un total d'élèves et adultes qui ont peu importe quand et comment appris le français, mais dont les compétences linguistiques sont secondaires. Cela nous ramène à la question de savoir ce qui fait partie de la francophonie et ce qui n'en fait pas partie et à la difficulté liée à l'étendue du terme francophonie et francophone. (cf. 2005 : 12)

Erfurt présente des chiffres qui sont raisonnable pour lui. Il arrive à la conclusion qu'il existe certainement 75 Millions d'individus qui ont comme première langue le français. Ce nombre résulte d'une part de 82% de la population française, 58 % de la population monégasque, 41% de la population belge, 23% de la population canadienne, 18% de la population suisse et d'un grand nombre de personne aux Etats-Unis, aux Caraïbes, en Afrique, en Asie et en Océanie qui ont le français comme langue primaire. D'autre part, la langue française est instaurée dans beaucoup de pays comme langue officielle ou co-officielle ce qui signifie que le français est utilisé par un grand nombre de personnes dans leur contexte professionnel, administratif ou officiel même s'il ne s'agit pas directement de leur langue maternelle. (cf. Erfurt 2005 : 13)

En ce qui concerne l'évolution des locuteurs de la langue française, l'OIF s'attend à une augmentation entre 177 millions et 447 millions de locuteurs jusqu'en 2070. Le français, étant la deuxième langue étrangère la plus apprise dans le monde après l'anglais, connaît pratiquement dans le monde entier une croissance entre l'année 2018 et 2022, sauf en Europe où un recul de presque 10% est perceptible. (cf. OIF 2018 : 37/ OIF 2022 : 186f.) v

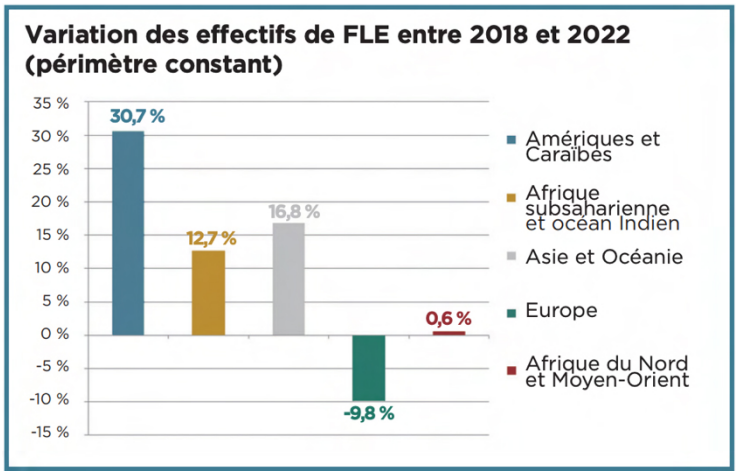

Illustration 3: Variation des effectifs de FLE entre 2018 et 2022 (OIF 2022 : 186)

Le diagramme ci-dessus nous montre ce phénomène en chiffre exacte. Un aspect intéressant également visible sur ce graphique est l'augmentation minimale d'individus apprenant la langue française comme langue étrangère en Afrique du Nord et Moyen-Orient ce qui pourrait éventuellement être dû à l'arabisation et l'islamisation des pays de l'Afrique du Nord et du Moyen Orient et le rejet démonstratif de la f/Francophonie par les pays comme l'Algérie. (cf. OIF 2022 : 186)

Espace historique

Une autre question se pose ici, à savoir comment en est-on arrivé à cette forte diffusion de la langue ? Les racine de cette expansion de la langue remonte au premier empire colonial français, au 14e et 15e siècle. À cette époque, la France avait envahi l'Amérique du Nord et un peu plus tard des territoires en Inde et en Afrique, et aussi en Amérique comme la Guadeloupe, la Martinique ou la Guyane. Un grand nombre de villes ont été créées dans le Nord de l'Amérique comme Chicago mais aussi le Canada qui portait encore à l'époque le nom « Nouvelle France ». (cf. Tétu 1997 : 69f) et la Nouvelle Orléans.

La reprise de l'expansion des colonies françaises à eu lieu au XIXe siècle. La France déploie également ses ailes en Afrique et aussi en Asie.

L'espace linguistique francophone

Il existe une grande dispersion géographique des pays et régions où le français est parlé ou bien reconnue comme langue officielle ou seconde langue. Pilhio parle de *l'espace linguistique francophone* qui est constitué de trois différents cercles. Le premier cercle contient les Francophones de langue maternelle comme les Français, les Monégasques ayant une seule langue officielle et peuvent être définies comme monolingues. Le deuxième cercle comprend la population de régions et de pays qui sont en partie francophones et qui utilisent le français comme seconde langue ou comme langue d'usage. Le niveau du français de ces locuteurs varie vastement. Le troisième et dernier cercle est dédié aux « francophones occasionnels » (Pilhio 2020). La maitrise du français dans ces pays ou régions a des niveaux très divers parce que le français y est souvent appris comme langue étrangère. (cf. Pilhio 2020)

Ayant pris la définition de Tétu, nous allons également nous en tenir lors de notre analyse géographique de la francophonie à la répartition par continents selon Tétu.

2.2.2.2 La diversité linguistique dans la francophonie

Avant d'analyser les diversités géographiques et les diversités de la langue française, nous allons nous tourner vers l'origine et l'évolution de la langue après avoir brièvement définie le but du langage.

« La langue est un outil d''existence' » (Tétu 1997 :54) et doit donc être en constante évolution. Elle est un outil de communication et de compréhension et unie un grand nombre de personnes en leurs donnant le moyen d'interagir les uns avec les autres. La langue est un moyen de communiquer ses émotions comme l'illustre Bernard Dorin en disant, que l'on peut uniquement parler d'amour à une femme dans sa langue maternelle qui nous est familière. (cf. Dorin1987 : 12) Elle doit donc s'évoluer et changer en fonction des besoins et connaissances de ses locuteurs et non pas rester rigide pour maintenir une uniformité.

L'évolution de la langue française

Lorsqu'on s'interroge sur l'évolution de la langue française on remarque très rapidement, qu'il s'agit d'un mélange du latin et de la langue germanique et francique qui a eu lieu lors de la grande extension de l'empire Romain. En raison de cette très grande expansion, Rome ne pouvait plus maintenir son pouvoir, ce qui a entraîné la perte de certaines institutions, comme la langue. Une multitude de nouvelles langues sont nées du mélange de langues locales. Cette

rétrospective nous fait prendre conscience qu'une langue n'est jamais statique mais en constante évolution. (cf. Tétu 1997 :37)

C'est au Moyen Âge que s'est développé le français qui est d'ailleurs très différent de la langue que l'on connaît aujourd'hui, mais qui est tout de même considéré comme sa propre langue. (cf. ibid. 1997 : 40) Après avoir connu une période de déclin, la langue française trouve sa renaissance dans les arts, les lettres, le secteur judiciaire comme aussi les sciences à la fin du 16e siècle. Les siècles suivants sont de grande importance pour la langue française. Non seulement dûe à son expansion mais surtout aussi à la popularité par ses grands auteurs comme Victor Hugo qui créent une nouvelle esthétique de la langue française. (cf. ibid. 1997 : 42-45) Cette expansion n'a pas uniquement diffusé le français mais a également forcé la langue à s'adapter à ses nouveaux locuteurs et nouvelles circonstances. La France, cependant, était opposée à un tel changement et à une telle adaptation de la langue et souhaitait conserver l'universalité du français. Cette universalité fut tout de même critiquée par une minorité de personnes comme Johan Heder qui disait « que chaque individu, chaque peuple, chaque nation avait son caractère propre, et que donc une universalité selon le modèle français n'était qu'une insupportable domination à laquelle il était temps de mettre un terme. » (Tétu 1997 : 48)

Les variétés de la langue française

L'espace francophone coexiste avec une très grande variété de langues, ce qui a comme conséquence, que la langue française doit inclure des termes issus d'autres langues. Dans la plupart des cas, le français occupe une place minoritaire par rapport aux autres langues, car il est souvent réservé à l'élite et moins parlé que les langues nationales. Néanmoins, le français est parlé, répandu et en contact permanent avec d'autres langues, ce qui a pour conséquence que les langues se mélangent et se modifient. Selon le lieu et la langue mixte, elle connaît d'autres modifications ou formes hybrides, ce qui induit que la langue française est très variée. (cf. Reutner 2017 : 23-24) En conséquence « la francophonie est multiple dans ses mots, dans ses accents, dans ses façons de dire les réalités ». (OIF s.d.ª)

D'après l'OIF on peut distinguer trois catégories dans la variété du français. Premièrement, il y a le vocabulaire qui doit être créé pour décrire des vérités endogènes qui n'existaient pas dans la langue d'origine. Cela peut être géographique ou bien lié à des espèces vivantes. Deuxièmement le vocabulaire qui se forme par interpénétration d'une ou plusieurs langues nationales. Il peut s'agir de mots simples, de phrases entières ou d'expressions. Troisièmement la création d'un langage codé ou d'un langage qui leurs donne la possibilité de s'exprimer sans devoir

complètement maîtriser la langue française. Des langues qui se sont créées sont par exemple le Nouchi en Côte d'Ivoire ou le Toli bangando au Gabon. (cf. OIF s.d[b])

Même si ces langues ont désormais un meilleur statut, elles restent la langue de ceux qui n'ont pas "réussi" à apprendre et à parler le français standard. Ce dernier est dédié à l'élite éduqué, et celui ou celle qui ne le parle pas, est inférieur aux personnes parlant le standard. Il s'agit dans ces pays d'une francophonie orale, car, comme nous l'avons déjà mentionné, elle est parlée par l'élite, et elle est essentiellement transmise oralement. (cf.Erfurt 2005 : 66 / OIF s.d.[b] / Reutner 2017: 23-24 / Taminiaux 2019 : 172-173)

Le français de l'hexagone comme langue normative

Dans nos sociétés il existe un besoin de langues standardisées pour tous les idiomes qui existent dans le monde. Cela est, entre autres, le cas pour le français, l'allemand, l'anglais et l'espagnol. Il devrait s'agir d'une langue avec une place historique, car une langue porte toujours avec elle une pensée économique et sociale. Cette langue standard devrait donc être prestigieuse et diffusée à l'échelle nationale, avec une version normalisée et codifiée pour être accessible à tous. Le français de France est souvent utilisé comme standard auquel on doit correspondre, comme dans le cas des dictionnaires traditionnels de la langue française. Non seulement les mots qui y sont expliqués mais surtout aussi la prononciation des mots est toujours normée au standard du français de France. Ceci s'est déjà établi lors de la Révolution française et s'est renforcé avec la mise en place de la scolarisation obligatoire par Jules Ferry (cf. Erfurt 2005 : 67) C'est également par cette mise en place du français obligatoire dans les écoles des pays colonisés, qui est un des grands concepts d'assimilation à la France, que le français standard a obtenu ce statut de langue normative. Cette standardisation de la langue permet certainement de préserver la langue mais remet en question l'importance des petites langues, qui eut aussi sont importante et ont une place et importance historique. (cf. ibid 2005 :107)

On peut donc légitimement dire, qu'il n'existe certainement pas *une* langue française mais une multitude de versions du français, ce qui remet en question également le mot même de *la f/Francophonie,* qui devrait peut-être plutôt être mis au pluriel, *les f/Francophonies*, pour montrer cette diversité francophone. Comme le précise Taminaux (2019 : 170) « La langue n'est que ce que les parleurs font d'elle et n'est certainement pas immuable. »

2.2.2.3 L'Europe

L'origine de la langue française se trouve en Europe. Elle s'est au fur et à mesure répandue à partir de là dans le monde entier.

La France et le Monaco

Historiquement parlant, la France et les régions limitrophes des pays voisins peuvent être considérés comme le noyau de la francophonie actuelle. De ce centre linguistique, la langue s'est répandue sur tous les continents du monde. Lorsqu'on se penche vers la France, on remarque déjà une grande diversité géographique à l'intérieur du pays. Elle ne se compose pas uniquement de la France hexagonale mais également de ses 12 territoires ultramarins. La France peut être définie comme pays à l'origine de toute la francophonie linguistique et est avec le Monaco l'unique pays ayant la langue française comme unique langue officielle. Monaco, qui est un pays semi enclavé, est très proche à la France et parle non seulement la même langue officielle, mais est en étroite coopération avec la France. Les Monégasques représentent donc également une grande partie de la société francophone avec presque 40 milliers d'habitants dont la langue maternelle est le français.

Lorsqu'on se tourne vers la langue française en France et au Monaco on remarque une certaine complexité. « La langue de la république est le français » : tel est le deuxième article de la Constitution française depuis 1992. (cf. Lyche C. 2010 dans Detey et al. :143) Le français hexagonal est souvent celui qui est utilisé comme référence pour la francophonie. Il s'agit ici du français standard ou neutre comme le dit Detey et al., pour lequel le français d'un locuteur parisien a été pris comme référence. On peut dire que la langue se définit socialement, c'est à dire que les différentes « classes sociales » parlent différentes versions du français, comme le français populaire ou le français familier. Il est donc difficile de définir un seul français comme français normatif mais on y est au plus proche si on le définit comme le français écrit ou standard qui a comme racine le français d'oïl. (cf. 2010 :167-169 / Reutner 2017 : 45-46 / Taminiaux 2019 : 173) On constate, que la France hexagonale n'est pas unilingue mais qu'elle a de très fortes variétés au sein de son pays. Le franco-provençal, qui est parlé dans le Sud-Est de la France, est une langue Romane qui est également parlée en Suisse et en Italie. L'alsacien et le francique se parlent dans le Nord-Est du pays, qui proviennent de la langue germanique. Le francique est également parlé en Allemagne, Belgique et Luxembourg. (cf. Le ministère de la culture 2024 / Detey et al. 2010 : 142, 184-185) Ces régionalismes on des aspects syntaxiques et lexicaux qui diffèrent du français commun. Les différences phonétiques et phonologiques

sont également nombreuses. Dans l'histoire du français, il y avait une grande différence entre les voyelles nasales antérieures non arrondie /ɛ̃/ et arrondie /œ̃/. Cette opposition entre les deux a disparu dans le Nord de la France mais existe encore fortement dans le Sud, comme à Marseille. En Alsace on remarque l'ouverture des voyelles fermées comme le /y/ qui devient un [ʏ]. (cf. Detey et al. 2010 :186/ Reutner 2017 : 42-43)

Mais la France et Monaco ne sont certainement pas les seuls pays en Europe dans lesquels la langue française est la langue maternelle. En Europe il existe un grand nombre de pays ou gouvernements dont, dû à leur histoire et leur proximité avec la France, la population parle le français comme langue primaire. (cf. Deniau 1983 : 25-26/ Tétu 1997 : 103/ Erfurt 2005 : 37)

La Belgique

Un de ces pays en question est la Belgique. Celui-ci est séparé en trois Régions, la Wallonie et Bruxelles francophone, qui appartiennent à la communauté française, la Flandre et Bruxelles flamande, appartenant à la communauté flamande et l'est de la Wallonie, qui appartient à la communauté germanophone. Il s'agit de régions unilingues, une française, une flamande et une allemande. On estime que presque 9 millions de Belges sont francophones, créant un des premiers groupes francophones en dehors de la France métropolitaine. (cf. Deniau 1983 :26ff ; OIF 2024[d])

Le français en Belgique s'est développé à peu près en même temps que celui de la France. Il était aussi réservé à l'élite lettrée plus précisément aux clercs, mais s'est très vite développé en langue courante dans le territoire Wallon et à Bruxelles. Les Bruxellois ont non seulement un accent qui diffère du français standard mais ont également, par l'influence des autres langues présentes dans le pays, un lexique qui n'est pas identique à celui du français hexagonal. (cf. Detey et al. 2010 : 203-205)

La prononciation caractéristique de la langue française en France et du français commun en Belgique est la durée de la vocale « e » ou l'absence de la semi-consonne [Ч] qui vont être remplacées par un [w]. Puis est donc prononcé [pwi] et non pas [pчi]. (cf. Reutner 2017 :42) Pour les belgicismes lexicaux on peut distinguer deux origines. D'une part des expressions qui se sont développées au sein de la langue et d'autre part une origine externe provenant des langues qui l'entourent, le wallon, le flamand. Parmi les mots les plus courants on trouve les mots nombres 70 et 90. En français standard on dit « soixante-dix » et « quatre-vingt-dix » alors qu'en Belgique ont dit « septante » et « nonante ». (cf. Ambassade de France en Belgique 2021)

La Suisse

La Suisse fait également partie des pays ayant le français comme l'une des langues officielles et est avec la Belgique et le Luxembourg une des régions à laquelle s'applique le principe territorial. Cela signifie que dans certaines régions, seule la langue définie est valable dans la communication du domaine public. La Suisse compte en tout quatre langue officielles dont, l'allemand, le français, l'italien et le romanche. De ses vingt-trois cantons, quatre sont entièrement francophones et deux sont francophones et germanophones. Cette région se nomme également la Suisse Romande. Au total, d'après *Statista*, la Suisse compte presque 6 millions d'habitants maitrisant la langue française en 2022, ce qui représente également un large nombre de locuteurs francophones. (cf. Tétu 1997 : 110f. / Statista 2022)

La répartition des langues en Suisse se fait surtout en fonction du territoire ce qui implique que chaque canton décide du statut de langue/s officielle/s sur son territoire. Il existe quatre principales variations entre le français suisse et le français standard : l'archaïsme, le dialectisme, le germanisme et l'innovation. Un exemple pour un régionalisme archaïste serait le nom donné aux différents repas de la journée, *déjeuner, dîner et souper* contrairement aux mots français standard *petit déjeuner, déjeuner et dîner.* Cette dénomination est également courante en Belgique, en Amérique du Nord et en certaines régions de l'Afrique. Il existe d'innombrables germanismes, en voici quelques-uns pour donner une idée. *Fatre* qui signifie papa et qui provient du mot allemand *Vater*, *catse* signifiant chat et provenant du mot *Katz*e. Cependant il n'existe pas uniquement des germanismes phonétiques mais également des reproductions de mots comme le mot *cuisine habitable* du mot allemand *Wohnküche* qui signifie une cuisine assez grande pour également pouvoir y manger. Il existe en outre également des adverbes qui sont utilisé de façon très différente qu'en français commun, qui parviennent souvent d'un germanisme. Le mot *déjà* est en Suisse romane, par exemple, aussi utilisé comme « certitude quant à un événement futur » (Detey 2012 : 219) ou en français commun on utiliserait le mot *bien*. (cf. Detey 2010 : 212-218) Ce qui s'est également conservé en Suisse, mais qui s'est perdue en France hexagonale est l'opposition de /a/ et /ɑ/ comme également de /o/ et /ɔ/. Certes on retrouve un grand nombre de prononciation que l'on peut relier à l'histoire de la langue française, mais l'on retrouve également des prononciations qui sont emprunté à l'allemand. Il s'agit dans ce cas surtout de Consonnes qui existe dans l'allemand standard comme le [χ]. (cf. Reutner 2017 : 212-213)

Autres pays Européens

Le Luxembourg a également trois langues officielles, le luxembourgeois, l'allemand et le français. Alors que le luxembourgeois est parlé par tous les habitants, le français, qui est parlé par quatre cinquièmes de la population, est souvent utilisé comme langue administrative et législative. (cf. Tétu 1997 :112 / Erfurt 2005 : 39)

Une dernière Région ayant le français comme une des langues officielles, est le Val d'Aoste. Le français jouait un rôle prédominant dans l'histoire du Val d'Aoste et reste même après l'annexion à l'Italie une langue très répandue dans cette région. En 1948 elle est officiellement bilingue et obtient le statut de région autonome. Alors que le francoprovençale est parlé au quotidien, le français standard est enseigné obligatoirement à l'école. (cf. Tétu 1997 :113 / Erfurt 2005 : 40)

Outres les pays où le français est la langue officielle, il y a de nombreux pays et régions francophiles en Europe, qui ont un large nombre de locuteurs français, que Roger Pilhion nomme les Francophones occasionnels.

> « […] [Ils] maîtrisent la langue à des degrés divers et l'utilisent de façon ponctuelle, en plus de leur(s) langue(s) maternelle(s) ou véhiculaire(s), partout dans le monde. Entrent dans ce dernier ensemble les personnes qui ont appris le français dans des contextes non francophones, soit comme langue d'enseignement, soit comme langue étrangère. » (Pilhion 2020)

La langue française, dans ces pays et régions, a souvent une sorte de tradition, soit dûe à la proximité étymologique des langues, comme le roumain et le français. Soit cette identité Culturelle du français pour l'élite de la population. On le remarque certainement encore à l'importance du français comme langue officielle et de travail dans différents organisations internationales comme entre autres l'ONU et l'UNESCO. Cela incite certainement aussi la population à apprendre le français comme langue étrangère. En Europe, près de onze millions d'élèves et d'étudiants apprennent le français comme langue étrangère. (cf. Pilhion 2020 / Tétu 1997 : 118ff / Erfurt 2005 :43) Cette pratique d'apprendre le français comme langue étrangère à toutefois tendance à diminuer. Le français va en beaucoup de cas être d'une part remplacée par l'anglais ou bien par autres langues géographiquement plus proches des pays des locuteurs. (cf. Pilhion 2020)

2.2.2.4 L'Amérique et les Caraïbes

En se tournant vers les chiffres de l'Amérique, on remarque tout de suite un grand nombre de locuteurs francophones. Cette présence peut surtout être retracé à l'ère coloniale où surtout le Canada et un grand nombre des îles des Caraïbes furent colonisé par les Anglais et les Français.

Le Canada compte plus de onze millions de francophones et est depuis 1969 officiellement bilingue. Il est constitué de dix provinces qui ne sont pas tous officiellement francophone, l'application du français varie donc considérablement au sein du pays. Le Québec est la province avec le plus grand nombre de locuteurs français, avec près de 85% de la population Québécoise qui est francophone. Cela est certainement dû au fait, que le français est la seule langue officielle. Même si le français joue un rôle très important dans la vie quotidienne des Québécois il est en concurrence avec l'anglais omniprésent. Le gouvernement cherche non seulement à préserver le français standard mais surtout aussi le Québécois. Certes le Québec est la plus grande mais certainement pas la seule Province à compter un grand nombre de francophones au Canada. 28% de la population de la province Nouveau-Brunswick est francophone. Elle est par ailleurs la seule province bilingue au Canada, avec l'anglais et le français comme langues officielles. Les provinces anglophones n'ont peut-être pas le français comme langue officielle, néanmoins ils sont la patrie de nombreux francophones. Ontario par exemple compte plus d'un demi-million de locuteurs français, qui ont le statut de minorité. Cette interaction entre les deux langues et la politique linguistique correspondante est le résultat d'événements historiques et de compromis entre Anglophones et Francophone. (cf. Erfurt 2005 : 56ff / Statista 2022 / Tétu 1997 :123)

Se tournant vers les Caraïbes il faut surtout mentionner les départements d'outre-mer de la France – la Guadeloupe, la Martinique et la Guyane. Elles appartiennent à la France depuis 1947 est ont donc le français comme langue officielle, mais parlent également le créole. Mais ce ne sont certainement pas les seules régions ayant une communauté francophone. Il s'agit principalement d'ex-colonies de la France, comme l'ile d'Haïti, qui sont également bilingues mais pratique au quotidien le créole. (cf. Tétu 1997 : 137)

La phonologie divergente est très caractéristique du français d'Amérique du Nord. Ils ont surtout une tendance de diphtonguer les voyelles, surtout celles qui sont prononcer longuement comme le mot pâte qui va être prononcé [pɑut] ou encore le mot honte qui se prononce [ɔ̃ut]. De plus, ils remplacent les voyelles hautes, par des syllabes fermées, par exemple à la place de [sup] (soupe) ils disent [sʊp] et les voyelles non accentuées s'affaiblissent voire s'effacent complètement comme le mot *université* qui est prononcé [ynivɛʁste]. Par ailleurs on remarque la présence du /a/ antérieur et du /ɑ/ postérieur comme également les voyelles nasales antérieur arrondie /œ̃/ et non arrondie /ɛ̃/, ces différences n'existent plus dans le français hexagonal. Un autre trait important est l'assibilation des consonnes /t/ et /d/, *tu dis* va se prononcer [tsydzi].

De plus il faut dire, que la liaison est nettement moins faite qu'en français standard ou commun. (cf. Deney :254-256 / Reutner 2017 : 42)

La Morphologie se dérive également du français standard. Certains suffixes tendent à être utilisé bien plus souvent comme les suffixes -able ou -age. Cette forme d'utilisation du suffixe ressemble à celle de l'anglais -ing, « base + suffix » magasin – *magasinage, équiter – équitable, absorber –absorbable.* (cf. Deney. : 257)

En ce qui concerne les différences lexicales, elles sont aussi très vastes et variées. Elles proviennent de différentes dialectes et langues régionales français comme des premiers colons ou bien des langues autochtones. Mais la plupart des emprunt lexicaux sont anglais comme *cédul* qui veut dire « emploi du temps » et qui vient du mot anglais schedule. (cf. ibid : 258-259)

2.2.2.5 L'Afrique Subsaharienne et l'océan Indien

Il existe plus d'une vingtaine de pays dans l'Afrique subsaharienne qui, surtout dû à leurs histoires coloniales, ont une communauté francophone comme le montre également la carte ci-dessous.

Illustration 4: Le français : une langue officielle africaine (Sénat 2013)

Le nombre de francophones par pays varie fortement, que l'on parle des locuteurs occasionnels ou des locuteurs réels, alors que la plupart des pays on le français comme langue officielle. Elle varie entre 0,1 et 35% pour les Francophones réelles et entre 4% et 40% pour les francophones occasionnelles. Cela pourrait être retracé au fait, que le français n'est souvent pas l'unique

langue officielle dans ces pays, mais accompagné par l'espagnol, l'arabe, l'anglais, le kirundi, le kinyarwanda ou le portugais. Dû à la tradition coloniale, le français est surtout utilisé par l'élite de l'Afrique C'est la langue de l'administration, du secteur bancaire et de l'éducation, mais la langue d'usage et celle de la vie quotidienne sont les langues africaines ou le français africanisé. Même si les élèves, qui ont accès à l'éducation, apprennent le français, beaucoup l'oublient peu de temps après avoir quitté l'école. Le français n'est la langue première que d'une très petite partie de la société africaine, ce qui est dû au fait qu'il n'est pas accessible à la majorité de la population. Cet attachement au français peut, d'une certaine manière, être interprété comme un néocolonialisme. L'affirmation selon laquelle le français est nécessaire en Afrique pour avoir une langue avec laquelle on peut parler en toute neutralité tribale montre exactement ce fait. L'Afrique est, à certains égards, à nouveau dépendante de son ancienne puissance coloniale. Comme l'a dit L.S. Senghor, le français n'est certainement pas une langue africaine mais elle permet au peuple africain l'accès à la vie et au monde moderne (cf. Tétu 1997 : 141f. / Erfurt 2005 : 48 / Reutner 2017 : 33)

À l'est de l'Afrique se trouve également plusieurs îles et archipels avec une communauté francophone. Les Comores, Mayotte, Madagascar, Maurice, la Réunion et les Seychelles forme ce regroupement Francophone dans l'océan Indien. Ils ont tous le français, soi comme unique langue officielle, soi comme une des langues officielles à côté de l'espagnole ou de l'anglais. Similaire à la Situation en Afrique, ces régions sont très multiculturelles et multilingue. Le français est souvent utilisé par l'élite et dans la vie quotidienne un mélange de français et créole est parlé. (cf. Tétu 1997 : 168 / Reutner 2017 :33)

Afrique subsaharienne

Nous n'aborderons dans ce passage que les pays africains francophone les plus importants en termes de chiffres. Le plus grand pays de l'Afrique francophone et celui avec la plus grande communauté francophone en Afrique est la République démocratique du Congo. Cette ancienne colonie Belges compte près de 49 millions de locuteurs francophone ce qui représente plus de la moitié de la population. Comme déjà mentionné plus haut il est difficile de déterminer le nombre exact de locuteurs français. Il s'agit ici de personnes maitrisant le français à un assez haut niveau. Si l'on regarde le nombre de francophone total peut import leurs niveau, on constate que ce chiffre est bien plus élevé et que 78% de la population de la république démocratique du Congo peut être classifié comme francophone. Le Cameroun a la deuxième plus grande communauté Francophone dans l'Afrique subsaharienne néanmoins sont passé mitigée. Avec

non seulement une histoire coloniale française mais également allemande et anglaise, il a comme langue officielles l'anglais et le français et compte plus de onze millions de francophones. Cela représente 87% de la population, dont 39% ont un niveau maîtrisé. Le Congo est le pays avec la plus grande part des personnes francophones par rapport à la population. 90% de la Population déclare d'être francophone, ce qui représente plus de trois million personnes et 61% de la population ont un niveau de français maitrisé. Le Togo fait également partie des pays où le nombre de francophones est particulièrement élevé, avec un total de francophones de 73% et 43% qui ont un niveau maitrisé. (cf. Statista 2022 / OIF 2022 : 11)

Océan Indien

1946, ont comme langue officielle le français. Pratiquement la totalité de la population réunionnaise et mahoraise maitrise le français. La langue de communication naturel reste tout de même le créole pour la Réunion et le Shimaoré et Kibushi pour Mayotte. Les Comores, archipel de quatre îles dont Mayotte fait partie, ont également le français comme une des langues officielles avec l'arabe, mais ne sont pas tous, comme Mayotte, département de la France. Comme dans la plupart des pays Africains la langue parlée se diffère de la langue officielle. Le Swahili et le Comorien sont les langues parlées aux Comores. Aux Seychelles la langue parlée, est une version de Créole, à réussie de devenir langue officielle avec le français et l'anglais. (cf. Tétu 1997 : 164f)

2.2.2.6 L'Afrique du Nord – Proche Orient

Au sud de la mer Méditerranéenne se trouve la région du Maghreb et du Machrek. Le Maghreb, signifiant « le couchant », désigne les pays de l'Afrique du nord-ouest, l'Algérie, le Maroc, la Mauritanie et la Tunisie. Le Machrek, signifiant « le levant » en arabe, regroupe les pays du Proche-Orient, l'Égypte, le Liban, la Syrie, l'Iran et l'Israël. Le français joue un rôle crucial au Maghreb et au Machrek, influençant divers aspects de la société, de l'éducation à l'administration, surtout dû au système colonial de la France. (cf. Erfurt 2005 : 43ff. / Tétu 1997 : 169)

Maghreb

Tous les quatre pays du Maghreb ont été soit des pays coloniaux soit sous protectorat français, mais ont obtenu leur indépendance entre 1952 et 1962. L'arabe est la langue officielle dans tous les pays du Maghreb. En Mauritanie le français et l'arabe sont des langues officielles, et dans les autres pays le français occupe, malgré d'autres langues officielles, un statut exceptionnel. De plus, du côté de la politique islamique, on assiste à une forte arabisation des pays

maghrébins, surtout en Algérie, ce qui n'empêche néanmoins pas le maintien et la diffusion du français. La communauté francophone est très grande au Maghreb, dû à une grande dépendance de la France qui peut être expliquée par le manque de ressources financières. L'éducation scolaire et universitaire, surtout dans le secteur des sciences, s'effectue en français, ce qui empêche l'arabisation conséquente. (cf. Erfurt 2005 : 44-45)

En Tunisie on remarque un taux de francophonisation très haut avec presque 90% de la population, dont 57% de la population qui maîtrisent bien la langue française L'Algérie compte en tout un peu moins de francophones, mais a un pourcentage bien plus élevé de population francophone, soit 68% qui maîtrisent bien la langue française. Le Maroc compte presque 13,5 millions de francophones avec un bon niveau de français et 82% de la population qui se définie comme francophone. Le pourcentage de francophones est bien moins important en Mauritanie qu'il ne l'est dans les autres pays du Maghreb, où seulement 67% sont francophones dont 30% seulement maîtrisent la langue française (cf. Statista 2022 / OIF 2022 : 11)

Machrek

Il existe également un nombre non négligeable de francophones au Moyen-Orient, qui s'étend de l'Égypte à la Syrie mais se concentre surtout au Liban. Comme aussi au Maghreb, la dépendance de ces pays par rapport à la France et à la francophonie est très grande, surtout au niveau de l'éducation. Le Liban à trois universités françaises et, en Égypte, l'université Senghor qui est très fréquentée. Elle est de grande importance pour les pays francophones en voie de développement en raison de leur offre d'éducation scolaire et universitaire. L'université est donc la destination de nombreux étudiants élitistes provenant des pays en question, pour pouvoir étudier et par la suite aider leurs pays à se développer. Ceci a pour conséquence que la langue française devient de plus en plus importante pour ces pays en voie de développement et qu'une certaine dépendance continue de s'établir (cf. Erfurt 2005 : 44-45)

Comme également dans les pays européens, on remarque en Afrique un changement dans la prononciation, dans la phonétique. Un point majeur qui influence la prononciation dans ces pays est le manque de voyelle arrondies dans l'arabe et dans d'autres langues africaines, ce qui influence également la prononciation du français qui montre des caractéristiques similaires. Les voyelles arrondies [y], [ø], [œ] vont être transformées en voyelles similaires [y] devient [i] et on prononcera donc inutile, [initil] et [ø], [œ] deviennent [e] et on prononcera seulement, [selma]. De plus une dénasalisation des voyelles a également lieu comme également dans le Sud de la France. (cf. Reutner 2017 : 42)

2.2.2.7 Asie du Sud-Est et Pacifique Sud

La diffusion du français en Asie est très faible, mais il est tout de même la deuxième langue officielle de plusieurs pays. Cette présence francophone, comme dans la plupart des pays francophones, remonte à l'époque coloniale. Tous les pays de cette région qui ont une communauté francophone sont d'anciennes colonies françaises (cf. Erfurt 2005 : 63)

Dans trois pays de l'Asie du Sud-Est le français joue encore un rôle assez important, même si elle n'est plus langue d'usage de la population. Au Cambodge, au Laos et au Vietnam. Comme aussi dans les pays et régions cités précédemment, la langue française joue un rôle clé dans l'éducation et la Culture et reste ainsi un instrument de l'élite. Dans le Pacifique Sud, trois grands archipels sont des territoires d'outre-mer de la France et ont par conséquent également le français comme langue officielle. Il s'agit de la Nouvelle-Calédonie, de la Polynésie française et de Wallis-et-Futuna. (cf. Erfurt 2005 :63-65 ; Tétu 1997 : 181,187)

La totalité des francophones en Asie et Océanie ne représente que 0,08% des francophones à un niveau mondial (cf. OIF 2022 21) Le changement dans la prononciation que l'on remarque dans les DOM sont très similaire à celles de l'Afrique. On remarque surtout le manque des voyelles arrondies dans la prononciation française comme déjà expliqué plus haut.

On remarque donc que le français est une langue bien répandue dans le monde entier et que la diversité géographique est très vaste en ce qui concerne la francophonie. Pour conclure on peut dire, qu'il faut arrêter de penser que la France est au centre de la francophonie vu qu'à peine plus d'un quart des francophones sont Français et que la majorité des locuteurs français vivent en Afrique et au Proche Orient. (cf. Pilhio 2020)

2.2.3 La diversité Culturelle dans la francophonie

« Ce n'est pas parce qu'on partage la même langue,
que l'on partage le même imaginaire »

(Laberge M. dans Tétu 1997)

Avant de traité le thème de la diversité Culturelle il faut d'abord s'interroger sur la définition du mot « Culture ». Que signifie-t-il et quels éléments peuvent en faire partie ?

L'UNESCO définie la Culture dans la déclaration du Mexico en 1982 comme l'ensemble des traits spirituels, matériels, intellectuels et émotionnels qui caractérisent la société. Cela inclut les arts, le mode de vie, les droits de l'homme, les valeurs, les traditions, la nourriture, les croyances et pratiques de la société et surtout aussi la langue parlée. L'UNESCO souligne que la Culture façonne la société, ce qui promeut unité à travers des valeurs et traditions communes. L'UNESCO a rédigé 54 principes Culturelles auquel les pays membre doivent se tenir et souligne surtout cette importance du pluralisme Culturel, le développement et la communication entre les Cultures. (cf. UNESCO 1982 : 1) La Culture est ce qui nous fait et ce qui donne sens à ce que chacun de nous fait. « La culture a d'abord vocation à façonner l'humain, par la production et la transmission de valeurs et de savoir (dont le savoir-être et le savoir-faire). » (OIF 2015 :18) Elle est, non seulement créatrice d'identité, mais encourage également la cohésion sociale qui joue un rôle important dans le maintien de la paix et est moteur économique du développement. Mais ce qui ne doit pas manquer dans de telles Cultures, c'est l'échange et le dialogue. (cf. OIF 2015 :20)

La transmission de générations en générations des traditions et de la Culture est très fortement liée à la langue. Dans la langue et les dialectes sont inscrites les origines et l'histoire du peuple sous forme d'une mémoire collective de la Culture de nos ancêtres. La transmission de la langue permet également de transmettre une grande partie du patrimoine Culturel. Mais cette transmission est en danger lorsque les dialectes et les langues sont uniformisés ou remplacés par d'autres langues. Elle peut également se retrouver menacée par les évolutions et progrès, souvent d'ordre technologiques ou économiques, qui découlent d'un monde globalisé. Toutefois, on peut également soutenir que, par le biais de cette hybridation linguistique, le dialecte parvient à mieux se définir et à renforcer son identité. Un autre aspect essentiel à prendre en compte dans la

réflexion sur la langue et, par extension, sur la Culture, est l'enjeu politique. En effet, c'est uniquement si le cadre politique favorise un développement multiculturel et dialectal que ces processus peuvent véritablement s'épanouir. (cf. Taminaux 2019 : 170-171 ; Phan 2010 : 57-58) Ce lien entre la langue et la Culture fait qu'il est impensable d'enseigner une langue sans prendre en compte la diversité Culturelle.

La diversité dans la francophonie est inhérente et ne peut être niée, comme déjà montré dans les chapitres précédents. Cette diversité géographique et linguistique de la francophonie s'accompagne également d'une diversité Culturelle. Ce multiculturalisme provient, comme le dit Taminaux (2019 : 171) d'une « cohabitation souvent forcée et chaotique de différents groupes ethniques et culturels » qui est le résultat du colonialisme. Mais cette diversité n'a pas toujours été aussi appréciée comme elle semble l'être aujourd'hui.

2.2.3.1 La Culture dans l'histoire de la francophonie – une Culture francophone ?

La dominance de la Culture hexagonale française était déjà abondante au 18e siècle. L'imitation des artistes de la France était en grande mode dans tous les pays utilisant le français. Cela était surtout le cas en ce qui concerne, la littérature. Surtout Paris était la capitale Culturelle et centre des arts, influençant le monde entier. Durant l'époque des lumières, la France a dominé non seulement le monde de l'art, mais aussi celui de la philosophie et de la libre pensée. La propagation de la langue française et de sa Culture était donc également en plein essor. L'imitation des artistes de la France était en grande mode dans tous les pays utilisant le français. De même que les dialectes de la langue française ont été considérés comme inférieurs, il en a été de même pour la littérature francophone aux 18e et 19e siècles. Les gens de la France non hexagonale, ou ceux qui ne maîtrisaient pas la langue standard, ont toujours essayé d'imiter la littérature des écrivains de France. Ces écrivains étaient très humbles et très peu confiants en leur savoir-faire. Un exemple serait Michel Bibaud, qui se présente et s'autoévalue de la façon suivante : « Si je ne suis Boileau, je serai Chapelain. » (Bibaud cité par : Tétu 1997 :26). Il ne voulait même pas être reconnu comme un écrivain de France de premier-rang mais ça lui suffisait, d'être un poète de deuxième rang provenant de la France. De même pour l'écrivain Antillais Léro qui voulait en tout point imiter les écrivains de France et « sans laisser deviner sa pigmentation ». (Léto cité par : Tétu 1997 : 27) Leur plus grand but était, d'être pris pour un écrivain ou artiste provenant de la France. Mais les thèmes abordés ne ressemblaient souvent pas aux thèmes abordés par les artistes de France. Ceci qui avait pour conséquence, que la langue utilisée ne convenait pas aux thèmes traités. Si l'on compare deux poètes de cette époque, on peut immédiatement

déterminer quel est lequel. Les poètes des anciennes colonies ont un vocabulaire beaucoup plus restreint et ne connaissent généralement que des mots choisis, utilisés par les puissances coloniales. (cf. Tétu 1997 : 35-36)

Après la seconde guerre mondiale, le focus n'est plus uniquement sur la France mais plus universel. Les artistes restent très attachés à la France mais cherchent tout de même de se libérer pour raconter leur propre histoire. Ils veulent montrer leur dilemme qui vit en eux, étant déchirés entre la Culture française et la leur. On retrouve encore cette problématique de la langue et de l'expression qui est pour les artistes de France limitée à leurs expériences et traditions. Et si cette langue est-utilisée dans un contexte différent, avec d'autres traditions ou expériences, il est clair, qu'une autre langue doit être utilisée dans ce contexte. L'écrivain Marie Laberge résume très bien cette situation : « Ce n'est pas parce qu'on partage la même langue que l'on partage le même imaginaire » (Laberge M. dans Tétu 1997 :33). Cette affirmation s'applique non seulement à la littérature francophone mais également à la Culture en générale. Une même langue unit certainement, cependant, elle ne fait de différentes Cultures et coutumes, pas une. Les artistes s'éloignent de plus en plus de l'idéal français et ne veulent plus se conformer aux normes traditionnelles. Peu à peu, au 20^{e} siècle apparaissent des artistes dans pratiquement toute la francophonie, au Maghreb, au Proche Orient ou encore dans l'océan Indien. Ce sont des artistes comme Paul Verlaine, Léon Gontron Damas ou Gaston Miron qui expriment leur Culture francophone de manière individuelle à leur Culture, langue et expérience. (cf. Tétu 1997 : 24-35)

2.2.3.2 La Culture dans la francophonie aujourd'hui

Aujourd'hui on remarque une certaine perte de l'influence de la langue et de la Culture française dans le monde entier. La globalisation joue certainement un grand rôle dans ce phénomène qui favorise la propagation de l'anglais et de la Culture américaine qui envahit le marché Culturel, surtout au niveau audio-visuel. Cela se montre également dans la popularité du français comme langue étrangère. En Autriche, par exemple, elle reste la deuxième langue la plus étudié après l'anglais dans les écoles, mais le nombre d'élèves étudiant le français diminue fortement. En 2001 il y en avait 125.000 alors qu'en 2016 le nombre d'élèves était de 87.000. (cf. APA 2019) Nous nous trouvons donc aujourd'hui face à un espace multipolaire, ce qui représente un grand défi pour la Culture régionale. À travers les réseaux sociaux, les Cultures se mélangent et sont surtout envahies par les grandes puissances comme les Etats-Unis. L'Organisation Internationale de la Francophonie s'est donnée pour mission de lutter contre cette mondialisation, en

soutenant les artistes francophones et en leur offrant une plateforme de diffusion. Déjà dans les années 80 un système d'aide et de protection de la Culture française a été mis en place pour lutter contre cette invasion américaine surtout au niveau cinématographique. 1993 l'Union Européenne met en place l'exception Culturelle qui donne un statut spécial aux œuvres audiovisuelles nationales. Les télévisions, radios, services de médias audiovisuels doivent diffuser ou jouer un pourcentage de 40 – 50 % d'œuvres européennes. Le réalisateur Gérard Oury dit que si cette protection n'avait pas existé, ils auraient été remplacés par les grandes maisons de cinéma américaines, qui offrent leurs services à un prix dérisoire. Ce système de l'Union Européenne n'a pas pour but d'interdire les films américains, mais veut aider la production des œuvres européennes. (cf. CSA 2024) Youssef Chahine dit :

> « La Francophonie nous permet de nous organiser, nous Arabes, Africains et autres identités menacées par le rouleau compresseur des industries culturelles américaines car, seuls, nous ne serions pas assez forts pour nous défendre ». (Youssef Chahine 2000 dans : Galsze 2004 : 15)

Mais ce concept reste tout de même très eurocentriste comme il s'agit d'une initiative de l'union européenne et dans ces pourcentages il s'agit toujours d'un minimum européen qui doit être diffusé, et non pas d'un minimum francophone, ce qui pourrait exclure les pays francophones africain, d'Amérique du Nord ou de l'océan Indien.

L'OIF, dont un des buts est la promotion de la diversité, a mis en place dans les années 80 les jeux de la francophonie qui, comme les jeux olympiques, ont lieu tous les 4 ans et regroupent tous les pays de l'OIF dans des compétitions sportives et Culturelles. Les disciplines inscrites sont différents sports, la littérature, la danse, les arts plastiques et visuels, la chanson, le théâtre, la photographie, la création numérique et les contes et conteurs. Ces jeux ont d'une part comme but la cohésion sociale et d'autre part de donner une visibilité internationale aux jeune auteurs francophones, pour commencer leur carrière professionnelle. Ils permettent à la diversité Culturelle de se présenter et de montrer la richesse de la francophonie. (cf. CIJF s.d.)

Comme mentionné plus haut, la littérature est un vecteur de la Culture. Elle inclut non seulement la langue et le vocabulaire des auteurs mais également leurs vécus et expériences, qu'ils transmettent à travers leurs œuvres aux lecteurs. La littérature est une porte ouverte sur la diversité francophone et la Culture des peuples francophones. Mais elle essaie toujours de se conformer à un certain standard, dont elle n'a pas besoin.

> « La littérature écrite en français n'a pas besoin de se réclamer de la littérature française pour exister. C'est cette différence qu'il faut célébrer avant tout, car là se trouve la vraie francophonie débarrassée de son passé colonial. » (Tadjo 2018)

Il existe une *bibliodiversité* dans la francophonie qui permet un dialogue interculturel qui est indispensable pour une bonne cohabitation, mais la présence des auteurs francophone dans le monde littéraire reste toujours plutôt faible. L'OIF tente de rendre les jeunes auteurs francophones visibles par le biais de différents événements et concours de littérature, comme *Les 5 Pris des cinq continents de la francophonie*. Lors de ces concours il ne s'agit pas d'uniquement mettre en avant les auteurs francophones mais également les maisons d'édition francophones, ce qui ne réussit que partiellement. Prenons l'exemple du Mali, qui a une histoire littéraire qui remonte au Moyen-Âge et qui par conséquent a également des maisons d'édition au Mali. Mais les maisons d'édition se trouvent confrontées à une concurrence européenne très forte et à la piraterie éditoriale. La plupart de la littérature francophone non française, que l'on connaît en Europe, est majoritairement constituée d'un auteur francophone dont les œuvres sont publiées par une maison d'édition européenne. Ce phénomène est également très visible en regardant les lauréats de *Les 5 Pris prix des cinq continents de la francophonie*, la majorité des gagnant sont édité par des éditions du Nord global. Mais ce n'est qu'en soutenant les maisons d'édition régionales que l'on peut encourager les auteurs locaux, car il leur est beaucoup plus facile de publier leurs œuvres que si cela devait passer par une grande maison d'édition européenne. Malgré l'existence des éditions, la diffusion des livres du Sud reste très difficile alors que vice versa cette difficulté n'existe pas du tout. (cf. Bebey 2018 / Le Monde Afrique 2018 / Tadjo 2018 / OIF s.d.[c)] Les auteurs français restent prédominants sur le marché malgré le grand nombre d'auteurs francophones non français. Ceci vaut également pour les livres étudier à l'école, que ce soit dans les cours de français, les auteurs restent pour la plupart les mêmes et français. Il s'agit de Molière, Voltaire, Victor Hugo, Émile Zola, ou Camus – Camus étant le seul à ne pas être Français mais Algérien. Surtout également en cours de FLE, qui est également sujet de ce mémoire, on remarque que la majorité des auteurs traité sont de nationalité française et non pas de nationalité maghrébine et encore moins d'autres pays. (cf. Abdelouhab 2019 : 6-8) Alors qu'il existe une multitude de grand auteur francophone non Français comme, Ken Bugul – qui écrit même en wolof – Léopold Senghor, Amélie Notomb, Marguerite Duras – qui par contre est très présente dans le monde Européen, surtout aussi dû à son déménagement à Paris – Pham Văn Ký. (cf. sans auteur 2012 : 116-117 / Nguyen 2021)

Autres diversités Culturelles à mentionner sont certainement aussi les religions présente au sein de la francophonie. On y trouve entre autres l'animisme, le bouddhisme, le christianisme l'islam et le judaïsme. Ces différentes religions impliquent aussi autres traditions et fêtes, comme Noël pour les chrétiens ou le ramadan pour les musulmans, qui appartiennent également à la Culture francophone (cf. Phan 2010 : 57) Ce qui appartient également à l'aspect Culturelle sont les drapeaux des pays. Un drapeau est bien plus qu'un bout de tissue qui représente le pays, il est symbole de toute une histoire et Culture du lieu géographique et est par conséquent il a une fonction d'affirmation identitaire. Il est signe de rassemblement, de reconnaissance et symbole d'identité nationale. (cf. Joulin 2024)

La Culture est donc, comme l'aspect géographique et la langue de la francophonie aussi, très diversifié. Elle comprend non seulement une multitude d'aspect d'aspects comme la langue, la littérature, la nourriture ou l'audiovisuel, mais est très variable selon pays ou région. Cette diversité ne peut en aucun cas être séparé de la langue est doit donc occuper une place importante dans l'enseignement de la langue étrangère.

2.3 Bilan

Le but de ce chapitre était de montrer d'une part l'importance du manuel scolaire pour l'enseignement d'une langue étrangère et d'autre part mettre en lumière les différents aspects de la francophonie et surtout aussi définir le mot francophonie. L'analyse des deux sens du terme a montré que nous nous référerons dans ce travail au terme francophonie avec un f minuscule, car il incarne la diversité qui nous est chère et englobe la société francophone qui nous intéresse, contrairement au terme Francophonie qui est l'abréviation de l'Organisation Internationale de la Francophonie et qui a un sens beaucoup plus large que le seul fait de parler la langue française.

La mise en lumière du manuel scolaire a montré, que l'utilisation de manuel scolaire est indispensable pour l'enseignement. Il donne une stabilité aux enseignants et aux élèves et facilite l'apprentissage d'une nouvelle langue. Toutefois, l'enseignement ne devrait pas se baser uniquement sur le manuel scolaire, mais inclure d'autres médias. En outre, nous avons également retenu que l'aspect interculturel ne doit pas manquer dans l'enseignement des langues étrangères, car c'est ainsi que l'apprentissage de la langue est complet.

En ce qui concerne la diversité géographique de la francophonie, nous pouvons retenir que la francophonie comprend bien plus que la francophonie du Nord global et que la majorité des locuteurs francophones se trouvent en Afrique.

La diversité linguistique de la francophonie est encore bien plus grande que celle de la géographique. Rien qu'en France on compte une multitude de dialectes et mélanges de langues qu'il est impossible de parler d'un seul français. Cette diversité exige presque que l'on parle des langues françaises au pluriel.

Finalement la diversité Culturelle est elle aussi polyvalente. Chaque Pays et région à sa propre Culture, chaque langue ou dialecte amène également une Culture personnelle du même pour la religion ce qui fait de la francophonie une notion liée à une grande diversité Culturelle qui ne peut surtout pas être découplé des langues françaises.

3 Partie empirique

3.1 La méthode

Après cette partie théorique sur le manuel scolaire, son utilisation en cours et en dehors, comme également la F/francophonie et ses aspects géographiques, linguistiques et Culturels très diversifiés, ce chapitre se concentrera sur la méthode qui permettra une analyse de contenu qualitatif, sous les prémisses théoriques déjà traités, des manuels scolaires choisis. Il est important d'opérationnaliser l'analyse de contenu et non pas la réduire à une analyse libre.

3.1.1 Considérations préliminaires

Mais pourquoi choisir une analyse de contenu qualitative comme méthode adéquate pour l'analyse de manuels de FLE ? D'une part, comme, ce travail ne porte pas principalement sur la fréquence de certains aspect présent dans les manuels scolaires mais sur le contenu et la forme des aspects francophone, il est judicieux de recourir à une analyse qualitative et plus précisément une analyse de contenu. D'autre part on peut dire que la rédaction d'un manuel scolaire n'est certainement pas laissée au hasard. Mayring, fondateur d'une méthode de l'analyse de contenu qualitative, définit l'analyse de contenu comme une analyse de matériaux provenant d'une sorte de Communication (*cf.* Mayring 2022[13] :11). Les textes rédigés, les images utilisées, les méthodes et exercices présentés dans les manuels scolaires sont bien choisis et suivent un certain concept voulant transmettre un certain savoir. Le manuel scolaire entre donc, à travers les différents médias et exercices, en contact avec plusieurs locuteurs et leurs transmet un certain message. Ceci permet de qualifier un manuel scolaire comme un matériel provenant d'une sorte de Communication et exige une analyse de contenu qui est capable d'une analyse de représentation multimodal. Kukartz précise dans son livre sur l'analyse qualitative de contenu qu'une analyse qualitative de contenu n'est pas seulement capable d'analyser des textes, mais aussi des images, des symboles et des fichiers audios, ce qui est très important dans le cadre de ce mémoire. Ceci montre une fois de plus qu'une analyse de manuels scolaires exige une analyse qualitative de contenu (*cf.* Kukartz, Rädiker 2022[5] : 15).

Il existe cependant un grand nombre de différentes approches d'analyse de contenu pouvant être utilisé pour une analyse de manuels scolaires. Deux des plus grandes méthodes sont celles de Kukartz et de Mayring. Tous les deux se concentrent sur une analyse qualitative très structurée

avec une démarche réfléchie qui ont comme but une analyse systématique sur la base de catégories qui sont décidées soit de manière déductive soit de manière inductive. Une des plus grandes différences entre ces deux théories est le développement de ces catégories. Kukartz souligne l'importance du développement des catégories à partir du matériel alors que Mayring se concentre davantage sur la création de catégories à partir de la théorie. (cf. Schreier 2015)

Lors des recherches préliminaires et la formation de la problématique et des suppositions, il s'est avéré que les catégories allaient se déduire à partir de la théorie, ce qui fait de la méthode de Mayring la plus approprié.

Après avoir souligné l'importance du choix de la méthode, nous allons par la suite expliquer les détails et l'opérationnalisation de l'analyse qualitative de contenu selon Mayring.

3.1.2 Choix de méthode et l'opérationnalisation

Mayring souligne dans son livre *Qualitative Inhaltsanalyse* l'importance d'une analyse strictement structurée intégrant un grand nombre de qualité de l'analyse quantitative et qui suit un certain nombre de règles.

D'une part il est très important pour Mayring que cette analyse a un modèle de déroulement concret qui soit basé sur le matériel d'analyse et la problématique en question. Cela signifie qu'il faut entre autres dès le départ se décider comment et dans quel ordre ont veut aborder le matériel et à quels critère le matériel doit répondre pour faire partie de l'analyse. Cette systématique doit être claire et retraçable pour qu'une deuxième analyse ai les mêmes résultats que la première. Au centre de cette Analyse se trouveront les catégories qui reflète le but de cette analyse et qui faciliteront la reproductibilité de cette dernière. Ces catégories se baserons sur la théorie qui non seulement est la base de l'analyse mais également son guide. D'autre part il souligne également qu'une analyse qualitative de contenu n'est pas une technique fixe mais une analyse qui cherche à combiner une structure fixe et une structure adaptée au matériel. Cela va de pair avec des imprécisions qui peuvent fausser les résultats de l'analyse. Il est donc important de crée des catégories compréhensible et précise et de les adapter au cours d'essais pilotes pour maintenir les critères de qualité comme l'objectivité, la fiabilité et la validité. (*cf.* Mayring 2022 : 49ff.)

Mayring distingue trois techniques dans l'analyse qualitative de contenu, la *Zusammenfassung,* la *Explikation* et la *Strukturierung.* Tous les trois ont comme objectif d'expliquer l'analyse en détail et par là aussi l'acquisition des catégories. Le but d'une analyse avec la technique

Zusammenfassung – ce qui signifie résumer en allemand – est de réduire le matériel à un minimum et d'en faire une synthèse de manière qu'il reflète le sens du matériel de base. La deuxième technique, comme le montre déjà son nom, cherche à l'aide de littérature et matériel supplémentaire à clarifier des passages de texte douteux. Le dernier type d'analyse proposé par Mayring est la *Strukturierung* – Structuration – qui a comme but d'extraire les éléments pertinents d'un texte à l'aide de catégorie, qui ont été formées déductivement à partir de la théorie, et par la suite analyser ces extraits en détails. (cf. Mayring 2022: 66) Compte tenu de l'objectif de ce mémoire, qui est d'analyser la diversité francophone dans les manuels scolaire de FLE en Autriche, il est claire que la technique d'analyse *Strukturierung* est la méthode la plus appropriée. Pour ce mémoire j'ai décidé d'analyser deux séries de manuels dans leur intégralité en termes de diversité. Les catégories grossières, déductivement choisies pour ce processus d'analyse, sont 'la Culture', 'la géographie' et 'la linguistique'. Une explication plus profonde sur la création des catégories et comment elles sont concrètement conçues seront thématisées dans un chapitre ultérieur.

Pour obtenir des résultats pertinent Mayring insiste, comme nous l'avons déjà noté auparavant, sur un processus très structuré. Avant que l'analyse puisse commencer, il est indispensable, de faire une description détaillée du matériel en question. Il faut premièrement déterminer quel matériel est soumis à l'analyse, au cours de l'analyse, ce corpus de matériel ne devrait être modifié que pour des raisons valables. Deuxièmement, l'origine du matériel doit être décrite. Il faut préciser par qui et sous quel prétexte ces manuels scolaires ont été écrits en mettant l'accent sur les auteurs, le groupe cible, la situation concrète de création et le contexte socioculturel. Cette description du matériel se caractérise troisièmement par une présentation des caractéristiques formelles du matériel en question. Il s'agit de préciser sous quelle forme le matériel existe. Cela est particulièrement important lorsque l'original du matériel n'est pas un texte écrit. Une fois que le matériel de base a été décrit en détail, il s'agit de déterminer la direction de l'analyse, de définir une problématique et de concrétiser les catégories pour l'analyse du matériel. (cf. *ibid. : 53ff)* Ces étapes qui précèdent l'analyse, vont être traités dans le sous-chapitre suivant pour le matériel en question.

3.2 Présentation des manuels scolaires

Dans ce chapitre le corpus sera présenté. Il se constitue de manuels scolaires offrant une version pour l'Autriche qui constitueront la base de l'analyse de ce mémoire.

3.2.1 Détermination de la littérature primaire

Le matériel pour cette analyse de contenu empirique sera les séries de manuels scolaires *Découverte version Autriche* et *Cours intensif Autriche.* Nous avons fait le choix de sélectionner la totalité des deux séries versions autrichiennes, non seulement pour avoir des résultats plus pertinents mais également pour voir si les résultats sont uniques pour un de ces manuels, si les contenus et donc aussi la diversité existante sont identiques ou bien différents. Par ailleurs, étant donné que le travail porte également sur les variations phonétiques, il est important de ne pas se limiter à l'analyse du livre, mais de prendre également en compte les fichiers audios mis à disposition par l'éditeur en ligne.

Ce mémoire sert de conclusion aux études d'enseignement à l'université de Vienne en Autriche, raison pour laquelle nous avons décidé de choisir des manuels dont une version autrichienne existait. Cela nous permettra en outre de tenir compte des programmes scolaires et de la politique autrichienne lors de l'analyse.

Les autres critères qui ont conduit à ce choix, sont d'une part la diversité et d'autre part l'actualité. Il était important pour moi, que les manuels scolaires choisis soient approuvés par le ministère de l'éducation, des sciences et de la recherche et présentés dans la liste des manuels que les écoles peuvent commander pour l'année scolaire, la *Schulbuchaktion.* Dans ces deux cas il s'agit de manuels qui sont compatibles avec le curriculum du ministère et sont listés dans la *Schulbuchaktion* pour l'année 2023/24. Par ailleurs il était essentiel que ces manuels puissent être utilisés dans les écoles secondaires générales (AHS) et professionnelles (BHS). Cela permettra à nouveau, lors de l'analyse de faire appel au curriculum des deux types d'écoles secondaires.

Cela inclut donc dans le matériel à analyser une totalité de cinq manuels scolaires dont trois dans la série *Cours intensif Autriche* :

- Kammerhofer A., Bernklau S., Darras I., Fischer G., Gauvillé M., Hiort G., Jambon K., Putnaï M., Rösner J. & Spiekermann R (2017) : *Cours intensif 1. Autriche.* Wien : ÖBV

- Kammerhofer A., Bernklau S., Darras I., Fischer G., Gauvillé M., Hiort G., Jambon K., Putnaï M., Rösner J. & Spiekermann R (2018) : *Cours intensif 2. Autriche.* Wien : ÖBV
- Kammerhofer A., Bernklau S., Darras I., Fischer G., Gauvillé M., Hiort G., Jambon K., Putnaï M., Rösner J. & Spiekermann R (2019) : *Cours intensif 3. Autriche.* Wien : ÖBV

Et deux de la série *Découverte Version Autriche :*

- Guy F., Bernklau S., Boivin L., Darras I., Fischer G., Lange U. C., Mischke C., Nieweler A., Obleing S. & Putnai M. (2022) Découverte *1. Version Autriche.* Wien: ÖBV
- Guy F., Bernklau S., Boivin L., Darras I., Fischer G., Lange U. C., Mischke C., Nieweler A., Obleing S. & Putnai M. (2022): *Découverts 2. Version Autriche.* Wien: ÖBV

Il serait intéressant de voir, si les Cahiers d'exercices se distinguent des manuels scolaires mais cela dépasserait le cadre de ce travail.

3.2.2 Processus de formation

Dans cette partie de la description détaillée du matériel primaire, Mayring demande une explication sur la situation de la création du matériel. Il exige la présentation des auteurs, du groupe cible, du contexte socioculturel mais surtout de la condition concrète de la rédaction du matériel. (*cf.* Mayring 2022 :54) Ce processus de formation convient dans le cas de notre matériel à la procédure d'approbation qu'un manuel scolaire doit suivre pour pouvoir être utilisé en classe.

Ce processus d'approbation d'un manuel scolaire est très complexe et soumis à certaines règles comme déjà mentionné dans le chapitre 2.1.1. Les manuels scolaires sont fortement liés au programme d'étude. Celui-ci doit tout d'abord être établi par le ministère de l'éducation, de la science et de la recherche afin que les manuels puissent s'y conformer. Ces programmes définissent les contenus à aborder en classe et les compétences que les élèves doivent acquérir à chaque niveau. Une fois que les programmes scolaires fixés, les éditeurs peuvent commencer à créer les manuels. Au cours de la création, les auteurs doivent faire quelques concessions et décider quels contenus sont importants et lesquels ne le sont pas. Ce faisant, ils définissent des accents et des priorités qui influencent fortement la société. (*cf.* Lässig 2010 : 200) Dès que le processus est achevé, les manuels scolaires sont envoyés au ministère fédéral, qui les examine en fonction de différents critères et détermine, à l'aide d'une commission d'expertise, si le manuel scolaire est adapté à l'enseignement. Ils sont considérés comme aptes pour l'école lorsqu'ils répondent aux critères suivants :

- Leur contenu et leur forme doit être conforme au programme scolaire du niveau et du type d'école correspondant.
- L'utilisation et l'acquisition des manuels scolaires doivent être approprié et économique.

Lorsque ces deux critères sont remplis, les manuels sont inscrits sur la liste officielle des manuels scolaires appropriés pour le cours et les écoles peuvent choisir à partir de cette liste quels manuels leur conviennent le mieux. (*cf.* RIS 2023)

Cette étape inclus d'après Mayring également la présentation des auteurs et du groupe cible de chaque matériel qui sera analysé par la suite. Cette étape de l'analyse aura lieu dans le chapitre suivant lors de la présentation des caractéristiques formelles des manuels scolaires. (cf. Mayring 2020 : 54)

3.2.3 Caractéristiques formelles

L'étape suivante de l'analyse consiste à donner les caractéristiques formelles du matériel à analyser comme une analyse globale des manuels scolaires. Cette explication des caractéristiques est d'après Mayring de grande importance pour savoir à quel type de matériau on a affaire et connaître les grandes lignes de la situation. Les aspects suivants sont examinés plus en détail pour les deux séries de manuels :

- Maison d'édition et auteurs
- Groupe cible
- Structure
- Thèmes abordés

3.2.3.1 Caractéristiques formelles de *Cours intensif Autriche*

Maison d'édition et Auteurs.

La série de manuels scolaires Cours intensif Autriche est parue aux éditions *Österreichischer Bundesverlag Schulbuch (ÖBV)*. Cette maison d'édition existe déjà depuis 1772 et dispose d'un portfolio de plus de 3000 matériaux et d'environ 50000 matériaux numériques. Il s'agit de manuels pour l'enseignement, de matériel de soutien pour les élèves et de matériel pour le personnel enseignant. Depuis 2007 elle appartient à la maison d'édition allemande *Klett* ce qui explique la mise en avant des versions autrichiennes. Leur devise est « Wir leben Bildung » (ÖBV s.d.[a]) ce qui signifie, *nous vivons l'éducation.* (cf. ibid. s.d.[a])

L'éditeur présente la série de manuels scolaires comme un matériel spécialement adapté au programme scolaire autrichien. Les manuels contiennent des tâches qui conduisent rapidement les apprenants à un succès à l'oral et qui couvrent toutes les compétences nécessaires. En outre, ils contiennent de nombreuses tâches conformes au format du baccalauréat autrichien et permettent ainsi une bonne réussite à ce dernier. (cf. ÖBV s.d.[b])

Les trois manuels de la série *Cours intensif Autriche* ont été écrits par Simone Bernklau, Isabelle Darras, Grégoire Fischer, Marie Gauvillé , Gunda Hiort, Krystelle Jambon, Marceline Putnai, Jutta Rösner, Ruth Spiekmann avec le conseil de Susanne Ballin, Annemarie Kammerhofer, Annette Hoffmann, Christina Holte, Grit Mothes, Evelyn Wallach. Malheureusement, il n'y a pas d'informations supplémentaires sur les auteurs respectifs. Le premier manuel de la série est paru en 2017, le deuxième en 2018 et le troisième en 2019. (cf. ibid.)

Groupe cible

Tous les trois manuels scolaires de la série *Cours intensif Autriche* sont approuvé pour la *Allgemeinbildende Höhere Schule-Oberstufe (AHS)* qui est l'équivalent d'une école secondaire d'enseignement général, la *Höhere Lehranstalt für Wirtschaftliche Berufe (HLW)* équivalent d'une école secondaire des métiers économiques, la *Höhere Lehranstalt für Technicsche Berufe (HTL)* équivalent d'une école secondaire avec un focus technique *et* la *Handelsakademie (HAK)* équivalent d'une école secondaire de commerce. Le premier Manuel est également recommandé pour la *Bildungsanstalt für Elementarpädagogik (BAfEP)*, une école supérieure pour les métiers de l'enseignement élémentaire et *BIldungsanstalt für Sozialpädagogik* (*BASOP)* une école supérieure pour les métiers de la socio-pédagogie. La cible de ces manuels scolaires sont donc les élèves et enseignants de ces types d'écoles. (cf. ibid.)

Structure des manuels scolaires

Les manuels scolaires de la série *Cours intensif Autriche* sont divisés en chapitres, qui sont eux-mêmes également divisés en *Ateliers* avec différents thèmes en rapport avec le sujet principal. Pour chaque chapitre, il est précisé quelles compétences sont mises en avant et particulièrement encouragées. Le premier tome de la série comporte huit chapitres, tout comme le second, avec quelques pages d'introduction expliquant l'utilisation du livre, les personnages et le quartier dans lequel se déroulent les actions. Le troisième tome de la série ne comporte que sept chapitres. À la fin de chaque manuel scolaire de la série *Cours intensif Autriche* se trouvent plusieurs petites aides pour les élèves et enseignants. La partie « À vous » comporte les textes des exercices partenaires

pour le Rôle B. Le chapitre « Stratégies » fournit aux élèves les compétences les plus importantes dans l'apprentissage d'une langue étrangère en fonction de leur niveau d'apprentissage et de leur degré scolaire, dans les domaines suivants, lire, écouter, écrire et parler. Les stratégies se concentrent dans le troisième volume surtout sur le baccalauréat autrichien. Les tomes deux et trois ont, en plus des stratégies, un « guide de rédaction » qui explique les différents formats de texte et propose des plans d'écriture. Ensuite, chaque volume est accompagné d'un chapitre de vocabulaire séparé en différentes leçons, d'un dictionnaire en ordre alphabétique, comme également les solutions pour certains exercices et un bilan pour chaque leçon du livre. Chaque volume contient également des cartes importantes correspondant aux différents thèmes. Le premier tome a une carte des métros et du RER à Paris, une carte de Paris et une carte de la France hexagonale. Le deuxième et troisième tome ont une carte de la francophonie et également la carte de la France hexagonale. Le premier volume se termine par une page de discussion en classe où les phrases les plus importantes sont présentées à l'aide d'une image montrant une classe et différentes scènes typiques.

Chaque leçon, comme déjà précisé est divisée en « Entrée », « Atelier A », « Atelier B » et « Bilan ». La leçon cinq du tome un et les leçons trois et sept du tome trois ont également un « Atelier C ». « L'Entrée » introduit le nouveau thème du chapitre et montre déjà le but de la leçon à travers la « Tâche finale » qui est l'exercice final de la leçon. Les ateliers sont toujours remplis de nouvelles matières et d'histoires qui sont mises en pratique à l'aide d'exercices. Chaque exercice est indiqué sur le côté par des mots qui décrivent le type de tâche. Il s'agit des domaines de compétences suivants : lire, parler, écouter et écrire. Il existe également des pages spécialisés comme le "coin lecture", qui propose des lectures en utilisant uniquement la grammaire déjà connue, ou la page « récré » qui s'occupe de la Culture et de l'étude du pays. Le « Bilan » donne un résumé de la grammaire et permet aux élèves de réviser celle-ci grâce à des exercices qu'ils peuvent corriger tout seul grâce aux solutions à la fin du livre. (cf. Kammerhofer et al. 2017/ Kammerhofer et al. 2018/ Kammerhofer et al. 2019)

Thèmes abordés

Les manuels scolaires série *Cours intensif Autriche* sont comme mentionné plus haut, en chapitres qui sont également divisés en sous-chapitres. La saisie des domaines thématiques se fera sous forme de tableaux en énumérant les titres des chapitres et des sous-chapitres.

Le premier tome de *Cours intensif Autriche* compte huit chapitres. L'ensemble des titres et scripts sont des citations du manuel *Cours intensif Autriche 1*. (cf. Kammerhofer et al. 2017)

Leçon	Titre de la leçon	Sous-titres des leçons	Thèmes abordés
1	Maxime et Célia	Bienvenue en France Le sac de Maxime Quelle histoire	Rituels de salutations en France, reconnaître des mots, la rentrée, Chiffre de 1-31, terminaison de mots, se présenter, verbes être et avoir.
2	Chez Maxime	Un matin chez les Mercier Une partie de ping-pong	Parler de son environnement résidentiel, décrire sa maison et sa famille, exprimer sa colère, dire ce que l'on aime/ aime pas, COD, COI, est-ce que/ qu'est-ce que. Chiffres à 69
3	Au collège	Une journée au collège À l'arrêt de bus Enzo et le collège	Parler de son école, système scolaire français, demander et donner l'heure, donner rendez-vous, parler de son emploi du temps, la négation, présenter son école
4	Mes loisirs et moi	A l'entrainement de hand La photo	Parler de ses loisirs, préférence et aversions, se présenter avec un mail, les sports, Paris Plages, plan pour l'avenir, faire/accepter/ rejeter des propositions, mobbing
5	La magie de Paris	Bizarre, bizarre… Elle est d'accord ? Paris c'est l'aventure La fin de l'histoire	Décrire les curiosités de Paris, discuter les plans de loisirs, exprimer des veux, prendre le Metro, Petit-déjeuner en France, parler du passé, demander le chemin, chiffre jusqu'à un million.
6	Une fête à Montpellier	Oignons et chocolat ! La fête des voisins I + II	Parler de la nourriture, la nourriture française, indication de quantité, discussion sur les achats, dire quoi faire, raconter d'une fête
7	Planète jeune	Plein de vêtements cool Exactement le même ! Les Victoires de la Musique	Parler d'une Statistique, de vêtements, de son goût de musique, décrire son style, les couleurs exprimer son horreur.
8	Vacances en Bretagne	Le carnet de bord d'Alice Une randonnée franco-allemande	Paysage et nature, décrire une image, raconter d'un voyage, parler de la météo, dire que l'on est capable de faire quelque chose.

Tableau 1: Aperçus des chapitres *Cours intensif Autriche 1* (cf. Kammerhofer et al. 2017)

Le deuxième tome de *Cours intensif Autriche* compte huit chapitres. L'ensemble des titres et descriptions sont des citations directes du manuel *Cours intensif Autriche 2*. (cf. Kammerhofer et al. 2018)

Leçon	Titre de la leçon	Sous-titres	Thèmes abordés
1	En route pour l'Alsace !	C'était comment ? Jour 1 : À la découverte de Strasbourg	Situer un endroit, les points cardinaux, les voyages, parler d'un programme, d'habitudes du passé, décrire une sortie de classe, parler de soulagement et d'enthousiasme, expliques des actions et états, parler du déroulement du jour.
		Jour 2 : Une histoire d'amour franco-allemande	
2	La France en fête !	Faites de la musique aux Batignolles !	Faire des propositions et se mettre d'accord, Fêtes et festivales en France, parler d'un festival, impatience, encourager quelqu'un, nier quelque chose, exprimer des souhaits, langue de SMS
		Que choisir ?	
3	Trois mois à Marseille	Échange ode d'emploi	Décrire une Photo, Marseille, parler de ses plans du futur, peser le pour et le contre, phrase « si », programmes d'échanges, parler d'une chanson, poser des questions, les émotions.
		Des hauts et des bas…	
4	Le pays des trois langues	Bruxelles, une ville cosmopolite	Faire un portrait d'un pays, parler de ses origines et de son domicile, noms de pays, décrire une personne, poser des questions avec qu'est-ce qui, les bandes dessinées, la République démocratique du Congo.
		Sur les pas des héros	
5	Destination Québec	L'Amérique en version française	Le Québec, décrire un paysage, parler de vœux, prodiguer des conseils, exprimer des demandes, particularité de la langue au Québec, aller chez le médecin, phrases conditionnelles, peuple indigène au Québec.
		Une expérience pas plate du tout	
6	Accros aux médias ?	Presse ou recyclage ?	La presse, décrire des Statistiques, les médias, comparer quelque chose, parler de Films, décrire des impressions
		Les ados du festival de Cannes	
7	Le stage de Léa	Dispute à table	Parler de ses intérêts et points fort, aspirations professionnelles, peser les avantages et les inconvénients, donner
		Le stage à l'hôtel de Sèze	

			son opinion, évaluer quelque chose, le monde du travail, la candidature, le CV.
8	Des parcours pas ordinaires	Comment je suis devenue youtubeuse…	Dire ce qui est important pour ~~sois~~ soit décrire quelqu'un, soit des accords et Désaccords ou des occasions manquées, prodiguer des conseils, exprimer des vœux, de l'amitié, le roi soleil.
		« 90 jours des défis pour l'écologie »	

Tableau 2: Aperçus des chapitres *Cours intensif Autriche 2* (Kammerhofer et al. 2018)

Le troisième tome de *Cours intensif Autriche* compte sept chapitres. L'ensemble des titres et descriptions sont des citations directes du manuel *Cours intensif Autriche 3*. (cf. Kammerhofer et al. 2019)

Leçon	**Titre de la leçon**	**Sous-titres**	**Thèmes abordés**
1	Des vacances pas comme les autres	Premier job d'été Une lettre de motivation	Le monde du travail, parler de ses vacances, écrire une lettre de motivation, prodiguer des conseils, écrire une lettre officielle, une demande d'entretien d'embauche, exprimer ses motivations, expériences, les traits de caractères
		Voyager autrement : un chantier international	
2	Avoir 16 ans et + en France	Les soucis de Mathias	Plans du futur, famille et amitiés les rêves et les peurs, décrire une statistique, les sports et le fitness, exprimer son opinion, films et techniques cinématographiques.
		De toutes mes forces (film)	
3	Nous, Français, Autrichiens, Européens !	Léon Vivien, le poilu aux 60 000 fans	L'histoire européenne, la guerre, répondre à un poste sur les réseaux sociaux, l'holocauste et ses survivants, les études et les formations, les projets européens.
		Simone Veil, symbole de la construction européenne	
		Erasmus, le projet européen le plus concret	
4	Sur la route en France	Bienvenue à Nissa la bella !	Discuter une affiche publicitaire, le tourisme, la nationalité, planifier ses vacances, Nice et la Région PACA, les sites touristiques, les paysages, parler de ses expériences de voyage.
		La France à pied	

5	Politique et engagement	Les jeunes et les élections L'engagement au quotidien	Système politique en France, la vie quotidienne, les élections, les Institutions publiques, le conseil municipal des jeunes, son propre engagement politique.
6	Villes d'aujourd'hui et de demain	Grenoble ville verte Ville haute, ville basse (roman de science-fiction)	L'environnement et la protection de l'environnement, Paris 2050, la ville et les infrastructures, la ville de Grenoble, le caractère et les émotions.
7	Destination le Maroc	Les conteurs de Marrakech Jamel Debbouze, entre le Maroc et la France Le jour où je suis partie (roman)	Le jour de la francophonie, le Maghreb, la géographie, l'économie et l'histoire, les comptes (au Maroc), Jamel Debbouze, l'intégration, la vie quotidienne au Maroc, les femmes au Maroc.

Tableau 3: Aperçus des chapitres *Cours intensif Autriche 3* (cf. Kammerhofer et al. 2019)

3.2.3.2 Caractéristiques formelles de *Découverte Version Autriche*

Maison d'édition et Auteurs.

La série de manuels *Découverte Autriche* de la maison d'édition ÖBV *a* également paru. L'éditeur présente cette série comme manuels scolaires spécialement édités pour l'Autriche. Ils transmettent, d'après l'édition, une véritable image de la France en permettant aux élèves de grandir avec des personnages et de vivre leurs histoires au fur et à mesure. Cette expérience est transmise à l'aide d'exercices, de films et d'images. (cf. ÖBV s.d.[c])

Les Auteurs de cette série sont Florian Guy, Simone Bernklau, Isabelle Darras, Grégoire Fischer, Ulrike C. Lange, Christopher Mischke, Andreas Nieweler, Steffen Obeling et Marcelain Putnai. On remarque que quelques-uns des auteurs font également partie de l'équipe d'auteurs de l'autre série de manuels scolaires « cours intensif ». Aucun des trois volumes ne mentionne d'informations plus précises sur la formation ou les compétences de ces auteurs. (cf. ibid. s.d.)

Groupe cible

La série *Découverte Autriche* est généralement approuvé pour la *AHS* collège et lycée. Le groupe cible sont donc les élèves de ce type d'écoles ayant choisi d'apprendre le français comme de même les enseignants de la langue française. Il s'agit ici d'élèves entre douze et 18 ans.

Structure des manuels scolaires

Les manuels scolaires de la série *Découverte version Autriche* sont également divisés en chapitres qui eux-mêmes sont également divisés en sous-chapitres : « Découvertes », plusieurs « Atelier[s] », « Sur place », « Bilan », « Grammaire » et soit « Plateau » soit « Zoom ». Les deux manuels scolaires ont six leçons et un module. Le premier volume a un chapitre de plus tout au début qui s'appelle « Au début » et n'est pas numéroté. Pour chaque chapitre, il est précisé quelles compétences sont mises en avant, parler, écouter ou écrire. De même aussi pour les exercices que l'on trouve au sein des leçons où il est également indiqué s'il s'agit d'exercices de grammaire ou d'un nouveau vocabulaire. Chaque tome a, à la fin, des chapitres nommés « Stratégies », « Vocabulaire », « Solutions » et « Kartenanhang » Carte de la France hexagonale et de Paris. Les « Stratégies » incluent les astuces et méthodes d'apprentissage et la pratique des exercices. Il explique comment aborder au mieux une tâche d'écriture, comment s'entraîner à la compréhension orale ou la meilleure façon d'apprendre du nouveau vocabulaire. Le chapitre « Vocabulaire » contient, d'une part, le vocabulaire à apprendre par chapitre et, d'autre part, le vocabulaire à consulter par ordre alphabétique aussi bien en français-allemand qu'en allemand-français. Cela est suivi uniquement dans le deuxième volume d'un résumé de la conjugaison. Le chapitre « Vocabulaire » se termine par une partie nommée « En classe » qui donne le vocabulaire nécessaire à la compréhension des instructions pour bien rédiger les exercices. Finalement, le chapitre « Solution » donne, comme l'indique son nom, les solutions pour les exercices d'auto-évaluation.

Les leçons sont structurées de la manière suivante : le premier sous-chapitre, nommé « Découvertes », donne un aperçu de la thématique traitée ; ici, comme aussi dans les manuels, *Cours intensifs*, le but de la leçon est exprimé à travers une tâche qui doit être accomplie à la fin du chapitre. Cela est toujours suivi de plusieurs « Ateliers » qui fournissent de nouvelles matières à apprendre. À la fin de chaque Atelier il y a des pages « Prêt pour la tâche » où les connaissances acquises doivent être appliquées. Le sous-chapitre « Sur place » met le thème traité en contexte avec le pays, à travers des exercices, des images et de reportages. Le « Bilan », comme l'indique déjà son nom, donne un résumé du thème et donne la possibilité aux élèves de s'auto-évaluer et de réviser et consolider leurs connaissances. Le sous-chapitre « Grammaire » donne un aperçu de la grammaire traitée dans l'unité. Les leçons se termine soit par un « Plateau » ou par un « Zoom ». Les « Zoom[s] » sont des chapitres qui ont pour objectif d'aider les élèves dans leur prononciation du français et l'emploi de la grammaire. Les « plateaux » sont des textes et exercices qui aident à se préparer pour les examens de DELF. Le focus dans ces manuels semble être la Culture nationale

de la France. Il existe, dans pratiquement chaque chapitre d'une part, des vidéos traitant de la Culture du pays, nommé « *KAP'S* » et une mise en parallèle de la Culture autrichienne et de la Culture française avec le format « *vis-à-vis* ».

Les Modules sont subdivisés en unités mais révisent ce qui a été appris dans les unités précédentes. (cf. Guy et al. 2022[a] / Guy et al. 2022[b])

Thèmes abordés

Le premier tome de *Découverte Version Autriche* compte sept chapitres. L'ensemble des titres et descriptions sont des citations directes du manuel *Découverte Version Autriche 1*. (cf. Guy et al. 2022)

Leçon	Titres	Sous-titres	Thèmes abordés
Au début	Bienvenue	–	Saluer et dire au revoir à quelqu'un, le français dans le monde, la prononciation du « s » et des prénoms.
1	Bonjour Paris !	- Un quartier cool - Le copain, la copine et le perroquet - A Paris	Les endroits d'une ville, se présenter, la liaison, les chiffres de 1-14, une balade à Paris, la prononciation des mots.
2	Les copains et les activités	- Chez les Bertucat - Une activité pour Jules - En France on aime…	Activité de loisirs à l'école, dire ce que l'on aime faire, l'école, présenter une personne, activités de loisirs en France
3	L'anniversaire de Jules	- Jour de fête - Super, c'est la fête ! - Les fêtes en France	Jules et sa famille visitent les grands-parents, les noms des mois de l'année, l'SMS, les chiffres de 15-39, parler d'anniversaires et de cadeaux, les fêtes en France, préparer une fête.
4	Une journée et des surprises	- On va aux Halles - Un mercredi pas comme les autres - Les activités dans le quartier	L'école et les loisirs en France, se donner rendez-vous, les heures de la journée et l'heure, le déroulement d'une journée, les jours de la semaine, l'art du graffiti, préparer un week-end, les voisins.
5	Le spectacle va commencer !	- Au théâtre, l'heure, c'est l'heure ! - Sur scène !	Le théâtre en France, l'interview, les prix, acheter un billet d'entrée, un spectacle, chiffres jusqu'à 100.
6	Trois jours à Nice !	- Bonjour de Nice - Une journée avec la grande bleue - Promenades à Nice	Nice, la météo, comprendre et donner des informations sur une ville, décrire une ville ou une région, Nice et son environnement,

Module	À la découverte de Paris	- Clément à Paris	Décrire le chemin, décrire une ville

Tableau 4 : Aperçus des chapitres *Découverte Version Autriche 1 (cf. Guy et al. 2022[a])*

Le deuxième tome de *Découverte Version Autriche* compte sept chapitres. L'ensemble des titres et descriptions sont des citations directes du manuel *Découverte Version Autriche 2*. (cf. Guy et al. 2022[b])

Leçon	Titres	Sous-titres	Thèmes abordés
1	La rentrée des amis	- Conversations en ligne - Un nouveau professeur - Des films qui parlent de l'école	Les émotions, au collège, Indications de quantité, partager son opinion, décrire une personne, apparence et vêtements, dans un hypermarché.
2	Aventures à Paris	- Du rêve au cauchemar - La graffeuse du métro - Paris sous terre en BD	Les journées du patrimoine, raconter une histoire, la bande dessinée, des endroits mystérieux, un Roman-photo.
3	En famille à Grenoble	- En route pour Grenoble - Retard et rencontre - Un prospectus sur Grenoble	Grenoble, la famille, parler d'aventures, l'appartement, les vacances, une visite familiale, vacances à la neige.
4	À table ! On mange !	- Qu'est-ce que tu mets dans ton assiette ? - Arrêtez le gaspillage !	Une recette, les cours, des questions écologiques, des plats français, les habitudes alimentaires en France, le tuto de cuisine, les aliments
5	Degemer mat e Breizh !	- Le blog de Bretagne des 4[e] - Les naufrages de l'île Callot	La Bretagne et la langue bretonne, parler de ses intérêts, les saisons et la météo, proposer, préparer et faire un voyage, le prospectus.
6	Les médias et moi	- Consommer - S'informer - Communiquer - Crée	Les médias, les statistiques, les médias dans la vie quotidienne, les moyens de communication, le Podcast, comment s'informer, mon opinion, la création de produits médiatiques.
Module	Le sport, c'est fort !	- Vive le sport - Le rugby, un sport pour tous - La première surfeuse du Sénégal	Les sports populaires en France, parler de ses activités préférées, le sport, les adjectifs au superlatif, le surf, parler de ses buts.

Tableau 5: Aperçus des chapitres *Découvertes Version Autriche 2* (cf. Guy et al. 2020)

3.3 L'objectif et la problématique de l'Analyse

L'étape suivante de l'analyse qualitative de contenu comprend une explication de la raison de l'analyse. Il s'agit ici d'expliquer l'objectif de l'analyse de contenu, la différenciation de la problématique basée sur la théorie et de discuter de la problématique. Ces trois points ont déjà été traités dans cette thèse. L'objectif et la problématique ont été thématisés dans l'introduction et la question posée est la suivante : *Comment se manifeste la diversité francophone des manuels scolaires de FLE en Autriche ?* La Différenciations de la problématique basée sur la théorie peut être tirée du Chapitre 2 de la thèse. (cf. Mayring 2022 : 57)

3.4 Le développement des catégories

Avant de pouvoir développer les catégories de l'analyse, il faut déterminer la « Kodiereinheit » - l'unité de codage -, la « Kontexteinheit » - l'unité de contexte - et la « Auswertungseinheit » - l'unité d'analyse (cf. ibid 2022 : 60). La *Kodiereinheit* définie le plus petit élément du matériel qui peut être évalué dans l'analyse et la partie de texte minimale qui peut être inclue dans une catégorie. La *Kontexteinheit* définit le plus grand élément du matériel qui peut être sujet d'analyse. Finalement la *Auswertungseinheit* définit l'ordre dans lequel le matériel va être analysé. La *Kodiereinheit* va être défini dans cette Analyse comme un mot, qu'il soit écrit ou parlé, ou une image. Comme *Kontexteinheit* on définit un chapitre entier ou une série d'images. La *Auswertungseinheit* va, dans notre analyse, être définie par les manuels scolaire. (cf. ibid. 2022 : 60)

Dans le cadre de cette analyse les manuels scolaires sont analysés les uns après les autres, par ordre croissant de niveau. Nous allons analyser les manuels scolaires par ordre alphabétique, commençant par la série de manuel scolaire *Cours intensif Autriche.* Ce n'est qu'après avoir analysé la série complète que nous passerons à la série suivante et analyserons les manuels scolaires de Découvertes Version Autriche. Chaque manuel scolaire va être analysé chapitre par chapitre commençant toujours par la première page et finissant par la dernière.

L'étape suivante, selon Mayring (cf. 2022 :61), consiste à déterminer quelle technique d'analyse sera utilisée. Cela a déjà été traité et expliqué dans le chapitre 3.1.2. Nous allons utiliser la technique d'analyse *Strukturierung* pour cette analyse de texte.

La technique d'analyse dite de « structuration » repose sur une approche déductive, fondée sur l'élaboration de catégories à partir d'un cadre théorique préétabli. Dans cette optique, il convient,

dans un premier temps, de définir précisément les catégories d'analyse. Ce n'est qu'une fois ces catégories théoriques clarifiées que l'analyse du corpus textuel peut débuter. L'objectif est alors d'identifier, dans les documents étudiés, des passages codables servant d'exemples d'ancrage pour l'élaboration d'un guide de codage fiable.

À partir des recherches menées, il ressort que la francophonie peut être appréhendée selon trois axes principaux : la géographie, la linguistique et la culture. Cette structuration tripartite s'inscrit pleinement dans une approche analytique visant à cerner les différentes manifestations de la francophonie dans les manuels scolaires.

Ainsi, pour répondre à la problématique posée — « Comment se manifeste la diversité francophone dans les manuels scolaires de FLE en Autriche ? » —, trois catégories principales ont été retenues, en cohérence avec les fondements théoriques mobilisés :

- La géographie francophone
- La diversité linguistique francophone
- La Culture francophone

La géographie francophone, dans ce contexte, va être comprise comme l'étude de l'espace, donc pays, régions ou communautés, dans lesquelles le français est parlé. Il ne s'agit évidemment pas seulement des pays où le français est la langue officielle, comme la France, le Canada, le Mali ou le Niger, mais également les régions et pays dans lesquels il est utilisé dans différents contexte comme dans l'éducation ou la Culture. Cette géographie met en évidence la répartition, l'usage, et l'influence de la langue française à travers le monde. Cette catégorie est, comme cela a déjà été présenté dans la partie théorique du travail, subdivisée en sous-catégories s'appuyant sur la répartition géographique proposée par Tétu (1997). En effet, Tétu distingue plusieurs espaces géographiques : l'Europe, l'Afrique subsaharienne et l'océan Indien, l'Amérique du Nord et les Caraïbes, l'Afrique du Nord et le Moyen-Orient, ainsi que l'Asie du Sud-Est et le Pacifique Sud. Celle-ci seront la base pour nos sous-catégories. L'objectif de cette catégorie est donc d'identifier les passages dans lesquels un pays, une région, une ville, un village ou un lieu spécifique est mentionné, afin de déterminer si la diversité géographique de la francophonie est représentée dans les manuels scolaires. Il peut également s'agir de références plus ponctuelles, telles que des stations de métro ou des noms de rues.

La diversité linguistique francophone, dans ce contexte, va être comprise comme la variété de la langue française parlée dans les régions, pays et communautés francophones. On inclut ici la langue parlée et la langue écrite, ainsi que des éléments tels que la grammaire, le vocabulaire, l'accent et les expressions, qui peuvent être influencées par les langues autochtones, l'histoire, et la culture de chaque région géographique.

L'objectif de cette catégorie est donc de mettre en évidence ces variations linguistiques dans les manuels scolaires afin de déterminer si une véritable diversité linguistique est présente. Cette catégorie est subdivisée en sous-catégories selon la répartition géographique de la francophonie. Dans ce cadre, une distinction est faite entre le français standard, le français de France et celui du reste de l'Europe, cette différenciation étant cruciale, comme il a été précisé dans le chapitre 2.2.2.3. L'objectif est de discerner les spécificités linguistiques de chaque région, que ce soit à l'oral ou à l'écrit, telles que détaillées dans la partie théorique.

Selon les particularités observées dans les passages, ceux-ci seront classés dans l'une des catégories suivantes :

- Le français standard
- Le français de la France
- Le français d'autres pays européens
- Le français québécois
- Le français de l'Afrique
- Le français de l'Asie du Sud-Est

Ainsi, cette structuration permet de saisir la diversité linguistique présente dans les manuels scolaires en lien avec les différentes régions francophones et de mettre en évidence les variations qui peuvent être observées dans les textes.

La culture, dans ce contexte, est comprise comme l'ensemble des pratiques culturelles, des traditions et du mode de vie des pays, régions ou communautés ayant le français comme langue commune. Comme expliqué dans le chapitre 2.2.3, cela inclut, entre autres, les arts, la littérature, le cinéma, la musique, les croyances et les symboles identitaires tels que les drapeaux. La culture francophone est influencée par l'histoire et le contexte géographique propres à chaque région, et elle se développe également par le biais des échanges entre les sociétés francophones.

Dans cette catégorie, une différenciation géographique sera également opérée, conformément à l'approche adoptée dans les autres dimensions. Les passages textuels seront répartis en différentes

sous-catégories basées sur la définition géographique de Tétu. L'analyse portera ici aussi bien sur les textes que sur les images, dès lors qu'un lien avec une culture francophone identifiable peut être établi. Ces éléments seront ensuite classés dans les sous-catégories correspondantes, permettant ainsi d'évaluer la représentation de la diversité culturelle francophone dans les manuels scolaires.

Les sous-catégories retenues pour cette analyse sont les suivantes :

- La culture française
- La culture belge
- La culture suisse
- La culture d'Amérique du Nord et des Caraïbes
- La culture subsaharienne
- La culture maghrébine
- La culture de l'Asie du Sud-Est

Cette classification vise à refléter la richesse et la pluralité des cultures francophones dans les supports pédagogiques, tout en permettant de repérer les déséquilibres ou les focalisations éventuelles sur certaines aires culturelles au détriment d'autres.

3.5 Résultats

Comme dernier point de l'analyse nous allons, comme le prévoit Mayring, faire une compilation des résultats et les interpréter en fonction de la question de recherche. Nous allons, dans cette partie d'abord compiler les résultats et dans la partie suivante les interpréter et discuter en fonction de la question de recherche.

La compilation des résultats se fera selon les catégories définies précédemment et dans l'ordre dans lesquels ils ont été analysés. Il convient de noter dès le début, comme déjà expliqué dans le chapitre de la méthode, que les catégories furent créées déductivement d'après la théorie correspondante, ce qui a pour conséquence qu'il y a des catégories qui n'ont pas d'entrées.

3.5.1 La géographie francophone

Cette catégorie, qui représente la plus grande des trois catégories, avec 2719 entrées, va être comprise comme l'étude de l'espace, donc pays, régions ou communautés, dans lesquelles le français est parlé. Il ne s'agit évidemment pas seulement des pays où le français est la langue officielle, comme la France, le Canada, le Mali ou le Niger, mais également les régions et pays, dans lesquels il est utilisé dans différents contextes, comme dans l'éducation ou la Culture. Cette catégorie elle-même est encore divisée en cinq sous-catégories qui vont également être traitées individuellement dans cette compilation des résultats. Les sous-catégories ont été, comme déjà mentionné dans l'explication de la méthode, créées en fonction des continents et de la proximité géographique. Il existe donc les sous-catégories suivantes :

- Les pays et régions en Europe
- Les pays et régions en Afrique Subsahariennes et de l'Océan Indien.
- Les pays et régions en Amérique du Nord et Caraïbes
- Les pays et régions de l'Afrique du Nord et le Proche Orient
- Les pays et régions de l'Asie du Sud-Est et Pacifique Sud

D'emblée, on peut dire que chaque sous-catégorie n'est pas présente dans chaque manuel scolaire. Les seules catégories présentes dans toutes les manuels scolaires sont « Les pays et régions en Europe » et « Les pays et régions en Afrique Subsahariennes et de l'Océan Indien ».

3.5.1.1 Les pays et régions en Europe

La sous-catégorie la plus fréquente dans tous les manuels scolaires est clairement celle des pays et régions européens. Sur un total de 2719 entrées dans cette catégorie, 2269 relèvent de la sous-catégorie comprenant les pays et régions Européens.eu

Cette sous-catégorie est représentée de manière très homogène dans chaque manuel scolaire, la plus grande partie des entrées se trouvent toutefois dans le manuel scolaire *Cours Intensif 2* avec 535 entrées. Les passages filtrés sont, comme décrit précédemment, principalement des noms de villes, de rues, de régions ou de pays entiers. Il s'agit très souvent des mêmes passages, en effet, de ces 2269 entrée il n'y a que 515 passages différents. Les passages de cette première catégorie, qui furent les plus sélectionnés dans tous les manuels scolaires analysés, étaient « Paris » avec 292 entrées et « France » avec 247 entrées. Ils sont mentionnés tout au long des manuels scolaires, mais principalement dans les chapitres qui thématisent la France ou Paris, dont il y en a au moins un dans chaque manuel scolaire. Ces passages sélectionnés sont présents sous forme de textes, audiovisuels, d'illustrations ou parlés. La majorité des passages, en somme 1800, de ces sous-catégories sont représentées dans les manuels scolaires sous forme de textes. Il convient également de noter que seuls 66 différents passages et en tout 230 entrées ne concernent pas les lieux situés en France ou la France elles même.

3.5.1.2 Les pays et régions en Afrique subsaharienne et l'océan Indien

Cette sous-catégorie, qui est également présente dans tous les cinq manuels scolaires, ne compte que 52 entrées dont 21 différents passages. Le passage le plus souvent filtré est « Dakar » avec neuf entrées. Ce passage va surtout être mentionné dans le manuel *Découverte 2* dans la leçon 4 et le Module.

Cette sous-catégorie est la plus-représentée dans le deuxième tome du *Cours intensif* avec 25 entrées ce qui représente presque la moitié des entrées totales de cette sous-catégorie. Les passages sélectionnés sont essentiellement des pays ou villes qui se localisent en Afrique subsaharienne ou dans l'océan Indien et qui appartiennent à la francophonie. Un exemple serait « Sénégal » ou bien encore « Congo » qui ont tous les deux le français comme langue officielle. Ces passages concernant les pays et régions en Afrique subsaharienne et l'océan Indien sont présents sous forme de textes ou parlés.

3.5.1.3 Les pays et régions en Amérique du Nord et Caraïbes

Cette sous-catégorie a été créée pour répertorier les villes apparaissant dans les manuels scolaires qui se situent dans les régions nord-américaines et des Caraïbes et appartiennent à la francophonie. Il s'agit pour la plus grande partie des passages sélectionné de noms de villes ou de comme « Montréal » ou « le grand Nord québécois ». Mais il y a aussi des passages qui décrivent des lieux bien précis comme « le lac Mistassini ». Comme dans les Catégorie précédentes, les passages sélectionnés sont très souvent les mêmes. De 193 entrées il n'y a que 41 passages différents.

Cette catégorie est présente pratiquement dans tous les manuels scolaires sauf dans le manuel *Cours intensif 1*. Ces passages sont présents sous forme de textes, de matériel audiovisuel, d'illustrations ou matériel audio, mais, comme aussi dans les catégories précédentes, surtout sous forme de textes. Le passage apparaissant le plus souvent est le mot « Québec », qui compte 79 entrées. Cette entrée n'est présente que dans le manuel *Cours intensif 2,* ce qui est dû au chapitre dédié au Québec dans ce manuel.

3.5.1.4 Les pays et régions de l'Afrique du Nord et le Proche Orient

Cette sous-catégorie est la plus grande avec 194 entrées. Il s'agit de la catégorie qui contient les entrées en relation avec les pays et régions de l'Afrique du Nord et du Proche Orient. Très similaire aux sous-catégories précédentes, les postes de codage sont des villes et des pays de ces régions de la Terre, comme la « Tunisie », « Dubai », les « Montagnes de l'Atlas » ou « l'Afrique du Nord ». Cette sous-catégorie n'est présente que dans deux manuels scolaires, Cours intensif 1 et Cours intensif 2, sous forme de textes, d'illustrations et matériel audio. Près de 87% des entrées collectées apparaissent sous forme de textes dans les manuels scolaires. De ces 194 entrées il n'y a que 36 passages différents, dont les plus fréquents sont sur le « Maroc » qui apparaît 61 fois.

3.5.1.5 Les pays et régions de l'Asie du Sud-Est et Pacifique Sud

La sous-catégorie la plus petite est celle des pays et régions de l'Asie du Sud et du Pacifique du Sud, avec onze entrés et sept différents passages. Cette sous-catégorie contient les passages qui sont en relation avec les pays ou régions de l'Asie du Sud-Est et du Pacifique, comme les pays ou villes de cette région. Les passages présents dans ce manuel sont uniquement des noms de pays comme « la Nouvelle-Zélande » ou « le Cambodge ». Ils sont uniquement cités dans le manuel *Cours intensif 3.* Certains noms de pays sont très souvent repris. Il s'agit de la « Russie », de

l'« Asie » et de l'« Australie ». Les passages où ils sont cités apparaissent soit sous forme de textes soit sous forme orale

Il faut spécifier que les départements et régions d'outre-mer ne sont mentionnés que 12 fois et ceux de la Martinique avec six entrées sont mentionnés moins fréquemment.

3.5.2 La diversité linguistique francophone

La catégorie *La diversité linguistique francophone* représente la plus petite des trois catégories avec uniquement 85 entrées. Cette affirmation n'est toutefois pas tout à fait exacte, car le codage de cette poste est très difficile à réaliser surtout en ce qui concerne la première sous-catégorie. Ce problème va être étudié par la ensuite. Cette catégorie va être comprise comme la variété de langue française parlée dans les régions, pays et communautés francophones. On inclut ici, la langue parlée et la langue écrite, comme la grammaire, le vocabulaire, l'accent et l'expression qui peuvent être-influencés par les langues autochtones, l'histoire, et la Culture de chaque lieu géographique.

Le développement déductif a révélé sept sous-catégories qui se forment par la répartition géographique et sont les suivantes :

- Le français standard
- Le français de la France
- Le français d'autres pays Européens
- Le français québécois
- Le français de l'Afrique
- Le français de l'Asie du Sud-Est

D'emblée on peut dire que ces catégories sont présentes dans tous les manuels scolaires analysés mais que toutes les sous-catégories ne sont pas présentes dans tous les manuels, voire absente dans les cinq manuels. Pour cette synthèse des résultats, nous procéderons également par ordre d'analyse.

3.5.2.1 Le français standard

Cette sous-catégorie a été créée pour répertorier les passages qui sont écrits ou parlés en français standard. En dépit du fait que cette façon de coder devrait appartenir à la sous-catégorie « *Le français de la France »,* vu qu'à l'origine elle vient de cette dernière, une sous-catégorie particulière a été créée car elle apparaît bien plus souvent que les autres. Cette sous-catégorie contient tous les passages de textes ou passages parlés où la langue du français standard qui, comme expliqué dans

la théorie, est basée sur le français d'oïl. Il s'agit du français qui est enseigné à l'école et qui est utilisé dans la littérature. (Les programmes d'enseignement sont centralisés et faits par le ministère de l'Enseignement qui est le même dans toutes les écoles françaises au niveau national, de même que le baccalauréat (Matura) est un examen de programme national)

Le résumé des données de cette analyse est quelque peu trompeur, car il semble que ce point de codage n'a pratiquement pas d'entrées, alors que c'est exactement le contraire. Il s'agit en effet de la catégorie la plus importante car l'intégralité du livre de l'écrit et de l'oral du français sont standard à part quelques petites exceptions. Les exercices de prononciations de même que l'orthographe phonétique est entièrement axée sur le français standard. Il faut également souligner que la plupart des compréhensions de l'oral et des vidéos sont en français standard. Cette affirmation est valable pour les cinq manuels analysés.

3.5.2.2 Le français de la France

Cette sous-catégorie détient tout passage de texte ou passage parlé où la langue française de France est utilisée en excluant le français standard. Cela inclut également les dialectes, le français familier et langues autochtones francophones qui existent en France. Dans cette catégorie, on trouve des dialectes de la France comme le marseillais, avec la chanson de El Matador, l'alsacien avec les germanismes « un foehn », mais surtout le français familier avec les mots « stp », « dsl », « j'ai le seum » ou « tkt ».

Il s'agit de la sous-catégorie la plus grande après le français standard. Elle est présente dans tous les manuels scolaires surtout sous forme de textes. Il y a 56 entrées dans cette sous-catégorie et 43 différents passages sélectionnés. Les passages sont donc très divers contrairement à la catégorie de la géographie francophone. Ils sont par ailleurs dispersés de façon très égale dans les cinq manuels scolaires analysés en fonction des chapitres appropriés et existants.

Le dialecte marseillais est présent dans le manuel *Cours intensif 2,* dans le chapitre 3, qui porte sur Marseille. Dans ce chapitre, la ville Marseille nous est présentée par des images, des textes et des passages auditifs. La chanson de El Matador donne un bon aperçu de ce dialecte. Le dialecte alsacien est également thématisé dans le manuel *Cours intensif 2,* dans le chapitre 1 intitulé « En route pour l'Alsace ! ». Le dialecte alsacien et surtout les germanismes sont mentionnés uniquement une fois dans une compréhension de l'écrit.

3.5.2.3 Le français d'autres pays Européens

Dans cette sous-catégorie se retrouvent tous les passages de textes ou passages parlés où la langue française d'autres pays européens est utilisée. Cela inclut également les dialectes et langues autochtones francophones qui existent dans les autres pays européens francophones. Cette sous-catégorie est certainement une des plus petite de toutes. Elle n'a pas du tout d'entrées. Comme il s'agit d'une formation déductive des catégories, celle-ci reste en vigueur bien qu'elle n'ait pas d'entrées.

3.5.2.4 Le français Québécois

Cette sous-catégorie rassemble tous les passages de textes ou passage parlés où la langue du français du Québec est utilisée. Cela inclut également les dialectes et langues autochtones francophones qui existent dans le Nord de l'Amérique. Elle compte 26 entrées avec 21 différents passages. Cette sous-catégorie est uniquement repérable dans le manuel *Cours intensif 2,* dans le chapitre 5, intitulé « Destination Québec ». Il s'agit, pour la plupart des entrées, de vocabulaire utilisé au Québec comme « magasiner » ou « tannant ».

Il est par ailleurs important de souligner qu'uniquement le français québécois est mentionné dans tous les manuels scolaires et que les autres dialectes de l'Amérique du Nord ou des Caraïbes n'apparaissent pas.

3.5.2.5 Le français de l'Afrique

La sous-catégorie « le français de l'Afrique » est également très pauvre. Elle rassemble tous les passages de texte ou passages parlé dans lesquelles la langue française d'Afrique est utilisée. Dans l'ensemble des manuels scolaires analysés, il n'y a qu'un seul passage qui apparaît trois fois, qui peut être attribué à cette catégorie. Il s'agit du passage « Taxi-Brousse » qui se trouve dans le manuel *Cours intensif 1*, dans le coin lecture du chapitre 2. Les trois entrées sont présentes sous forme de texte.

3.5.2.6 Le français de l'Asie du Sud-Est

Dans cette sous-catégorie se retrouvent tous les passages de textes ou passage parlés où la langue française des pays de l'Asie du Sud-Est est utilisée. Cela inclut également les dialectes et langues autochtones francophones qui existent en Asie du Sud-Est.

Cette sous-catégorie est certainement une des plus petites de toutes. Comme aussi la sous-catégorie « le français d'autres pays européens » celle-ci n'a pas du tout d'entrées. Comme déjà mentionné plus haut, il s'agit d'une formation déductive des catégories, celle-ci reste en vigueur bien qu'elle n'ait pas d'entrée.

3.5.3 La Culture francophone

Cette catégorie compte 1835 entrées et rassemble les passages ayant la Culture comme thème. La Culture dans ce contexte va être comprise comme l'ensemble des pratiques Culturelles, les traditions et le mode de vie des pays, régions ou communes qui ont le français comme langue commune. Cela inclut entre autres les arts, la littérature, le cinéma, la musique, les croyances et les drapeaux. Elle est influencée par l'histoire et le contexte géographique de chaque pays et région francophone et se développe à travers l'échange entre les régions et sociétés francophones. Comme les autres catégories aussi, elle est divisée en sous-catégories, qui facilitent la distinction des différentes Cultures. Elles ont été créées par déduction de la théorie en fonction des proximités géographiques et sont les suivantes :

- La Culture française
- La Culture belge
- La Culture suisse
- La Culture d'Amérique du Nord et des Caraïbes
- La Culture subsaharienne
- La Culture maghrébine
- La Culture de l'Asie du Sud-Est

Dès le début on peut déjà dire que cette catégorie est présente dans tous les manuels scolaires mais que chaque sous-catégorie n'est pas présente dans chaque manuel scolaire analysé. Uniquement la première sous-catégorie est représentée dans chaque manuel.

3.5.3.1 La Culture française

Cette sous-catégorie rassemble tous les passages de textes écrits ou parlés, qui ont pour le thème la Culture française. Il s'agit à nouveau de la plus grande sous-catégorie de la catégorie avec 1535 entrées. Elle est représentée de manière très homogène dans les manuels scolaires, toutefois le manuel avec le plus d'entrées dans cette sous-catégorie, est le manuel *Cours intensif 1* avec 370 entrées avec 207 différents passages.

Les passages sélectionnés représentent tous en quelque sorte la Culture de la France. Ceci inclut non seulement les sites touristiques comme « la tour Eiffel » ou « le Sacré Cœur » mais également des traditions comme « l'apéro », « le carnet de correspondance », « la bise » ou bien encore « la rentrée ». La littérature, les artistes, la politique, la nourriture, l'histoire du pays ou même de la langue font également partie de la Culture et sont des thèmes des passages qui ont été détectés dans les manuels scolaires analysés. Ce que l'on peut également dire, C'est qu'il s'agit d'entrées qui parlent de la Culture provenant de toute la France. Elles apparaissent, pour ceux qui contournent Paris, souvent dans les chapitres qui thématisent une certaine région de la France comme dans le manuel *Cours intensif 1*, chapitre 8, qui thématise la Bretagne ou le manuel *Découverte 2,* chapitre 5, intitulé « La Bretagne ». Dans ces leçons précises, nous allons presque uniquement trouver des entrées appartenant à la Culture bretonne. De même pour les différentes rubriques de la Culture. Les thèmes politiques de la France vont surtout être présents dans la leçon 5 du manuel *Cours intensif 3*, intitulé « Politique et engagement ».

Les passages sont présents sous forme de textes, d'illustrations, de médias audiovisuels ou parlés. La majorité des entrées est présente dans les manuels sous forme de textes. Il s'agit de 751 entrées sous forme de textes sur un total de 1535 entrées. On peut par ailleurs dire, que les passages sont très variés dans leur longueur. Il existe aussi bien des entrées très courtes, d'un seul mot, que des entrées de plusieurs lignes.

3.5.3.2 La Culture Belges

Cette sous-catégorie répertorie tous les passages de textes écrits ou parlés, qui ont pour thème la Culture belge. Cela inclus, comme déjà mentionné plus haut, une grande variété de thèmes. Une grande partie des entrées thématisent la Bande Dessinée, que ce soient différents auteurs, illustrateurs ou BD comme *Astérix* ou *Tintin*. La deuxième grande partie apparaissant dans cette sous-catégorie est l'artiste Stromae et la troisième grande catégorie est l'illustration de la Belgique, de ses traditions alimentaires, de son histoire et des sites touristiques.

Cette sous-catégorie peut être trouvée dans chaque tome des *Cours intensifs* mais uniquement dans le tome 2 du manuel *Découverte*. La majorité des entrées se trouvent cependant dans le manuel *Cours intensif 2*, dans le chapitre 4 intitulé « Le pays des trois langues » qui parle de la Belgique. Elle compte 131 entrées dont 98 se trouvent dans le manuel *Cours intensif 2.* Le chanteur Stromae est surtout thématisé dans le manuel *Cours intensif 1,* chapitre 7 lorsque les jeunes parlent de leurs préférences.

Les passages d'entrée varient également très fortement en ce qui concerne leurs longueurs. Il existe des passages très courts, avec uniquement un mot et d'autres qui ont plusieurs phrases. Les entrées sont présentes sous différentes formes, textuelles, illustratives, parlées ou audiovisuelles. Comme dans les sous-catégories précédentes la plus grande partie est présente sous forme textuelle.

3.5.3.3 La Culture Suisse

Cette sous-catégorie rassemble tous les passages de textes écrits ou parlés, qui ont pour thème la Culture Suisse. Cette sous-catégorie est certainement une des plus petites de toutes car elle n'a pas du tout d'entrées. Comme il s'agit d'une formation déductive des catégories, celle -ci reste en vigueur bien qu'elle n'a pas d'entrées.

3.5.3.4 La Culture Nordaméricaine et des Caraïbes

Les passages de texte écrits, parlés ou même les illustrations, qui ont pour thème la Culture nordaméricaine et des Caraïbes se trouvent dans cette sous-catégorie. Il s'agit ici avant tout d'entrées concernant le Canada et plus précisément le Québec. Ici sont thématisés plusieurs aspects de la Culture, mais principalement l'histoire du Québec, les sites à visiter et de la nourriture.

Cette sous-catégorie compte 62 entrées avec 46 passages différents. Elle est présente dans presque chaque manuel analysé, seul le manuel *Cours intensif 1* n'a pas d'entrée. La majorité des entrées, 46 des 62 entrée, proviennent du manuel *Cours intensif 2,* dans le chapitre 5 intitulé « Destination Québec ». Du manuel *Cours intensif 3* ne proviennent que cinq entrées, toutes du chapitre 6 « Villes d'aujourd'hui et de demain ». Le manuel *Découverte 2*, compte sept entrées ayant essentiellement pour thème l'alimentation nordaméricaine. Le manuel avec le moins d'entrée est *Découvert 1*, avec uniquement 3 entrées.

Les entrées sont comme dans les autres sous-catégories présentes sous forme de textes, d'illustrations, de messages parlés et audiovisuels dominés par la forme textuelle.

3.5.3.5 La Culture Subsaharienne

Cette sous-catégorie compte 30 entrées répartie dans quatre différents manuels, *Cours intensif 1,2 et 3* et *Découverte 2* dont la plus grande partie provient de nouveau du tome 2 du manuel *Cours intensif.* Ces entrées sont, pour la plupart, liée aux pays suivants : le Sénégal, le Congo et la Réunion thématisant leurs histoires, ou des célébrités provenant de ces régions.

Dans le manuel *Cours intensif 1,* on trouve onze passages convenant à cette sous-catégorie qui proviennent, à l'exception d'une entrée, de la leçon 2, le coin lecture, qui thématise la BD sénégalaise « le Taxi-Brousse de papa Diop » et un restaurant sénégalais. Dans le manuel *Cours intensif 2*, on ne trouve que quatre entrées qui sont abordées qu'en marge de la leçon à travers l'introduction du rappeur congolais « Maître Gims ». Les deux entrées du manuel *Cours intensif 3* se limitent à l'annexe, aux images représentés dans la Carte de la Francophonie. Dans le manuel scolaire *Découverte 2*, le Module aborde le thème d'une surfeuse sénégalaise et raconte son histoire.

La majorité de ces entrées sont sous forme de textes, bien qu'il existe également quelques entrées sous forme d'illustrations.

3.5.3.6 La Culture Maghrébine

La sous-catégorie « la Culture Maghrébine » rassemble les passages de textes écrits ou parlés comme également les illustrations qui sont en relations avec les pays ou les régions maghrébines. Cette position de Codage compte en tout 65 entrées. Elle est uniquement présente dans les manuels *Cours intensif 2* et *3* et le manuel *Découverte 2*, il faut préciser d'emblée que l'entrée dans le livre *Cours intensif 2* n'est qu'une mention sur une carte géographique.

La majorité des entrées de 63 à 65, se trouvent dans le manuel *Cours intensif 3*, provenant de la leçon 7 intitulé « Destination Maroc ». Les thèmes Culturels abordés ici sont également très larges et vont des sites touristiques importants, aux thèmes politiques du Maroc, en passant par la cuisine marocaine. Plus de la moitié des entrées présentées sont sous forme de textes. Il existe également des entrées sous forme d'illustrations ou parlées. La longueur des passages varie beaucoup, comme dans les autres sous-catégories. Il existe des entrées très courtes avec un seul mot, mais il y a également des passages très longs qui s'étendent sur plusieurs phrases.

Les entrées qui se trouvent dans le manuel *Découverte 2* proviennent toutes du « Sur place 4 » qui thématise les différents repas existant en France, dont le couscous, qui est d'origine maghrébine.

3.5.3.7 La Culture d'Asie du Sud-Est

Cette sous-catégorie rassemble tous les passages de texte écrits ou parlés, qui ont pour thème la Culture d'Asie du Sud-Est. Cette sous-catégorie est certainement une des plus petites de toutes car elle ne compte que quatre entrées. Elles ont à l'origine la carte de la francophonie et sont uniquement mentionnées pour énumérer les pays appartenant à la francophonie.

3.6 Interprétation des résultats

Après cette synthèse des résultats, Mayring propose une interprétation en fonction de la problématique et des hypothèses. Nous allons essayer, à travers les résultats obtenus, de répondre à la question de recherche pour discuter les hypothèses présentées au début de ce mémoire– *Comment se manifeste la diversité francophone des manuels scolaire de FLE en Autriche ?* – et de réfuter ou approuver les hypothèses présentées au début de ce mémoire. Comme les hypothèses posées le demandent et que l'analyse quantitative, selon Mayring n'exclut pas les hypothèses posées de l'analyse qualitative, l'interprétation des résultats se fera, non seulement au niveau qualitatif mais également quantitatif Nous commencerons par discuter des résultats généraux. (cf. Mayring 2022[13] : 21)

Comme il s'agit d'une formation de catégorie déductive, il est crucial de mentionner qu'il existe des sous-catégories qui n'ont pas d'entrée. Cela peut être interprété comme une absence d'éléments qui d'après la littérature sont déterminantes pour cette thématique et devraient donc être présentes.

Lors de l'analyse, les sous-catégories ont tous été choisies et regroupées de manière que l'on puisse comparer les sous-catégories en fonction de leurs provenance géographique. C'est à dire que chaque catégorie avait une sous-catégorie traitant les entrées liées à l'Europe, une liée aux entrées liées à l'Afrique (du Nord et subsaharienne), liée à l'Amérique du Nord et les Caraïbes et liée à l'Asie du Sud-Est et le pacifique du Sud. Cette corrélation se montre également dans l'illustration 6 qui montre la répartition de nombre d'entrées par catégories et par manuels. Chaque région de la francophonie, que ce soit géographique, linguistique ou Culturelle à obtenue une couleur. Bleue représente l'Europe ou la France, jaune représente l'Afrique, rose représente l'Amérique du Nord et les Caraïbes et le violet l'Asie du Sud et le Pacifique du Sud. En interprétant ce graphique on peut, de manière générale, dire que la francophonie est définitivement présente dans les manuels scolaires analysés. Les entrées sont réparties de façon assez homogène, bien que l'on voit, que les manuels *Cours Intensif 2* et *Cours intensif* 3 comptent le plus d'entrées, 1268 entrées et 943 entrées et la plus grande diversité en ce qui concerne les postes de codage avec pour chacune douze postes de codages. On remarque cependant tout de suite que même si une diversité existe, qu'il y a une dominance très claire de la couleur bleue, représentant l'Europe et surtout la France. Les dominances mineures d'autres sous-catégories comme « K 1.3 – Les pays et régions en Amérique du Nord et Caraïbes » dans le manuel *Cours intensif 2* ou « K 1.4. – Les pays et régions de l'Afrique du Nord et le Proche Orient » et « K 3.6. - La Culture Maghrébine » dans le manuel *Cours intensif*

3 peuvent être expliquées par l'existence d'un chapitre thématisant spécifiquement un pays de cette région. Mais la fréquence en dehors de ces chapitres est très minimale, comme on le voit en comparant les points de codage dans les autres manuels n'ayant pas de chapitre qui thématise spécifiquement un pays de ces régions en question.

De même pour l'illustration 5 qui montre sous forme d'un diagramme circulaire la fréquence des sous-catégories dans tous les manuels scolaires analysés. Les plus grandes sous-catégories sont « K 1.1 – Pays et régions en Europe » et « K 3.1. – La Culture française » ce qui montre à nouveau cette dominance européenne ou française. Bien que la sous-catégorie « K 2.2. – Le français de la France »ne se trouve qu'au huitième rang, on remarque qu'elle est la plus grande sous-catégorie dans la catégorie « La diversité linguistique francophone ». Il est donc fort douteux que la diversité de la francophonie ait été bien représentée dans les manuels scolaires, prenant en compte cette forte représentation de la France.

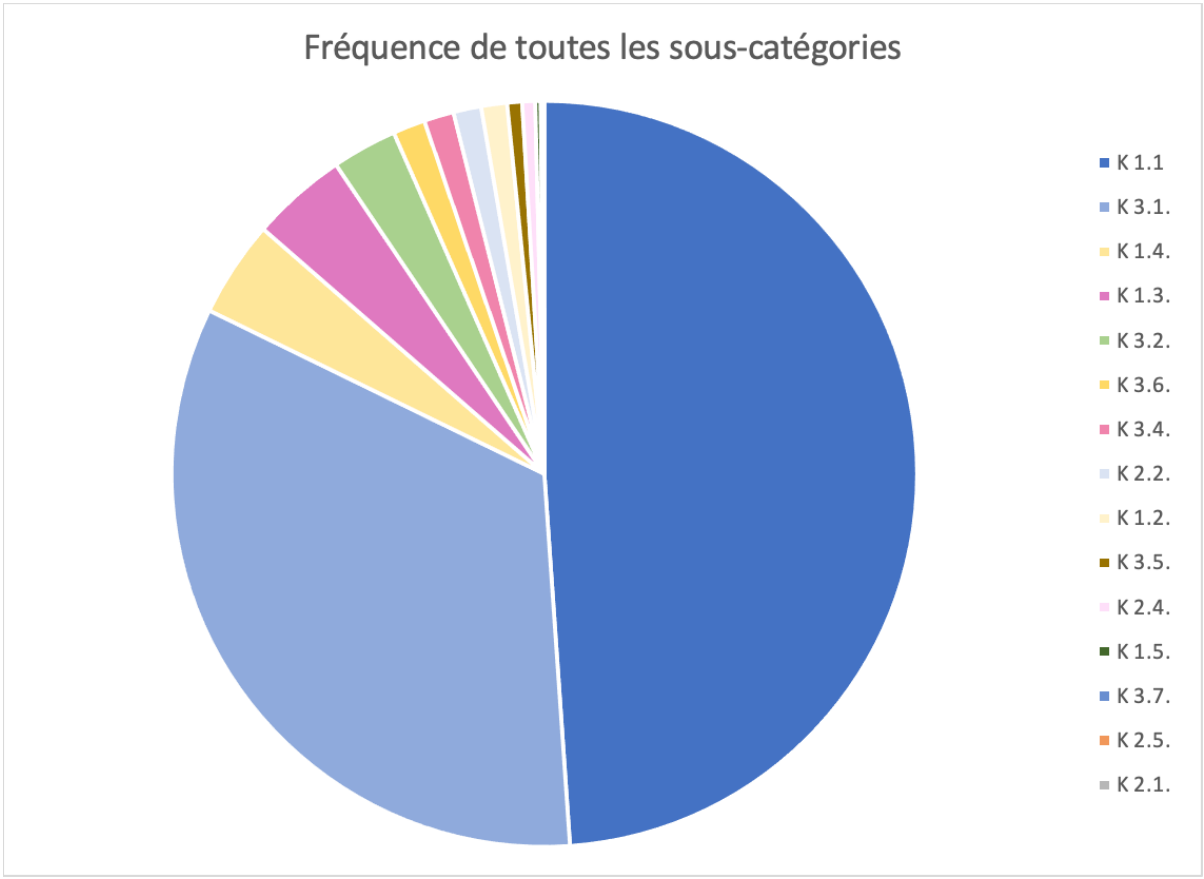

Illustration 5 - Fréquence de toutes les sous-catégories – K1.1. - Les pays et régions en Europe ; K1.2. - Les pays et régions en Afrique Subsahariennes et l'océan Indien ; K1.3. - Les pays et régions en Amérique du Nord et Caraïbes ; K1.4. - Les pays et régions de l'Afrique du Nord et le Proche Orient ; K1.5. - Les pays et régions de l'Asie du Sud-Est et Pacifique Sud ; K2.1. – Le français standard ; K2.2. – Le français de la France ; K2.3. – Le français d'autre pays Européen ; K2.4. – Le français Québécois ; K2.5. – Le français de l'Afrique ; K2.6 – Le français de l'Asie du Sud-Est ; K3.1. – La Culture française ; K.3.2. – La Culture Belges ; K3.3. – La Culture Suisse ; K.3.4. – La Culture Nordaméricaine et des Caraïbes ; K3.5. – La Culture Subsaharienne ; K3.6. – La Culture Maghrébine ; K3.7. – La Culture d'Asie du Sud-Est.

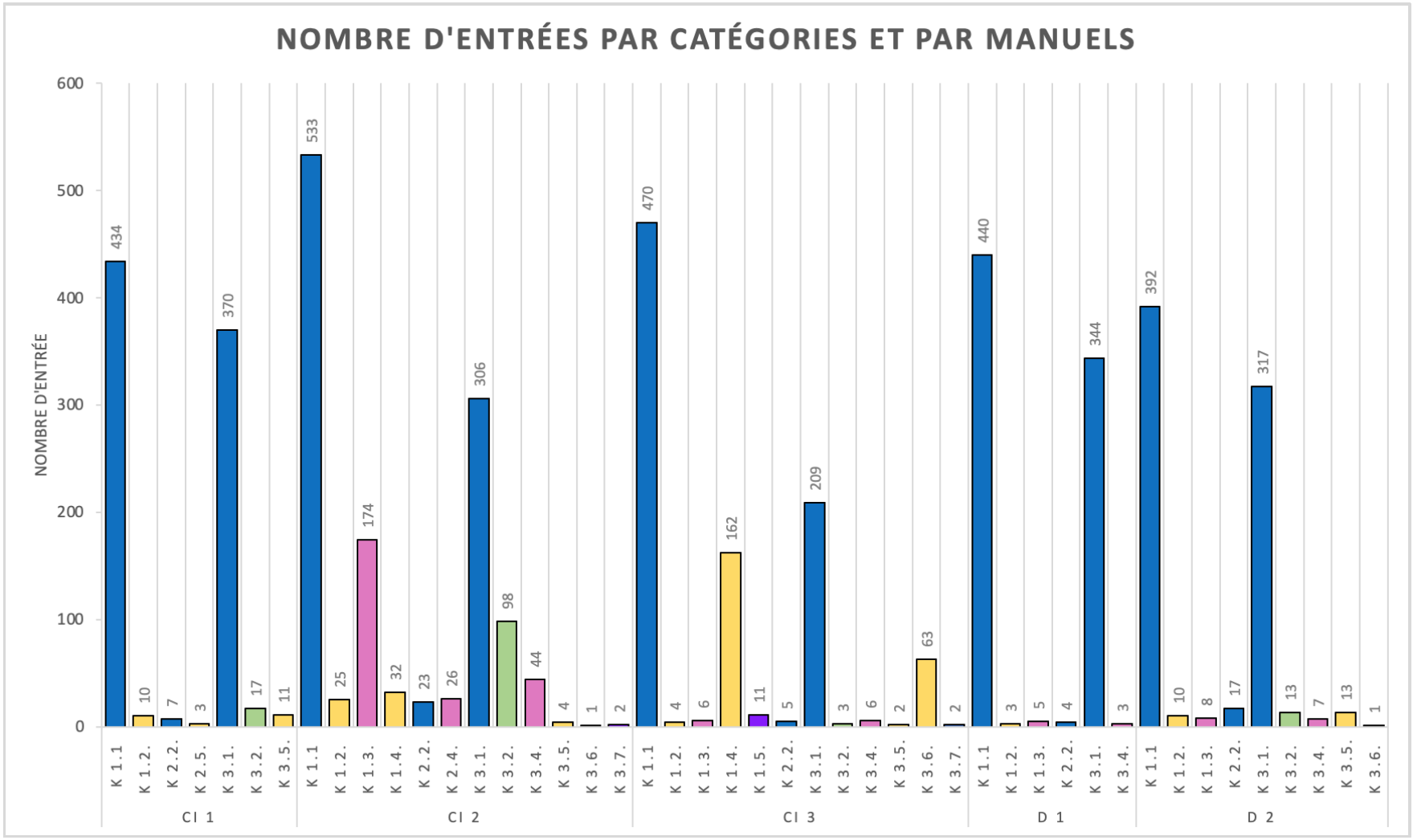

Illustration 6 - Nombre d'entrée par catégorie et par manuel scolaire CI (Cours intensif 1-3) et D (Découverte 1 et 2) - K1.1. - Les pays et régions en Europe ; K1.2. - Les pays et régions en Afrique Subsahariennes et l'océan Indien ; K1.3. - Les pays et régions en Amérique du Nord et Caraïbes ; K1.4. - Les pays et régions de l'Afrique du Nord et le Proche Orient ; K1.5. - Les pays et régions de l'Asie du Sud-Est et Pacifique Sud ; K2.1. – Le français standard ; K2.2. – Le français de la France ; K2.3. – Le français d'autre pays Européen ; K2.4. – Le français Québécois ; K2.5. – Le français de l'Afrique ; K2.6 – Le français de l'Asie du Sud-Est ; K3.1. – La Culture française ; K.3.2. – La Culture Belges ; K3.3. – La Culture Suisse ; K.3.4. – La Culture Nordaméricaine et des Caraïbes ; K3.5. – La Culture Subsaharienne ; K3.6. – La Culture Maghrébine ; K3.7. – La Culture d'Asie du Sud-Est.

L'illustration 7 montre également la prédominance des entrées liées à la France. Les six premiers passages qui ont été sélectionnés le plus souvent sont des villes de France ou le pays lui-même. Seulement à la septième et huitième place on trouve un peu de diversité francophone qui est cependant suivie à nouveau de passages liés à la France.

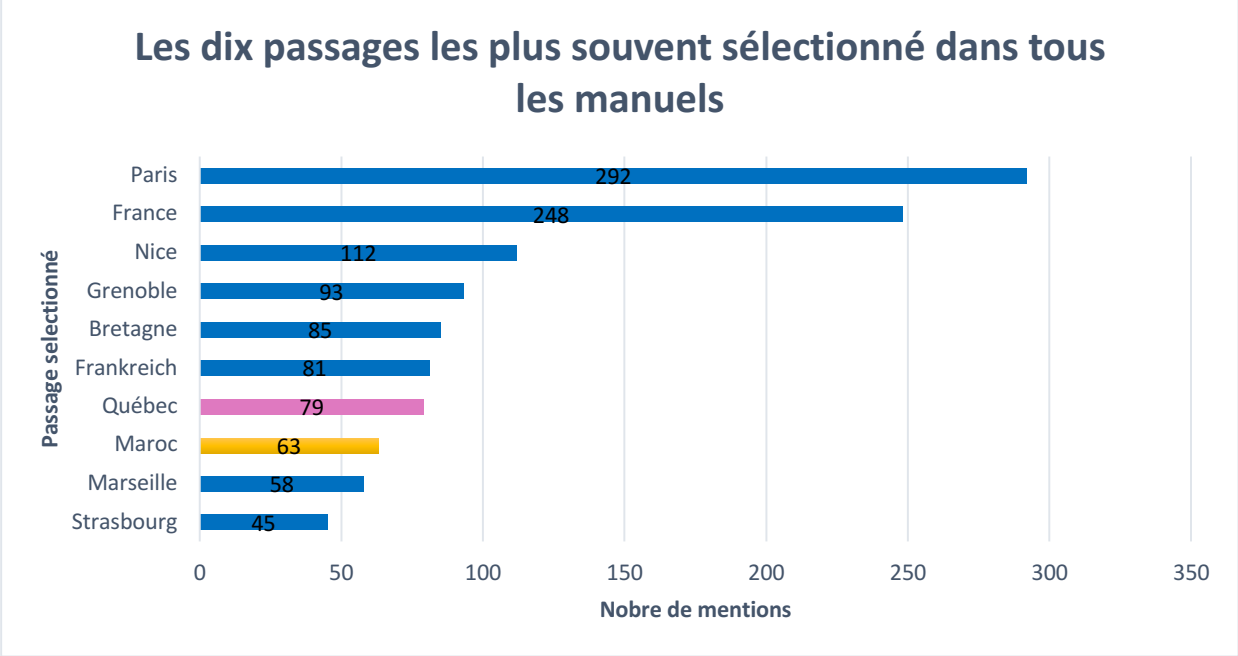

Illustration 7 - Les dix passages les plus souvent sélectionné dans tous les manuels

Examinons de manière plus approfondie les catégories et leur répartition sur le graphique suivant. La première catégorie « La géographie francophone » compte en tout cinq sous-catégorise qui sont toutes présentes, comme le montre l'illustration 8. Mais on remarque dès le départ la domination de la sous-catégorie 1 qui représente « K 1.1 – Pays et régions européens s ». Les autres catégories ne comptent même pas un dixième d'entrées de la première. Cette domination et ce manque de diversité souligne très bien ce que craignait Fäcke (2000), une perspective très euro-centrique étant un obstacle à l'apprentissage interculturel qui est cependant de grande importance dans l'acquisition d'une nouvelle langue. (*cf.* Fäcke C. 2000 :57) Si l'on compare la répartition des francophones par région présentées dans le chapitre *2.2.2.1 Les chiffre de la Francophonie* et la répartition des sous-catégories dans la catégorie « La géographie francophone » on remarque qu elles ne sont pas du tout en corrélation. Le nombre de personnes francophones en Afrique est pratiquement égal à celui des francophones en Europe alors que les entrées dans cette analyse donnent l'impression, que l'Europe est bien plus importante que les autres régions et pays. (cf. OIF 2018 :87) En Outre on a pu remarquer que lorsqu'il est fait référence à la France, il s'agit dans la plupart des cas

uniquement de la France hexagonale. Les DROM correspondants ne sont mentionnés que dans le sous-chapitres relatifs à la Francophonie. En particulier, la représentation de la France sur les cartes est souvent intitulée 'Carte de la France', bien qu'il s'agisse en réalité de cartes représentant uniquement la France hexagonale. Bien qu'il existe au sein des manuels quelques cartes d'autres pays que la France, on remarque à nouveau une domination de la France. Surtout dans l'annexe des manuels, on retrouve presque exclusivement des cartes en relation avec la France, comme la carte de métro de Paris, la carte de Paris ou la carte de la France.

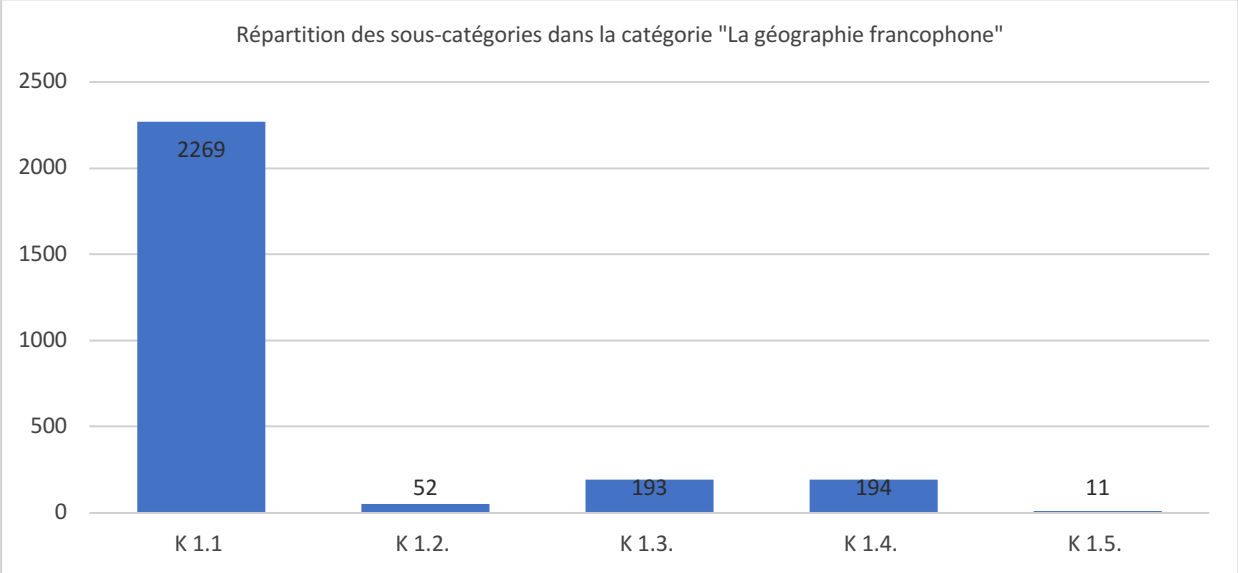

Illustration 8: Répartition des sous-catégories dans la catégorie "La géographie francophone"

De même si l'on analyse le graphique suivant, illustration 9, ayant comme thème, la répartition des sous-catégories dans la catégorie « La diversité linguistique francophone », cette catégorie a à l'origine six sous-catégories comme décrit plus haut. Néanmoins il n'y a que trois qui sont représentées dans ce graphique. Cela à différentes raisons. La sous-catégorie K 2.1 n'est pas représentée ici car, comme déjà mentionné plus haut, son résultat n'est pas significatif dû à ses points de codages qui sont bien trop nombreux pour les prendre en compte dans cette analyse. L'intégralité des cinq manuels sont en effet rédigés en français standard à l'exception des passages relevés dans cette analyse. L'absence de la sous-catégorie 3, « K 2.3 – Le français d'autres pays européens » et la sous-catégorie 6 « K 2.6. – Le français de l'Asie du Sud-Est » peut être expliqué par le fait qu'aucun des cinq manuels n'inclut de passages susceptibles d'être classifiés dans ces catégories.

Si l'on se souvient de la diversité linguistique présentée au chapitre 2.2.3.2, il est clair qu'elle n'est pas suffisamment mise en évidence dans les manuels scolaires. Tout particulièrement si l'on prend

en compte que les trois entrées de la sous-catégorie « K 2.5. » concernent uniquement un passage qui est le titre d'une bande dessinée. Mais ce n'est pas uniquement le manque de diversité en dehors de la France qui manque, mais également la diversité des dialectes et variation qui existent au sein de l'hexagone. On remarque que, des dialectes présents en France, uniquement l'alsacien et le marseillais sont mentionnés, alors que la variété est bien plus vaste que ça, comme montré dans le chapitre 2.2.3.2. Il est évident qu'il est impératif d'utiliser un français standard pour l'enseignement d'une langue aussi diversifiée. Toutefois, cela ne constitue pas une justification pour omettre, ne serait-ce qu'en passant, de reconnaître la diversité linguistique qui existe de manière manifeste, dans les chapitres traitant les différentes régions.

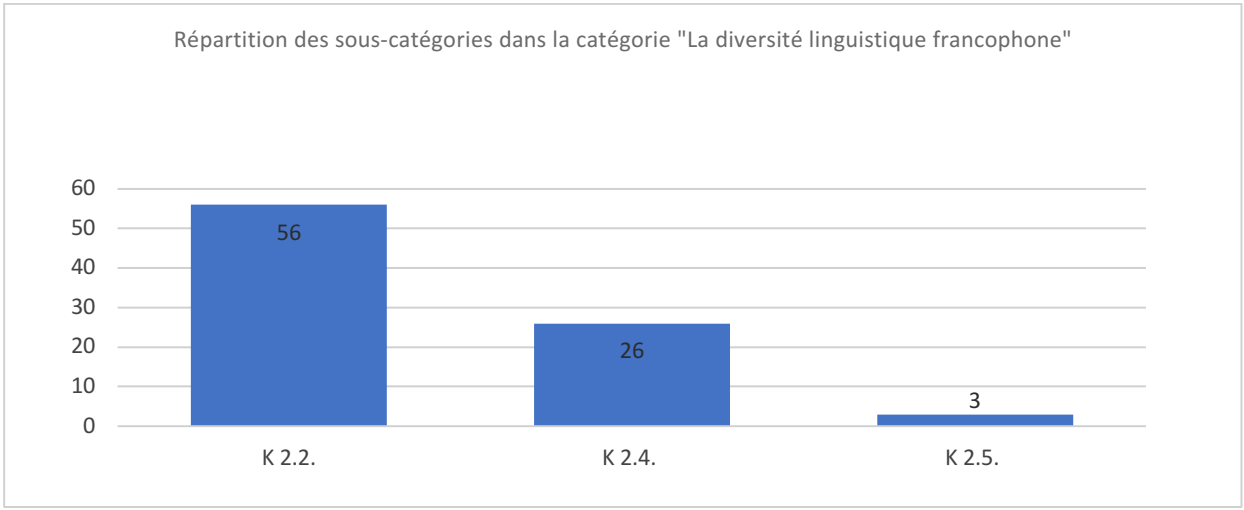

Illustration 9 - La répartition des sous-catégories dans la catégorie "La diversité linguistique francophone

La dernière catégorie, illustré par le diagramme si dessous (illustration 10), montre le même phénomène que les catégories précédentes, une domination de la représentation de la Culture française. On remarque ici également, le manque d'une sous-catégorie « K 3.3. – la Culture de la suisse » et une sous-catégorie qui est très peu fournie, avec seulement quatre entrées. Il convient toutefois de souligner que ces entrées se réfèrent exclusivement à des images individuelles figurant sur une carte de la francophonie et non pas une explication de valeur sur la Culture de l'Asie du Sud-Est. Ce manque de diversité Culturel a également des effets sur l'apprentissage interculturel, ce qui, en conséquence, impacte l'acquisition d'une nouvelle langue, comme expliqué dans le chapitre *2.2.4 La diversité Culturelle dans la francophonie.*

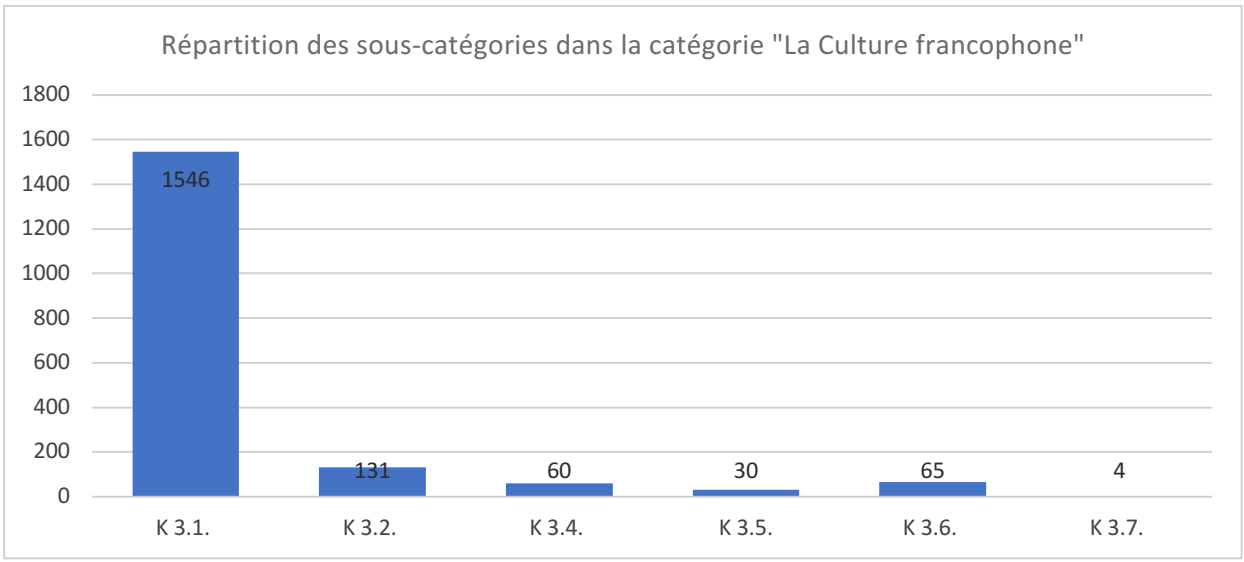

Illustration 10 - La répartition des sous-catégories dans la catégorie "La Culture francophone"

Comme abordé dans le chapitre 2.1.4. Abenroth-Timmer D. souligne également l'importance de l'introduction de protagonistes, textes et chansons des divers pays francophones, pour réellement apprendre une nouvelle langue. (cf. 2000 :35-39) Ceci est cependant marginal, avec l'introduction de quelques auteurs, chanteurs et protagonistes de différent pays, mais en le comparant aux auteurs, chanteurs et protagonistes de France, c'est très insuffisant

En ce qui concerne les buts de l'OIF et les résultats obtenus dans l'analyse des manuels, on remarque une certaine corrélation. Bien que l'OIF se présente souvent comme organisation promouvant la diversité linguistique, Culturelle et géographique, elle met tout de même souvent la France en avant et surtout la langue du français standard qui est en directe relation avec la France. Ceci est également le cas dans les manuels scolaires, la domination française est très fortement visible. Cela pourrait être lié au fait que les manuels scolaires sont fortement liés à l'État, qui lui, fait également partie de l'OIF par le biais de laquelle, il pourrait être incité à suivre ses objectifs. Mais étant donné que ces ouvrages sont influencés par l'État, et que l'objectif de l'État est l'apprentissage de la nouvelle langue, qui est facilitée par l'apprentissage interculturel, il est essentiel que les manuels scolaires, ainsi que les programmes d'enseignement, présentent une diversité notable de la francophonie. De plus, puisque ces documents sont généralement suivis de manière rigide par les enseignants, il ne devrait pas incomber uniquement à ces derniers d'offrir aux élèves une perspective aussi diversifiée que possible. Cette diversité devrait déjà être intégrée dès les phases de conception des programmes et des manuels scolaires, afin de garantir une approche équilibrée et complète de l'enseignement.

4 Conclusion et Perspectives

Le but de ce mémoire était de répondre à la problématique suivante – *Comment se manifeste la diversité francophone dans les manuels scolaires de FLE en Autriche ?* Répondre à cette question a été rendu possible grâce à l'analyse et à la théorie précédemment discutée.

Après une introduction présentant l'objectif, la méthodologie et la problématique de ce mémoire, le chapitre 2 a offert un aperçu des fondements théoriques liés à la thématique étudiée. Dans un premier temps, l'importance du manuel scolaire et du programme éducatif a été montrés pour les différents groupes cibles et l'influence de l'État à travers le programme scolaire et la commission qui confirme la conformité des manuels scolaires. Cette première partie théorique souligne l'importance cruciale de l'analyse effectuée dans ce mémoire, en raison du rôle central que jouent les manuels scolaires dans l'enseignement du français langue étrangère (FLE). Dans un deuxième temps, les deux concepts de la Francophonie et de l'Organisation internationale de la Francophonie (OIF) ont été discutés, mettant en évidence leurs différences fondamentales. De cette analyse de la francophonie, trois catégories principales ont émergé, qui définissent la francophonie et qui vont être utilisées comme catégories dans l'analyse : il s'agit des aspects géographiques, linguistiques et Culturels de la francophonie.

La géographie francophone peut être divisée en régions correspondant aux continents de la Terre. L'Europe constitue historiquement le noyau de la francophonie avec une large diffusion de la langue dans le monde entier. L'Afrique est la région ayant le plus grand nombre de francophones, peut être divisée en deux parties. La diffusion du français en Asie reste limitée, bien qu'elle coexiste dans certains pays, principalement en raison de l'histoire coloniale

La diversité linguistique francophone se manifeste selon les grandes régions géographiques de la francophonie. En France, malgré une base standard issue du français d'oïl, une variation interne subsiste. En Belgique et en Suisse, le français présente des particularités phonétiques, lexicales et grammaticales influencées par le multilinguisme local. En Amérique du Nord, le français se distingue par des traits phonologiques spécifiques et des emprunts à l'anglais et aux langues autochtones, affectant la prononciation, le lexique et la syntaxe.

La diversité Culturelle est elle aussi polyvalente. Chaque Pays et région à sa propre Culture, chaque langue ou dialecte amène également une Culture personnelle. De même pour la religion. ce qui

fait de la francophonie une notion liée à une grande diversité Culturelle qui ne peut surtout pas être découplée des langues françaises.

Le chapitre suivant est consacré à l'analyse des manuels scolaires, réalisé à l'aide de la méthode selon Mayring. Cette analyse a montré qu'il est donc possible de constater une certaine diversité dans les manuels scolaires analysés, notamment ceux, qui incluent un chapitre abordant une région qui ne se trouve pas en France. Cette diversité se manifeste par la manière et la fréquence dont les régions sont représentées et contextualisées. Dans cette perspective, nous allons aborder les sous-problématiques identifiées et discuter des hypothèses formulées. Pour chaque catégorie thématique, une question a été posée, accompagnée d'un minimum de deux hypothèses à tester.

La première question posée dans l'introduction était, si *la diversité linguistique était thématisée dans les manuels de FLE en Autriche*. La première hypothèse associée, était – *Les différents dialectes sont présent de façon très limitée dans les domaines auditifs et écrits du manuel.* Cette hypothèse a pu être confirmée, car seule une petite quantité de dialectes a été présentée, comme cela a déjà été souligné dans l'interprétation des résultats. Chaque région et pays de la francophonie a un propre dialecte ou variété du français. Celles-ci auraient au moins pu être mentionnée, alors que seulement trois variétés de l'Hexagone et uniquement le français du Canada ont été présentées.

La deuxième hypothèse formulée était la suivante, *La diversité linguistique présentée dans les manuels scolaires concerne la linguistique du Québec et celle de la Belgique.* Cette hypothèse peut, à la fois, être confirmée et rejetée. L'hypothèse concernant la Belgique peut être réfutée, vue que la sous-catégorie « K 2.3. – Le français d'autre pays Européens » n'a aucune entrée. Il est uniquement indiqué dans le chapitre concernant la Belgique, que plusieurs langues sont parlées dans le pays, sans explication sur la spécificité de la variété du français qui y est employé ni sur les divergences lexicales existantes.

La troisième hypothèse formulée associée à la première question était la suivante – La langue enseignée se réfère principalement au français parlé en France. Cette hypothèse peut également être confirmé. L'intégralité des manuels, à l'exception des passages sélectionnés sont écrit en français standard qui est, d'après le théorie présentée, comparable au français parlé en France. En Outre, les résultats ont également montré que la sous-catégorie, dans la catégorie linguistique francophone, avec le plus d'entrées était celle de la France.

La deuxième question que nous nous sommes posées au début de ce mémoire était – *La diversité géographique francophone est-elle représentée et thématisée dans les manuels de FLE en*

Autriche ? Les manuels scolaires de FLE en Autriche essayent de montrer cette diversité géographique mais ne réussissent à le représenter que de manière partielle. Les hypothèses suivantes ont été formulées. *Uniquement la France Hexagonale est représentée dans les cartes des manuels scolaire. Les DROM ne sont pas montrés.* Cette hypothèse se révèle également être correcte. On a bien vu que les cartes de la France présentées dans les manuels scolaires montrent uniquement la France métropolitaine mais ont le titre « La France ».

Les endroits et villes thématisés et représentes sont celles du Québec, de la France et de la Belgique. – était la deuxième hypothèse qui peut en partie être confirmé. En regardant les passages les plus mentionnés, on voit très clairement, que les villes françaises, surtout Paris, sont souvent thématisés. Comme mentionné plus haut, il s'avère que Québec figure parmi les dix passages les plus mentionnés. Les villes Belges, en revanche, sont mentionnées beaucoup moins fréquemment, ce qui réfute en partie l'hypothèse.

La troisième question qui est survenue est la suivante : *La diversité Culturelle francophone est-elle représentée et thématisée dans les manuels de FLE en Autriche ? Existe -t-il une variété dans les artistes présentés dans les manuels scolaires ? Ces représentations sont-elles stéréotypées ?* L'hypothèse formulée était d'une part que *les Artistes présentés viennent de la France ou de la Belgique* ou d'ailleurs. *La littérature présentée et thématisée est celle d'auteurs célèbres de France.* Les deux hypothèses peuvent être réfutées, certes, la majorité des artistes et la littérature présentée dans les manuels viennent de la France ou de la Belgique, mais il y a également des artistes et de la littérature présentés, provenant d'Afrique. La dernière hypothèse qui se tourne vers les stéréotypes de la Culture francophone peut être vérifiée et réfutée. La diversité Culturelle qui existe, surtout dans le manuel *Cours intensif 2*, n'est en aucun cas stéréotypée mais il est cependant intéressant de mentionner l'omniprésence du drapeau français dans tous les manuels scolaires analysés, ce qui pourrait être interprété comme stéréotype vu que les couleurs du drapeau jouent un très grand rôle au niveau international.

Une dernière chose qui doit être mentionnée au cours de ce mémoire est le fait, que la diversité francophone est bien plus présente dans les manuels de *Cours Intensif* que dans les manuels de *Découverte.*

Il apparaît donc que la diversité francophone est présentée de manière asymétrique dans les manuels scolaires analysés. Bien que certains éléments indiquent la diversité de la francophonie à travers le monde, ces représentations restent encore trop marginales et se limitent à des régions,

des Cultures et des aspects linguistiques déjà familiers au groupes cibles. Un phénomène d'eurocentrisme et la dominance de la France restent prégnants dans la majorité des manuels scolaires. Il en résulte une absence de représentation de certaines régions francophones moins connues, ce qui limite la perception d'une francophonie véritablement globale et plurielle. Cette carence pourrait entraver une approche plus inclusive et représentative de la diversité Culturelle et linguistique francophone à l'échelle mondiale.

La réponse à la question de recherche soulève de nouvelles problématiques qui n'ont pas été explorées dans le cadre de cette étude. En particulier, la question du choix des pays et des régions représentés dans les manuels qui mérite une attention particulière. Pourquoi les auteurs ont-ils sélectionné le Québec et le Maroc comme exemples de pays francophones ? Ce choix était-il motivé par des objectifs spécifiques, que ce soit d'ordre pédagogique, politique ou Culturel ?

Une réflexion importante, bien que hors du cadre de cette étude, concernerait la manière dont ce savoir est perçu par les élèves et si cette diversité leur parvient effectivement. Il serait pertinent d'examiner dans quelle mesure les élèves intègrent réellement les aspects de la diversité francophone présentés dans les manuels et si cette représentation a un impact sur leur perception de la francophonie dans son ensemble. Cela pourrait être fait à travers une étude qui utilise dans une classe uniquement les manuels scolaires et dans une autre classe du matériel supplémentaire abordant une plus grande diversité francophone.

Une question qui, à mon avis est également très intéressante et donne aussi un aperçu de l’avenir de l’enseignement francophone, est d’examiner la volonté des futurs enseignants, s’ils veulent enseigner le français d’une perspective très eurocentriste ou s’ils visent à créer un enseignement interculturel qui montre la diversité francophone. Dans ce contexte, il serait également pertinent d'examiner ce que les futurs enseignants apprennent à l'université, notamment en ce qui concerne la représentation de la diversité de la francophonie. Il serait intéressant de déterminer si leur formation met en évidence cette diversité et si elle les prépare à transmettre une vision plus inclusive et plurielle de la francophonie dans leurs futures pratiques pédagogiques.

Ce mémoire se concentre sur l'analyse des manuels scolaires spécifiquement conçus pour l'Autriche. Une piste de recherche pertinente consisterait à analyser les manuels scolaires d'autres pays afin de savoir s’ils présentent des résultats similaires, ou si la représentation de la diversité dans les manuels de FLE d'autres contextes nationaux révèlent une diversité plus étendue. Cette

comparaison permettrait d'approfondir la compréhension de la manière dont la francophonie est perçue et enseignée à l'échelle internationale.

Ces questions, ainsi que bien d'autres, restent ouvertes en ce qui concerne l'intégration d'un enseignement interculturel et francophone dans les écoles. Toutefois, cette responsabilité n'incombe pas uniquement aux autorités étatiques et aux auteurs de manuels scolaires, mais aussi et surtout aux enseignants eux-mêmes.

5 Bibliographie

Littérature primaire

KAMMERHOFER A., BERNKLAU S., DARRAS I., FISCHER G., GAUVILLE M., HIORT G., JAMBON K., PUTNAÏ M., RÖSNER J. & SPIEKERMANN R (2017) : *Cours intensif 1. Autriche.* Wien : ÖBV

KAMMERHOFER A., BERNKLAU S., DARRAS I., FISCHER G., GAUVILLÉ M., HIORT G., JAMBON K., PUTNAÏ M., RÖSNER J. & SPIEKERMANN R (2018) : *Cours intensif 2. Autriche.* Wien : ÖBV

KAMMERHOFER A., BERNKLAU S., DARRAS I., FISCHER G., GAUVILLÉ M., HIORT G., JAMBON K., PUTNAÏ M., RÖSNER J. & SPIEKERMANN R (2019) : *Cours intensif 3. Autriche.* Wien : ÖBV

GUY F., BERNKLAU S., BOIVIN L., DARRAS I., FISCHER G., LANGE U. C., MISCHKE C., NIEWELER A., OBLEING S. & PUTNAI M. (2022[a]) : *Découverte 1. Version Autriche.* Wien : ÖBV

GUY F., BERNKLAU S., BOIVIN L., DARRAS I., FISCHER G., LANGE U. C., MISCHKE C., NIEWELER A., OBLEING S. & PUTNAI M. (2022[b]) : *Découverte 2. Version Autriche.* Wien : ÖBV

Littérature secondaire

ABDELOUHAB F. (2019): *Textes littéraires et interculturalité en classe de FLE: enjeux et approches didactiques.* Dans: Multilingual [en ligne]. En ligne sur: https://journals.openedition.org/multilinguales/3860#quotation (09.08.2024)

ALTMAYER K. (2016): *Interkulturalität.* Dans: Burwitz-Melzer E., Mehlhorn G., Riemer C., Bausch K. R. & Krumm H. J. (éd.) (2016): *Handbuch Fremdsprachenunterricht.* Tübingen: A. Francke Verlag

AMBASSADE DE FRANCE EN BELGIQUE (2021): *Le français de Belgique et les belgicismes.* En ligne sur: https://be.ambafrance.org/Le-francais-de-Belgique-et-les (24.07.2024)

APA (2019): *Fremdsprachenunterricht::Spanisch auf Vormarsch, Französisch baut ab.* sur: Der Standard. en ligne sur https://www.derstandard.at/story/2000096512644/fremdsprachenunterricht-franzoesisch-baut-ab-spanisch-legt-zu (09.08.2024)

BURWITZ-MELZER E., MEHLHORN G., RIEMER C., BAUSCH K. R. & KRUMM H. J. (ÉD.) (2016): *Handbuch Fremdsprachenunterricht.* Tübingen: A. Francke Verlag

BRAUN A. (2010) : *Introduction : les manuels…du grain à moudre pour la recherche en éducation.* Dans : De Lièvre B., Braun A., Carette V. & Lahaye W. (2010) : Manuels scolaires et matériel didactique. sur: Revue Education & Formation. e-292.

CHAUDENSON R. (2008) : *La Francophonie vue de Siriu* sur: Holter K., Skattum I. (2008) : La Francophonie aujourd'hui. Réflexions critiques. Paris : L'Harmattan

CIJF [COMITE INTERNATIONAL DES JEUX DE LA FRANCOPHONIE] (s.d.) : Les jeux. En ligne sur : https://www.jeux.francophonie.org/jeux (08.08.2024)

CSA [CONSEIL SUPERIEUR DE L'AUDIOVISUEL] (s.d.) : Qu'appelle-t-on « l'exception culturelle » ? En ligne sur : https://www.csa.fr/Cles-de-l-audiovisuel/Connaitre/Histoire-de-l-audiovisuel/Qu-appelle-t-on-l-exception-Culturelle (08.08.2024)

CONSEIL DE L'EUROPE (2016) : *Guide pour le développement et la mise en œuvre de curriculums pour une éducation plurilingue et interculturelle.* Conseil de l'Europe. En ligne sur : https://rm.coe.int/CoERMPublicCommonSearchServices/DisplayDCTMContent?documentId=09000016806ae64a

DENIAU X. (1983) : *La Francophonie. Que sais-je ?* Presses Universitaires de France : Paris

DETEY S., DURAND J., LAKS B. & LYCHE C. (2010) : *Les variétés du francais parlé dans l'espace francophone. Ressources pour l'enseignement.* Paris : Editions Ophrys.

ELSNER E. (2016): *Lehrwerke.* sur Burwitz-Melzer W., Mehlhorn G., Riemer C., Bausch K. R. & Krumm H. J. (éd.) (2016): *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. Tübingen : A. Francke Verlag

ERFURT J. (2005): *Frankophonie. Sprache – Diskurs – Politik.* Tübingen : A.Francke

ERFURT J., LEROY M. & STIERWALD M. (2022): *Mehrsprachigkeit und Transkulturalität in frankophonen Räumen: Modelle, Prozesse und Praktiken: Plurilinguisme et*

transculturalité dans les espaces francophones : des modèles théoriques à la négociation des pratiques. Tübingen: Gunter Narr Verlag.

FRITZSCHE K. P. (1992): *Schulbücher auf dem Prüfstand: perspektiven der Schulbuchforschung und Schulbuchbeurteilung in Europa*. Braunschweig: Westermann

FUCHS E. (ÉD.), NIEHAUS I. & STOLETZKI A. (2014): *Das Schulbuch in der Forschung. Analysen und Empfehlungen für die Bildungspraxis.* Göttingen: V&R Unipress

HACKER H. (1980): *Das Schulbuch. Funktion und Verwendung im Unterricht.* Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

JOULIN M. (2024): *Ce que les drapeaux disent de leur pays.* Dans: National Geographic. En ligne sur :https://www.nationalgeographic.fr/histoire/Culture-generale-vexillologie-ce-que-les-drapeaux-disent-de-leur-pays (19.08.2024)

KAHL D. (2000): Zehn Thesen zum Umgang mit dem Lehrwerk. Dans: Fery R. & Raddatz (éd.) (2000): *Lehrwerke und ihre Alternativen*. Frankfurt am Main: Peter Lang. 125-129.

KISSLING W. (2016): *Von „richtigen" und „falschen" Gelegenheiten. Gelegenheitsschriften für die österreichische Schuljugend und ihre begrenzte Sonderstellung in der Lerhmittelzulassung*. Dans: Matthes E. & Sylvia Schütze (2016): *Schulbücher auf dem Prüfstand. Textbooks under Scruntiny.* Bad Heilbrunn: Verlag Julius Kinkhardt.

KLIMAN M. (2020): *Belgien in österreichischen Französisch-Schulbüchern. Eine Schulbuchanalyse. Hochschulschrift*. Universität Wien

KREMNITZ G. (2013): *Histoire sociale de la langue francaise. Rennes: Presse universitaire de Rennes.*

KUKARTZ U. & RÄDIKER S.(2022[5]) : *Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung.* Basel : Beltz Juventa

LÄSSIG S. (2010): *Wer definiert relevantes Wissen? Schulbücher und ihr gesellschaftlicher Kontext.* Dans: Fuchs E., Kahlert J. & Uwe Sandfuchs (2010): *Schulbuch konkret. Kontext Produktion Unterricht*. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt

LEHMANN L. & IMLIG F. (2016): *Dimensionen der Lehrmittelpolitik*. Dans: Lehmann L. (2016): *Lehrmittelpolitik. Eine Governance-Analyse der schweizerischen Lehrmitterlzulassung.* Wiesbaden: Springer VS

LEUPOLD E. (1992): *Das Lehrwerk im Fremdsprachenunterricht.* Dans: Jung U. O. H. (éd.) (1992): *Praktische Handreichung für den Fremdsprachenlehrer*. Frankfurt am Main: Peter Lang

MABANCKOU A. (2018): *Lettre ouverte à Emmanuel Macron.* En ligne sur: https://www.nouvelobs.com/actualites/20180115.OBS0631/francophonie-langue-francaise-lettre-ouverte-a-emmanuel-macron.html (09.08.2024)

MAYRING P. (2022[13]): *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken.* Weinheim: Beltz

MINISTERE DE LA CULTURE (2024) : Langues française et langues de France. Langues régionales. En ligne sur : https://www.culture.gouv.fr/Thematiques/langue-francaise-et-langues-de-france/Agir-pour-les-langues/Promouvoir-les-langues-de-France/Langues-regionales (24.07.2024)

MONDON P. M. (2019): *Analyse d'un manuel de Fle allemand sous l'angle de l'interculturalité*. Dans: *Sciences de l'Homme et Societé*. en ligne sur : https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-02294051/document (10.02.2023)

NGUYEN G-H (2021) : *Écrivains vietnamiens francophones : pour une perspective génétique.* France – Vietnam : un portail entre les cultures. En ligne sur : https://vietlitfr.hypotheses.org/4017 (09.08.2024)

NIEWELER A. (2000) : *Sprachenlernen mit dem Lehrwerk – Thesen zur Lehrbucharbeit im Fremdsprachenunterricht*. Dans Fery R. & Raddatz V. (2000) *: Lehrwerke und ihre Alternativen.* Frankfurt am Main: Peter Lang Europäischer Verlag der Wissenschaft.

OIF [ORGANISATION INTERNATIONALE DE LA FRANCOPHONIE] (2015): *Diversité des expressions culturelles dans l'espace francophone. Témoignages et perspectives*. En ligne sur https://www.francophonie.org/sites/default/files/2020-01/diversite_des_expressions_Culturelles_dans_l_espace_francophone_web.pdf (08.08.2024)

OIF [ORGANISATION INTERNATIONAL DE LA FRANCOPHONIE] (2018): *La langue française dans le monde* en ligne sur: https://observatoire.francophonie.org/wp-content/uploads/2020/02/Edition-2019-La-langue-francaise-dans-le-monde_VF-2020-.pdf (25.07.2024) OIF [ORGANISATION INTERNATIONAL DE LA FRANCOPHONIE] (2020):

Qu'est-ce-que la Francophonie? en ligne sur: https://www.francophonie.org/sites/default/files/2020-02/passeport_2020.pdf (02.02.2023)

OIF [ORGANISATION INTERNATIONALE DE LA FRANCOPHONIE] (2022): *La langue francaise dans le monde.* Gallimard. En ligne sur: https://observatoire.francophonie.org/wp-content/uploads/2022/10/Rapport-La-langue-francaise-dans-le-monde_VF-2022.pdf (30.03.2023)

OIF [ORGANISATION INTERNATIONALE DE LA FRANCOPHONIE] (2024[a]): *La Francophonie en bref.* En ligne sur: https://www.francophonie.org/la-francophonie-en-bref-754 (18.02.2024)

OIF [ORGANISATION INTERNATIONALE DE LA FRANCOPHONIE] (2024[b]): *88 états et gouvernements*. en ligne sur: https://www.francophonie.org/node/125 (25.02.2024)

OIF [ORGANISATION INTERNATIONALE DE LA FRANCOPHONIE] (2024[c]): *L'organisation internationale de la Francophonie*. En ligne sur: https://www.francophonie.org/node/81 (25.02.2024)

OIF [ORGANISATION INTERNATIONALE DE LA FRANCOPHONIE] (2024[d]): Belgique. En ligne :sur https://www.francophonie.org/belgique-936 (4.06.2024)

OIF [ORGANISATION INTERNATIONALE DE LA FRANCOPHONIE] (s.d.[a]): *Le français, acteur de la diversité linguistique.* En ligne sur: https://observatoire.francophonie.org/diversite-linguistique/

OIF [ORGANISATION INTERNATIONALE DE LA FRANCOPHONIE] (s.d.[b]): *Le français comme on le parle : entre variété, emprunt et innovation*. En ligne sur: https://observatoire.francophonie.org/diversite-linguistique/le-francais-comme-on-le-parle-entre-variete-emprunt-et-innovation/ (23.07.2024)

OIF [ORGANISATION INTERNATIONALE DE LA FRANCOPHONIE] (b.d.): *Prix des 5 continents de la Francophonie.* En ligne sur: https://www.francophonie.org/prix-des-5-continents-de-la-francophonie-59 (09.08.2024)

ÖBV [ÖSTERREICHISCHER BUNDESVERLAG SCHULBUCH] (s.d.[a]): *Über uns.* En ligne sur: https://www.oebv.at/ueber-uns (13.08.2024)

ÖBV [ÖSTERREICHISCHER BUNDESVERLAG SCHULBUCH] (s.d.[b]): *Cours intensif Autriche. C'est la classe!* En ligne sur https://www.oebv.at/unsere-reihen/cours-intensif-autriche (13.08.2024)

ÖBV [ÖSTERREICHISCHER BUNDESVERLAG SCHULBUCH] (s.d.[c]): *Découvertes Version Autriche.* En ligne sur: https://www.oebv.at/unsere-reihen/decouvertes (13.08.2024)

PHAN T.T.H (2010): *Les défis de la diversité culturelle et linguistique en francophonie.* Dans: Géoéconomie 2010/4: 57 - 70

RÖSLER D. (2016): *Prinzipien der Entwicklung und Evaluation von Lernmaterialien und Medien*. Dans: Burwitz-Melzer W., Mehlhorn G., Riemer C., Bausch K. R. & Krumm H. J. (éd.) (2016): Handbuch Fremdsprachenunterricht. Tübingen: a. Francke Verlag: 471-476

REUTNER U. (2017): *Manuel des francophonies*. Berlin, Boston: Walter de Gruyter

SANDFUCHS U. (2010): *Schulbücher und Unterrichtsqualität – historische und aktuelle Reflexionen.* Dans: Fuchs E., Kahlert J. & Uwe Sandfuchs (2010): *Schulbuch konkret. Kontext Produktion Unterricht*. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt

SANS AUTEUR (2012): *Les grands auteurs africains de la langue française.* En Afrique contemporaine (2012/1) (241): 116-117) en ligne sur: https://www.cairn.info/revue-afrique-contemporaine1-2012-1-page-116.htm (09.08.2024)

SCHOLL D. (2009): *Sind die traditionellen Lehrpläne überflüssig? Zur lehrplantheoretischen Problematik von Bildungsstandards und Kernlehrplänen.* Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften | GWV Fachverlage GmbH.

SCHREIER M. (2015): *Varianten qualitativer Inhaltsanalyse: Ein Wegweiser im Dickicht der Begrifflichkeiten.* In: Forum: Qualitative Sozialforschung 15 (1), 18. En ligne sur: https://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/2043/3636 (11.05.2023)

SCHULBUCHAKTION (2023): En ligne :sur https://www.schulbuchaktion.at/sbkSchulbuchsuche/compositions/suchergebnis.xhtml (02.02.2023)

SCHULORGANISATIONSGESETZ (2023) – IN BGBL 88/1985; https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung/Bundesnormen/10008568/Lehrpl%c3%a4ne%20%e2%80%93%20allgemeinbildende%20h%c3%b6here%20Schulen%2c%20Fassung%20vom%2011.06.2020.pdf (15.03.2023)

SCHULORGANISATIONSGESETZ (2023) – IN BGBL 895/1994; https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10008944

SPECHT C. (2020): *Der (Französisch-) Unterricht als Bühne machtvoller Ordnungen: eine migrationspädagogische Lehrbuchanalyse.* Hochschulschrift. Universität Wien.

STATISTA (2022) : Nombre d'habitants maîtrisant la langue française par pays ou territoire en 2022. En ligne sur : https://fr.statista.com/statistiques/1345913/nombre-francophones-par-pays-monde/ (01.07.2024)

STEIN G. (2003) : *Schulbücher in berufsfeldbezogener Lehrerbildung und pädagogischer Praxis.* Dans : Werner W. (Hrsg.)(2003) : *Schulbuchforschung in Europa – Bestandsaufnahme und Zukunftsperspektive.* Bad Heilbronn/Obb : Juluis Klinkhardt

TADJO V. (2018) : *Véronique Tadjo : « Il est grand temps d'inscrire la littérature du Sud dans l'imaginarie francophone occidental ».* Dans : Le Monde Afrique. En ligne sur : https://www.lemonde.fr/afrique/article/2018/01/26/il-est-grand-temps-d-inscrire-la-litterature-du-sud-dans-l-imaginaire-francophone-occidental_5247846_3212.html (09.08.2024)

TETU M. (1997) : *Qu'est-ce que la francophonie* ? Hachette : Paris

TIMINIAUX P. (2019) : *Francophonie globale, communauté linguistique et diversité culturelle*. Dans : *Francosphères (*2019/8/2)

UNESCO (1982) : *Mexico Declaration on Cultural Policies. World Conference on Cultural Policies Mexico City, 26 July – 6 August 1982.* En ligne sur : https://culturalrights.net/descargas/drets_culturals401.pdf (30.07.2024)

VOLLSTÄDT W., TILLMANN K-J., RAUIN U., HÖHMANN K. & TEBRÜGGE A. (1999) *: Lehrpläne im Schulalltag. Eine empirische Studie zur Akzeptanz und Wirkung von Lehrplänen in der Sekundarstufe I.* Opladen : Leske + Budrich.

WEIDENAUER P. M. (2012): Interkulturelles Lernen am Beispiel des Französisch Unterrichts. Wien: Universität Wien, Diplomarbeit

WIATER W. (2005): *Lehrplan und Schulbuch. Reflexionen über zwei Instrumente des Staates zu Steuerung des Bildungswesens.* Dans Matthes E. & Heinze C. (2005) : *Das Schulbuch zwischen Lehrplan und Unterrichtspraxis*. Bad Heilbrunn : Julius Klinkhardt. 41-63

WILLHELM B.C. (2000) *Lehrwerke und ihre Alternativen*. Dans Ferry R. & Raddatz V. (2000) *Lehrwerke und ihre Alternativen.* Frankfurt am Main : Peter Lang. 125-128

6 Table des illustrations et Figures

Illustration 1: Carte de L'Organisation internationale de la Francophonie autour du monde (OIF 2024[b])29
Illustration 2 : Répartition mondiale des locuteurs français (OIF 2018 :87)36
Illustration 3: Variation des effectifs de FLE entre 2018 et 2022 (OIF 2022 : 186)38
Illustration 4: Le français : une langue officielle africaine (Sénat 2013)47
Illustration 5 - Fréquence de toutes les sous-catégories89
Illustration 6 - Nombre d'entrées par catégorie et par manuel scolaire90
Illustration 7 - Les dix passages les plus souvent sélectionnés dans tous les manuels91
Illustration 8: Répartition des sous-catégories dans la catégorie "La géographie francophone"92

7 Table des Tableaux

Tableau 1: Aperçus des chapitres Cours intensif Autriche 1 (Kammerhofer et al. 2017)67
Tableau 2: Aperçus des chapitres Cours intensif Autriche 2 (Kammerhofer et al. 2018)69
Tableau 3: Aperçus des chapitres Cours intensif Autriche 3 (Kammerhofer et al. 2019)70
Tableau 4 : Aperçus des chapitres Découvertes Version Autriche 1 (Guy et al. 2022[a])73
Tableau 5: Aperçus des chapitres Découvertes Version Autriche 2 (Guy et al. 2020)73

8 Annexe

8.1 Transcriptions

Ces transcriptions ont été réalisées à partir du matériel audiovisuel des manuels *Découvertes*. Les erreurs de prononciation ou les particularités du langage oral ont été reproduites fidèlement à partir des vidéos.

8.1.1 Transcription des vidéos des manuels *Découvertes*.

8.1.1.1 Découvertes 1

Transcription vidéo 2 – *À Paris ?*

Le DFI Erlangen présente Kap's. Aujourd'hui « Paris capitale mondiale du tourisme » Ça y est, les vacances arrivent et les touristes font leurs valises. (C'est les vacances) Quelle destination cette année ? (Hmm, ich weiß noch nicht) Eh bien, Paris, bien sûr ! (Geilo) Car la ville lumière est la championne mondiale du tourisme, avec environ 3o Millions de touristes par an. (Ah c'est beaucoup quand même) Vous aussi vous voulez aller à Paris ? Eh bien c'est parti, voici le top 4 des monuments de la région parisienne. Numéro 4, la tour Eiffel. Eh oui ! Avec ces 324 mètres de hauteur, ses 1700 marches et ses 7 millions de visiteurs, la tour Eiffel est le symbole de Paris, mais également le symbole de l'équipe de foot du Paris Saint-Germain. Numéro 3, Versailles. Versailles, c'est d'abord un très grand château. (Hyper grand) construit pour un roi, Louis XIV. (Le roi-soleil) On trouve à Versailles 2300 pièces, la fameuse galerie des glaces et des jardins magnifiques. Mais c'est aussi le château de la révolution. Numéro 2, le Louvre. Dans ce célèbre musée on peut voir la Joconde bien sûr, ou encore la Vénus de Milo et bien sûr la pyramide de verre. Et enfin le numéro un.du Moment!Was ist eigentlich nummer eins ? Eh bien, surprise car avec 14 millions de touristes par an, le numéro un des monuments est Disneyland à Paris. Alors, envie de partir ? (Auf jeden Fall) Voilà das ist Paris, capitale mondiale du tourisme.

Transcription vidéo 3 – *J'aime Paris ?*

Lou : Bonjour je m'appelle Lou Bienvenue dans le journal découverte Mag. Aujourd'hui c'est un journal sur Paris, parce que bien sûr Paris c'est cool ! Et pour vous, c'est quoi Paris ? Écoute, regarde, attention, c'est ici !

Christiane : Moi, c'est ici Christiane. Pour moi, Paris c'est le quartier Montmartre avec le Sacré-Cœur.

Sacha : Lui c'est Florian moi c'est Sacha. On a 12 ans et on est copains

Florian : Et pour nous Paris c'est la tour Eiffel.

Garance et Stefanie : Nous c'est Garance est Stefanie, on a 17 ans. Pour nous, Paris ce sont les Champs Élysées.

Justine : Bonjour je m'appelle Justine, j'ai 10 ans. Pour moi, Paris c'est la Seine. Un tour en bateau-mouche, c'est super.

Tous : J'aime Paris !

Angèle : Merci Lou, merci à tous !

Transcription vidéo 7 – *Tu aimes les sports ?*

Lola : Aujourd'hui nous parlons des activités. La vidéo c'est pour le blog du collège. À Paris dans le quartier des Batignolles il y a de la musique du sport et tout ce qu'on peut imaginer. Une visite ? Allez viens direction le parc Martin Luther King. Le skate parc est génial.

Tom : Oui, il est cool. Il y a des skateurs de tout Paris ici.

Zoé : Mais toi aussi t'es un skateur.

Tom : On y va Jules

Jules : Allez

Lola : « Ououou !! allez Tom ! »

Zoé : Bof, moi je déteste le skate.

Jules : Pas de problème. Viens, on va jouer au foot.

Zoé : Ah oué !

Jules et moi on adore le ping-pong !

Jules : Oui, oui. Ta daam !

Zoé : T'as des raquettes ? On joue ?

Jules : Allez !

Lola : Hahaha…. « Chez musical » c'est génial, c'est une école de musique. Tu aimes le rock le métal la musique classique la guitare ou encore la batterie, ici tout est possible. Mais aujourd'hui c'est fermé. C'est là que je prends mes cours de guitare

Jules : La guitare électrique j'adore. yeyé (imitant la guitare électrique.)

Zoé : Euh, Jules !

Jules : Pardon !

Tom : Bon, la musique on adore, le sport c'est génial, mais maintenant on passe à la minute gastronomie.

Serveur : Bonjour

Jules : Bonjour est-ce que vous avez des jus de fruits par hasard ?

Serveur : Oui j'ai des jus de fruits, oué définitivement.

Zoé : Et est-ce que vous avec des gâteaux ?

Serveur : Oué, j'ai des brownies aussi j'te jure. Vous allez vous installer ?

Tom : Oui bien sûr.

Serveur : Allez-y.

Tous : Vive le dix-septième ! À bientôt dans le quartier !

Jules : Mmh trop bon !

Lola : Mh, ouf !

Zoé : Mh j'adore c'est trop bon !

Transcription Vidéo 10 – *Les Activités au collège*

Voilà la cour, ici on peut faire beaucoup de sport. Par exemple du basket ou encore du ping-pong et on peut même courir ici. Il y a aussi 4 gymnases, des salles de sport et même une piscine. Mais vous y êtes déjà peut-être allés avec Arthur. Mais ici on ne fait pas que s'amuser, on travaille aussi et je vais vous montrer ça tout de suite. Nous sommes ici dans une salle de classe en plein cours d'anglais avec Madame Holand. Est-ce que c'est comme ça aussi chez vous ? Et voilà le CDI. CDI, pour centre de documentation et d'information, c'est comme une bibliothèque. Ici on trouve des livres, des magazines et on peut même faire des recherches. Mais assez travaillé, il est l'heure d'aller manger. Et voilà la cantine, elle est grande, non ? Ici chaque midi on sert environ 1300 repas, pas mal non ? Et voilà c'est déjà la fin de la visite. Alors le lycée collège honoré de Balzac c'est 2000 élèves 220 profs et 5 hectares de terrain, beaucoup de copains et une ambiance géniale. Allez, salut.

Transcription Vidéo 16 – *Les Français et la musique*

Le DFI Erlangen présente Kap's. Aujourd'hui : Les Français et la musique ! En France le 21 juin est une date un peu spéciale (Super spéciale). C'est bien sûr le premier jour de l'été mais chez nous c'est aussi la fête de la musique. (la fête de la musique) Mais qu'est-ce que c'est exactement ? Eh bien depuis 1982 tous les 21 juin on joue de la musique dans toute la France (et toute la journée). 5 millions de musiciens amateurs et 10 millions de spectateurs font la fête dans la rue. Aujourd'hui on trouve cette fête dans 120 pays. Un très grand succès. Car la musique est importante en France. C'est l'activité culturelle préférée des Français devant la lecture et le cinéma. 25% des jeunes jouent d'un instrument et les Français écoutent en moyenne 2 h de musique par jour. (Moi encore plus). Les instruments préférés sont : petit 1. la guitare 2. le piano et 3. la flûte (non pas la flûte). Eh oui la flûte était un instrument important à l'école. (C'est horrible). Heureusement c'est fini. De plus le système musical est différent : pas de CDEFGABC. Nous on apprend do ré mi fa sol la si (do ré mi fa sol la si do). Les styles préférés des jeunes. Eh bien d'abord le hip-hop ensuite la pop et enfin le RNB et pour écouter tout ça les jeunes utilisent YouTube la radio ou encore Spotify. Bref si toi aussi tu aimes la musique, rendez-vous le 21 juin pour la fête de la musique. Schaut was in eurer Nähe stattfindet. Voilà das ist les Français et la musique.

Transcription vidéo 17 – *Les fêtes en France*

Bonjour je m'appelle Lou. Bienvenue dans découverte Mag. Aujourd'hui c'est un journal sur les fêtes en France. Pour toi c'est quoi une fête ? En France, il y a des fêtes en janvier, février, mars, avril, mai, juin. Mais moi, j'aime bien les fêtes et manger. Pour ça il y a 3 supers fêtes en France. D'abord il y a la fête des rois en janvier. On mange la galette des rois. Les Français adorent ! Il y a des galettes au bureau, à la maison, au collège, dans les clubs de sport.

Maman : Et voilà la galette !

Tous : La galette ! La galette ! La galette !

Maman : On la tirer les rois. Alors qui veut aller sous la table ?

Justine : Moi, moi, moi !

Maman : Allez vas-y. On m'a dit 5 parts, c'est ça ?

Tous : Oui !

Maman : Des grosses ou des petits parts

Tous : Grosses, grosses, grosses.

Maman : Alors je commence. Justine c'est pour qui ?

Justine : Dany.

Maman : Aha et celle-là c'est pour qui ?

Justine : Sasha !

Maman : Et celle-là c'est pour qui ?

Justine : Maman !

Maman : Ah Aha et celle-là, elle est très grosse hein.

Justine : Baptiste !

Maman : Tiens Baptiste. Et celle-là ?

Justine : C'est pour moi !

Maman : Hé Baptiste, faut pas tricher. Bon allez !

Sasha : C'est moi, c'est moi ! J’ai la fève !

Dany : Oh non, mais c'est jamais moi ! Attends je vais prendre en photo

Maman : T'es beau comme tout !

Dany : Sourire !

Transcription vidéo 19 – *Un mercredi matin*

Á la boulangerie

Boulangère : Voilà !

Lola : Merci Madame ! J'adore les chouquettes. Huit heur moins dix, oh non ! Aurevoir Madame.

Fille : Désolé !

Lola : Non, c'est moi, désolé !

Fille : Et tes chouquettes, c'est dommage !

Lola : Ah oui et il est super tard pour le collège !

Fille : Ok, viens ! Bonjour !

Boulangère : Rebonjour !

Lola : Rebonjour !

Fille : Madame, s'il vous plaît, un pain au chocolat pour moi et des chouquettes pour…

Lola … Lola.

Boulangère : Très bien. Alors ça vous fait 2 Euros 15 s'il vous plaît. Merci ! Voilà pour vous.

Lola : Merci ! Au revoir.

Fille : Merci, Aurevoir !

Boulangère : Merci ! Au revoir, bonne journée.

À la station de bus.

Tom : bleibe, blu.., blob. Ah non c'est pas ça

Monsieur Blieb.

Tom : Hein quoi ?

Monsieur : Bleiben, blieb, geblieben.

Tom : bliebe

Monsieur : Blieb

Tom : geblieben. Ah merci, danke !

Monsieur : Gern geschehen. Euh… Pas de quoi.

Tom : Ah non, mince le portable est dans le sac. Euh, Monsieur… euh… bitte, wie viel Uhr ist ?

Monsieur : Es ist viertel vor 8. Ah Mensch wie sagt man das. Huit heure quinze.

Tom : Quoi ?? Huit heure quinze ??

Monsieur : Ah nein, nein, nein. Huit heures moins quinze.

Tom : Ah huit heures moins le quart. Ah d'accord. Merci !Ah voilà mon Bus

Monsieur : Tschüss

Tom : Tschüss.

Chez Julien et Zoé

Julien : Tu sais Zoé, il y a un truc super bien aujourd'hui. Regarde, c'est cool !

Zoé : Jules regarde l'heure, il est 8 h moins 20 là. Viens !

Jules : Mais Zoé, Zoé !

Zoé : Non, on y va !

Devant l'école

Julien : Il y a quelque chose aujourd'hui à 14h00 ! C'est super !

La cloche sonne

Tom *:* Moi j'ai allemand.

Julien : Et moi… moi j'ai interro de mathématiques.

Transcription vidéo 22 – *Dans le quartier*

Salut les amis ! Bonjour et bienvenue dans découverte mag. C'est mercredi et il est deux heures et demie. Aujourd'hui on fait une balade dans Paris. Et Pssst, je n'ai pas le droit de parler ! Mais non, chut comme le graffiti. Regardez derrière moi. Il est super le dessin. L'artiste s'appelle Jef aérosol. Le graffiti est une tradition dans Paris. Ici on est près du Centre Pompidou, à côté des Halles. C'est le centre de Paris avec les concerts, les artistes, le Street art, les touristes, le shopping dans les magasins des Halles. Ont fait un tour ?

Bon, le shopping c'est bien, mais qu'est-ce qu'on fait maintenant ? Tu aimes le sport ? J'ai rendez-vous dans 1 h avec Hippolyte dans le neuvième arrondissement, rue Duperré.

Angèle : Ben, et y'a quoi ici Hippolyte ?

Hippolyte : une seconde. Voilà !

Angèle : Woow ! C'est génial ça ! C'est comme un graffiti !

Hippolyte : Regarde mon style !

Angèle : Wow quel style ! C'est vraiment ton truc le basket Hippolyte.

Angèle : Regarde il y a une exposition.

Hippolyte : Ah oui ! C'est beau ! Mais pas maintenant. On n'a pas le temps. Plus tard !

Angèle : D'accord. Alors ça c'est génial !

Hippolyte : Ah oui ! C'est super !

Transcription vidéo 33 – *Un week-end à Nice*

Á la gare de Lyon

Max :

Homme 1 :

Max : Allô Lola ! Vous êtes où là ? je suis devant la gare.

Lola : On arrive. Rendez-vous dans 15 min devant le quai F.

Max : Ok, à tout de suite.

Monsieur : C'est bien vrai, vous avez raison.

Max : Pardon

Monsieur : Nice, c'est le paradis. C'est vrai non ? La mer, la montagne, le soleil. Vous habitez Nice.

Nous habitons Paris maintenant, ma famille et moi. Mais nous sommes de Nice, mes grands-parents vivent dans la vieille ville

Monsieur : Ah super les vacances chez les grands-parents.

Max : Oué, génial. Ma sœur et sa copine vont faire du bateau avec l'association SOS grand bleu. Elles vont observer les dauphins les baleines.

Monsieur : oui SOS grand bleu est une super association, !

Max : Moi, je veux faire un cours de secourisme.

Monsieur : Ah bravo !

Max : Vous travaillez à Paris ?

Monsieur : non je suis chez des amis ici. Je suis de Nice moi.

Max : Vous n'aimez pas Paris ?

Monsieur : J'aime bien Paris aussi, mais j'n'aime pas les nuages et il fait froid ici en hiver et j'n'aime pas le mois de janvier. En plus avec la pluie, moi je suis triste.

Max : Les filles sont devant le train. j' vais. Aurevoir monsieur.

Monsieur : Aurevoir et bonnes vacances

Max : Merci !

À Nice

Lola : Woow !

Zoé : J'adore ! Je montre la ville à Jules et à Alice. Hop, ils vont trouver Nice génial, c'est sûr.

Lola : C'est sûr. On va aussi présenter mamie et ses spécialités à Jules. Il va demander les recettes c'est sûr aussi.

Zoé : On va aussi envoyer des photos des énormes glaces.

Max : Oh les filles attention ! Regardez mon t-shirt !

Zoé : Oups ! Désolé !

Max : C'est quoi ça ? Mais regardez le t-shirt, il est trop grand. Ce n'est pas moi ce ne sont pas mes affaires. Ce n'est pas mon pantalon, ce ne sont pas mes chaussettes.

Lola : Et ce ne sont pas tes chaussures. Elles sont vraiment, vraiment grandes.

Max : Mais c'est pas possible je n'comprends pas.

Zoé : Est-ce que c'est vraiment ton sac Max ?

Max : Voilà c'est ça, c'est pas mon sac, c'est le sac du monsieur à la gare. Le grand monsieur très sympa, c'est ton sac.

Lola : Oh non, mais qu'est-ce qu'on fait alors ?

Zoé : On cherche dans le sac, on trouve son adresse, son numéro de portable et on téléphone au monsieur. Il apporte tout son sac et max apporte son sac, et voilà.

Max : Voilà, très bonne idée, très bon plan !

Zoé : C'est nul !

Lola : Mais Max, toi tu as son adresse ou son numéro de téléphone dans ton sac. Le monsieur va trouver ça quand il va chercher dans ton sac, comme toi.

Max : Non, non.

Zoé : Mais Max, on met toujours son nom et son numéro sur un petit papier quand on prend le train.

Lola : Oui…

Papi : Allez Max j'ai des affaires pour toi.

Max : Merci Papi, mais tu parles de tes affaires ?

Papi : Elles sont très belles mes affaires. Demain tu mettras ton short bleu, ton-T-shirt rouge, ton chapeau blanc

Avec ton chapeau bleu blanc rouge. Tu vas être au top.

Zoé : La chance ! Max demain tu vas être trop beau sur la plage.

Monsieur 2 : Merci, bienvenue. Bonjour monsieur bleu blanc rouge ton nom s'il te plaît.

Max : Bertucat Max

Monsieur 2 : Oui, c'est bon tu peux aller, tu peux aller dedans.

Transcription vidéo 34 – *Une belle journée à Nice*

Hippolyte : Salut Angèle ! Ça va Angèle tu n'as pas froid comme ça ? Il ne fait pas beau dehors aujourd'hui.

Angèle : Mais si, il fait soleil, 300 jours par an, il fait soleil. Tu imagines Hippolyte ?

Hippolyte : Bah où ça ?

Angèle : Mais à Nice. Je prépare nos vacances à Nice. On va se faire un petit reportage au bord de la grande bleue tu es d'accord ?

Hippolyte : Ah oui

Angèle : Et voilà c'est parti !

Hippolyte : Il fait toujours bon à Nice ?

Angèle : Hippolyte, quand on parle de Nice en France, on pense quoi ? Le soleil et la mer, la plage. La mer est bleue, le ciel aussi, un ciel sans nuage. Le rêve non ?

Hippolyte : Très bien ! Tu me montres un peu la ville ?

Angèle : C'est parti ! On arrive avec le tram place Masséna. C'est une grande place à Nice. C'est beau, hein ?

Hippolyte : Oui, c'est super beau. Et les belles maisons, ce n'est pas gris comme à Paris. Rouge, orange j'adore ! Et le soleil, j'ai déjà chaud ! Après on va où ?

Angèle : Mais viens, on cherche des informations sur la région et sur la ville. On va à la promenade du paillon. Regarde, il y a des fontaines partout. C'est bien quand il fait chaud. Nous allons à l'office du tourisme. Nous allons demander les bonnes adresses de Nice. Voilà le marché du cours Saleya. Le marché ici, c'est tous les jours, du mardi au dimanche, de 06h00 à 13h30.

Hippolyte : Ici il y a des fruits et des légumes.

Angèle : Regarde les tomates, la lavande ! C'est la Provence ça.

Hippolyte : Et qu’est-ce qu'on mange à Nice ? il y a beaucoup de spécialités non ?

Angèle : Alors oui, il y a la socca, c'est comme une grande crêpe, la pissaladière, un peu comme une pizza, la salade niçoise. On mange super bien à Nice.

Hippolyte : Regarde les magasins et les petits restaurants. Oh Angèle j'ai trop faim !

Angèle : Tu as faim ? Alors tu vas prendre un dessert, non ? Tu aimes les glaces Hippolyte ? Regarde !

Hippolyte : Des glaces, wow !!

Angèle : Et maintenant on va à la plage, direction la promenade des Anglais.

Hippolyte : Il y a beaucoup d'anglais à Nice ?

Angèle : C'est l'histoire de la ça. Maintenant tout le monde vient ici. Regarde, Nice c'est aussi la ville du sport et la plage, c'est génial non ?

Hippolyte : Oh oui le bateau c'est cool !

Angèle : Tu aimes le bateau ? Alors on va faire un tour avec l'association SOS grand bleu. C'est une super association. Ils organisent des journées en mer sur leur grand bateau, le Santo Sospir. On observe des dauphins, des requins et des baleines. Il y a toujours un guide. Il explique des choses intéressantes sur la mer, la nature les dauphins.

Hippolyte : Regardez des dauphins, c'est mon rêve.

Transcription Vidéo 37 – *À la découverte de Paris*

Le DFI Erlangen présente Kap's. Aujourd'hui « Paris capitale mondiale du tourisme » Ça y est, les vacances arrivent et les touristes font leurs valises. (C'est les vacances) Quelle destination cette année ? (Hmm, ich weiß noch nicht) Eh bien, Paris, bien sûr ! (Geilo) Car la ville lumière est la championne mondiale du tourisme, avec environ 3o Millions de touristes par an. (Ah c'est beaucoup quand même) Vous aussi vous voulez aller à Paris ? Eh bien c'est parti, voici le top 4 des monuments de la région parisienne. Numéro 4, la tour Eiffel. Et oui avec ces 324 M ces 1700 marches et ces 7 millions de visiteurs, la tour Eiffel et le symbole de Paris, mais également le symbole de l'équipe de foot du Paris Saint-Germain. Numéro 3, Versailles. Versailles, c'est d'abord un très grand château. (Hyper grand) Construit pour un roi, Louis 14. (Le roi-soleil) On trouve à Versailles 2300 pièces, la fameuse galerie des glaces et des jardins magnifiques. Mais c'est aussi le château de la révolution. Numéro 2, le Louvre. Dans ce célèbre musée on peut voir la Joconde

bien sûr, ou encore la Vénus de Milo et bien sûr la pyramide de verre Et enfin numéro un. Moment was ist eigentlich nummer eins ? Et bien, surprise car avec 14 millions de touristes par an, le numéro un des monuments est Disneyland Paris. Alors, envie de partir ? (Auf jeden Fall) Voilà das ist Paris, capitale mondiale du tourisme.

8.1.1.2 Découvertes 2

Transcription vidéo 1 – *La rentrée*

DFI Erlangen présente aujourd'hui « la rentrée ». Ça y est, les grandes vacances sont enfin finies (déjà) et pour les Français c'est le moment de revenir à la maison. (Ça s'appelle la rentrée) Car le premier septembre est une date importante en France. Un peu comme un nouveau premier janvier. (Tout est nouveau) C'est en effet la rentrée littéraire, médiatique, sportive ou encore politique et bien sûr, la rentrée des classes. (Ah oui, das auch) Comme les jeunes allemands, les Français font les fameuses courses de la rentrée. Le sac à dos, les cahiers, les crayons, mais surtout les vêtements. (Eine echte Modenschau diese Franzosen). En moyenne ces courses coûtent 190€ par enfant. (Boah, c'est cher) Oui mais environ 3 millions de familles ont une aide de l'état. Enfin voici 3 différences franco-allemandes très importantes. Chez nous l'école est obligatoire à 3 ans. (3ans ??) Les élèves n'ont pas de Brotbox (Euh, wie bitte ?) Et surtout, il n'y a pas de Schultüte. (Die armen, sie wissen nicht was sie verpassen) Voilà das ist « La rentrée en France ». Bonne rentrée !

Transcription vidéo 2 – *Le carnet de correspondance*

Bonjour ! Aujourd'hui je vais vous parler du carnet de correspondance. C'est un carnet de 60 pages. Il est très important et doit être toute la journée dans le sac de l'élève. Chaque soir quand les élèves rentrent chez eux ils doivent montrer leurs carnets de correspondance à leurs parents.

Homme : Alors dans le carnet il y a le nom et la photo de l'élève, son emploi du temps, le nom des professeurs, en cas d'absence, si Lou est malade, on peut laisser un message. C'est très pratique pour les parents et les professeurs. Ah, il y a également le règlement, c'est très important ! Les parents et les élèves le signent tout de suite après la rentrée des classes.

Professeur : Quand un professeur n'est pas là, quand il y a une sortie de classe ou quand l'emploi du temps change, on le note dans le carnet de correspondance. Mais on écrit aussi un mot aux parents lorsqu'un élève n'a pas fait ses devoirs ou qu'il est arrivé en

retard en cours. Le carnet sert donc à communiquer les informations importantes aux parents.

Alors le carnet de correspondance très important ! Et chez vous, c'est comment ?

Transcription vidéo 3 – La rentrée entre style et stress (I)

Jules : Bon, ça commence. Chut ! Tu restes là, d'accord ? Tu es *la* surprise.

Tom : Salut Jules ! Ça va ? Prêt pour la 4e ?

Jules : Ben, oui, mais toi tu fais quoi ? Tu range ta chambre pour la rentrée ? tu stress, tu stresses pour la 3e ?

Tom Non je cherche un nouveau look pour demain. J'aime bien les trucs style vintage maintenant.

Jules : Ah bon ?! Tu aimes ça toi ?

Tom : Ben oui, il y a des trucs super cool dans le nouveau magasin de ma mère. Regarde le pantalon, je dois trouver un t-shirt qui va avec. Comme ça ?

Hakim : Salut ! Comment ça va ?

Jules : Salut Hakim ! J'espère qu'on va être ensemble pour la 4e. Dans la même classe avec Lola bien sûr, comme en 6e.

Hakim : Ah ouais, moi aussi ! Comme ça je fais les devoirs de maths et toi les devoirs d'histoire géo, comme avant 6e.

Lola : Salut les garçons ! Alors prêt pour la rentrée ?

Jules : Cool ton t-shirt Lola !

Lola : Ce n'est pas un t-shirt pour le style. C'est pour expliquer quelque chose. Moi et la viande, c'est fini.

Jules : Oui je comprends Lola. Mais on reste copain non ? Même si je mange un kebab ?

Lola : Mais oui, oui bien sûr !

Alice : Coucou ! Moi je suis prête pour la rentrée en 6e. J'ai tout, regardez ! Le sac, la trousse, les beaux crayons, les cahiers…

Jules : Oui merci Alice !

Alice : Ben quoi ? C'est important, tu sais Jules. Et puis j'ai un peu peur. Demain vous allez être avec moi pour la cantine et pour trouver les salles de classe et aussi … ?

Lola : Mais oui ton frère préféré va être là pour toi au collège et puis il y a aussi Zoé.

Hakim : Mais oui on va te donner les bons tuyaux

Jules : Salut Zoé ! Enfin !

Zoé : Salut tout le monde ! je chat avec ma cousine Élise. Regardez où elle est un jour avant la rentrée.

Hakim : Trop beau ! Ici fini les vacances et la plage. Moi, quand je pense à la rentrée je suis déjà fatiguée.

Tom : Pff, et oui c'est vrai. Les devoirs, les interros.

Zoé : Je suis trop contente moi. J'adore la rentrée ! Je veux des surprises demain.

Tom : Des surprises ? Quoi comme surprise ?

Zoé : Ben, par exemple de nouveaux copains, de nouvelles activités, de nouvelles informations. Après les vacances il y a toujours beaucoup d'infos, j'adore !

Jules : Bon vous voulez déjà une surprise aujourd'hui ? Attention… !

Zoé : Jules, tu vas leur montrer la surprise !

Alice : Ah oui Jules ! Montre-leur notre surprise.

Jules : Tadam, la voilà ! Tadam ! Et voilà relax. C'est le chien de nos cousins. Il déménage et leur nouvel appartement est trop petit, alors relax va peut-être rester ici.

Alice : Il est trop sympa !

Zoé : Oui c'est un chien super !

Lola : La chance !

Hakim : Oui, il a l'air trop cool !

Tom : Il est super beau !

Jules : Il est quoi ??

Hakim : Quoi, qu'est-ce qu'il y a Jules ?

Jules : Mes chaussures, mes chaussures ! C'est pas vrai ! Mon père va être en colère.

Zoé : Moi je trouve que c'est cool comme ça.

Tom : Moi aussi je valide. C'est stylé, c'est vintage.

Hakim : C'est le look parfait pour la 4e Jules.

Transcription vidéo 5 – La rentrée entre style et stress (II)

Tom : Bonjour ! Alors comment ça va après la rentrée ?

Alice : Salut tout le monde ! Vous avez devant vous une nouvelle élève de la 6e D.

Lola : Salut Alice ! Cool ! Ta classe est bien ? Et tes profs Sont sympas ?

Alice : Oui, c'est super, mais il y a beaucoup de monde dans le collège et puis il y a beaucoup de matières. Regardez mon emploi du temps ! J'peux pas apprendre tout ça moi !

Hakim : Mais si, t'inquiète ! Ça a l'air difficile au début, mais dans 2 semaines tu vas être bien. Et moi je suis dans la classe de Jules c'est top on a un prof principal qui est super.

Lola : Moi ma classe est nul ! Ça m'énerve ! Et regarde Alice, regarde mon emploi du temps, moi aussi j'ai beaucoup de matière. Et ma prof principale c'est Madame Oberti.

Tom : Madame Oberti, ma prof de français que j'adore dessiner.

Hakim : T'inquiète Lola, il y a aussi des gens sympas dans ta nouvelle classe. Bon, pas cool comme Jules et moi bien sûr, mais sympa.

Lola : Mais je préfère les classes où il y a déjà des copains. Mais ils sont où Jules et Zoé ?

Jules : Salut ! Je n'ai pas beaucoup de temps pour discuter, je dois discuter avec papa après.

Zoé : Jules ton père et maman sont dans la, dans la cuisine pour notre conversation. Tu es prêt ?

Lola : Vous allez parler de quoi ? De la rentrée ?

Hakim : Ou discuter des chaussures…

Zoé : On va discuter de la rentrée et du chien qui mange les chaussures.

Hakim : Bonne chance Jules ! Moi je vais faire un peu d'histoire géo, un texte qui est intéressant. Je vais lire ça pour demain.

Jules : Quoi Hakim ? Un texte d'histoire géo ? Mais tu détestes ça ! Tu détestes aussi les devoirs et les maths et l'exercice que nous voulons faire ensemble.

Hakim : Tu écris 'exercice et après je regarde, d'accord ? Salut et bonne chance avec tes parents !

Jules : Super la rentrée hein ! Oh, c'est quoi ça ?

Lola : C'est quoi dans la boîte Jules ?

Tom : C'est quoi ? Montre !

Alice : Mais oui, montre !

Jules : Une nouvelle paire de chaussures, une balle et une lettre de papa et Sophie.

Lola : Et alors qu'est-ce qu'ils écrivent ?

Jules : Minutes je lis : Bienvenue chez nous Relax ! La balle est pour toi et les chaussures sont pour Jules.

Zoé : Oui !! Génial ! Relax reste avec nous !

Alice : Jules rendez-vous dans la cuisine dans 10 secondes !

Lola : Cool ! Je suis trop contente pour vous ! À plus alors.

Jules : À plus.

Tom : Jules, j'ai un cadeau aussi pour relax. Regarde !

Jules : Merci Tom, à demain !

Tom : Salut ! Bon je suis déjà en retard pour mon cours de dessin.

Jules : Ça c'est vraiment une super rentrée !

Transcription vidéo 7 – Dans un hypermarché

C'est le traditionnel jeu de piste de fin d'été. Cahiers, stylos, cartables, partir à la chasse aux fournitures scolaires et souvent synonymes de grosses dépenses pour les parents. Et même si cette année le coût de la rentrée n'est en hausse que de 1,4% l'addition reste salée. En moyenne entre 170 et 200€.

Homme : On essaye de prendre le moins cher. Après, quand les prix sont abordables, on essaie de leur faire plaisir. Elles le mérite, donc on essaie.

Femme 1 : Ben je trouve que tous les ans ça augmente de plus en plus et puis après dix-huit ans malheureusement y'a plus d'aides.

Au rayon des bonnes affaires ce sont les hypermarchés qui offrent les tarifs les plus intéressants. Le piège à éviter : offrir à son petit dernier le nouveau cahier à la mode.

Patrick Chrétien : On voit très bien que les produits lorsqu'ils ont une marque coûtent plus cher et que manifestement la qualité ne le justifie pas. Donc on paye bien une marque ou on paye un dessin pour faire plaisir à un enfant. Donc on conseille aux parents de ne pas rentrer dans ce type de de proposition.

Cette année encore l'allocation de rentrée scolaire devrait aider près de 3 millions de familles aux revenus modestes. Elle s'élève à 360€ pour un enfant de huit ans. Une aide précieuse mais parfois jugée un peu tardive.

Femme 2 : Les listes on les a fin juin et il faut attendre toujours fin août pour les acheter et après c'est la cohue dans les magasins. Alors que si on les avait avant, on aurait pu acheter avant, se préparer avant.

Et pour de cours de rentrer réussie prévoir une calculatrice et une bonne dose de diplomatie.

Enfant : J'vais en prendre une dernière.

Femme 3 : Mais non je vais en prendre 3 déjà 2 c'est beaucoup

Transcription vidéo 11 – *La BD, c'est passionnant*

Angèle : Bonjour tout le monde !

Hippolyte : Salut, salut ! Aujourd'hui dans « Découverte Mag » on parle de bandes dessinées. Toi, Angèle, t'es plutôt fan d'Astérix ou de Tintin ?

Angèle : Ben les deux, comme beaucoup de gens. Tu sais Hippolyte qu'en France les gens adorent les bandes dessinées. Petits ou grands, jeune ou vieux, homme ou femme, en France tout le monde lit des BD.

Hippolyte : Enfin moi, j'ai lu que c'est surtout les garçons et les hommes.

Angèle : Ah peut être. En tout cas, moi j'adore les BD.

99% des enfants Français lisent des BD. C'est quand même énorme non ?

Hippolyte : Oui et c'est pour ça qu'on a eu envie d'aller rencontrer une dessinatrice de BD. Cette dessinatrice c'est Mambou.

Angèle : Mambou, vous la connaissez bien. Pourquoi ? Parce que vous avez déjà vu ces dessins. Ils sont là, dans votre livre de français. N'est-ce pas Hippolyte ?

Hippolyte : Oui c'est Mambou qui dessine les personnages de découverte, Lola, Jules, Zoé, Max. Vous voulez savoir comment elle fait ? Comment elle travaille ?

Angèle : Et comment elle fait de BD ? Alors tout de suite direction la Belgique, parce que c'est en Belgique que Mambou habite. Voici notre reportage

Audrey : Bonjour ! Moi c'est Audrey. Audrey c'est mon prénom et Mambou c'est mon pseudo, mon surnom, mon nom d'auteur. Bienvenue chez moi, à La Louvière, en Belgique. Mon métier c'est dessinatrice. Je fais des dessins dans les livres comme *Découvertes* et aussi dans des magazines, comme *Okapi.* Je suis aussi scénariste et dessinatrice de BD. Fred et Sophie par exemple, c'est ma première BD. J'ai fait des textes et les dessins. Alors moi je travaille chez moi. Voici mon bureau, mes crayons. C'est important pour moi de travailler à la maison parce que je suis aussi une maman. J'ai 3 enfants, de 2, 9 et 12 ans. Souvent mes grandes filles aiment faire leurs devoirs à côté de moi. Dessiner c'est mon métier, mais c'est surtout une passion, j'adore, alors j'ai beaucoup de carnets. Je fais tous les jours un dessin dans un de ses carnets. Aujourd'hui je n'ai pas encore fait de dessin. Hier j'ai fait ça par exemple. J'aime dessiner sur le papier, mais depuis plusieurs années, enfin depuis 2010, je dessine presque tout le temps sur l'ordinateur. Quand je commence un travail je dessine directement avec la tablette graphique. La tablette graphique c'est pratique, parce que ça va vite, je gagne du temps. Quand je commence une BD

j'écris l'histoire toute seule, ou alors je travaille avec un scénariste qui me propose un texte et on en discute ensemble. Ensuite je crée les personnages. Après, c'est l'étape du découpage de l'histoire. La BD commence vraiment. Je fais mes dessins planche après planche. À la fin je fais la couleur. J'aime bien raconter des histoires avec des dessins et quand je dessine je ne vois pas le temps passer. Ce n'est jamais ennuyeux. J'aime bien travailler assez vite. Pour faire une BD il faut 6 mois de travail, parfois plus, ça peut prendre jusque un an. Quand je travaille sur les personnes de découvertes tout commence avec les photos. La maison d'édition Klett m'envoi des photos des personnages et je dessine. Il faut que mon dessin ressemble vraiment à la personne. Je regarde les vêtements, je regarde tout. On reconnaît les personnages non ? Bon courage et à bientôt !

Hippolyte : À bientôt Mambou

Angèle : À très vite tu veux dire. Dans découvertes, avec les dessins de Zoé et Lola, Max et cetera.

Hippolyte : Si toi aussi tu veux faire ta BD tu peux regarder sur internet. Il y a des sites super sympas où tu peux apprendre en ligne. Salut, salut !

Transcription Vidéo 13 – *Au pied des montagnes : Grenoble*

Nous sommes à Grenoble, au cœur de la région Rhône-Alpes. Ses habitants vont nous faire découvrir son climat singulier mais aussi ses petites et sa grande histoire. Voici Serge il est météorologiste.

Serge : Je vous emmène sur les hauteurs de Grenoble à la Bastille, de manière à avoir une très belle vue sur l'ensemble de la ville.

Prenons donc de la hauteur pour mieux comprendre la typicité de Grenoble. Belledonne, Vercors, Chartreuse. La ville est entourée de massifs culminants à plus de 2000 m.

Serge : Cette présence, je dirais imposante est presque pesante des montagnes environnantes. C'est vraiment la caractéristique du coup d'œil Grenoblois.

Et cette situation on l'appelle aussi la cuvette grenobloise. Elle conditionne le climat de la ville marqué par des influences alpines bien sûr mais pas uniquement.

Serges : Il n'y a guère plus, maintenant, qu'une dizaine de jours de neige par an dans Grenoble. Une autre caractéristique c'est le côté chaud de cette ville entourée de montagnes et donc assez peu ventilé. Il fait souvent très chaud l'été donc une tendance méditerranéenne assez marquée.

Du coup la neige sur les monts cohabite parfois avec les oliviers du centre-ville. Chaque jour ces changements de décor fascinent Serge.

Serge : Je suis un météorologue passionné je j'aime la science de l'atmosphère quelque part et puis ce qui me plaît beaucoup, c'est je dirais le contact avec tous les gens qui sont météo-dépendants.

Voici maintenant Vincent, guide conférencier. À Grenoble il vit de grands moments tout simplement en se baladant dans la rue.

Vincent : Ah moi je regarde, y'a toujours de nouvelles choses à découvrir. Quand chui dans une autre ville je cherche toujours les montagnes derrière les toits et je les vois pas. Donc je trouve que les villes sont plus fades.

À Grenoble on parle souvent montagne. La fonte de leur neige a façonné le paysage et l'architecture de la ville.

Vincent : Les maisons de Grenoble ont toutes des rez-de-chaussée en Pierre c'était obligatoire après la crue de 1733, car au 18e siècle on a un réchauffement climatique qui fait que, en plus des pluies d'automne, qui ont toujours été très importantes ici, on avait la fonte des glaciers qui a commencé à s'accélérer.

Nous voici maintenant dans l'une des artères les plus célèbres de Grenoble, la rue Jean-Jacques Rousseau, connu pour ses petits commerces de proximité.

Vincent : La rue est aussi célèbre pour avoir accueilli Jean-Jacques Rousseau qui a logé un mois en 1768, d'où son nom rue Jean-Jacques Rousseau. Bien qu'elle devrait s'appeler rue Stendhal puisque c'est dans cette rue qu'est né le célèbre écrivain romantique. Mais on n'est pas prophète dans son pays.

Grenoble a inspiré les plus beaux textes de Stendhal notamment son enfance passée ici au café de la place Saint André.

Homme : C’est le deuxième plus vieux café de France créé en 1739. Du coup c’est le plus vieil établissement de la ville, quoi. C’était le café de Stendhal quand il était jeune et qu’il venait avec son Grand-père boire une limonade, il le cite dans ses écrits sur Grenoble.

Artistes, personnages historiques ou voyageurs, la vallée de l'Isère a toujours été un lieu de passage. Ses influences climatiques, son architecture, sa proximité avec l'Italie, ses importantes communautés siciliennes et maghrébines font qu'à Grenoble on sent comme un parfum de Méditerranée.

Femme : C’est une ville Cosmopolite.

Homme : Y’avait pas une vraiment, une, une identité grenobloise, grenoblois. C'est les gens qui sont venus à Grenoble qui font Grenoble.

Transcription vidéo 14 – *Super ambiance à Grenoble*

Alice : Salut Zoé !

Zoé : Salut Alice ! Comment ça va à Grenoble ? Vous avez fait un bon voyage ? Vous êtes bien arrivé ?

Alice : Oui, tout va très bien. On est dans la maison de maman et Éric.

Zoé : Et Grenoble c'est bien ?

Alice : C'est super beau ! Aujourd'hui on a visité la ville. Regarde les photos#

Zoé : Les montagnes, c'est trop beau ! Et il y a de la neige ?

Alice : Pas aujourd'hui. Mais il a fait super froid, alors peut-être demain.

Zoé : La chance ! Et Jules il est content aussi ? Il est plus gêné avec Éric ?

Alice : Ah ça oui, ça a changé. Tu sais Éric et Jules son fan d'escalade, ça aide.

C'est super bien comme ça. Ben tu vas voir. Jules !!

Jules : Salut Zoé ! c'est trop beau Grenoble ! Attendez, je me connecte. Regarde le téléphérique. Éric a fait une photo. On va là-bas demain.

Zoé : C'est génial ! Moi aussi je veux voir ça ! Je dois aller à Grenoble avec vous la prochaine fois.

Jules : Ah oui, c'est cool ici ! Tu vas voir. En hiver il y a le ski et en été il y a l'escalade. C'est le paradis.

Alice : Tu vois Zoé, Jules a vraiment l'air content.

Jules : Une minute, je vais inviter Mathias sur le zoom. C'est le fils d'Éric, il est très sympa. Mais c'est rose ça rose.

Mathias : Rose ? Rose, où es-tu ? Rose ? Rose ? Où est-tu Rose ? Rose ? Rose ? Vous avez vu rose ?

Jules : Bah non.

Zoé : C'est quoi ça ?

Jules : C'est Mathias et Rose sa petite sœur.

Mathias : Oh ça suffit maintenant Rose, donne le portable ! Alors là, je suis très en colère, tu sais.

Alice : Tu vas voir Zoé, on va chercher rose et Mathias et comme ça on va visiter la maison.

Maman : Coucou !

Alice : Alors là c'est la cuisine et voilà Éric.

Éric : Salut Zoé ! On a bien rigolé avec Jules et Alice aujourd'hui. Tout le monde est de bonne humeur ici.

Mathias : Vous savez où les roses ? Ah salut Zoé ?!

Zoé : Oui, c'est ça. Salut !

Alice : D’après moi elle est par ici.

Jules : À mon avis, elle n'est pas très loin en Rose. Ah Ben non.

Rose : Vous ne savez pas bien chercher.

Zoé : Elle est là !

Mathias : Rose, t’est là ? Arrête de te cacher Rose. Rose ?

Zoé : Elle est là !

Mathias Vite j’ai trouvé. Vite.

Zoé : Mathias elle est mignonne rose

Mathias : Oui, mignonne, mignonne je ne sais pas. Elle est mignonne quand elle ferme les yeux le soir.

Maman : Les garçons les gauffres sont sur la table.

Jules : On arrive.

Zoé : La chance !

Mathias : Selon toute la famille les gaufres de mon père sont fantastiques. Zoé tu dois voir ça. Désolé si tu as faim. Salut Zoé, à la prochaine !

Zoé : Aurevoir Mathias ! Bon appétit ! S'il te plaît, s'il vous plaît, just un tout petit bout !

Transcription vidéo 16 – *Vacances à la neige*

Homme Moniteur ESF : Forcément, ce n'est pas une saison qui est normale, mais grâce à ce côté ski de fond, biathlon, on arrive, on arrive à faire bosser quand même quand même les gens sommeillent.

Femme : On a une quarantaine d'années donc le ski, descendre, avaler de la piste, c'est ça, on a fait ça depuis des années, et du coup je trouve ça vraiment sympa de pouvoir découvrir d'autres sports et d'autres façons de, de et ben voilà, de vivre la montagne.

Lycéenne : Et puis on a fait du ski de randonnée, du coup on a un peu repris la sensation du, du ski, enfin c'est pas exactement pareil, mais t'as un peu de sensations, et puis on teste de nouvelles activités qu'on aura peut-être pas, qu'on aurait peut-être pas testé si on a, si y avait pas, eu bah voilà, le COVID.

Office de Tourisme : L'impact économique des fermetures de remontées mécanique est considérable. Il n'y a pas le chiffre d'affaires des remontées mécanique, l'école de ski ne travaille pas, donc c'est vrai que les activités de substitution sont importantes, mais elles vont pas compenser les, les retombées que génèrent habituellement un domaine skiable.

Transcription vidéo 18 – *Qu'est-ce-que les jeunes mangent en France ?*

Le DFI Erlangen présente kap's. Aujourd'hui « Qu'est-ce que les jeunes mangent en France ». Vous connaissez la France ? Le pays de la gastronomie. Car les Français mangent tous des escargots, (beurk) des grenouilles (euh) et des fruits de mer bien sûr (c'est pas bon). Mais est-ce que c'est vrai ? Et surtout comment est-ce que les jeunes mangent aujourd'hui ? (Bonne question) D'abord, en France, beaucoup d'adolescents mangent 4 fois par jour. (4 fois par jour) Ils prennent le petit déjeuner à la maison, le déjeuner à la cantine, le dîner avec la famille et très français, le goûter à 16h00. Les ados Français mangent encore beaucoup de produits laitiers, comme le lait, le yaourt et le fromage. Et 40% boivent du soda tous les jours. (Uuuh pas cool) Les plats préférés des ados, ne sont pas français. Ce sont le steak frite, (check) la pizza, (check) les pâtes, (check) et bien sûr le hamburger. D'ailleurs 26% mangent une fois par semaine au fast-food (Ah die Jugend) Et ça c'est un gros problème. Car 20% des adolescents français sont en surpoids. (20%) Bref n'oubliez pas, mangez 5 fruits et légumes chaque jour. Bon appétit ! Voilà, das ist « Comment les jeunes mangent en France ? ».

Transcription vidéo 21 – *On fait les courses.*

Isabelle : Des Cerises, de la farine… mais oui ma liste ? 350 g de cerises, 2 œufs, du lait, 100 g de farine et 50 g de sucre. Bonjour

Vendeur : Bonjour Isabelle ! Ça va ?

Isabelle : Oui merci. Aujourd'hui, je voudrais des cerises s'il vous plaît.

Vendeur : Des cerises ? Ah mais j'en ai pas. C'est pas la saison, c'est au mois de juin, mais pas maintenant.

Isabelle : Mais comment je vais faire mon clafoutis aux cerises moi ?

Vendeur : Tu peux en acheter en conserve au supermarché si tu veux. Mais tu peux aussi faire un clafoutis aux pommes. Regarde, j'ai de belles pommes et elles sont pas chères.

Isabelle : Bon, ben, je vais prendre des pommes alors, au cas où si je ne trouve pas de cerises.

Vendeur : Tu en veux combien ?

Isabelle : 350… 500 g s'il vous plaît !

Vendeur : Voilà 1,30€ de pommes.

Isabelle : Merci ! Je voudrais des œufs aussi.

Vendeur : Bon d'accord vient ! Tu en veux combien ?

Isabelle : Dans la recette il y en a 2, donc une boîte de 6 s'il vous plaît.

Vendeur : Voilà, et avec ça ?

Isabelle : Attendez, je regarde ma liste. Je voudrais aussi de la farine.

Vendeur : Est-ce que tu as du lait du beurre à la maison ?

Isabelle : Oui, mais je voudrais aussi du sucre.

Vendeur : D'accord ! Voilà un kilo de farine et un kilo de sucre.

Isabelle : Merci ! Bon, ben, c'est tout. Ça fait combien ?

Vendeur : Les pommes 1,30€, les œufs 2,70€, la farine 1,50€ et le sucre 2,60€. Ça fait 8,10€ s'il te plaît.

Isabelle : Voilà 10,00

Vendeur : Voilà €1€ et 90 centimes pour toi. Au revoir et bon clafoutis !

Isabelle : Merci ! Aurevoir !

Transcription vidéo 22 – *Un tuto de cuisine*

Angèle : Bonjour tout le monde !

Hippolyte : Bonjour Bonjour ! Aujourd'hui avec Angèle, on a eu envie de faire des recettes de cuisine et Angel a eu une super idée.

Angèle : Oui, on va faire des recettes avec des noix de Grenoble.

Hippolyte : Ohlololo lalala il y en a beaucoup !

Angèle : Tu connais Grenoble Hippolyte ?

Hippolyte : Je connais un petit peu Grenoble. Je connais surtout les stations de ski de la région et moi aussi j'adore les noix. Bon on va faire un plat et un dessert. Mais qui fait quoi ?

Angèle : J'ai pris 2 papiers et j'ai écrit plat et dessert. Alors voilà tu peux choisir ton papier. Voilà, alors qu'est-ce que tu vas faire ?

Hippolyte : Je fais le plat.

Angèle : Et moi le dessert. Bon on vous retrouve bientôt. On va chercher dans nos livres de cuisine ou sur internet de super recettes à faire.

Alors voilà j'ai trouvé ma recette. Je suis bien contente de faire un dessert et comme j'adore les noix et le chocolat j'ai eu envie de vous montrer la recette du gâteau aux noix. C'est une recette super facile et super rapide. J'adore les gâteaux, on peut en manger en dessert, pour le goûter ou au petit déjeuner. Alors voilà j'ai déjà préparé les ingrédients pour la recette du gâteau aux noix. Il faut du chocolat spécial dessert, 50 g de farine ,150 g de beurre, 4 œufs, 125 g de cerneaux de noix et 130 g de sucre. D'abord tu règles le four sur 150°, puis tu casses les noix en morceaux avec un couteau. Après tu mets un peu d'eau dans une casserole, puis tu mets le chocolat et le beurre dans un le saladier. Tu prends le saladier et tu le mets dans la casserole et tu fais chauffer. Ça s'appelle un bain mari. Tu fais fondre le chocolat et le beurre. Attention le chocolat ne doit pas cuire. Quand le chocolat et le beurre ont fondu et que tu as un beau mélange comme ça, tu prends le saladier et tu mets les œufs un à un. Puis tu mets le sucre, la farine et les cerneaux de noix et tu mélanges tout ça. Ensuite tu prends le moule à gâteau. Tu coupes du beurre et tu en mets un peu partout. Tu ajoutes de la farine. Et tu mets ta patte dedans. Tu mets le moule au four et tu fais cuire 15 min environ. Bon, ben, faut ranger et laver maintenant. À mon avis c'est prêt. Pas mal ! J'ai bien envie d'en manger.

Transcription vidéo 26 – *Voyage Voyage*

Le DFI Erlangen présente kap's. Aujourd'hui « Voyage, voyage ». Bien sûr il y a Paris, la capitale mondiale du tourisme. Mais avec ces 3 mer, son océan, ses montagnes et même ses volcans, la France a de nombreuses choses à proposer aux 80 millions de touristes qui viennent chaque année. (80 millions ?) Alors, si vous souhaitez découvrir de nouveaux paradis, voici une petite sélection de 5 villes à visiter en France métropolitaine. (C'est parti mon Kiki !) Vous voyez ce point sur la carte ? (bah ouais) Eh bien allons-y ! Ici nous sommes dans le sud-ouest de la France, à Biarritz. Avec ses grandes plages le long de l'océan Atlantique, c'est l'endroit parfait pour faire du surf. (trop bien) Biarritz se trouve dans le pays basque. Une grande zone culturelle, situées entre la France et l'Espagne. (Et séparé par les Pyrénées.) Une région fameuse pour sa gastronomie. Essayez le poulet basquais et surtout le célèbre piment d'Espelette. (c'est bon mais ça pique) Vous préférez les bateaux, l'histoire et l'art vous intéressent, alors Brest est parfaite pour vous. Si tu es à l'ouest de la France, cette ville se trouve dans la région Bretagne. Avec ses grands bateaux et ses sous-marins, le port de Brest est très impressionnant. Si vous aimez la mer, vous pouvez aussi

visiter le parc Océanopolis et ses poissons exotiques. Enfin le vieux château de Brest, qui est aujourd'hui un musée, est un lieu d'histoire incroyable. (Visitez-le c'est magnifique) À 500 km au nord, nous arrivons maintenant à Lille. Avec sa célèbre grande place moules frites (miam miam), l'île est un grand carrefour entre 4 capitales européennes. Paris au sud, Bruxelles et Amsterdam à l'est et Londres au nord-ouest. Une ville pour les grands voyageurs. Oui et d'ailleurs le train Eurostar voyage de Lille à Londres en seulement 01h20, grâce au tunnel sous la Manche. (Let's Go) On descend vers le sud et voilà la belle ville d'Annecy. (AAh …Annecy) Grâce à son lac, son canal et ses montagnes, la ville est surnommée la Venise des Alpes. C'est un vrai paradis pour les voyageurs qui aiment la nature. (Les randonnées sont incroyables) Et pour ceux qui aiment les sports extrêmes. On peut y faire de l'escalade, du parapente et même du ski nautique. Enfin prenons le ferry et finissons doucement ce Tour de France en Corse, à Ajaccio. La ville est connue pour être le lieu de naissance de Napoléon, mais c'est surtout une merveille géographique entre la mer et la montagne. (Et sous le soleil toute l'année) Bref un endroit parfait pour découvrir la riche culture Corse. (Ah la belle vie) Alors prêt pour un tour de France touristique ? Ok je prépare ma valise et en route. Voilà das ist, « Voyage, voyage ».

Transcription vidéo 27 – *Bretagne on arrive*

Sofiane : Salut Lola ! Ça va ?

Lola : Salut !

Sofiane : Qu'est-ce que tu fais ? Tu prépares tes affaires ?

Lola : Oui.

Sofiane : Ce voyage va être génial ! Tu as vu les photos du centre de vacances ? trop bien !

Lola : Oui, je le trouve super moi aussi !

Fille : Salut tout le monde !

Sofiane/Lola : Salut

Fille : Alors, Lola, Sofiane, je vous montre ma valise ? Elle est énorme ! C'est pour les souvenirs. Je vais acheter des cadeaux pour tout le monde.

Jules : Salut ! Tout le monde va bien ?

Les autres : Salut !

Jules : Alors prêt pour cette classe découverte ?

Lola : Moi, non ! Vous m'aidez pour faire ma valise ? Qu'est-ce que je prends ? Regardez, plutôt ce pull ou alors cette veste ?

Fille : Non, pas le pull d'hivers ! On est en avril, au printemps !

Lola : Mais il pleut tout le temps en Bretagne, non ? Printemps, été, automne, hiver, il fait froid.

Jules : Mais non ! Attends, je vais te montrer quelque chose.

Fille : Oh mini Jules, tu es trop mignon sur la plage. Qu'est-ce que tu fais là ? Tu ramasse des coquillages ? C'est où ça ?

Jules : C'est à côté de Carnac. On va très souvent en Bretagne pour les vacances. Regardez, je vais vous montrer les menhirs. Comme les menhirs d'Obélix.

Sofiane : Trop drôle le montage ! Est-ce qu'il y a aussi des menhirs à Carantec ?

Jules : Non, mais il y a des rochers, c'est cool pour l'escalade.

Sofiane : C'est qui ?

Jules : Mes cousins.

Lola : Bon alors, quel vêtement je prends ? Je ne prends pas la veste pour la pluie ?

Jules : Si c'est bien, c'est vrai qu'il pleuve un peu en Bretagne.

Fille : Ah ouais des cirés ? Mais dis-moi Jules, quand il fait mauvais, quelles activités on peut faire ?

Jules : Alors là, on fait beaucoup de choses. Regarde, ça par exemple, c'est une fête bretonne, ça s'appelle un fest-noz.

Lola : C'est cool ça ! Vous pensez que monsieur Mora va nous montrer comment il danse ?

Sofiane : Alors ça, je ne pense pas.

Fille : Monsieur Mora il est prof de SVT, il va te montrer des plantes, des oiseaux et des poissons avec des noms bizarres. C'est son truc. Moi je voudrais bien aller à un fest noz.

Sofiane : Bof, c'est pour les vieux pêcheurs bretons, avec cette musique-là.

Jules : Mais non, d'habitude il y a des vieux et des jeunes et tout le monde danse ensemble.

Lola : Moi j'ai pris mon maillot de bain je voudrais aller nager dans la mer.

Fille : L'eau ne va pas être trop froide ?

Jules : Je dois te dire la vérité. En Bretagne l'eau est toujours froide. Maxi 16°.

Sofiane : 16° ? Ouu… moi je n'arrive pas à entrer dans l'eau à 16°. Je préfère faire des photos.

Fille : Tu fais quelle photo ?

Sofiane : J'aime beaucoup prendre des photos de la nature. Pluie, vent, orage ou ciel bleu. Tous les temps sont bien.

Jules : On pourrait faire des photos ensemble. Moi j'aime bien photographier les phares en Bretagne. Regarde !

Lola : Waouh, c'est super beau ! tu en as d'autres ?

Fille : Ah moi ça ne me dit rien d'aller sous la pluie ou dans la tempête. Je vais regarder par la fenêtre, avec mes jumelles, c'est plus prudent.

Lola : Bon, allez au lit maintenant. Il faut être en forme pour demain. Salut et bonne nuit.

Tous : Bonne nuit !

Transcription vidéo 29 – *Prêts pour la Bretagne*

Angèle : Ah, c'est vous ! Salut! Hippolyte et moi on veut partir en vacances. On veut aller en Bretagne cette année. Alors je suis venu ici, dans cette épicerie, où on trouve de supers spécialités bretonnes, comme des crêpes ou des galettes. Je vais essayer d'avoir des informations sur la Bretagne. Avec Hippolyte on veut être sûr, que c'est la bonne destination pour nos vacances. Hippolyte tu m'entends ? Je suis devant l'épicerie Breizh. Breizh c'est la Bretagne en Breton.

Hippolyte : Salut Angèle ! Je t'entends et je te vois. Elle est belle cette petite épicerie.

Angèle : Bonjour monsieur ! La Bretagne pour vous c'est quoi ?

Monsieur 1. : La Bretagne ? Ben…, c'est la pluie. Il pleut tout le temps en Bretagne. En hiver comme en été.

Angèle : Merci ! Tu as entendu ça Hippolyte ? Bof, de la pluie pour nos vacances… ?

Hippolyte : Mais non, ce n'est pas vrai. Écoute, sur ce site ils disent qu'il y a 172 jours de pluie par an à Rennes et il y a 365 jours dans l'année, donc il ne pleut pas tout le temps.

Angèle : Bonjour Madame ! Quand je vous dis Bretagne, vous pensez à quoi ?

Madame 1 : La Bretagne, je pense à des gens qui portent des vêtements un peu bizarres, vous savez avec des grands chapeaux comme ça là.

Hippolyte : Ah oui, voilà regarde ! J'ai trouvé ! Ces chapeaux s'appellent des coiffes et ce sont les femmes qui les portent. Les coiffes sont différentes dans chaque région de Bretagne. Cette mode est quand même un peu bizarre, mais aujourd'hui les gens ne portent plus ces vêtements tous les jours, seulement pendant les fêtes bretonnes.

Angèle : Pas mal c'est coiffes, mais dans le métro pas très pratique. Bon je continue. Excusez-moi s'il vous plaît. La Bretagne pour vous, c'est quoi ?

Femme 2 : La Bretagne ? Ah mais j'adore la Bretagne. Bretagne nord ou Bretagne sud, les îles, j'adore !

Angèle : Quels endroits par exemple ? Avec un copain on cherche des idées pour nos vacances.

Femme 2 : Alors par exemple la pointe du raz, la presqu'île de Crozon ou l'île de Ouessant. En fait tout est beau !

Angèle : Ah super, merci ! On va regarder ça. Tu as entendu ça Hippolyte ? Alors qu'est-ce que tu en penses ?

Hippolyte : Angèle, j'ai trouvé ! Voilà la pointe du raz, Crozon et Ouessant.

Angèle : Ouah, trop beau ! Je veux partir tout de suite ! Adieu Paris, bonjour la mer, la nature, le bon air de la mer. Ah mais attends il y a un monsieur qui sort du magasin. Bonjour monsieur ! Vous sortez du magasin, vous aimez la Bretagne ?

Monsieur2 : Ah oui bien sûr ! Bah, vous savez moi, je suis Breton de Brest. Je m'appelle Erwan Coadic. Je viens souvent acheter des spécialités ici. Ils font des crêpes délicieuses.

Angèle : Et qu'est-ce-que vous avez acheté aujourd'hui ?

Monsieur 2 : Alors, bah, aujourd'hui j'ai acheté un Kouign-amann et d'autres gâteaux bretons. Et aussi un bol breton pour l'anniversaire d'un copain. C'est typique.

Hippolyte : Ah oui, le bol Breton. Regarde, c'est cool ! C'est le souvenir numéro un que les touristes achètent en Bretagne.

Angèle : Mais il y a seulement des prénoms Breton.

Hippolyte : Alors, il y a les prénoms bretons comme Gwenaëlle, Loïc, Enora, Maïwenn Yann, Nolwenn, mais tu peux aussi acheter un bol avec ton prénom, regarde.

Angèle : J'adore acheter des souvenirs. On peut acheter autre chose ?

Hippolyte : Alors oui il y a aussi les vêtements. Le t-shirt bleu et blanc marin et le ciré jaune.

Angèle : Génial ! Je suis prête pour les vacances. Mais Hippo, est-ce que tu penses qu'on doit apprendre un peu le Breton ?

Hippolyte : Apprendre le Breton ? Mais non on parle français en Bretagne.

Angèle : Salut, c'est nous. On est rentrés de Bretagne. On a passé des vacances gé-ni-al-es ! Vive la Bretagne ! On a adoré ! On a bien mangé, on a découvert des endroits super beaux.

Hippolyte : Oui, vraiment super ! Et on a fait du surf, on a fait du char à voile, on a même visité des plages désertes et on a rencontré le grand-père de Clémentine.

Grand-père : Au revoir et à bientôt en Bretagne. Kenavo ar wech all.

Angèle : Comment est-ce qu'on dit au revoir en Breton ?

Hippolyte : Kenabo à cheval.

Angèle : Mais non ! Kenavo ar wech all.

Les deux Kenavo ar wech all.

Angèle : Elle est belle la Bretagne.

Transcription vidéo 37 – *Le tuto de Joseph*

Salut tout le monde ! Aujourd'hui on va pas parler de musique, mais de comment écrire une lettre. Vous avez rencontré quelqu'un dans le bus et vous voulez garder le contact sans email, sans smart-phone, sans appli et sans écran, mais avec son adresse. La situation n'est pas facile mais

passionnante. Alors, comment faire ? No stress ! Je suis là pour vous aider. Pour écrire une lettre il faut du papier, un stylo et une enveloppe, mais pas celle-ci, une belle enveloppe. Un timbre peut-être aussi et surtout il faut savoir quoi écrire. Pffff Ben.. Je suis comme vous, c'est bizarre avec un papier et un stylo, les idées ne viennent pas. Mais avec un smartphone tout à coup, les idées arrivent. Non, non. Vous avez 2 solutions. Première solution, vous commencez à écrire. Bonjour c'est moi… Oh non c'est nul ! Tout va bien. Bonjour c'est moi… Ah non c'est nul ! Bonjour c'est… Oh non c'est nul !! je… Bon arrêtez tout ! Il n'y a qu'une seule solution. C'est où alors ? Je ne trouve pas le nom. Zut ! Bon là aussi 2 solutions. Vous restez attendez la personne pendant des heures où vous décidez de lui écrire une lettre. Cher… cher… cher…

Transcription vidéo 40 – *Le sport en France*

Le DFI Erlangen présente Caps. Aujourd'hui « Le sport en France ». Avec de grands événements comme Roland Garros, les 24 h du Mans ou encore le Tour de France, le sport a une place importante dans la société française. (sans oublier la pétanque) À l'origine, la pratique sportive était une activité très bourgeoise. Mais elle est devenue plus populaire à la fin du dix-neuvième siècle, grâce notamment à Pierre de Coubertin, le célèbre inventeur des jeux olympiques modernes. (plus vite plus haut plus fort) Aujourd'hui 60% des français font du sport au moins une fois par semaine. (et en Allemagne) Les Allemands sont aussi sportifs que les Français, mais les salles de fitness sont plus fréquentées en Allemagne. (Ah ouais) Sans surprise le football et le sport le plus pratiqué dans les 2 pays. Mais la suite du classement est un peu différente. Le tennis, l'équitation, le judo et le handball d'un côté. La gymnastique, le tennis, le tire et les sports de montagne de l'autre. La montagne plutôt que le handball ? Oui les Allemands ont une vraie préférence pour les sports alpins. L'Allemagne, est d'ailleurs la meilleure nation aux jeux olympiques d'hiver. (et le meilleur sport français) Chez nous, la discipline olympique la plus titrée c'est l'escrime. Un sport qui a pour langue officielle le français. En garde ! Prêts ? Allez ! Mais une nouvelle mode fait aujourd'hui concurrence à toutes ces disciplines, l'E-sport, qui compte déjà 1,3 millions de joueurs réguliers en France. (c'est dingue) Alors peut être qu'un jour nous ferons tous du sport avec notre ordinateur. Et toi tu choisis quel sport ? Voilà, das ist « Le sport en France

8.2 Système de Catégories

Kategoriensystem				
	Kategorienbeschreibung	**Definition**	**Ankerbeispiele**	**Coddierregeln**
K1.	**La géographie francophone**	La géographie francophone dans ce contexte va être comprise comme l'étude de l'espace, donc pays, régions ou communautés, dans lesquelles le français est parlé. Il ne s'agit évidemment pas seulement des pays où le français est la langue officielle, comme la France, le Canada, le Mali ou le Niger, mais également les régions et pays dans lesquels il est utilisé dans différents contexte comme dans l'éducation ou la culture. Cette géographie met en évidence la répartition, l'usage, et l'influence de la langue française à travers le monde.		Cela inclut également l'explication de la région.
1.1	Les pays et régions en Europe	Parties de texte, images, titres ou mots, oú le noms de villes, d'endroits, de stations de métro, de noms de rue qui se trouvent en Europe francophone. Inclus sont également les cartes qui représente un de ces endroits.	*Cours intensif 1:* p. 12: "Bienvenue en France" *Cours intensif 2: p.61: Carte de la Belgique; p.* 104 "La Suisse"; p.40: " Trois mois à Marseille" *Cours intensif 3* : p. 56 "Sur la route en France"; Carte de la France Hexagonale. *Découverte 1:* p.16: " Une rue de Paris..."; p.15: " Les Batignolles, un quartier de Paris" ; p.208: Carte de la France hexagonale.; *Découverte 2: Video 26: " Brest, à l'Ouest de la France" ; p. 106: Carte météorologique de la France hexagonale.*	
1.2	Les pays et régions en Afrique Subsahariennes et l'Océan indien	Parties de texte, images, titres ou mots ,oú le noms de v illes, d'endroits, de stations de métro, de noms de rue qui se trouvent en Afrique subsaharienne ou dans la région de L'Océan Indien francophone. Inclus sont également les cartes qui représente un de ces endroits.	Cours intensif 1: p.37 " La Gazelle de Dakar est ____" p: " in Senegal" Cours intensif 2: p. 49 " Vient des Comores."; p.59 "Mais ma grand-mère Merveille, elle, vient du Congo";" La République démocratique du Congo (RDC)";p. 190: Carte de la francophonie "Le Togo"; *Cours intensif 3* :p. 131: " au Cameroun"; p. 183 "La Réunion"; *Découverte 1* : p. 10: " Dakar, Sénégal"; *Découverte 2:* p.:72 " congolais" p.136: "La première seurfeuse du Sénégal"	
1.3	Les pays et régions en Amérique du Nord et Caraïbes	Parties de texte, images, titres ou mots ,oú le noms de v illes, d'endroits, de stations de métro, de noms de rue qui se trouvent en Amérique du Nord et les Caraïbes . Inclus sont également les cartes qui représente un de ces endroits.	*Cours intensif 2:* p.72: " Destination Québec" p. 76: Carte du Québec; *Cours intensif 3:* p.: "Les sous-sol de Montréal"; *Découverte1:* p. 10: " Fort-de-France, Martinique" *Découverte 2:* p. 14: " Bonjour de la Martinique, cousine!"	
1.4	Les pays et régions de l'Afrique du Nord et le Proche Orient	Parties de texte, images, titres ou mots ,oú le noms de v illes, d'endroits, de stations de métro, de noms de rue qui se trouvent en Afrique du Nord et le Proche Orient. Inclus sont également les cartes qui représente un de ces endroits.	*Cours intensif 2:* p. 104: "Le Maroc"; " Avec L'Algérie et la Tunesie, le Maroc fait partie du Maghreb, qui se trouve en Afrique du Nord; Cours intensif 3: p. 106: " Destination Maroc" , "Capitale: Rabat"; p. 112: "Mon père est née dans un étable à Taza"	
1.5	Les pays et régions de l'Asie du Sud-Est et Pacifique Sud	Parties de texte, images, titres ou mots ,oú le noms de v illes, d'endroits, de stations de métro, de noms de rue qui se trouvent en Asie du Sud-Est et Pacifique Sud. Inclus sont également les cartes qui représente un de ces endroits.	Cours intensif 1: p.: Cours intensif 2: p.; p.; p. *Cours intensif 3 :* p.182: "La Polynésie Française", "Wallis-et-Futuna" *Découverte 1:* p.10: "Nouméa, Nouvelle-Calédonie", "Hanoi, Vietnam".	
K2.	**La diversité linguistique francophone**	La diversité linguistique francophone, dans ce contexte, va être compris comme la variété de la langue française parlée dans les régions, pays et communautés francophones. On inclut ici, la langue parlée et la langue écrite, comme la grammaire, le vocabulaire, l'accent et expression qui peuvent être influencées par les langue autochtones, l'histoire, et la culture de chaque endroit géographique.		Il s'agit ici uniquement passage où le français ou différentes forme ou bien variation du français sont utilisé. Comme également des langues locales des pays francophones. Il ne s'agit pas de la simple mention de l'existence de la langue (qui entrerait dans la catégorie culture) mais de l'utilisation de la langue.
2.1	Le français standard	Tout passages de texte ou passage parlé où la langue du francais standard qui, comme expliqué dans la théorie, est basé sur le français de France, surtout celui des parisiens, est utilisée. Il s'agit du français qui est enseigné à l'école et qui est utilisé dans la litérature.	Cours intensif 1: p. 173: " soixante-dix" , p.10: L10/ 1-4 - prénons francais : prononciation française. *Cours intensif 2: p.* 161: "Jeu de sons" prononciation française standard. *Cours intensif 3:* p.66 "Après un bon petit déjeuner, me voilà reparti." *Découverte 1:* p. 22: Écoute 31 et 32 "Prononciation - C'est bien!" *Découverte 2:* Écoute A112 - " Les filles de "Black girls surf"".	
2.2	Le francais de la France	Tout passages de texte ou passage parlé où la langue francaise de France est utilisée en excluant le français standard. Cela inclus également les dialectes, le français familier et langues autochtones francophones qui existent en France.	*Cours intensif 1: p.127: image H - "Benoded" ," Konk Kerne"; p.139: "un biniou"; p.140: "Noc'h ken met Daou"; Cours intensif 2:* p. 48: " j'ai la dalle!", "Je kiffe trop ce groupe!"; p.50: chanson Marseille - prononciation marseillaise; *Découverte 2:* p.92 "Degemer mat e Breizh"	tout sauf le Français standard. Il s'agit aussi du français familier.
2.3	Le français d'autre pays Européen	Tout passages de texte ou passage parlé où la langue du francais d'autres pays Européennes est utilisée. Cela inclus également les dialectes et langues autochtones francophones qui existent dans les autres pays Europeen francophones.	Cours intensif 2: p.67: de la Compréhension de l'oral - "Vertrek"	Attention! France n'est ici pas inclus. France à sa propre Katégorie. Car la fréquence de la langue française de France est très grande.
2.4	Le français Québecois	Tout passages de exte ou passage parlé où la langue du Francais du Québec est utilisé. Cela inclus également les dialectes et langues autochtones francophones qui existent au Nord de l'Amérique.	*Cours intensif 2:* p. 176: "Ici au Québec, un *char* c'est une voiture!" " Ils adorent *magasiner* dans les rues du vieux Montréal"	
2.5	Le français de l'Afrique	Tout passages de texte ou passage parlé où la langue francaise d'un des pays de l'Afrique est utilisée. Cela inclus également les dialectes et langues autochtones francophones qui existent en Afrique.	*Cours intensif 1:* p.36: "le taxi brousse"	
2.6	Le français de l'Asie du Sud-Est	Tout passages de texte ou passage parlé où la langue francaise des pays de l'Asie du Sud-Est est utilisée. Cela inclus également les dialectes et langues autochtones francophones qui existent en l'Asie du Sud-Est .	Non trouvé	
K3.	**La Culture francophone**	La Culture dans ce contexte va être compris comme l'ensemble des pratiques culturelles, les traditions et le mode de vie des pays, régions ou commune qui ont le français comme langue commune. Cela inclus entre autres les arts, la littérature, le cinéma, la musique, les croyances et les drapeaux. Elle est influencée par l'histoire et le contexte géographique de chaque pays et région francophone et se développe à travers l'échange entre les régions et sociétés francophones.		Cela inclus la littérature, le nourriture, le religion, l'audiovisuel (Cinéma, Musique...), les artistes (musiciens, peintres, acteurs, écrivains, athlètes...) la politique (et politiciens), l'histoire du pays, la langue(ici il faut différentier de la Catégorie Linguistique francophone. Il ne s'agit pas de l'utilisation de la langue elle-même mais plutôt l'histoire ou l'étimologie de la langue et le fait de parler une autre langue ou une variation du français standard.), les drapeaux, les rites de conversation... Il s'agit, bien sûr, uniquement d'aspect culturelles des régions francophones.
3.1	La Culture Française	Tout passages de texte écrit ou parlé, qui ont pour thème la culture française.	Cours intensif 1: p. 10: Le carré - *Sur Place:* " La bise"; p.17: le drapeau de France; p.34: " Ils sont presque aussi bon que les croissants français"; p. 102: "Louane"; *Cours intensif 2:* p.8: "la cathédrale de Strasbourg"; p. 9: "les spécialités alsaciennes comme le flammkuechen ou la choucroute."; p.	
3.2	La Culture Belges	Tout passages de texte écrit ou parlé, qui ont pour thème la culture Belges.	*Cours intensif 2:* p. 57: " Une autre "spécialité" Belge, c'est la BD: Beaucoup de grands dessinateurs de BD sont Belges"; p.58: "Ma spécialité préférée: de moules-frites,[...]";	
3.3	La Culture Suisse	Tout passages de texte écrit ou parlé, qui ont pour thème la culture Suisse.		
3.4	La Culture Nordaméricaine et des Caraïbes	Tout passages de texte écrit ou parlé, qui ont pour thème la culture Nordaméricaine.	*Cours intensif 2:* p. 73: "En hiver, faire du hockey sur glace à Montréal."; p.80: l'omelette au sirop d'érable, la sagamité - une soupe, et la célèbre poutine aux pommes de terre!"; p.83: Compréhension de l'oral - l'histoire du Québec.;	
3.5	La Culture Subsaharienne	Tout passages de texte écrit ou parlé, qui ont pour thème la culture des pays de la région subsaharienne.	Cours intensif 1: p.36: "[...] la BD, *Le taxi brousse de Papa Diem de Christian Epanya..."; p. 37: écoute L1 /54;*MP3 54 - "poulet yassa"; p. 37: "Sur place - Le Sénégal"; *Cours intensif 2:* p.59: le paragraphe entier de "Sur place - Le République démocratique du Congo (RDC)"	
3.6	La Culture Maghrébienne	Tout passages de texte écrit ou parlé, qui ont pour thème la culture des pays de la région maghrébienne.		
3.7	La Culture d'Asie du Sud-Est	Tout passages de texte écrit ou parlé, qui ont pour thème la culture d'Asie du Sud-Est.		

8.3 Extrait de l'analyse tabulaire

	Manuel	Titre de la leçon	Page	Passage selectionné	Context	Contexte didaktik	Catégorie	Forme	Nbr. de mention
		Cours intensif 1 - Autriche							
		K1: La Géographie francophone							
1	CI 1	Sommaire	2	Bienvenue en France	Titres des Leçons dans le sommaire		K 1.1	Texte	1
2	CI 1	Sommaire	2	Frankreich	Explication des Leçons dans le sommaire	Écouter/ Parler	K 1.1	Texte	1
3	CI 1	Sommaire	2	La clique des Batignolles	Titres des Leçons dans le sommaire		K 1.1	Texte	1
4	CI 1	Sommaire	4	La magie de Paris	Titres des Leçons dans le sommaire		K 1.1	Texte	1
5	CI 1	Sommaire	4	Frankreich	Explication des Leçons dans le sommaire	lire/ écrire	K 1.1	Texte	1
6	CI 1	Sommaire	4	Paris	Titres des Leçons dans le sommaire		K 1.1	Texte	1
7	CI 1	Sommaire	4	Montpellier	Titres des Leçons dans le sommaire		K 1.1	Texte	1
8	CI 1	Sommaire	4	Frankreich	Explication des Leçons dans le sommaire	écoute/ médiation	K 1.1	Texte	1
9	CI 1	Sommaire	4	Montpellier	Titres du sous-Leçons dans le sommaire	développement de mots	K 1.1	Texte	1
10	CI 1	Sommaire	4	France	Titres des Leçons dans le sommaire		K 1.1	Texte	1
11	CI 1	Sommaire	4	Frankreich	Explication des Leçons dans le sommaire		K 1.1	Texte	1
12	CI 1	Sommaire	5	Carte de la Bretagne	Titres des Leçons dans le sommaire		K 1.1	Texte	1
13	CI 1	Sommaire	5	Vacances en Bretagne	Titres des Leçons dans le sommaire		K 1.1	Texte	1
14	CI 1	Sommaire	5	Frankreich	Explication de Tâche finale	Tâche finale à complèter dans le Leçon	K 1.1	Texte	1

15	CI 1	Sommaire	6	Mettroplan von Paris	Titre de l'annexe	Karte inclus dans le manuel	K 1.1	Texte	1
16	CI 1	Sommaire	6	Stadtplan von Paris	Titre de l'annexe	Karte inclus dans le manuel	K 1.1	Texte	1
17	CI 1	Sommaire	6	Frankreichkarte	Titre de l'annexe	Karte inclus dans le manuel	K 1.1	Texte	1
18	CI 1	Le quartier	8	Illustration du Quartier Batignolles	Carte qui montre les différents endroits important du Leçon		K 1.1	Illustration	1
19	CI 1	La clique des batignolles	9	Batignolles	Titres du sous-Leçons dans le sommaire		K 1.1	Texte	1
20	CI 1	La clique des batignolles	9	Rue Truffaut 75017 Paris	Adresse des Personne vivant à Batignolles		K 1.1	Texte	4
21	CI 1	La clique des batignolles	9	Rue Nollet 75017 Paris	Adresse des Personne vivant à Batignolles		K 1.1	Texte	
22	CI 1	La clique des batignolles	9	Rue des Dames 75017 Paris	Adresse des Personne vivant à Batignolles		K 1.1	Texte	1
23	CI 1	La clique des batignolles	9	rue des Batignolles	Adresse		K 1.1	Texte	1
24	CI 1	La clique des batignolles	9	Batignolles	fiche d'identité des Personnes		K 1.1	Texte	1
25	CI 1	La clique des batignolles	9	Paris	fiche d'identité des Personnes		K 1.1	Texte	1
26	CI 1	Leçon 1 - Entrée	10	Frankreich	Les prénoms français	Écouter/ Lire	K 1.1	Texte	1
27	CI 1	Leçon 1 - Entrée	10	Frankreich	Sur place	connaitre le contexte culturelle du pays	K 1.1	Texte	2
28	CI 1	Leçon 1 - Entrée	10	Paris	Sur place	connaitre le contexte culturelle du pays	K 1.1	Texte	1
29	CI 1	Leçon 1 - Entrée	10	Nantes	Sur place	connaitre le contexte culturelle du pays	K 1.1	Texte	1
30	CI 1	Leçon 1 - Atelier A	12	France	Titre de l'Atlier		K 1.1	Texte	1
31	CI 1	Leçon 1 - Atelier A	13	Frankreich	Sur place	connaitre le contexte culturelle du pays	K 1.1	Texte	1

32	CI 1	Leçon 1 - Atelier A	13	Paris	Sur place	connaitre le contexte culturelle du pays	K 1.1	Texte	1
33	CI 1	Leçon 1 - Atelier A	14	Illustration du Passport de Maxime	illustration du texte	lire	K 1.1	Illustration	1
34	CI 1	Leçon 1 - Atelier A	14	rue des Batignolles	le sac de Maxime - compréhencion de l'écrit		K 1.1	Texte	1
35	CI 1	Leçon 1 - Atelier A	15	Frankreich	Sur place		K 1.1	Texte	1
36	CI 1	Leçon 1 - Atelier A	17	Paris	Mini Tâche - Un cours à l'Éspace de Jeune	parler	K 1.1	Texte	1
37	CI 1	Leçon 1 - Atelier B	18	rue Truffaut	Quelle histoire - Text à lire	lire	K 1.1	Texte	1
38	CI 1	Leçon 1 - Atelier B	20	24 rue des Dames	Exercice de Grammaire	écrire	K 1.1	Texte	1
39	CI 1	Leçon 1 - Bilan	22	rue Truffaut	Autocontrôle - Exercice de Grammaire	écrire	K 1.1	Texte	1
40	CI 1	Leçon 1 - Bilan	22	parc Clichy-Batignolles	Autocontrôle - Exercice de Grammaire	écrire	K 1.1	Texte	1
41	CI 1	Leçon 2 - Chez Maxime	24	parc Clichy-Batignolles	Introduction du Leçon		K 1.1	Texte	1
42	CI 1	Leçon 2 - Chez Maxime	24	rue Legendre	Introduction du Leçon		K 1.1	Texte	1
43	CI 1	Leçon 2 - Atelier A	27	rue Truffaut	Un matin chez les Mercier - Exercice de Grammaire		K 1.1	Texte	1
44	CI 1	Leçon 2 - Atelier A	28	À Toulouse	Jeu de son - Éxercie d'Écouter	Écouter	K 1.1	Texte	1
45	CI 1	Leçon 2 - Atelier A	28	le parc Clichy	Jeu de son - Éxercie d'Écouter	Écouter	K 1.1	Texte	1
46	CI 1	Leçon 2 - Atelier A	29	Métro Villiers 32 rue Legendre - 75017 Paris	carte de visite du restaurant chez léon	Illustration accompagnant l'écoute	K 1.1	texte	1
47	CI 1	Leçon 2 - Atelier A	29	Marguerite Long 75017 Paris [...] Métro Pereire-Levallois, ligne 3	carte de visite de l'éspace des jeunes	Illustration accompagnant l'écoute	K 1.1	Texte	1

48	CI 1	Leçon 2 - Atelier A	29	12 rue des Batignolles , 75017 Paris	carte de visite de la boulangerie	Illustration accompagnant l'écoute	K 1.1	Texte	1
49	CI 1	Leçon 2 - Atelier B	30	Marseille	Une partie de ping-pong - lecture d'un texte	lire	K 1.1	Texte	2
50	CI 1	Leçon 2 - Atelier B	30	Paris	Une partie de ping-pong - lecture d'un texte	lire	K 1.1	Texte	1
51	CI 1	Leçon 2 - Atelier B	30	Batignolles	Une partie de ping-pong - lecture d'un texte	lire	K 1.1	Texte	1
52	CI 1	Leçon 2 - Atelier B	31	Bretagne	Une partie de ping-pong - lecture d'un texte	compréhension de l'écrit	K 1.1	Texte	1
53	CI 1	Leçon 2 - Atelier B	32	Marseille	Notre appartement et nos copains - exercice de grammaire		K 1.1	Texte	1
54	CI 1	Leçon 2 - Atelier B	33	Paris	Jeu de sons: la liaison	Écouter	K 1.1	Texte	2
55	CI 1	Leçon 2 - Atelier B	34	Rennes	En francais et en allemand	parler	K 1.1	Texte	1
56	CI 1	Leçon 2 - Coin lecture	35	Batignolles	Chasse au trésor dans le quartier - pendant la lecture	lire	K 1.1	Texte	1
57	CI 1	Leçon 2 - Coin lecture	35	la gare Saint-Lazare	Chasse au trésor dans le quartier - pendant la lecture	lire	K 1.1	Texte	1
58	CI 1	Leçon 2 - Coin lecture	36	rue des Batignolles	Chasse au trésor dans le quartier - pendant la lecture	lire	K 1.1	Texte	1

59	CI 1	Leçon 2 - Coin lecture	36	place de Clichy	Chasse au trésor dans le quartier - pendant la lecture	lire	K 1.1	Texte	2
60	CI 1	Leçon 2 - Coin lecture	36	avenue de Clichy	Chasse au trésor dans le quartier - pendant la lecture	lire	K 1.1	Texte	2
61	CI 1	Leçon 2 - Coin lecture	37	Dakar	écoute 5	écoute	K 1.2.	parlé	1
62	CI 1	Leçon 2 - Coin lecture	37	sénégalaises	écoute 5	écoute	K 1.2.	parlé	1
63	CI 1	Leçon 2 - Coin lecture	37	sénégalais	écoute 5	écoute	K 1.2.	parlé	1
64	CI 1	Leçon 2 - Coin lecture	37	Marseille	Écouter 5	Écouter	K 1.1	parlé	1
65	CI 1	Leçon 2 - Coin lecture	37	Batignolles	Écouter 5	Écouter	K 1.1	parlé	1
66	CI 1	Leçon 2 - Coin lecture	37	Dakar	écoute 5	écoute	K 1.2.	Texte	1
67	CI 1	Leçon 2 - Coin lecture	37	Batignolles	Écouter 5	Écouter	K 1.1	Texte	1
68	CI 1	Leçon 2 - Coin lecture	37	sénégalaises	écoute 5	écoute	K 1.2.	Texte	1
69	CI 1	Leçon 2 - Coin lecture	37	sénégalais	écoute 5	écoute	K 1.2.	Texte	1
70	CI 1	Leçon 2 - Coin lecture	37	Sénégal	Sur place	connaitre le contexte culturelle du pays	K 1.2.	Texte	1
71	CI 1	Leçon 2 - Coin lecture	37	Sénégal	Sur place	connaitre le contexte culturelle du pays	K 1.2.	Texte	2
72	CI 1	Leçon 2 - Coin lecture	37	Frankreich	Sur place	connaitre le contexte culturelle du pays	K 1.1	Texte	1
73	CI 1	Leçon 2 - Coin lecture	37	senegalesich	Sur place	connaitre le contexte culturelle du pays	K 1.2.	Texte	1
74	CI 1	Leçon 2 - Bilan	39	rue des Batignolles	Exercic de Grammaire		K 1.1	Texte	1
75	CI 1	Leçon 2 - Bilan	39	Rue Truffaut	Exercice de Grammaire	La langue dans son contexte	K 1.1	Texte	1
76	CI 1	Leçon 3 - Au Collège	40	Aux Batignolles	Introduction du Leçon		K 1.1	Texte	1

8.4 Abstract français

Ce mémoire analyse la représentation de la diversité francophone dans les manuels scolaires de FLE en Autriche, à partir de la problématique suivante *: Comment se manifeste la diversité francophone dans les manuels scolaires de FLE en Autriche ?* L'étude repose sur une analyse qualitative, d'après Mayring, à travers la technique *Strukturierung* par catégories déductives*,* de cinq manuels utilisés dans l'enseignement secondaire : Cours Intensif Autriche (tomes 1 à 3) et Découvertes – Version Autriche (tomes 1 et 2). L'analyse s'appuie sur trois axes — géographique, linguistique et Culturel — afin de repérer, dans les textes, dans le matériel audiovisuel et dans les illustrations les références à la francophonie. Les résultats révèlent une forte dominance du français et de la Culture de France et une représentation limitée d'autres espaces francophones tels que l'Afrique, l'Amérique ou l'Asie. Les éléments culturels et linguistiques non européens sont largement marginalisés et reflète une vision eurocentrée de la francophonie, appelant à une sélection plus inclusive des contenus pédagogiques, afin de sensibiliser les apprenants à la diversité linguistique et culturelle du monde francophone.

8.6 Abstract allemand

Diese Arbeit untersucht die Darstellung der frankophonen Vielfalt in österreichischen Lehrwerken für Französisch als Fremdsprache (FLE) anhand der Fragestellung: Wie zeigt sich die frankophone Vielfalt in FLE-Schulbüchern in Österreich? Die qualitative Analyse folgt Mayrings Ansatz der Strukturierung durch deduktive Kategorien und umfasst fünf Lehrwerke der Sekundarstufe: *Cours Intensif Autriche* (Bände 1–3) und *Découvertes – Version Autriche* (Bände 1–2). Untersucht wurden Texte, audiovisuelles Material und Illustrationen entlang dreier Achsen: geografisch, sprachlich und kulturell. Die Ergebnisse zeigen eine klare Dominanz der französischen Sprache und Kultur Frankreichs sowie eine geringe Präsenz anderer frankophoner Regionen. Kulturelle und sprachliche Elemente außerhalb Europas sind weitgehend marginalisiert, was auf eine eurozentrische Sichtweise hinweist. Die Studie plädiert für eine inklusivere Auswahl didaktischer Inhalte zur Förderung eines vielfältigen frankophonie Verständnisses.

8.7 Abstract anglais

This thesis examines the representation of Francophone diversity in Austrian textbooks for French as a Foreign Language (FLE), based on the following research question: *How is Francophone diversity manifested in FLE textbooks in Austria?* The study is a qualitative analysis following Mayring's structuring method with deductive categories and focuses on five textbooks: *Cours Intensif Autriche* (volumes 1–3) and *Découvertes – Version Autriche* (volumes 1–2). The analysis is based on three axes — geographic, linguistic, and cultural — and explores references to Francophone contexts in texts, audiovisual materials, and illustrations. The results show a strong dominance of French language and culture from France, while other Francophone regions such as Africa, the Americas, or Asia are underrepresented. Non-European cultural and linguistic elements are largely marginalized, reflecting a Eurocentric perspective. The study calls for a more inclusive selection of pedagogical content to foster awareness of Francophone diversity.