

Entre diversité culturelle et
standardisation linguistique : la
représentation de la francophonie dans les
manuels *Escalier* en Finlande

Oliver Kuusinen

Mémoire de master

Programme de master : Enseignement et apprentissage des langues, Département de français

Institut de langues et de traduction

Faculté des Lettres

Université de Turku

Mai 2026

UNIVERSITÉ DE TURKU

Institut de langues et de traduction / Faculté des Lettres

KUUSINEN OLIVER : Entre diversité culturelle et standardisation linguistique : la représentation de la francophonie dans les manuels *Escalier* en Finlande

Mémoire de master, 41 p. (4 p. d'annexes)

Département de français

Programme de master : Enseignement et apprentissage des langues, Département de français

Mai 2026

Ce mémoire de master examine la représentation de la francophonie, des cultures francophones et de la variation diatopique dans les manuels de français langue étrangère utilisés dans les lycées finlandais, en se concentrant sur la série *Escalier*. Il analyse également le programme d'enseignement national afin de mettre en relation les objectifs institutionnels et les contenus proposés dans les manuels.

L'étude s'inscrit dans une perspective sociolinguistique et interculturelle, considérant que l'apprentissage d'une langue étrangère ne se limite pas à la maîtrise des structures linguistiques, mais implique également la compréhension de la diversité culturelle et des usages réels de la langue. La langue française étant une langue mondiale, il est essentiel que les apprenants soient exposés à la diversité des espaces francophones et à leurs spécificités linguistiques et culturelles.

Le cadre théorique repose sur le programme d'enseignement finlandais (LOPS), notions de francophonie, de variation linguistique en particulier la variation diatopique et de culture. Il s'appuie notamment sur les travaux de Vigouroux (2013) et Deniau (2001) pour la francophonie, de Gadet (2003) pour la variation linguistique, ainsi que de Caudasias (2020) pour la culture. Le Cadre européen commun de référence pour les langues (CECR) constitue également des points de référence essentiels.

Le corpus est constitué de quatre manuels de la série *Escalier*, couvrant l'ensemble du programme de français B3 au lycée. L'analyse repose sur une méthode de contenu combinant une approche quantitative, fondée sur le repérage des occurrences, et une approche qualitative, visant à interpréter les modes de représentation.

Les résultats montrent que la francophonie est présente dans les manuels, mais de manière inégal. Les régions francophones apparaissent ponctuellement. Les sections « savoir-faire » et « culture » dans les manuels offrent une représentation plus diversifiée, mais celle-ci reste souvent limitée seulement sur certains aspects culturels. En ce qui concerne la variation diatopique, les résultats révèlent une absence de diversité linguistique. Les enregistrements audio présentent une forte standardisation du français, ce qui contraste avec la diversité géographique évoquée dans certains contenus culturels.

L'étude met ainsi en évidence un décalage entre la représentation culturelle de la francophonie et sa réalité linguistique. Elle souligne la nécessité de développer des approches pédagogiques et des supports didactiques intégrant davantage la diversité linguistique et culturelle du français.

Mots-clés : Francophonie, apprentissage, culture, variation diatopique, manuels scolaires, programme d'enseignement

Table des matières

1. Introduction	1
2. Cadre théorique	3
2.1. Programme d'enseignement.....	4
2.2. Parcours d'apprentissage des langues en Finlande	5
2.3. Cadre européen de référence	5
2.4. Structure de programme d'enseignement.....	8
2.5. Notion de francophonie	10
2.6. Variation linguistique	12
2.7. Les manuels scolaires et la variation linguistique	13
2.8. Les manuels scolaires et la francophonie	14
2.9. Notion de culture	15
3. Corpus et méthodes	16
3.1. Description du corpus.....	17
3.2. Description de méthode d'analyse	19
3.2.1. L'occurrence de la francophonie et les cultures francophones.....	20
3.2.2. L'occurrence de la variation diatopique.....	21
4. Analyse	21
4.1. Enseignement de la variation linguistique et francophonie selon le programme d'enseignement.....	22
4.2. Représentation de la monde Francophone et cultures dans les textes des manuels <i>Escalier</i>	25
4.2.1. Les textes.....	25
4.2.2. Sections de « savoir-faire » et « culture »	29
4.3. Représentation des cultures francophones	31
4.3.1. Les textes.....	32
4.3.2. Les sections de « savoir-faire » et « culture »	34
4.4. Représentation de variation diatopique	35
5. Discussion	37
6. Conclusion	40
Bibliographie	42
Annexe 1. Résumé en finnois – Suomenkielinen tiivistelmä.....	i

Liste des figures

Figure 1. Nombre des occurrences de la francophonie dans les textes.....	28
Figure 2. Nombre des occurrences de la francophonie dans les sections « savoir-faire » et « culture »	29

Liste des tableaux

Tableau 1. Les différents sens de la francophonie selon Deniau (2001).....	11
Tableau 2. Présentation des manuels scolaires <i>Escalier</i>	18

Tableau 3. Cours de langue B3 et leurs objectifs (Opetushallitus).....	22
Tableau 4. Nombre des apparences de la francophonie sur les textes du chaque manuel.....	26
Tableau 5. Description des textes culturelles des manuels <i>Escalier</i>	32

1. Introduction

Les manuels scolaires sont centraux dans l'apprentissage et ils constituent un support d'apprentissage important d'une matière. Il en va de même pour les manuels scolaires de langues qui offrent une vision globale d'une langue en contenant beaucoup d'information sur la langue étudiée et des informations essentielles pour l'apprentissage à un niveau donné. Ils constituent aussi l'un des supports les plus importants pour enseigner et apprendre une langue. Il est également important que les manuels scolaires de langues offrent une multitude de connaissances de tous les domaines de la langue (vocabulaire, grammaire, etc.). Bien que l'apprentissage du vocabulaire et de la grammaire soit très important dans l'apprentissage d'une langue, il y a aussi d'autres choses importantes que les manuels doivent présenter.

Dans le contexte actuel de mondialisation et de mobilité accrue, l'apprentissage des langues étrangères ne se limite plus à la maîtrise de structures grammaticales et lexicales. Il implique également le développement d'une compétence interculturelle permettant aux apprenants de comprendre la diversité des pratiques, des valeurs et des usages linguistiques (Byram, 2000). Dans ce cadre, les manuels scolaires jouent un rôle central, non seulement en tant qu'outils pédagogiques, mais aussi comme vecteurs de représentations du monde et des cultures.

Cette étude se concentre sur un aspect particulier de la langue française : la francophonie. Dans cette étude, je me concentre sur la francophonie et la variation linguistique de la langue française dans les manuels scolaires de français en Finlande. Les manuels scolaires de langues, notamment ceux de français dans notre cas, visent à offrir aux élèves une vision globale de la richesse de cette langue. La langue française s'étant répandue au-delà de l'Europe pour atteindre les pays d'Afrique, l'Amérique du Nord et les régions d'outre-mer, il est essentiel d'apprendre le français et de prendre conscience des autres variantes de cette langue qui se sont développées au fil du temps (Vigouroux, 2013 : 389). Bien sûr, la grammaire est très importante pour apprendre une langue, mais il est tout aussi important de connaître la globalité du monde francophone. C'est pourquoi j'ai choisi ce sujet pour mon mémoire de master.

Pour réaliser cette étude, je me concentre sur les occurrences de francophonie dans les manuels de série *Escalier*. De plus, j'examine le programme d'enseignement national et son contenu en ce qui concerne la francophonie. C'est parce que les manuels scolaires sont basés

sur les consignes du programme d'enseignement J'examine également les occurrences de variations diatopiques, en outre les variations géographiques d'une langue liées à ces occurrences. Le plus souvent, quand les phénomènes de francophonie apparaissent (par exemple, une personne originaire d'un autre pays francophone que la France), on peut observer également des signes de variation géographique, notamment dans la façon dont cette personne parle. Ce travail vise à découvrir combien de cas de ce genre (ou d'autres types) peuvent être trouvés dans les manuels. J'examine donc la série de manuels scolaires *Escalier* destinée aux lycéens francophones.

Cette étude cherche à répondre aux questions de recherche principales suivantes :

1. Comment l'enseignement de la francophonie est-elle visible dans le programme d'enseignement de lycée ?

2. Comment la francophonie est-elle visible dans les manuels *Escalier* ?

Ces deux questions sont les questions centrales pour cette étude. Pour supporter les deux questions, cette étude a les questions d'appui suivantes :

3. Comment l'enseignement de la culture est-il visible dans le programme d'enseignement de lycée ?

4. Comment l'enseignement de la variation diatopique est-elle visible dans le programme d'enseignement de lycée ?

5. Comment les cultures francophones sont-elles visibles dans les manuels *Escalier* ?

6. Comment la variation diatopique est-elle représentée dans les manuels *Escalier* ?

Les deux questions principales guideront l'analyse de contenu du programme d'enseignement et les manuels scolaires qui se concentrera sur le domaine du monde francophone dans ces livres. De plus, les manuels choisis comme l'objet d'étude pour cette étude suivent les instructions du programme d'enseignement national, c'est pourquoi il est important d'analyser le programme d'enseignement pour répondre aux questions de recherche. La première question est importante pour répondre de manière générale à la question de la représentation du monde francophone dans le programme d'enseignement. La deuxième question principale, qui vient étayer la première, examine la diversité des manifestations de la francophonie dans les manuels. Pour supporter et approfondir les deux questions principales et l'analyse de la présentation de la francophonie, cette étude a quatre questions d'appui. Leur mieux analyser

la présentation de la francophonie, les cultures francophones sont centrales, car la représentation des cultures dans les manuels et le programme d'enseignement approfondit l'analyse de la francophonie. De plus, la deuxième question d'appui porte sur la variation diatopique représentée dans le programme d'enseignement et dans les manuels. Ici aussi, la variation géographique de langue française enrichit l'analyse de la francophonie. Il est important, pour une meilleure connaissance de la langue française, d'analyser la présentation de la diversité du monde francophone dans les manuels scolaires.

Ainsi, analyser la manière dont la francophonie est présentée dans les manuels scolaires permet de mieux comprendre quelle image de la langue française est transmise aux apprenants. Cette étude contribue à ce champ de recherche en proposant une analyse combinée de la francophonie, des cultures et de la variation diatopique dans une série de manuels largement utilisée en Finlande. Elle vise ainsi à combler un manque relatif d'études portant spécifiquement sur la variation diatopique dans les manuels de FLE au niveau débutant.

2. Cadre théorique

Cette étude porte sur la représentation de la francophonie dans le programme d'enseignement et manuels scolaires *Escalier*. Pour mieux comprendre son objectif, il est important de bien cerner les termes clés, comme la francophonie, la notion de culture et variation diatopique. La variation linguistique dans le cadre de cette étude englobe la variation diatopique, car elle est la chose analysée de la variation linguistique dans cette étude. De plus, un point important à aborder dans cette section est le programme d'études (*Opetussuunnitelma*) utilisé en Finlande, pour la matière de français. Le programme d'études donne une vue sur ce que les manuels contiennent, parce que les manuels doivent suivre le programme. Avec le programme d'études, il est également important d'introduire le Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL) qui sert de base au programme d'études. De même, il est intéressant d'examiner comment la variation linguistique est mentionnée dans ce cadre, le cas échéant.

2.1. Programme d'enseignement

La deuxième question principale de recherche porte sur le programme d'enseignement. Il est important d'analyser ce dernier car les manuels scolaires étudiés suivent le programme d'enseignement national. Il est à noter qu'il existe deux programmes d'enseignement différents en Finlande. L'un est le programme national d'enseignement, qui est analysé dans cette étude, et l'autre est un programme au niveau municipaux ou de l'établissement scolaire (Opetushallitus). Les programmes d'enseignements municipaux ou spécifiques à chaque école suivent des critères nationaux. Cette étude se concentre sur le programme d'études finlandais du lycée, nommé *Lukion opetussuunnitelman perusteet* (LOPS) (www1). Cela s'explique par le fait que les manuels scolaires analysés dans cette étude sont principalement utilisés au lycée. Le programme d'enseignement précise, pour chaque matière enseignée, les objectifs d'apprentissage ainsi que le contenu de chaque cours. Concernant le français, je m'intéresse particulièrement à ce que le programme prévoit pour l'enseignement de la francophonie et de la variation linguistique. Cela permettra de comprendre pourquoi (ou pourquoi pas) des mentions de francophonie ou de variation diatopique sont présentes (ou absentes). J'examine ce qui est dit au sujet de l'enseignement de la variation linguistique dans le programme d'enseignement et si celle-ci est prise en compte. Ceci est important car, dans cette étude, j'examine si le programme d'études mentionne la variation diatopique, et non seulement la variation en général, puisque cette étude s'intéresse aux variations géographiques.

Le programme d'enseignement comprend toutes les matières enseignables et ce qui doit être enseigné au sein de chacune d'elles. Dans les lycées finlandais, chaque matière comprend un certain nombre de cours obligatoires. Parmi ceux-ci, on trouve des cours obligatoires auxquels tous les élèves doivent participer et des cours optionnels auxquels les élèves peuvent s'inscrire s'ils le souhaitent. Alors que certaines matières sont obligatoires dans les lycées finlandais (mathématiques, finnois, anglais, biologie...), d'autres sont totalement facultatives. C'est le cas des langues comme le français, l'espagnol et l'allemand.

Tous les manuels scolaires, quelle que soit la matière enseignée, sont conçus pour être conformes au programme national d'enseignement. Ce programme sert de base aux manuels scolaires et prend en compte de nombreuses compétences qu'un apprenant devrait pouvoir acquérir à l'aide de ces manuels. En Finlande, il existe des programmes d'enseignements locaux qui suivent le programme national, mais qui peuvent présenter certaines différences en fonction des besoins ou des contraintes des établissements, ainsi chaque établissement d'enseignement finlandais suit un certain programme d'études.

2.2. Parcours d'apprentissage des langues en Finlande

En ce qui concerne l'apprentissage des langues, les élèves finlandais commencent à apprendre leur première langue étrangère au début de l'école primaire (appelée langue A1). La langue A1 reste obligatoire dans le cadre des études de langues étrangères à chaque degré des études. Le plus souvent, il s'agit de l'anglais. Vient ensuite la langue B1, l'apprentissage de qui est commencée à la sixième année de primaire. Il s'agit soit du suédois pour les écoles finnophones, soit du finnois pour les écoles suédophones. En plus de la langue A1, la langue B1 est également obligatoire au cours des études de langues étrangères chaque degré d'études, parallèlement à la langue A1.

Ensuite, en huitième ou neuvième année de l'école primaire, les élèves peuvent commencer leur première langue étrangère optionnelle (B2) qu'ils peuvent, si leur établissement scolaire le leur permet, poursuivre au lycée. Enfin, au lycée, les élèves peuvent commencer une autre langue étrangère (B3), qui se fait entièrement au lycée (Opetushallitus). Dans le cadre de cette étude, je me concentre à l'enseignement des langues B3.

Les manuels scolaires constituent une partie très importante de l'apprentissage des langues en Finlande. Même si de nombreuses écoles s'orientent vers un enseignement plus numérisé, les manuels scolaires sont toujours utilisés, sous forme numérique. C'est le principal moyen d'enseignement et d'apprentissage d'une langue. Dans le cadre de cette étude, deux des quatre manuels examinés ont également été mis à jour dans leur version en ligne. Néanmoins, le contenu des manuels reste inchangé quelle que soit la version, notamment les sections de texte qui sont importantes pour cette étude.

2.3. Cadre européen de référence

En matière de langues, le programme d'études suit le cadre européen de référence (CECR), une norme internationale d'évaluation des compétences linguistiques. Il s'agit d'un référentiel standard et complet utilisé pour décrire, enseigner et évaluer les compétences linguistiques en Europe et à l'international. Élaboré par le Conseil de l'Europe, il propose une échelle transparente à six niveaux (A1 à C2) pour mesurer les aptitudes linguistiques, facilitant ainsi la mobilité, l'éducation et l'emploi. Le CECR divise les apprenants en trois grandes catégories, elles-mêmes subdivisées en six niveaux (Conseil de l'Europe, n.d.) :

Utilisateur élémentaire (A1, A2) : Comprend et utilise des expressions courantes et des phrases simples ; peut se présenter et poser des questions simples.

Utilisateur indépendant (B1, B2) : Comprend les points principaux d'un discours clair et standardisé sur des sujets familiers ; peut se débrouiller dans la plupart des situations en voyage et produire un texte simple et cohérent sur des sujets familiers.

Utilisateur expérimenté (C1, C2) : Comprend un large éventail de textes longs et complexes et en saisit le sens implicite ; peut s'exprimer avec aisance, spontanéité et souplesse dans un contexte social, scolaire et professionnel.

Cette étude s'intéresse justement au niveau de l'utilisateur élémentaire de ce cadre de référence. (A1, A2), car c'est ce que le programme de langue B3 vise à atteindre. Voici une explication plus précise des deux niveaux A (Conseil de l'Europe, n.d.) :

A1 : Peut comprendre et utiliser des expressions familières et quotidiennes ainsi que des énoncés très simples qui visent à satisfaire des besoins concrets. Peut se présenter ou présenter quelqu'un et poser à une personne des questions la concernant - par exemple, sur son lieu d'habitation, ses relations, ce qui lui appartient, etc. - et peut répondre au même type de questions. Peut communiquer de façon simple si l'interlocuteur parle lentement et distinctement et se montre coopératif.

A2 : Peut comprendre des phrases isolées et des expressions fréquemment utilisées en relation avec des domaines immédiats de priorité (par exemple, informations personnelles et familiales simples, achats, environnement proche, travail). Peut communiquer lors de tâches simples et habituelles ne demandant qu'un échange d'informations simple et direct sur des sujets familiers et habituels. Peut décrire avec des moyens simples sa formation, son environnement immédiat et évoquer des sujets qui correspondent à des besoins immédiats.

Les explications présentent le détail des objectifs des niveaux A selon le cadre de référence visés dans les programmes d'études ; les cours et leur contenu sont basés sur ce cadre. Chaque cours a pour objectif de développer une compétence conversationnelle en lien avec le cadre de

référence. Par exemple, le premier cours du programme B3 a pour objectif d'être capable d'interagir conformément aux objectifs du niveau de compétence A1.1. Au cours du programme B3, les objectifs de compétences augmentent et, à la fin du programme, le niveau A2.1 constitue l'objectif final (Opetushallitus, 2019).

Maintenant que l'on sait comment généralement classer les apprenants de langues selon le CECR, il est important au point de vue de cette étude d'examiner ce que ce dernier dit de l'enseignement de la variation linguistique et de la francophonie. De manière générale, en ce qui concerne l'enseignement de la variation linguistique et de la francophonie, il convient de noter que le CECR a une conception linguistiquement neutre puisqu'il est applicable à toutes les langues. En conséquence, elle évite de détailler des réalités linguistiques spécifiques (en l'occurrence, des variétés de français) et il ne fournit aucune indication didactique sur les variations régionales. Il n'existe donc pas de traitement détaillé de la variation diatopique, pas d'inventaire des variétés francophones, ni d'obligation explicite de les enseigner. C'est expliqué par le fait que le CECR donne des informations sur toutes les langues.

Le CECR (www4) fait toutefois mention explicite de certaines variations linguistiques. Le cadre de référence indique que « la compétence sociolinguistique concerne les connaissances et les aptitudes nécessaires pour appréhender la dimension sociale de l'utilisation du langage » (Conseil de l'Europe, 2018 : 137). Cela établit un lien explicite entre le langage et la variation sociale, telle que la variation diatopique. En outre, le cadre précise qu'il s'agit de « reconnaître les indices socioculturels, notamment ceux qui signalent des différences [...] » et d'« adopter un registre approprié » (ibid.). Le CECR reconnaît la variation à travers la notion de « différences » et d'adaptation, mais ne la catégorise pas (diatopique, etc.).

Le cadre définit la compétence plurilingue et pluriculturelle comme « la capacité de répondre de manière sociolinguistiquement appropriée en intégrant des éléments d'autres langues et/ou des variations linguistiques dans son propre discours de communication » (Conseil de l'Europe, 2018 : 157). Il s'agit d'une des rares mentions explicites des « variations linguistiques » dans le cadre de référence. Cela montre que le CECR reconnaît explicitement la variation, mais sans en proposer de typologie (aucune mention de la variation diatopique ni d'autres types de variations) ni de cadre pédagogique.

En ce qui concerne les mentions plus étroitement liées à la variation diatopique, sous la rubrique « Répertoire sociolinguistique et répertoire culturel », le cadre énonce la capacité d'identifier l'origine régionale des interlocuteurs (ibid. 155). Il s'agit là d'un des rares cas dans le cadre qui peut être considéré comme directement lié à la variation diatopique ; cela témoigne d'une prise en compte de la variation géographique, mais uniquement au niveau de la perception et non au niveau de la production ou des objectifs pédagogiques.

Bien que le CECR reconnaisse l'importance de la compétence sociolinguistique et de la diversité linguistique, son approche reste volontairement générale. Le cadre privilégie une grande flexibilité afin de pouvoir s'appliquer à toutes les langues et contextes éducatifs. Toutefois, cette absence de directives précises concernant les variétés linguistiques peut conduire à une mise en œuvre limitée de la variation dans les pratiques pédagogiques. En ce sens, le CECR offre un cadre conceptuel, mais laisse aux programmes nationaux et aux auteurs de manuels la responsabilité de concrétiser l'enseignement de la diversité linguistique.

En conclusion, le CECR inclut bien la compétence sociolinguistique (intégration de la variation), la reconnaissance de l'origine régionale (conscience diatopique), la mention explicite des « variations des langues » et le répertoire plurilingue incluant la variation. En revanche, il n'existe pas de classification systématique des variations (variations diatopiques), de directives pédagogiques pour les variétés de langue, ni de priorisation des variétés non standard de langue. C'est au programme d'enseignement qui est responsable de clarifier ces points.

2.4. Structure de programme d'enseignement

Le programme d'enseignement du lycée (LOPS) décrit la structure, les objectifs et le contenu de l'enseignement. Il oriente sa mise en œuvre en définissant les connaissances et les compétences que l'élève est censé acquérir, ainsi que les valeurs et les attitudes que l'enseignement doit promouvoir. Il comprend également des descriptions, entre autres, du calendrier des études, des modalités d'enseignement et des principes d'évaluation. Cette étude se concentre sur le programme d'enseignement du lycée, c'est parce que les manuels *Escalier* sont destinés au lycée. Chaque matière a ses propres objectifs que les élèves doivent atteindre. Les objectifs et contenu de chaque matière décrivent les compétences acquises au cours de chaque cours. (Opetushallitus).

Le programme comprend des cours obligatoires, des cours nationaux de niveau avancé et des cours locaux à option, qui font partie intégrante de l'enseignement. Chaque cours a un objectif précis et une évaluation visant à atteindre cet objectif. Le programme décrit les thèmes et le contenu abordés dans chaque matière. Chaque matière propose des compétences spécifiques et explore différents thèmes, comme la langue française. Le programme d'études guide les élèves dans leur préparation aux examens du baccalauréat à la fin du lycée, en plus de leur apporter des connaissances générales sur les matières étudiées. La variation diatopique (et variation linguistique en général) et la manière dont elle devrait être enseignée, est selon Opetushallitus (2019 : 233) envisagée dans le programme d'études qui donne la description générale de la langue B3 suivante :

L'objectif spécifique du programme est d'encourager les élèves à enrichir leur répertoire linguistique et à poursuivre leur apprentissage des langues après le lycée, dans le cadre d'une démarche d'apprentissage tout au long de la vie. Il s'agit de renforcer leurs compétences linguistiques et culturelles dans la langue cible. L'enseignement les amène à examiner comment l'apprentissage d'une nouvelle langue approfondit leur compréhension du lien entre pensée et langage. Le programme met l'accent sur les compétences orales, surtout en début de scolarité. Son objectif est d'aider les élèves à comprendre comment, même avec des compétences linguistiques minimales, il est possible de se familiariser avec les contenus écrits et culturels de la langue et de l'espace linguistique, ainsi qu'avec les domaines du savoir et des sciences. L'apprentissage d'une nouvelle langue ouvre également des perspectives d'études supérieures dans d'autres langues et développe des compétences professionnelles. Le programme vise aussi à encourager les élèves à comprendre comment l'apprentissage d'une nouvelle langue favorise d'autres apprentissages

La description du niveau B3 donne un aperçu général du contenu du programme et des compétences que l'étudiant acquerra. L'objectif du niveau B3 est de familiariser l'apprenant avec la langue avec un minimum de compétences préalables. En ce qui concerne les points importants de cette étude, la description générale mentionne qu'« il s'agit de renforcer leurs compétences linguistiques et culturelles dans la langue cible » (Opetushallitus, 2019 : 233). C'est intéressant dans la mesure où il est clairement indiqué dans l'introduction que les aspects culturels de la langue constituent une partie importante du programme. Mention de la culture dans le programme indique clairement que la francophonie en fait partie intégrante et

que son enseignement est un élément important de ce niveau. Bien que la description ne mentionne pas directement la variation géographique d'une langue, il évoque la connaissance culturelle des langues, qui est évidemment liée à cette variation géographique.

2.5. Notion de francophonie

Le terme « francophonie » peut sembler facile à comprendre au premier abord, puisque beaucoup de gens peuvent penser que cela signifie le monde francophone dans son ensemble, mais il existe en réalité différentes manières de définir ce concept. Selon Vigouroux (2013 : 380), le terme francophonie renferme deux notions différentes. Tout d'abord, le terme francophonie, avec un « f » minuscule, désigne le groupe de personnes dans le monde entier qui parlent français. Ensuite, la Francophonie, avec un « F » majuscule, désigne une entité institutionnelle ou géopolitique. Cette seconde définition est néanmoins devenue moins transparente au fil du temps, l'Organisation internationale de la Francophonie (OIF) ayant modifié sa définition de ce qui constitue la Francophonie (ibid.). L'adhésion à l'organisation peut aujourd'hui être accordée sur la simple base d'un intérêt pour la langue française. Par exemple, des pays comme l'Estonie, la Lettonie et la Lituanie font partie de l'organisation comme « observateurs » même s'ils sont des pays où le nombre de locuteurs de français est néanmoins faible voire nul, ils font néanmoins partie de l'OIF. C'est pourquoi, le terme « francophonie » est quelque peu ambigu. Klinkenberg (2018 : 13) appuie ce constat, affirmant que le terme « francophonie » avec un F majuscule est devenu particulièrement ambigu. Des pays comme l'Arménie ou le Monténégro, où le pourcentage de francophones est faible, pourraient s'intégrer à l'OIF. Pour que cette étude soit claire, je prendrai en compte tous les pays où le français est une langue officielle ou secondaire.

Il convient également de noter que même le terme « francophonie » avec un « f » minuscule n'est pas sans controverses. Ce terme est fortement lié à l'expansion coloniale de la langue française (Vigouroux, 2013 : 380). En particulier dans les pays africains (principalement touchés par la colonisation française), le terme a fait l'objet d'un débat constant, portant sur son lien trop fort avec l'époque coloniale et sur son impact potentiel sur la suppression d'autres langues dans ces pays. Récemment, trois pays africains, le Mali, le Burkina Faso et le Niger ont décidé de sortir de l'organisation et de s'en retirer définitivement. Les raisons invoquées étaient la volonté d'accroître leur souveraineté, la détérioration des relations avec la France et, plus généralement, une vision négative de l'histoire colonialiste (www3). Il est donc

évident que les deux conceptions de la francophonie comportent leurs problèmes, mais il s'agit néanmoins d'un terme important utilisé dans le monde entier pour désigner le monde francophone qu'englobant tous les pays où français est parlé comme langue première ou seconde, et il sera utilisé comme tel dans cette étude également. Dans cette étude, c'est le sens de francophonie avec un « f » minuscule qui m'intéresse ici.

Ces deux définitions de la francophonie mentionnées sont probablement deux plus utilisées aujourd'hui, mais il existe aussi d'autres sens du mot qu'il est important de prendre en compte. Phan et Guillou font remarquer qu'« il est impossible de réduire la francophonie à une définition unique. Plusieurs sens apparaissent, dont les interférences et les implications concourent à son enrichissement » (Phan & Guillou, 2011 : 16). Phan et Guillou utilisent la classification de Deniau (2001), qui divise le terme francophonie en quatre sens différents. Ces quatre sens sont répertoriés dans le tableau suivant pour plus de clarté.

Le sens de francophonie	Définition
Un sens linguistique	« ...il signifie celui qui parle la langue française ou “personne parlant français »
Un sens géographique	« ...elle englobe les territoires des peuples qui, à travers le monde, ont pour langue (maternelle, seconde, officielle, courante, administrative ou encore de culture) le français. »
Un sens spirituel	« ...elle engendre un sentiment d'appartenance à une même communauté, créant ainsi une solidarité venant du partage de valeurs communes à l'ensemble des francophones. »
Un sens institutionnel	« ...désigne aussi les institutions qui œuvrent dans le cadre de la Francophonie institutionnelle telles que définies par la Charte de la Francophonie adoptée par les États et gouvernements membres le 23 novembre 2005 à Antananarivo lors de la 21 ^e Conférence ministérielle de la Francophonie. »

Tableau 1. Les différents sens de la francophonie selon Deniau (2001).

Le tableau présente les quatre sens différents que possède la francophonie selon Deniau (2001). Premièrement, le sens linguistique peut désigner une personne qui parle français. Le sens géographique, qui est également central dans cette étude, désigne toutes les régions du monde où les gens partagent une langue commune. Le sens spirituel fait référence à une

communauté francophone qui partage les mêmes valeurs communes. Enfin, le sens institutionnel renvoie aux institutions francophones comme l'Agence universitaire de la francophonie, l'Association Internationale des Maîtres Francophones ou TV5MONDE (Phan & Guillou, 2011 : 17) Il est important de noter ces quatre interprétations, ainsi que les termes de la francophonie avec le « f » minuscule et le « F » majuscule qui sont les plus fréquemment utilisés.

Dans le cadre de cette étude, la francophonie est envisagée principalement dans son sens linguistique et géographique, c'est-à-dire comme l'ensemble des espaces où le français est utilisé. Toutefois, il est important de garder à l'esprit que cette notion est complexe et multidimensionnelle, et qu'elle ne se réduit pas à une simple répartition géographique, mais implique également des dimensions culturelles et sociales.

2.6. Variation linguistique

La variation linguistique désigne la diversité naturelle de l'usage de la langue, qui repose sur des facteurs tels que la géographie, la classe sociale, l'âge et le contexte (Dufter & Stark, 2002 : 84). Parce que la variation linguistique est un terme très vaste en soi, elle a été historiquement divisée en différentes dimensions. Françoise Gadet est l'une des auteures les plus connus en matière de variation linguistique. Gadet (2003) présente quatre types de variation. Premièrement, **la variation diachronique** (historique). Chaque langue évolue constamment avec le temps. Le français du XVIIIe siècle, par exemple, est très différent du français d'aujourd'hui. Deuxièmement, **la variation diatopique** (spatiale, régionale). Cela signifie la variation linguistique dans différentes zones géographiques. Chaque région possède son propre accent pour chaque langue. Le français parlé dans le nord de la France peut être très différent de celui parlé dans le sud. Les variations sont encore plus marquées lorsqu'on parle de français en dehors de la France métropolitaine. Par exemple, le français québécois peut être très différent du français standard, voire même des différentes variantes parlées en France. Troisièmement, il y a **la variation diastratique** (sociale et démographique). Des différences dans la façon de parler existe entre les hommes et les femmes, les jeunes et les personnes âgées, les ruraux et des urbains, des locuteurs exerçant des professions différentes ou relevant des niveaux d'études différents (Gadet, 2003 : 95). Le quatrième type de variation selon Gadet est **la variation diaphasique** (individuelle). On peut également parler de variation situationnelle ou stylistique. Elle fait référence à la variation d'une langue utilisée dans des situations variées par le locuteur. Il peut s'agir de situations professionnelles, de

conversations entre amis, avec ses parents ou ses grands-parents. Dans tous ces cas, on adapte son langage (ibid. 117).

Cette étude se concentre sur la variation diatopique. L'examen de la variation diatopique est également utile en ce qui concerne la première question d'appui de recherche, car la culture et la langue sont très liées. L'aspect de la variation linguistique examinée dans l'analyse des manuels scolaires est la variation diatopique et celle-ci désigne la variation géographique d'une langue donnée (Gadet 2007, 23). Toutes les langues du monde présentent des variations géographiques ; il peut s'agir de changements de mots, d'orthographe différentes, ou d'autres choses. Notamment pour les langues plus étendues comme le français ou l'espagnol, les variations géographiques sont notables. Du point de vue de cette étude sur la variation diatopique, cette étude vise à constater le nombre d'occurrences de la langue française non seulement en France métropolitaine, mais aussi dans tous les autres pays francophones. L'apparition de variations diatopiques contribuera à répondre aux questions de recherche principales de cette étude, pour les savoir de comment les différentes cultures des pays francophones sont représentées dans les manuels finlandais.

2.7. Les manuels scolaires et la variation linguistique

Il est également intéressant de découvrir et d'examiner dans quelle mesure la variation linguistique d'une manière générale est enseignée dans les manuels scolaires. On pourrait s'attendre à ce que les manuels scolaires de langues étrangères se concentrent principalement sur la grammaire et le vocabulaire ; c'est pourquoi il est important de mener ce type d'étude afin de déterminer dans quelle mesure la variation linguistique est enseignée et s'il conviendrait de l'aborder davantage dans ces manuels.

Une étude réalisée par Kaunismaa (2018) porte sur l'apparition de variations linguistiques dans les manuels scolaires français. Dans son étude, elle examine la variation linguistique qui apparaît dans les manuels finlandais de langue française, précisément dans la série *J'aime*. Elle analyse tous les types de variations qui apparaissent dans ces manuels. Dans son étude, elle cherche à déterminer si la variation linguistique est enseignée dans les manuels scolaires et à quels niveaux. Elle vise également à observer comment l'introduction de la variation linguistique progresse dans ces manuels (Kaunismaa, 2018 : 1). Elle note également dans son étude que les manuels suivent le programme d'enseignement national, ce qui est un point important pour l'analyse des manuels scolaires. Pour son étude, elle a formulé deux

hypothèses, le premier est que la variation se voit surtout un niveau lexical, l'autre hypothèse est que la variation linguistique progresse d'une langue familière et quotidienne au début des études de français vers une langue plus scientifique et soutenue, en lien avec le programme scolaire national finlandais. Dans ses résultats, elle affirme que la première hypothèse était correcte, de sorte qu'une variation était évidente au niveau lexical, notamment avec l'utilisation de nombreux mots familiers. Quant à la seconde hypothèse, ses résultats indiquent que le vocabulaire familier se retrouve dans tous les manuels et pas particulièrement dans un ordre progressif. La lexique familière et quotidienne est pourtant bien présente, mais la progression entre elles n'est pas linéaire, c'est pourquoi elle affirme que sa deuxième hypothèse était partiellement correcte (Kaunismaa, 2018 : 67).

L'étude de Kaunismaa ne se concentre pas sur un seul type de variation, comme c'est le cas pour cette étude, mais elle donne un aperçu de la manière générale dont les manuels traitent la variation linguistique. De plus, la série de manuels *J'aime* est utilisée dans les collèges finlandais, tandis que la série *Escalier* est utilisée pour la plupart au lycée. Dans cette étude, je me concentre sur la variation diatopique à la fois dans sa forme écrite et orale. Il est important de préciser que, bien que mon étude présente des similitudes avec celle de Kaunismaa, il s'agit d'une étude différente, axée sur un certain type de variation et sur des séries de manuels différents.

2.8. Les manuels scolaires et la francophonie

Il existe de nombreuses façons d'enseigner les différents aspects du monde francophone. Les manuels scolaires en Europe, suivant leur propre programme d'enseignement et le CECR, sont limités dans leur contenu relatif à la francophonie (Chnane-Davin, 2018 : 3). De ce fait, l'enseignement des différents aspects du monde francophone est laissé à la charge des enseignants, qui doivent élaborer leurs propres supports pédagogiques.

Des études antérieures sur ce sujet existent, dans différents domaines de la francophonie. Aronsson (2019) a réalisé une étude sur la littérature francophone dans les manuels scolaires utilisés en Suède pour FLE. Dans son étude, il vise à trouver des mentions ou des extraits de différentes œuvres littéraires francophones provenant de différents pays francophones. L'étude d'Aronsson présente les mêmes aspects que celle-ci, puisqu'elle porte sur les manuels scolaires du secondaire. Son étude se concentre plus particulièrement sur trois sous-genres de littérature

: « littérature, l'acceptation restreinte du terme ou paralittérature, par exemple chanson ou bande dessinée et l'appartenance géographique, la France métropolitaine ou le monde francophone » (Aronsson, 2019 : 53). Les résultats de son étude indiquent que c'est sous le terme de paralittérature que l'on a trouvé le plus de résultats sous forme des chansons et bandes dessinées. 74% des textes appartiennent à cette catégorie. Les textes littéraires étaient en minorité avec 26% des textes. Dans son étude, en lien avec la présente étude, 84 % des textes mentionnés ont origine de la France métropolitaine, qui domine largement sur le reste du monde francophone (84% des textes contre 16%) – ce qui, selon Aronsson révèle à la fois une hiérarchie des pays de la francophonie et un eurocentrisme implicite dans les manuels recensés (Aronsson, 2019 : 59). Cela pourrait donner un aperçu de cette étude, notamment de la manière dont le monde francophone est représenté dans les manuels scolaires en question. Les manuels utilisés dans l'étude d'Aronsson étaient également des manuels scolaires de lycée, il pourrait donc y avoir une corrélation avec les manuels finlandaises.

2.9. Notion de culture

Le deuxième concept important concernant cette étude est celui de culture. C'est un terme très vaste qui englobe de nombreux éléments. La culture est façonnée par les habitants d'un pays ou d'une région donnée. La culture se forme à partir des croyances, des valeurs, des coutumes et des pratiques collectives qui caractérisent un groupe ou une société particulière (Cuhe, 2016). Et, comme les peuples, leurs croyances et leurs valeurs diffèrent à travers le monde, différents types de cultures se forment. C'est également le cas pour les pays francophones. Partager une langue ne signifie pas que les cultures soient identiques. Elles peuvent présenter certaines similitudes, mais aussi être profondément différentes les unes des autres. Chaque individu naît au sein d'une culture et, en grandissant, s'attache de plus en plus à la culture qui l'entoure. Schein (1991) attribue des caractéristiques à ce qui constitue une culture. La culture est un ensemble de présupposés fondamentaux partagés. Elle a été inventée, découverte ou développée par un groupe donné. La culture est enseignée aux nouveaux membres du groupe comme la manière correcte de percevoir, de penser et de ressentir. Une fois qu'une personne a adopté une culture, celle-ci devient une partie intégrante de sa vie quotidienne (Schein, 1991 : 313).

Dans le domaine de l'enseignement des langues, il est courant de distinguer entre des aspects culturels visibles et invisibles. Les éléments visibles incluent notamment la gastronomie, les

fêtes ou les traditions, quels sont quelques-uns des éléments analysés dans la section analyse, tandis que les dimensions invisibles concernent les valeurs, les normes sociales et les représentations collectives (Hall, 1976). Cette distinction est essentielle pour comprendre que la culture ne se limite pas à des manifestations observables, mais inclut également des dimensions plus profondes qui influencent les comportements et les interactions.

En outre, concernant les dimensions de la culture, Caudasias (2020 : 314 - 315) a créé un modèle pour mieux comprendre la notion de culture. Il donne un « *p-model* » pour décrire trois choses importants pour comprendre ce qu'est la culture. Ces choses sont les gens « *people* », lieux « *places* » et les pratiques « *practices* ». Toutes les choses mentionnées sont liées les uns aux autres. Caudasias explique que « Les gens créent la culture par le biais de pratiques partagées dans des lieux, et la culture façonne la manière dont les gens s'engagent dans ces pratiques et construisent ces lieux » (ibid.). Il continue d'expliquer qu'il n'y a pas de culture sans les gens. Ce sont les gens qui constituent une culture. Les gens créent les pratiques et les lieux pour ces pratiques. La culture est donc intégrée à la vie de chaque personne le moment qu'ils sont nés, parce que chacun naît au sein d'une culture. La culture est un terme très vaste qui comporte de nombreuses interprétations, mais il est clair que les individus en sont les facteurs les plus importants (ibid.). Évidemment, il y a des cultures similaires entre les pays francophones mais aussi très différents selon le pays. Les cultures de pays francophones caraïbes sont à bien des égards différents que les cultures des pays africains, par exemple.

3. Corpus et méthodes

Dans cette section, je présente le corpus de cette étude. De plus j'explique comment le corpus est analysé et quels sont les méthodes pour l'analyser. En général, la méthode d'analyse adoptée dans cette étude s'inscrit dans une approche d'analyse de contenu. Cette méthode est particulièrement adaptée à l'étude des manuels scolaires, car elle permet d'identifier de manière systématique la présence de certains éléments (comme les références à la francophonie) tout en offrant la possibilité d'une interprétation qualitative des contenus. Elle permet ainsi de combiner une approche quantitative, fondée sur le comptage des occurrences, et une analyse qualitative visant à interpréter la nature des représentations observées.

Par ailleurs, une attention particulière a été portée à la cohérence de l'analyse. Les critères de codage (mention de francophonie, référence culturelle, variation diatopique) ont été définis en amont afin de garantir une certaine homogénéité dans le traitement des données.

3.1. Description du corpus

Le corpus de cette étude est constitué de la série de manuels *Escalier sur 4 niveaux*. Ces manuels sont utilisés dans les lycées finlandais. Pour cette raison, les manuels sont en finnois et en français. Les manuels ont quatre éditions, chacune étant destinée à différentes étapes d'apprentissage ou à différents cours du lycée. Les manuels examinés dans cette étude suivent le programme d'enseignement (*Opetussuunnitelma*) le plus récent correspond à la version de 2019 (*Opetushallitus*). Bien que le programme soit basé sur l'année 2019, il a été mis à jour à plusieurs reprises depuis, la dernière mise à jour datant de 2025. Tous les manuels suivent la version la plus récente. Deux des manuels examinés dans cette étude présentent de légères différences : Escalier 1 et 2 sont devenus *La Nouvel Escalier 1* et *La Nouvel Escalier 2*. Ils ont été modifiés afin de mieux se conformer au nouveau programme d'enseignement. Par exemple, *Le Nouvel Escalier 1* (Granath, et al. 2021) se concentre sur les phrases de base et la grammaire du français, et plus en détail, le cours 1 et 2 de français au lycée finlandais. D'autre part, *Le Nouvel Escalier 2* (Granath, et al. 2021) se concentre sur une grammaire et un vocabulaire légèrement plus avancé, désignée pour les cours 3 et 4 au lycée finlandais. Chaque manuel consiste en 2 modules (chaque module est destiné à un cours de lycée) se divisant chacun en 4 ou 5 chapitres se basant sur un texte sur lequel il s'appuie. Cette étude se concentre sur l'analyse de ces textes parallèlement à certaines sections qui suivent les textes, celles-ci sont appelées « savoir-faire » et « culture ».

Avant d'avancer plus loin, je donne un bref aperçu de chaque manuel et de son contenu dans le tableau 1 ci-dessous. Pour faciliter la lecture et la compréhension du contenu de chaque manuel, les manuels sont présentés sous forme de quatre colonnes distinctes : une pour le titre du manuel, une pour les auteurs, une pour le contenu du manuel et une pour indiquer les modules contenus dans les manuels. Le contenu est tiré du site web de la maison d'édition.

Titre du manuel	Auteurs et année de publication	Contenu (Sanomapro, ma traduction)	Modules
<i>Le Nouvel Escalier 1</i>	Markku Granath, Katariina Laine, Nabil Mokhtari, Riikka Penttilä et Tytti Tenhunen (2021)	<i>Le premier module vise à permettre à l'étudiant de relier la nouvelle langue à d'autres langues qu'il connaît déjà et d'utiliser son propre répertoire linguistique. En plus, l'objectif est de trouver des méthodes appropriées pour apprendre et étudier la langue et comprendre la place de la langue cible dans le monde. Dans le deuxième module, les étudiants s'exerceront à décrire leur entourage proche et leur vie quotidienne, les rencontres sociales dans des situations quotidiennes et dans des situations professionnelles normales.</i>	1 et 2
<i>Le Nouvel Escalier 2</i>	Jonina Altschuler, Markku Granath, Katariina Laine, Riikka Penttilä et Tytti Tenhunen (2021)	<i>Les modules permettent de se familiariser avec les interactions sociales dans des situations quotidiennes et dans des situations professionnelles standard. Le contenu principal comprend les activités de loisirs, les passe-temps et la scolarité. De plus, le module présente la répartition géographique de la langue cible et ses variantes, les coutumes et traditions quotidiennes, et compare les différences culturelles.</i>	3 et 4
<i>Escalier 3</i>	Jonina Altschuler, Fred Dervin, Katja Kemppainen et Katariina Laine. (2021) initialement publié en 2016 mais a été modifié pour correspondre au programme d'études de 2021.	<i>Les modules portent sur le bien-être et la santé, les différentes étapes de la vie, ainsi que sur des sujets culturels liés à la langue et à la culture, à l'actualité culturelle et à des activités créatives basées sur les intérêts des étudiants.</i>	5 et 6
<i>Escalier 4</i>	Jonina Altschuler, Fred Dervin, Katja Kemppainen et Katariina Laine (2021) publié en 2016, mais modifié ultérieurement pour suivre le programme d'études le plus récent.	<i>Les modules portent sur les études scolaires et les différentes options d'études supérieures possibles, la vie professionnelle et les projets d'avenir. Ils abordent également des sujets d'actualité, permettent de se familiariser avec les médias en langue cible et de pratiquer l'analyse critique des sources.</i>	7 et 8

Tableau 2. Présentation des manuels scolaires *Escalier*

Chaque texte inclus dans les manuels se concentre sur un thème particulier, comme par exemple « faire du shopping », « aller au café », « parler avec les amis », etc. Chaque texte contient aussi sa propre partie de grammaire adaptée aux textes. Cela signifie que chaque texte comporte des exemples concrets d'un point de grammaire examiné dans chaque section du manuel. Chaque texte comporte aussi une partie de culture séparément du texte. La section culturelle se concentre à chaque fois sur un aspect culturel différent de la francophonie. Ces parties sont importantes pour cette étude parce que l'apparition de la francophonie se

manifeste justement dans ces sections, et c'est pourquoi je me concentre aussi sur les sections de culture en plus des textes.

Deux des manuels examinés dans cette étude ont été mis à jour en une version en ligne, appelée *Le Nouvel Escalier*. La différence avec l'*Escalier* standard est que les manuels imprimés ne contiennent que les textes. Tout le reste du contenu (grammaire, exercices...) est disponible uniquement en version numérique. La grammaire et les exercices sont, pour la plupart, sans rapport avec cette étude ; cela n'aurait donc pas constitué un obstacle majeur. Étant donné que ces versions en ligne sont les versions les plus récentes des manuels, je les analyse dans cette étude.

Une autre modification par rapport aux manuels *Escalier* en version papier concerne la section « Culture », désormais intitulée « Savoir-faire ». Le contenu reste globalement le même, mais les sections « savoir-faire » comportent également des ajouts qui relèvent d'aspects extérieurs au domaine culturel. Je me réfère au terme culture dans chaque manuel lors de l'examen des résultats. « Culture » montre bien l'idée dans les sections, car la notion de culture est centrale dans cette étude, elle fonctionne donc mieux que le « savoir-faire ». Il n'est pas certain que les manuels *Escalier 3* et *Escalier 4* soient également transformés en version *Le Nouvel Escalier*, mais lors de la réalisation de cette étude, les deux derniers manuels étaient intitulés *Escalier 3* et *Escalier 4*, et je les traite comme tels.

J'utilise les versions numériques des manuels dans cette étude aussi parce que les versions numériques permettent d'écouter tous les textes, ce qui est particulièrement important pour répondre à la deuxième question de recherche particulièrement.

3.2. Description de méthode d'analyse

Pour répondre aux deux questions de principales et aussi les questions d'appui de recherche, j'ai divisé les méthodes d'analyse en deux parties. Je commence par une section de l'analyse du programme d'études et les mentions de la francophonie, cultures francophones et la variation diatopique. Pour les manuels, la méthode consiste à rechercher toutes les mentions du monde francophone, en examinant le programme d'enseignement et plus particulièrement la version papier des livres. La deuxième question d'appui de recherche nécessite l'utilisation des versions audio des livres afin de déterminer si les variations diatopiques sont audibles. Dans les sections suivantes, j'explique comment j'ai justifié le marquage des occurrences de francophonie et de variation diatopique. Afin d'obtenir des résultats concrets sur la

représentation du monde francophone les manuels, les mentions de la France métropolitaine ne seront pas prises en compte.

3.2.1. L'occurrence de la francophonie et les cultures francophones

La première et la plus importante chose à noter dans l'analyse du programme d'enseignement et des manuels est la présence de la francophonie. Dans ce cas précis, lorsqu'on examine d'abord le programme d'enseignement, si une mention est faite de l'enseignement de la diversité culturelle d'une langue, elle a été considérée comme une occurrence de la francophonie, car dans le programme d'enseignement, la langue française n'est pas mentionnée en tant que telle, parce que le programme se concerne toutes les langues du programme B3. C'est pourquoi il n'est pas fait mention du terme « francophonie », mais plutôt du terme culturel.

En revanche, en ce qui concerne l'analyse des manuels, toute mention d'un pays, d'une ville ou d'une région francophone a été considérée comme relevant pour la francophonie. De même, si un personnage du texte est originaire d'un pays francophone, je l'ai interprété comme également une mention de la francophonie. Il convient également de noter ici qu'est-ce que le programme d'études indique pour chaque cours couvert par les manuels, afin de voir dans quelle mesure ces manuels suivent le programme et si les mentions de la francophonie et de la variation ont suivi les instructions du programme d'enseignement.

Pour ce qui concerne les mentions des cultures francophones, il est important d'examiner plus en détail toutes les mentions de la francophonie en général. Pour l'analyse de culture j'ai utilisé le *p-model* introduit par Caudasias. Alors que, dans l'analyse des seules mentions de la francophonie, une simple mention d'un pays suffit à être prise en compte, il fallait également mentionner les peuples, les traditions ou la langue de ce pays pour être considéré comme une mention de culture. Si des informations supplémentaires concernant les personnes, les lieux ou les pratiques mentionnés dans les textes et les sections « savoir-faire » et « culture » sont fournies, elles ont été prises en compte. Il s'agit davantage d'une analyse qualitative, car l'analyse quantitative ne marche pas ici, étant donné que les descriptions culturelles dans les manuels peuvent être très différentes les unes des autres. Par conséquent, pour analyser les aspects culturels qui apparaissent, les textes et sections « savoir-faire » et « culture » ont été analysés, qui se concentrent exclusivement sur un seul pays francophone, car on peut s'attendre à ce que ce type de textes et de sections présentent de nombreux aspects de différentes cultures.

3.2.2. L'occurrence de la variation diatopique

Pour trouver des réponses à cette question dans le programme d'enseignement, j'ai inclus toutes les occurrences de variation diatopique afin d'offrir davantage de possibilités d'analyse. Si des mentions peuvent être directement liées à la variation diatopique, elles ont été mises dans l'analyse. Pour déterminer si les textes présentent une variation diatopique, il est nécessaire de clarifier ce qui constitue une occurrence de la variation diatopique. Chaque occurrence dans le texte où un mot se diffère du français standard, si c'est indiqué selon Le Grand Robert (www5) était notée comme une variation diatopique. Par ailleurs, il n'est pas toujours évident de distinguer les variations diatopiques à partir des seuls textes ; c'est pourquoi les enregistrements audios des textes ont été écoutés pour déterminer si un locuteur a un accent différent de celui d'un accent français standard. Ici aussi, tout mot différent du français standard a été noté, et il convient également de noter qu'il y a la possibilité d'apparence de variation diatopique si un locuteur a une prononciation différente, de sorte que la différence entre les mots n'est pas seulement évidente. C'est pourquoi, pour découvrir les cas de variation diatopique, les versions audios ont été écoutées, car la version écrite peut ne pas complètement suffire à trouver les réponses. Il convient également de noter que, par exemple, les illustrations des personnages peuvent donner des informations à cas de thématique de cette étude. Pour connaître les variations géographiques, il est important d'écouter les textes car même si l'orthographe est la même qu'en français standard, l'orthographe des mots ou la prononciation peut différer. C'est pourquoi l'écoute de la version audio des manuels est pertinente. Bien sûr, certains mots peuvent déjà être écrits différemment du français standard, il est donc possible de les repérer dans les versions écrites comme étant des variations géographiques sans avoir besoin d'écouter la version audio.

4. Analyse

La première chose à examiner est le programme d'enseignement. Le programme d'études sert de base aux manuels et, par conséquent, son contenu est essentiel à la compréhension des sujets abordés dans les manuels. Dans cette section, j'analyse d'abord le contenu du programme d'études et j'examine ce que le programme dit sur l'enseignement de la francophonie, des cultures des pays francophones et de la variation diatopique. L'analyse du programme d'études constitue une bonne base pour l'analyse des manuels, car on s'attend à ce

que ces derniers suivent de près le guide d'études. Une fois le programme d'enseignement est analysé, l'analyse des manuels permettra de voir clairement dans quelle mesure le programme est respecté et dans quelle mesure les notions de cette étude sont présentes.

4.1. Enseignement de la variation linguistique et francophonie selon le programme d'enseignement

J'analyse maintenant ce que le programme d'enseignement indique concernant les différents cours inclus au niveau B3. Comme je viens de le voir ce sont les mentions de l'enseignement du monde francophone et de la variation linguistique qui m'intéresse tout particulièrement dans le programme d'enseignement pour cette étude, ce sont les mentions de l'enseignement du monde francophone et de la variation linguistique dans le programme. Étant donné que les manuels suivent le programme d'enseignement, si celui-ci mentionne la variation linguistique ou le monde francophone, on peut supposer que les manuels contiendront assurément des mentions de la variation et de la francophonie. J'examine ici les différents cours mentionnés dans le programme et regroupe sous forme d'un tableau les mentions qui y sont faites concernant l'enseignement de la francophonie ou de la variation linguistique. Si les objectifs du cours font mention de quelque chose qui peut être compris comme étant lié à la francophonie ou à la variation linguistique, je le mentionne dans la colonne correspondante. Lorsqu'il n'y a pas de mention des choses vers cette étude, ces champs resteront vides.

Nom de cours	Mention de francophonie et les cultures	Mention de variation linguistique
<i>Perustason alkeet 1 (VKB31)</i>	<i>Comprendre la place de la langue cible dans le monde</i>	-
<i>Perustason alkeet 2 (VKB32)</i>	-	<i>Situations de rencontre sociale dans la vie quotidienne</i>
<i>Perustason alkeet 3 (VKB33)</i>	-	<i>Situations de rencontre sociale dans la vie quotidienne, situations professionnelles courantes</i>
<i>Perustaso 1 (VKB34)</i>	<i>Répartition géographique de la langue cible, variantes Coutumes et traditions quotidiennes et comparaison des différences culturelles</i>	<i>Répartition géographique de la langue cible, variantes Coutumes et traditions quotidiennes et comparaison des différences culturelles</i>
<i>Perustaso 2 (VKB35)</i>	-	-
<i>Perustaso 3 (VKB36)</i>	<i>Divers sujets culturels liés à la langue et à la culture</i>	<i>Divers sujets culturels liés à la langue et à la culture</i>
<i>Perustaso 4 (VKB37)</i>	-	-
<i>Perustaso 5 (VKB38)</i>	-	<i>Médias en langue cible</i>

Tableau 3. Cours de langue B3 et leurs objectifs (Opetushallitus)

Le tableau comporte trois colonnes différentes ; la colonne de gauche indique le nom du cours en finnois. Ces noms varient en fonction de la langue utilisée, mais dans le cas présent, j'ai repris les noms figurant dans le programme d'enseignement. Les lettres et les chiffres indiqués entre parenthèses correspondent aux codes des cours. La colonne du milieu présente les références à la francophonie. Dans cette colonne, j'ai inclus toute description dans le contenu du cours qui pouvant être associée à la francophonie. La colonne de droite répertorie toutes les occurrences de la notion de « variation linguistique » dans la description du cours en question. Pour avoir un aperçu général des mentions de la variation linguistique, j'ai inclus toutes les occurrences de cette notion afin d'avoir une vue d'ensemble de l'importance de la variation linguistique dans le programme.

On peut déjà constater, dès le premier cours du programme (*Perustason alkeet 1*), qu'il existe un objectif de « comprendre la place de la langue cible dans le monde ». Bien que ce n'est pas évident, on peut établir un lien avec le monde francophone. Cela pourrait également signifier qu'il est conseillé aux étudiants d'examiner la langue française en la comparant aux autres grandes langues du monde. Cela laisse donc une certaine liberté aux auteurs des manuels quant à ce qu'ils souhaitent faire. Le premier cours d'une langue est une excellente occasion de montrer la variété de la globalité d'une langue, au-delà des mots de base, des salutations, etc., que l'on apprend généralement dans un premier cours.

Pour le deuxième cours du programme (*Perustason alkeet 2*), j'ai noté ici l'objectif de « situations de rencontre sociale dans la vie quotidienne ». Cela peut être lié à la variation linguistique, car les situations sociales peuvent mettre en scène différents types de personnes avec des accents différents. Et si les chapitres regroupent des personnes originaires de nombreux pays francophones différents, il est également possible qu'il y ait une variation géographique. Le degré de diversité des situations sociales présentées dans les manuels est laissé à la discrétion des auteurs. Pour le troisième cours (*Perustason alkeet 3*), il y a une mention assez similaire que pour le deuxième cours. Il s'agit des « situations de rencontre sociale, dans la vie quotidienne, situations professionnelles courantes ». Les consignes sont sensiblement les mêmes que pour le deuxième cours, avec en plus des situations professionnelles, ce qui laisse penser que les situations sociales sont un peu plus avancées. Dans ces situations, la variation linguistique est également possible, peut-être avec davantage de possibilités de variation, mais il appartient aux auteurs de les concevoir. Le premier, le deuxième et le troisième nom de cours peuvent être traduits en « bases de niveau élémentaire », Ce qui signifie que les trois premiers cours contiennent toutes les notions

fondamentales d'une langue et, comme on peut le constater d'après les objectifs des cours, n'abordent pas clairement la francophonie ni la variation linguistique, laissant en grande partie la liberté aux auteurs.

À partir du quatrième cours, les noms des parcours changent et passent de « bases de niveau de base (*Perustason alkeet*) » à « niveau de base (*Perustaso*) ». On peut donc supposer qu'à partir du quatrième cours, l'enseignement est légèrement plus avancé et aborde une plus grande variété de thèmes. Cela se voit dans la description du quatrième cours (*Perustaso 1*) et j'ai le mis en gras. Concernant la description du quatrième cours, il est indiqué : « Répartition géographique de la langue cible, variantes » et aussi « Coutumes et traditions quotidiennes et comparaison des différences culturelles ». Il s'agit du cours le plus intéressant et le plus important à consulter dans les manuels, dans le cadre de cette étude. Ici le programme mentionne clairement ce que doit être enseigné dans le quatrième cours, et c'est la variation géographique de français et leurs variations et les cultures différentes de la francophonie dans ce cas. Pour répondre à des questions de cette étude, le contenu du quatrième cours des manuels sera crucial et il sera analysé avec une grande attention. Alors que les trois premiers cours laissaient aux auteurs une plus grande liberté quant au contenu, le quatrième cours les oblige à aborder la vaste étendue géographique du français et ses variations et cultures.

Le cinquième cours mentionné dans le programme (*Perustaso 2*) d'études ne mentionne rien sur la francophonie ou la variation. Le programme d'études précise ici que le cinquième cours devrait aborder le bien-être et la santé, ainsi que les différentes étapes de la vie. Rien dans la description du cinquième cours ne permet de faire le lien avec la francophonie ou la variation linguistique, mais il sera intéressant d'observer comment les auteurs ont structuré les chapitres des manuels, car le quatrième cours devait impérativement aborder la diversité géographique et les différentes variations.

Le sixième cours du programme (*Perustaso 3*), cependant, est à nouveau plus lié au thème de cette étude, comme l'indique sa description : « Divers sujets culturels liés à la langue et culture ». Ce cours, ainsi que le cours quatre, présentent un grand intérêt pour cette étude, car les différences culturelles y sont mises en évidence. Bien que la description soit un peu plus vague que dans le quatrième cours, elle exige tout de même des auteurs qu'ils incluent diverses cultures du monde francophone et permettra à cette étude d'apporter des réponses plus claires.

Le septième cours du programme (*Perustaso 4*) ne mentionne rien de clairement lié aux deux thèmes de cette étude. La description pour le septième cours mentionne : « Les études scolaires, ainsi que d'éventuelles études supérieures et la vie professionnelle. Projets d'avenir ». Rien de tout cela n'est clairement lié à la francophonie ou à la variation linguistique, mais, comme pour le cinquième cours, il sera intéressant de voir si les auteurs ont fait preuve de créativité et ont mentionné la francophonie ou la variation linguistique d'une manière ou d'une autre dans les chapitres de ce cours.

Pour le huitième et dernier cours du programme, j'ai noté ici l'objectif d'apprendre les choses des médias sociaux dans langue cible. On peut observer notamment des variations linguistiques sur les médias, c'est pourquoi je l'ai mentionné dans la section consacrée aux variations linguistiques. Il s'agit du seul lien avec la variation linguistique que le dernier cours du programme comporte, mais comme il s'agit du dernier cours du programme, il est possible que les chapitres comportent une sorte de révision de toutes les thématiques au cours des études, il est donc possible qu'il y ait davantage d'exemples de francophonie et de variation linguistique.

4.2. Représentation de la monde Francophone et cultures dans les textes des manuels *Escalier*

Afin de bien distinguer les différentes questions de recherche, chacune d'elles sera analysée thématiquement dans cette section, en commençant par celle portant sur la présence du monde francophone dans les manuels. Il convient de noter que seules les mentions hors de France métropolitaine seront prises en compte pour les mentions de la francophonie (cf. 4.2.).

4.2.1. Les textes

Je commence par un aperçu général des chapitres de texte des 4 manuels réunis. Les quatre manuels réunis contiennent 38 textes au total. De tous les textes, 25 d'écrivent les événements en France métropolitaine sans aucune mention du reste du monde francophone, tandis que 13 d'entre eux faisaient mention de la francophonie. Certains de ces derniers se décrivent les événements également en France métropolitaine, mais mettaient en scène des personnages originaires de différents pays francophones. Cependant, dans la plupart des textes où la francophonie est mentionnée, le texte entier parle d'un pays ou d'une région francophone.

Il est intéressant de noter que le monde francophone apparaît dans une fréquence variable dans les manuels. Pour rappel, tous les manuels comportent de 9 à 10 chapitres de texte ; les manuels 1 et 2 en comptent 10, tandis que les manuels 3 et 4 en comptent 9. Ces résultats sont présentés dans le tableau ci-dessous.

Livre	Nombre des mentions de la francophonie
<i>Le Nouvel Escalier 1</i>	2 sur 10
<i>Le Nouvel Escalier 2</i>	6 sur 10
<i>Escalier 3</i>	2 sur 9
<i>Escalier 4</i>	3 sur 9

Tableau 4. Nombre des apparences de la francophonie sur les textes du chaque manuel.

Il est compréhensible que le premier manuel de la série soit axé sur l'apprentissage des bases de la langue française ; il est donc compréhensible que les chapitres du texte se concentrent sur la France métropolitaine et sur des personnages originaires de France métropolitaine, Pour que le démarrage soit le plus simple possible. La première mention du monde francophone apparaît déjà dans le deuxième texte du premier manuel « Au cours de français », puisqu'il se déroule à Liège, en Belgique, pour un cours de langue française. Cependant, le premier manuel ne mentionne le monde francophone qu'à deux reprises. La seconde mention de la francophonie apparaît dans le texte final et se situe sur l'île de La Réunion, département français d'outre-mer dans l'océan Indien. Bien que le monde francophone ne soit mentionné qu'à deux reprises dans les textes du premier manuel, ce texte donne un aperçu de la diversité du monde francophone. Ce texte offre un large aperçu de la vie, de la culture et de la langue de l'île. Il illustre la diversité de la francophonie.

Le deuxième manuel s'attache davantage à présenter le monde francophone, comme le montre le tableau. Six des dix textes de ce manuel font mention de la francophonie, d'une manière ou d'une autre. Le programme d'enseignement mentionne en particulier, pour le cours quatre (*Perustaso 1*), que la représentation de la variété de la langue en question aux côtés des variétés culturelles constitue une partie importante du cours. L'introduction du manuel indique : « [...] **De plus, le module présente la répartition géographique de la langue cible et ses variantes, les coutumes et traditions quotidiennes, et compare les différences culturelles** (ma traduction) » (cf. 4.1). La représentation du monde francophone est, en effet, variée, puisqu'on y trouve des mentions de pays d'Europe (par exemple la Suisse), d'Afrique (Maroc) et

d'Amérique du Nord (Canada). Et il ne s'agit pas seulement de mentions, mais l'intégralité des textes, dans ces cas précis, se déroule dans les pays mentionnés. Ils offrent un aperçu des populations, des paysages et des cultures de ces pays. On peut dire que le deuxième manuel de la série suit le programme d'enseignement et intègre des éléments de nombreux aspects de la francophonie.

Pour le troisième manuel, le tableau présenté montre que, comme pour le premier manuel, seuls deux des neuf textes font mention de la francophonie. En regardant ce que dit le programme d'enseignement du cinquième et du sixième cours, seul le sixième cours (*Perustaso 3*) mentionne « Divers sujets culturels liés à la langue et à la culture ». D'après l'analyse du manuel, je dirais que seul un des textes du manuel traite de ce sujet. Le texte 5 du troisième manuel « *Une québécoise devenue musulmane* » parle du Québec et du fait d'être musulman. Autrement, les textes ne répondent pas aux exigences du programme d'enseignement, parce que la deuxième occurrence de la francophonie est dans le texte « *Club de lecture* », Dans lequel des gens parlent d'un livre qui décrit des événements en Côte d'Ivoire, mais ce lien avec le programme d'enseignement n'est pas très fort. En définitive, le troisième manuel ne fait que peu mention de la francophonie, à quelques exceptions près. Ce qui est intéressant, car la description du manuel indique « Les modules portent sur le bien-être et la santé, les différentes étapes de la vie, **ainsi que sur des sujets culturels liés à la langue et à la culture** (ma traduction) » (cf. 4.1.). D'après mon analyse, seul le texte « *une québécoise devenue musulmane* » parle réellement de culture et de langue. Il est donc clair que l'accent a été mis, dans ce manuel, sur le bien-être et la santé, les différentes étapes de la vie, comme la description indique.

Le quatrième et dernier manuel de la série contient neuf textes, dont trois font mention de la francophonie. Pour les deux derniers cours, le programme d'enseignement ne mentionne rien d'autre de clairement relatif à la francophonie, à part « Médias en langue cible ». Comme je l'ai dit précédemment dans la section 5.1, cela laisse une assez grande liberté aux auteurs en ce qui concerne les intérêts de cette étude. Les trois textes qui mentionnent la francophonie sont tous liés à l'Afrique. Deux des textes parlent uniquement d'un pays africain : texte trois « *Gagner sa vie en Guinée* » et texte neuf « *Les nouveaux horizons de Congo* ». En outre, « *Parcours professionnel en français* » parle en général de l'Aide de l'Église dans divers pays africains (RD Congo, Burundi et République centrafricaine). Le manuel final offre un aperçu de la vie dans les pays africains (même si cela ne fait pas partie du programme d'enseignement), qui

constituent une part importante du monde francophone. Il est visible que les auteurs ont inclus ces textes sur l'Afrique et offrent un aperçu diversifié de la francophonie.

Pour résumer l'analyse des textes des manuels, le tableau suivant indique chaque occurrence de la francophonie, plus précisément les continents mentionnés, ce qui permet de mieux comprendre comment le monde francophone est représenté dans les textes.

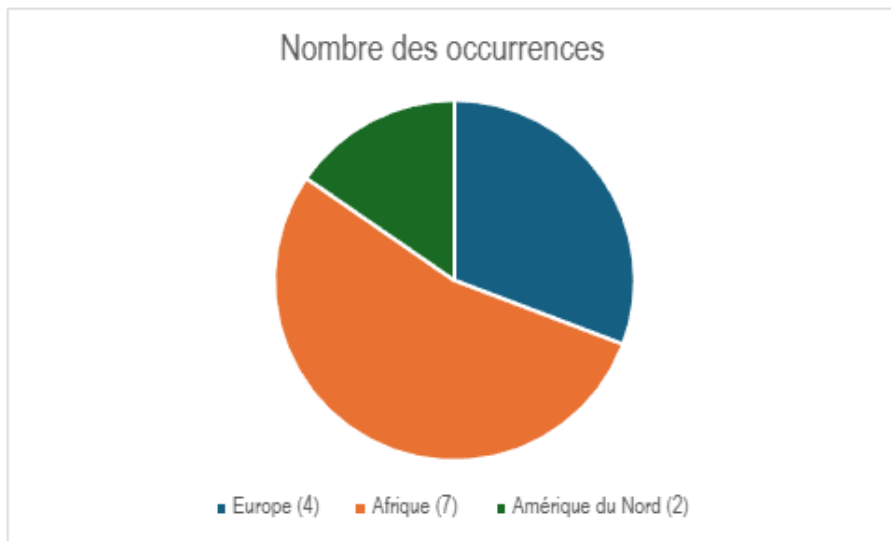


Figure 1. Nombre des occurrences de la francophonie dans les textes.

La figure montre que la plupart des mentions du monde francophone proviennent d'Afrique. Les pays sont également très diversifiés puisque, hormis la République démocratique du Congo (qui apparaît deux fois), les six autres n'apparaissent qu'une seule fois. De toute évidence, la plupart des textes se déroulent en Europe (France métropolitaine), mais comme cette étude ne prend en compte que les mentions hors de France, l'analyse des manuels n'a révélé quatre mentions de pays francophones européens, deux pour la Belgique et deux pour la Suisse. Bien que la Belgique soit mentionnée deux fois, elle n'est citée que comme contexte à un événement, contrairement à la Suisse, qui bénéficie d'un texte entier qui lui est consacré. Les deux seules mentions de l'Amérique du Nord concernent le Canada, et plus particulièrement le Québec, province majoritairement francophone. Outre le Canada, les États-Unis comptent également une minorité francophone (Stein-Smith, 2024 : 627), mais celle-ci n'est peut-être pas suffisamment grande pour justifier un chapitre entier. En conclusion, l'Afrique est le continent le plus représenté dans l'ensemble des manuels, en termes de textes suivie de l'Europe et de l'Amérique du Nord.

4.2.2. Sections de « savoir-faire » et « culture »

Chaque manuel comporte, en plus du texte, une section consacrée au « savoir-faire » ou à la « culture », selon le manuel. Ces sections fournissent des informations utiles sur un sujet relatif à la langue française. Les deux premiers manuels s'intitulent « savoir-faire », tandis que les deux derniers s'intitulent « culture ». Comparées aux sections « culture » des manuels trois et quatre, les sections « savoir-faire » abordent des sujets qui ont peu à voir avec la culture, comme la présentation du CECR dans l'une d'elles, ou l'enseignement de quelques petits mots utiles en français qui pourraient être utiles dans certaines situations. C'est pourquoi les intitulés des sections dans les deux premiers manuels ont été modifiés afin de bien montrer qu'ils couvrent un éventail de sujets plus large que la seule culture. Il y a autant de sections que de textes, soit 38. Sur ces 38 sections, 18 traitent de la francophonie, les mentions de la francophonie sont donc plus fréquentes que dans les textes. Les thèmes abordés dans ces sections sont variés : certains portent sur l'époque coloniale, d'autres sur les passe-temps populaires, d'autres encore sur le cinéma, etc. Si l'on compare le nombre d'apparitions des différents pays, ce nombre est bien plus élevé dans les sections « savoir-faire » et « culture ». Si l'on compare le nombre d'apparitions des différents pays et continents, ce nombre est bien plus élevé dans les sections « savoir-faire » et « culture ». Ces sections sont illustrées dans la figure ci-dessous.

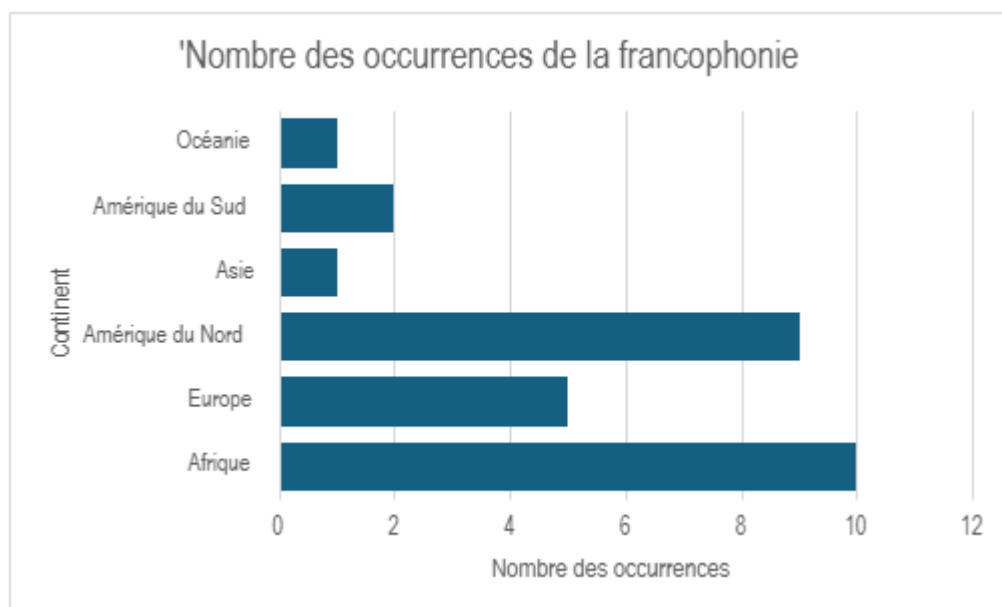


Figure 2. Nombre des occurrences de la francophonie dans les sections « savoir-faire » et « culture »

La première chose qui est convenable de noter sur l'analyse, c'est la mention de l'Amérique du Sud, de l'Asie et l'Océanie aux côtés des trois autres régions déjà représentées dans les textes. L'Asie est mentionnée dans une section et l'Amérique du Sud dans deux sections. L'Asie est mentionnée dans la section « savoir-faire » du septième texte du deuxième manuel « *monikulttuurinen ja kielinen ranska* » (*Français multiculturel et multilingue*). La section mentionne qu'une minorité de personnes vivant en France métropolitaine sont d'origine asiatique, et dans ce cas il convient de mentionner que le français est parlé dans certaines régions d'Asie (Kang, 2018 : 146), et je l'ai inclus en mention de la francophonie. L'Amérique du Sud est mentionnée deux fois dans toutes les sections. Les deux mentions concernent la Guyane française. La Guyane est évoquée dans les thèmes des traditions carnavalesques dans différents pays francophones ainsi que dans une section consacrée à l'écotourisme en Guyane française. Troisièmement, l'Océanie est mentionnée sous la forme de la Nouvelle-Calédonie. Le chapitre huit du troisième manuel est complété par une section « Culture » intitulée « *Bienvenue au Musée du Quai Branly* ». Il y est question d'un musée parisien abritant de nombreux objets provenant du monde entier. La Nouvelle-Calédonie est mentionnée lors de la présentation d'un masque ancien de cette région.

Outre les deux nouveaux continents mentionnés, l'Europe, l'Afrique et l'Amérique du Nord sont, sans surprise, les plus mentionnées. L'Afrique est une fois de plus le continent le plus cité, avec de nouveaux pays mentionnés comme l'Algérie, le Sénégal et le Ghana. L'Amérique du Nord est mentionnée dans neuf sections consacrées au « savoir-faire » et à la « culture ». Dans toutes ces sections, le Canada est présent, mais d'autres régions nord-américaines sont également citées, notamment la Louisiane, la Martinique et la Guadeloupe. La Louisiane et la Martinique sont mentionnées dans le dixième texte du premier manuel, section « savoir-faire », qui traite « *Ranskan siirtomaa-aika ja kreolikieliset* » (*période coloniale française et langues créoles*). Il y est question de l'époque coloniale et mentionne les années 1600-1900, période durant laquelle des parties du Canada, ce qui est aujourd'hui la Louisiane, des régions des Caraïbes et de l'Afrique de l'Ouest étaient conquises. La Martinique est mentionnée dans la même section, qui aborde l'impact du colonialisme sur les langues. Sur des îles comme la Martinique, on parle créole. Outre la Louisiane et la Martinique, la Guadeloupe est également mentionnée. Cette mention apparaît dans la section « savoir-faire » du cinquième texte du deuxième manuel, qui traite des différentes traditions carnavalesques du monde francophone.

Les pays francophones d'Europe sont mentionnés cinq fois. Outre la Belgique et la Suisse, mentionnées dans l'analyse des textes, le Luxembourg est cité pour la première fois, aux côtés des Union Européenne et des francophones d'Europe en général. L'Union européenne est incluse ici parce que le français est une langue officielle de l'UE, et la section « savoir-faire » du huitième texte du deuxième manuel traite du statut de la langue française dans l'UE. On peut établir ici un lien avec la sens spirituelle de la francophonie, car la langue française au sein de l'UE représente tous les francophones d'Europe (Phan et Guillou, 2011 : 16).

Ces résultats montrent clairement que les sections « savoir-faire » et « culture » offrent un aperçu très varié de tout ce qui touche à la langue française. Une explication intéressante de cette situation réside dans le fait que les textes, vocabulaire et les exercices des manuels doivent suivre le programme d'enseignement, ce qui signifie que les mentions de la francophonie sont moins fréquentes que les sections qui y sont consacrées. Ces sections offrent aux auteurs une plus grande liberté pour montrer la diversité de la langue française, alors que les textes respectent le programme d'enseignement.

En résumé, il faut noter basant sur l'analyse que tous les continents du monde où l'on trouve des francophones ont été intégrés d'une manière ou d'une autre aux manuels. Bien que les textes des manuels ne puissent pas tout montrer en matière de francophonie (étant limités dans une certaine mesure par le programme d'enseignement), les sections « savoir-faire » et « culture » offrent à l'apprenant une vision plus large de nombreux aspects de la francophonie.

4.3. Représentation des cultures francophones

La deuxième question de recherche de cette étude porte sur la représentation des cultures francophones dans les manuels. Dans la section 5.2, j'ai examiné la francophonie représentée dans les manuels en général. Pour analyser la représentation des cultures, j'examinerai la manière dont les manuels abordent les cultures francophones, et dans quels contextes. Il apparaît clairement qu'une simple mention d'un pays ou d'une région francophone ne suffit pas à répondre à cette question. C'est pourquoi il est important ici de considérer l'ensemble des textes et des sections « savoir-faire » et « culture ». De toute évidence, le mot « culture » apparaît déjà dans les sections consacrées à la culture ; il est donc clair à cet égard que ces sections porteront sur les aspects culturels de la francophonie. Cependant, comme pour l'analyse des mentions générales de la francophonie dans 5.2, j'examinerai ici également les textes et les

sections « savoir-faire » et « culture » séparément afin de donner une bonne idée de l'endroit où les cultures francophones apparaissent le plus. Il est tout d'abord important de voir combien de textes des manuels se déroulent clairement dans un pays francophone autre que la France avec des mentions claires de la culture du pays.

4.3.1. Les textes

Sur les 38 textes contenus dans tous les manuels, seuls huit d'entre eux présentent clairement des aspects culturels de différents pays francophones. Ci-dessous, j'ai dressé un tableau qui présente tous les chapitres des manuels comportant des aspects culturels évidents avec une justification expliquant pourquoi seuls ces huit textes ont été inclus. Pour clarté, le nom de texte est indiqué à la colonne gauche avec le livre et numéro du texte dans le livre. Au colonne milieu, j'ai ajouté la région de la francophonie dans laquelle le texte décrit les événements. À la colonne droite, J'ai ajouté le contenu de texte.

Manuel et nom de texte	Région de la francophonie	Contenu
<i>Escalier 1</i> , texte 10 « <i>La Réunion</i> »	Réunion	La vie à La Réunion racontée par un habitant. Discussion sur l'île en général, la langue, les paysages, comment sont-ils ?
<i>Escalier 2</i> , texte 7 « <i>Mon blog voyage</i> »	Rabat, Maroc	C'est comment la Maroc ? Quelles sont ses villes, à quoi ressemble le paysage ?
<i>Escalier 2</i> , texte 8, « <i>La Suisse au-delà des paysages</i> »	Fribourg, Suisse	C'est comment la vie en Suisse ? Quelles langues y parle-t-on ? À quoi ressemblent l'environnement et les paysages ?
<i>Escalier 2</i> , texte 9, « <i>Vive le Québec !</i> »	Québec, Canada	Un forum de discussion sur la vie au Québec. Quelle est la situation linguistique ? À quoi ressemblent les sites touristiques ?
<i>Escalier 2</i> , texte 10, « <i>Ouidah, entre mémoire et culture</i> »	Ouidah, Bénin	Quelle est l'histoire du Bénin ? Quelle est la religion au Bénin ? Quelles sont les traditions du Bénin ?
<i>Escalier 3</i> , texte 5, « <i>Une québécoise devenue musulmane</i> »	Québec, Canada	À quoi ressemble la vie d'un musulman au Québec ? Que pensent les habitants de la région des minorités religieuses ?
<i>Escalier 4</i> , texte 3, « <i>Gagner sa vie en Guinée</i> »	Conakry, Guinée	C'est comment la Guinée ? Quelle est l'histoire récente de la Guinée ? À quoi ressemble la vie en Guinée contemporaine ?
<i>Escalier 4</i> , texte 9, « <i>Les nouveaux horizons de Congo</i> »	RD Congo	Histoire de l'Afrique en général ? C'est comment la Congo ? Comment sont les habitants du Congo ?

Tableau 5. Description des textes culturelles des manuels *Escalier*.

Le tableau ci-dessus indique le type d'informations que les textes fournissent sur la culture des pays ou régions mentionnés. Comme l'a établi l'analyse des mentions générales de la francophonie, la plupart des textes qui concerne les culturels francophones se décrivent les événements en Afrique. L'un des textes mentionnés se décrit des événements en Europe (Suisse) et deux en Amérique du Nord (Canada). Dans la section « Contenu » du tableau, j'ai indiqué les questions auxquelles les textes répondent. Un point général que je souhaite aborder est que la plupart des textes mettent en avant la culture à travers la langue, c'est à dire que les aspects culturels qui affecte les langues ne sont pas traitées. Beaucoup des textes concentre fortement sur les différents paysages du pays. Certains textes, notamment ceux qui se décrivent les événements en Afrique, relatent l'histoire du pays, par exemple la période coloniale. Ils soulignent l'histoire coloniale de ces pays et la manière dont cette période a façonné leur culture. Peu de textes font état de pratiques culturelles.

Seul le texte « *Ouidah, entre mémoire et culture* » évoque les différentes traditions locales. Les traditions culturelles constituent une part importante de la culture, ce étant les individus qui façonnent la culture d'un pays (Caudasias, 2020). Les résultats indiquent que les traditions locales ne sont pas traitées dans les textes à l'extérieur de texte mentionnée. Par exemple, le texte « *La Réunion* » se déroule sur une île qui possède sa propre culture et sa propre langue. Le texte reste cependant assez superficiel lorsqu'il s'agit d'aborder la culture réunionnaise. Il se contente de fournir des informations de base sur l'île (habitants, situation géographique) et mentionne la diversité des origines de ses habitants (françaises, indiennes, africaines, chinoises). Lorsque le journaliste, dans le texte, demande à l'interlocuteur à quoi ressemble la vie sur l'île, celui-ci répond qu'elle est tropicale, qu'il y a beaucoup de cocotiers et de plages, ajoutant que la vie y est plus calme qu'en France. Il existe de nombreuses possibilités d'aborder de la Réunion, comme les traditions insulaires et le quotidien des habitants. Cependant, la simplicité du texte s'explique par le fait qu'il fait partie du premier manuel, où le vocabulaire se doit d'être relativement simple pour une meilleure compréhension. Les manuels adoptent un langage plus avancé au fur et à mesure que les cours progressent, et si ce texte figurait dans le quatrième manuel par exemple, les sujets abordés seraient plus diversifiés ; par exemple, dans le quatrième manuel, certains textes présentent des pays africains et abordent de nombreux aspects de leur histoire et de leurs populations, donc beaucoup plus détaillé que ce texte.

Néanmoins, chacun de ces textes offre un aperçu de certains aspects de la culture du pays ou de la région en question. Il convient également de noter ici, comme je l'ai fait dans la section 5.2, que les textes sont basés sur le programme d'enseignement ; d'où la présence de davantage de textes culturels dans Escalier 2, car le programme indique que la diversité culturelle est un aspect important des cours 3 et 4, qui sont inclus dans le manuel.

4.3.2. Les sections de « savoir-faire » et « culture »

Il est clair, basé sur l'analyse que la représentation des différentes cultures francophones est assez faible dans les textes des manuels. Cependant, comme c'était le cas lors de l'examen de la présence de la francophonie dans les sections « savoir-faire » et « culture », la représentation des différentes cultures est dans ces sections aussi beaucoup plus variée. Dans ces sections, l'analyse de la section 5.2.2 révèle que 18 d'entre elles mentionnent la francophonie. Parmi celles-ci, 8 font clairement référence à la culture.

Cependant, cette diversité reste en grande partie limitée à certains types de contenus culturels. Pour donner quelques exemples de ceux-ci, le texte 5 du premier manuel comporte une section « savoir-faire » sur la culture culinaire française. La section traite de différents aliments populaires sur les tables à manger françaises, comme le bœuf bourguignon, le gigot d'agneau et les croissants dans le Nord de la France. Elle précise ensuite que la cuisine du sud de la France est basée sur le régime méditerranéen, dont les principaux ingrédients sont diverses herbes aromatiques, des légumes frais, des fruits de mer et une abondance d'huile d'olive. Par ailleurs, cette section aborde la culture gastronomique française en général. Un autre exemple est celui des traditions carnavalesques dans les pays francophones, cette section « savoir-faire » étant tirée du cinquième texte du deuxième manuel. Cette section explique quand se déroulent les traditions carnavalesques et comment les traditions carnavalesques se sont transmises d'Europe au Canada et aux départements d'outre-mer. Un troisième exemple concerne le cinéma francophone. Dans le neuvième texte du troisième manuel, la section « culture » propose un quiz sur le cinéma francophone. Cette section comporte des questions sur le Festival de Cannes, les acteurs français oscarisés et le réalisateur canadien Denis Villeneuve. Pour prendre un autre exemple, dans le sixième texte du quatrième manuel, on trouve une discussion sur les possibilités touristiques de la Guyane sur la section « culture ». Cette section aborde les possibilités de l'écotourisme en Guyane française, l'écotourisme étant une forme de tourisme

respectueuse de l'environnement. La diversité de la nature est présentée dans cette section comme l'atout touristique majeur de la Guyane.

En effet, les éléments culturels mentionnés relèvent principalement de domaines tels que la gastronomie, les fêtes, le tourisme ou encore le cinéma. Ces aspects correspondent à une vision plutôt visible et accessible de la culture, souvent associée à des choses quotidiennes ou à des représentations touristiques. Comme je l'ai dit précédemment, ce qui manquait aux textes en termes de culture, c'était le peu de mentions des pratiques et traditions culturelles, qui constituent pourtant une partie importante de la culture. Il existe, cependant, un équilibre entre les textes et ces sections, car le nombre des textes qui traitent de l'Afrique abordent l'histoire des pays concernés comme par exemple, la période coloniale et son impact sur le pays. Les sections consacrées au « savoir-faire » et à la « culture » portent sur d'autres aspects de la culture qui n'ont pas été explicitement mentionnés dans les textes.

Cela étant dit, il est clair que les aspects plus larges de la culture sont laissés à ces sections de « savoir-faire » et de « culture », et je reviens à l'affirmation selon laquelle le programme d'enseignement influence le contenu des textes, tandis que les auteurs ont plus de liberté lorsqu'ils rédigent ces sections, et ils ont concentrés sur autres parties de culture, qui n'étaient pas possible avec les textes en raison des obligations du programme d'enseignement, là où ils doivent suivre une directive précise.

4.4. Représentation de variation diatopique

La troisième question de recherche porte sur la représentation de la variation diatopique, ou variation géographique. Je recherche ici des cas où le lexique ou la version audio des textes diffèrent du français standard. L'écoute des versions audio est importante pour trouver les réponses car, même si les versions écrites des manuels sont en français standard, il peut y avoir des variations dans la prononciation des mots.

L'analyse de la variation diatopique dans les manuels révèle une quasi-absence de diversité linguistique. En effet, les textes écrits sont entièrement rédigés en français standard, sans trace de variation régionale. De même, l'analyse des enregistrements audio montre que, à une ou deux exceptions près, les locuteurs utilisent une prononciation standardisée, proche du français dit « neutre ». La seule exception concerne le texte « La Réunion », où un Réunionnais parle de son île. Dans ce texte, c'est le seul cas où, après avoir écouté toutes les versions audios, ce

locuteur apparaît et n'est entendu que dans ce texte. Cela laisse supposer qu'il est bien originaire de La Réunion. Il prononce également certains mots différemment ; par exemple, les mots contenant un « s » sont prononcés beaucoup plus doucement que dans les autres textes. De plus, son débit de parole est parfois très rapide, ce qui constitue également une différence notable. Il est possible qu'il y ait des influences des langues créoles parlées à La Réunion, qu'il mentionne.

Hormis cet exemple mentionné, les autres versions audios des textes ne présentaient aucune différence notable. De plus, une section consacrée au « savoir-faire », qui aborde justement la variation linguistique en général, donne des exemples de variations géographiques, comme des formes différentes pour certains mots et des différences de prononciation, notamment entre les accents africains et les accents européens du français. Je n'ai constaté aucun exemple de ces variations en écoutant des textes prononcés par un locuteur africain. Cette homogénéité linguistique peut s'expliquer, basé sur l'analyse par une tendance fréquente dans l'enseignement des langues étrangères à privilégier une norme standard, considérée comme plus accessible pour les apprenants. Le recours à un Français standardisé permet ainsi de réduire la complexité linguistique et de faciliter la compréhension. Basé sur les résultats, c'est évident que le but est que l'apprenant soit familiarisé avec le français standard, ce qui est la raison pour laquelle tous les locuteurs aussi parlent un français standard.

Cette standardisation de langue contraste avec la présence, même limitée, de la francophonie dans les contenus culturels. Alors que les manuels mentionnent différents espaces francophones, cette diversité n'est pas reflétée sur le plan linguistique, ce qui crée un décalage entre représentation culturelle et réalité linguistique. Ce choix pédagogique peut avoir des implications importantes pour les apprenants. En effet, l'absence de variation diatopique limite leur exposition à la diversité réelle du français tel qu'il est parlé dans le monde francophone. Les apprenants risquent ainsi d'associer la langue française à une norme unique, souvent implicitement liée au français standard. L'exception que j'ai donnée de la variation diatopique apparaît restant marginaux et ne constituent pas une tendance significative dans l'ensemble des manuels. Ces occurrences isolées ne sont pas suffisantes à proposer une représentation cohérente de la diversité linguistique francophone.

Ainsi, l'analyse met en évidence une standardisation du français dans les manuels étudiés, tant à l'écrit qu'à l'oral. Même s'il existe un exemple de variation diatopique dans une section consacrée au « savoir-faire », celle-ci est conceptuelle et le type de variation introduit par cette

section n'est pas présent dans les textes, malgré de nombreuses occasions de le faire. Cette absence de variation diatopique contraste avec la volonté apparente de représenter la francophonie sur le plan culturel, et souligne une dissociation entre diversité culturelle et diversité linguistique.

5. Discussion

Le but de cette étude était d'examiner le programme d'enseignement national en Finlande concernant de la langue B3, et les manuels *Escalier* afin d'analyser leur contenu relatif au monde francophone, les cultures francophones et la variation diatopique, ainsi que le lien entre le programme d'enseignement et les manuels. Les résultats obtenus permettent de mettre en évidence plusieurs tendances importantes concernant la manière dont ces dimensions sont intégrées dans les manuels.

Les résultats montrent que la francophonie est présente dans les manuels, mais de manière inégale. Bien que certains textes proposent une ouverture vers différentes régions francophones, une grande partie des contenus reste centrée sur la France métropolitaine. Ce constat rejoint les observations d'études antérieures, notamment celle d'Aronsson (2019), qui met en évidence une tendance eurocentrée dans les manuels scolaires. Ainsi, même lorsque la diversité francophone est introduite, elle demeure partiellement marginale.

Ces résultats peuvent également être interprétés à la lumière des différentes définitions de la francophonie présentées dans cette étude. En effet, la représentation observée dans les manuels semble privilégier une conception principalement géographique de la francophonie, au sens de Deniau (2001), sans pour autant refléter pleinement sa dimension linguistique ou socioculturelle telle que décrite par Vigouroux (2013).

En ce qui concerne les cultures francophones, les résultats indiquent une certaine diversité, en particulier dans les sections « savoir-faire » et « culture ». Toutefois, cette diversité reste souvent limitée à des aspects visibles et accessibles, tels que la gastronomie, les traditions ou le tourisme. Cela suggère une représentation plutôt superficielle de la culture, qui ne reflète pas pleinement la complexité des réalités sociales et culturelles des espaces francophones. Il est essentiel, dans le cadre de cette étude, que ce type d'aspects culturels soient présents dans

ces sections des manuels, plutôt que d'en être totalement absents. De plus, en ce qui concerne la culture, les résultats peuvent être mis en relation avec les définitions proposées par Cuche (2016) et Schein (1991), qui soulignent la complexité des pratiques, des valeurs et des représentations culturelles. La focalisation des manuels sur des aspects visibles et accessibles, tels que la gastronomie ou le tourisme, ne reflète qu'une partie de cette complexité. Par ailleurs, en s'appuyant sur le *p-model* de Caudasias (2020), il apparaît que les manuels mettent principalement l'accent sur certains éléments culturels, tels que les contextes (« *places* »), mais accordent moins d'attention aux dimensions liées aux personnes (« *people* ») et aux pratiques (« *practices* »), ce qui limite la profondeur de la représentation culturelle. Cela est particulièrement évident dans le texte de « *La Réunion* » et de « *La Suisse au-delà des paysages* », où l'accent est mis davantage sur le pays ou la région lui-même que sur les personnes ou les traditions.

Toutefois, l'analyse des aspects culturels comporte une dimension qualitative et interprétative. Le choix de ce qui constitue une « référence culturelle » peut varier selon le chercheur, ce qui introduit une part de subjectivité dans l'analyse. Une autre approche méthodologique pourrait conduire à des catégorisations légèrement différentes, par exemple la catégorisation d'Aronsson (2019). De plus, cette étude se concentre principalement sur les mentions explicites de la francophonie et des cultures francophones. Il est possible que certaines dimensions culturelles soient présentes de manière implicite dans les textes, sans être directement identifiables selon les critères retenus. Ces éléments peuvent ainsi échapper à l'analyse.

Un élément particulièrement significatif est la séparation entre les contenus linguistiques et culturels. Les éléments culturels apparaissent principalement dans des sections spécifiques, plutôt que dans les textes principaux. Cela suggère que la culture est traitée comme un complément à l'apprentissage linguistique, et non comme une composante intégrée de celui-ci.

L'un des résultats les plus marquants de cette étude est l'absence assez totale de variation diatopique dans les manuels, tant à l'écrit qu'à l'oral. D'après les résultats, un seul texte des manuels présentait une variation diatopique. Contrairement à l'étude de Kaunismaa (2025), qui constatait que la variation linguistique se manifestait uniquement au niveau lexical, la présente étude ne révélait aucune variation diatopique, même au niveau lexical. Son étude

portant sur la variation en général, ses résultats mettent davantage en évidence la variation linguistique.

Une limite possible de cette étude réside dans le fait que, étant donné que le français n'est pas la langue maternelle du chercheur, des erreurs ont pu être commises concernant la variation diatopique. En effet, il est possible qu'elles n'aient pas été perçues dans certains cas où cette variation était présente. Si un locuteur natif avait écouté les enregistrements audios, certains résultats auraient pu être différents. Au vu des résultats, malgré un cas isolé, les enregistrements audios présentent une forte standardisation du français. Ce choix peut s'expliquer par des considérations pédagogiques, notamment la volonté de proposer un modèle linguistique accessible aux apprenants débutants. Cependant, cette standardisation entre en contradiction avec la volonté apparente de représenter la diversité du monde francophone. Alors que les manuels introduisent différents espaces francophones sur le plan culturel, cette diversité n'est pas reflétée sur le plan linguistique. Il en résulte un décalage entre la représentation culturelle et la réalité linguistique du français. Du point de vue de la variation linguistique, les résultats confirment une forte absence de variation diatopique, telle que définie par Gadet (2003). Alors que cette forme de variation constitue une dimension essentielle de la diversité linguistique, elle n'est pratiquement pas représentée dans les manuels analysés.

Une autre limite de cette étude concerne le corpus analysé. L'analyse se concentre uniquement sur une seule série de manuels scolaires, à savoir la série *Escalier*. Par conséquent, les résultats obtenus ne peuvent pas être généralisés à l'ensemble des manuels de français utilisés en Finlande. D'autres séries pourraient présenter des approches différentes en matière de francophonie et de variation linguistique. Par exemple, Kaunismaa (2025) offre une perspective différente sur la variation linguistique basée sur une série de manuels différents.

Le CECR reconnaît l'importance de la compétence sociolinguistique et de la diversité linguistique, mais sans fournir de directives précises concernant la variation diatopique. De même, le programme d'enseignement mentionne la dimension culturelle et la variation de manière générale, tout en laissant une grande liberté aux auteurs de manuels. Cela peut expliquer en partie pourquoi, basée sur les résultats, la variation diatopique reste peu développée dans les contenus analysés. Il convient toutefois de mentionner le fait en basant

des résultats que les manuels suivent les instructions du programme et que chaque cours des manuels contient exactement ce que le programme indique. Cependant, dans le cas de cette étude, les aspects culturels soient moins présents. Cette situation reflète également les limites du CECR, qui reconnaît l'importance de la compétence sociolinguistique sans proposer de cadre précis pour l'enseignement des variations diatopiques, mais il faut toutefois comprendre que tel n'est pas l'objectif du CECR. Cela dit, l'absence de directives concrètes peut ainsi contribuer à une standardisation de la langue dans les manuels scolaires.

Ces résultats ont également des implications pédagogiques importantes. En effet, si les manuels scolaires constituent la principale ressource utilisée en classe, la représentation limitée de la variation linguistique et des cultures francophones peut influencer la perception que les apprenants se font de la langue française. Dans ce contexte, le rôle de l'enseignant devient essentiel, notamment pour compléter les contenus proposés par les manuels et introduire une vision plus diversifiée de la francophonie. Cela peut passer par l'utilisation de ressources authentiques, telles que des documents audio ou vidéo provenant de différents espaces francophones.

Il convient enfin de noter que les manuels analysés correspondent au niveau B3 sur le programme d'enseignement, visant des apprenants débutants (A1-A2). À ce niveau, il est fréquent que l'enseignement privilégie une langue standardisée afin de faciliter la compréhension. Cela peut expliquer en partie la faible présence des éléments analysés dans cette étude de cette étude, particulièrement la variation diatopique et doit être pris en compte dans l'interprétation des résultats.

6. Conclusion

Ce mémoire avait pour objectif d'analyser la représentation de la francophonie, des cultures francophones et de la variation diatopique dans les manuels *Escalier* utilisés dans les lycées finlandais, ainsi que leur lien avec le programme d'enseignement. À travers l'analyse du corpus et du programme, les résultats permettant d'apporter des réponses aux questions de recherche formulées.

Les résultats montrent que la francophonie est présente dans les manuels, mais de manière limitée et inégale, avec une forte dominance de la France métropolitaine. Les cultures francophones sont davantage visibles dans les sections spécifiques, mais leur représentation reste souvent superficielle et centrée sur certains aspects culturels. La variation diatopique est quant à elle presque absente, ce qui indique une forte standardisation du français dans les manuels.

Ainsi, cette étude met en évidence un décalage entre la diversité du monde francophone et sa représentation dans les manuels scolaires. Si la francophonie est partiellement visible sur le plan culturel, elle reste largement absente sur le plan linguistique. Ce constat reflète à la fois les choix pédagogiques liés au niveau des apprenants et les limites du cadre institutionnel dans lequel s'inscrivent les manuels.

Ces résultats soulignent l'importance de développer une approche plus intégrée de la francophonie dans l'enseignement du français, incluant à la fois les dimensions culturelles et linguistiques. De futures recherches pourraient examiner d'autres séries de manuels ou analyser le rôle des enseignants dans la transmission de cette diversité, afin de mieux comprendre comment la francophonie est réellement enseignée en contexte scolaire.

Pour la rédaction de ce travail, j'ai utilisé les outils ChatGPT, Sanakirja.fi et DeepL aux fins suivantes : gestion des références, soutien à la rédaction, correction grammaticale et orthographique, amélioration du style et mise en forme, et traduction. Après utilisation de ces outils, j'ai relu et corrigé le contenu selon les besoins et j'assume l'entière responsabilité de ce travail.

Bibliographie

Corpus

Altschuler, J., Dervin, F., Kemppainen, K., & Laine, K. (2021). *Escalier : Ranskaa lukioon ja aikuisille* (Vol. 4). Helsinki: Sanoma Pro.

Altschuler, J., Granath, M., Laine, K., Penttilä, R., & Tenhunen, T. (2021). *Le nouvel Escalier : Ranskaa lukioon ja aikuisille* (Vol. 2). Helsinki: Sanoma Pro.

Altschuler, J., Dervin, F., Kemppainen, K., Laine, K., Mokhtari, N., Punkkinen, S., & Tenhunen, T. (2021). *Escalier : Ranskaa lukioon ja aikuisille* (Vol. 3). Helsinki: Sanoma Pro.

Granath, M., Laine, K., Mokhtari, N., Penttilä, R., & Tenhunen, T. (2021). *Le nouvel Escalier : Ranskaa lukioon ja aikuisille* (Vol. 1, 4e–5e éd.). Helsinki: Sanoma Pro.

(www1) Opetushallitus. (2019). *Lukion opetussuunnitelman perusteet*.

<https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/lukion-opetussuunnitelmien-perusteet>

Ouvrages et articles consultés

- Aronsson, M. (2019). La littérature francophone dans les manuels suédois de FLE. *Nordic Journal of Francophone Studies*, 2(1), 49–62. DOI : <https://doi.org/10.16993/rnef.26>
- Byram, M. (2000). Assessing intercultural competence in language teaching. *Sprogforum*, 18(6), 8–13.
- Causadias, J. M. (2020). What is culture? Systems of people, places, and practices. *Applied Developmental Science*, 24(4), 310–322. DOI : <https://doi.org/10.1080/10888691.2020.1789360>
- Chnane-Davin, F. (2018). Quels savoirs pour enseigner la francophonie et les francophonies ? *Le Français dans le monde. Recherches et applications*, 64. Disponible sur <https://hal.science/hal-02435996v1>
- Cuche, D. (2020). *La notion de culture dans les sciences sociales*. Paris: La Découverte. DOI : <https://doi.org/10.4000/lectures.1110>
- Deniau, X. (2001). *La francophonie*. Paris: Presses Universitaires de France.
- Dufter, A., & Stark, E. (2002). La variété des variétés : combien de dimensions pour la description ? DOI : [10.1515/9783110179590.81](https://doi.org/10.1515/9783110179590.81)
- Gadet, F. (2003). *La variation : Le français dans l'espace social, régional et international*. Paris: Ophrys.
- Gadet, F. (2007). *La variation sociale en français* (3e éd.). Paris: Ophrys.
- Kang, M. (2018). *Francophonie and the Orient: French-Asian transcultural crossings (1840–1940)*. Amsterdam : Amsterdam University Press. Disponible sur : <https://library.oapen.org/handle/20.500.12657/43977>
- Kaunismaa, S. (2025). *L'enseignement de la variation linguistique dans un manuel de FLE finlandais* (Mémoire de master inédit). Åbo Akademi.

- Klinkenberg, J.-M. (2017). La francophonie comme idéologie : mythes et réalités d'un discours sur la diversité culturelle. *Revue de l'Université de Moncton*, 48(1), 11–39. <https://doi.org/10.7202/1043559ar>
- Ledegen, G., & Léglise, I. (2013). Variations et changements linguistiques. In *Sciences humaines et sociales* (pp. 315–329). Lyon: ENS Éditions.
- Migge, B., & Ledegen, G. (2025). La variation diastratique et diaphasique. In *Manuel des langues créoles à base française* (Vol. 38, pp. 409–420).
- Phan, T., & Guillou, M. (2011). Francophonie et mondialisation : histoire et institutions des origines à nos jours. Paris: Belin.
- Pöll, B. (2005). *Le français langue pluricentrique ? Études sur la variation diatopique d'une langue standard*. Frankfurt am Main: Peter Lang.
- Remysen, W. (2013). Le français et la variation linguistique. Québec: Éditions Delisme. DOI : <https://doi.org/10.13140/2.1.1128.5280>
- Schein, E. H. (1991). *What is culture?* Newbury Park, CA: Sage.
- Stein-Smith, K. (2024). The significance of the French and francophone presence in North America in French language learning and advocacy in the United States. *Theory and Practice in Language Studies*, 14(3), 627–636.
- Vigouroux, C. (2013). Francophonie. *Annual Review of Anthropology*, 42, 379–397. DOI : <https://doi.org/10.1146/annurev-anthro-092611-145804>

Webographie

- Conseil de l'Europe. (2018). *Cadre européen commun de référence pour les langues : Volume complémentaire*. <https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/1680787989>

Conseil de l'Europe. (n.d.). *Cadre européen commun de référence pour les langues*.
<https://www.coe.int/fr/web/common-european-framework-reference-languages>

(www2) IRIS – Institut de relations internationales et stratégiques. (n.d.). <https://www.iris-france.org/>

Annexe 1. Résumé en finnois – Suomenkielinen tiivistelmä

Johdanto

Tämän pro gradu -tutkielman tavoitteena on analysoida frankofonian, frankofonisten kulttuurien sekä diatopisen variaation esitystä suomalaisissa lukion ranskan kielen oppikirjoissa, tässä työssä *Escalier*-sarjassa. Lisäksi tutkielmassa tarkastellaan, miten nämä ilmiöt näkyvät lukion opetussuunnitelmassa ja millainen suhde opetussuunnitelman tavoitteiden ja oppikirjojen sisällön välillä on.

Tutkimus perustuu ajatukseen, että vieraan kielen oppiminen ei rajoitu pelkästään kielioppiin ja sanastoon, vaan siihen kuuluu olennaisesti myös kulttuurinen ja sosiolingvistinen osaaminen (Byram, 1997). Ranskan kieli on maailmanlaajuinen kieli, jota puhutaan useilla mantereilla, minkä vuoksi on tärkeää, että oppijat saavat monipuolisen kuvan frankofonisesta maailmasta. Oppikirjat toimivat keskeisinä välineinä tämän kuvan rakentumisessa.

Tutkielmassa vastataan kahteen pääkysymykseen:

1: Millä tavoin frankofonian opetus näkyy lukion opetussuunnitelman perusteissa?

2: Millä tavalla frankofonia näkyy *Escalier*-oppikirjoissa?

Nämä kaksi kysymystä ovat tutkimuksen pääkysymyksiä, jonka lisäksi tutkimuksessa vastataan neljään lisäkysymykseen, jotka tukevat pääkysymyksiin vastaamista. Kaksi niistä liittyy opetussuunnitelman perusteiden tarkasteluun ja kaksi oppikirjojen tarkasteluun:

3: Millä tavoin kulttuurin opettaminen on näkyvillä lukion opetussuunnitelman perusteissa?

4: Millä tavoin diatopisen vaihtelun opetus on näkyvillä lukion opetussuunnitelman perusteissa?

5: Millä tavoin frankofoniset kulttuurit ovat näkyvillä *Escalier*-oppikirjoissa?

6: Millä tavoin diatopinen vaihtelu on näkyvillä *Escalier*-oppikirjoissa?

Yleisesti tutkimuksen kysymykset liittyvät siihen, miten frankofonia, kulttuuri ja diatopinen variaatio näkyvät sekä opetussuunnitelmassa että oppikirjoissa, ja missä määrin oppikirjat vastaavat opetussuunnitelman tavoitteita.

Teoreettinen viitekehys

Tutkimuksen teoreettinen viitekehys rakentuu sen opetussuunnitelman perusteiden ja eurooppalaisen viitekehysten lisäksi kolmen keskeisen käsitteen varaan: frankofonia, kielellinen variaatio ja kulttuuri. Frankofonian käsite ymmärretään tässä tutkimuksessa ensisijaisesti kielellisenä ja maantieteellisenä ilmiönä, mutta huomioiden myös sen monimerkityksisyyden (Vigouroux, 2013), (Deniau, 2001). Frankofonia ei ole vain maantieteellinen alue, vaan siihen liittyy myös historiallisia, poliittisia ja kulttuurisia ulottuvuuksia.

Tutkimuksen teoreettisessa viitekehyksessä esitellään Suomen lukion opetussuunnitelman perusteita (LOPS). Teoreettisessa viitekehyksessä tuodaan esille lukion opetussuunnitelman perusteet, ja miten se rakentuu. Lisäksi teoreettisessa viitekehyksessä tuodaan esille eurooppalainen viitekehys (CECR), käsitellään, mitä se kertoo tutkimukseen liittyvistä asioista, ja miten se antaa suuntaa opetussuunnitelmalle ja tuodaan esille viitekehysten vaikutukset opetussuunnitelmaan. Viitekehys tunnistaa kielellisen variaation osana sosiolingvististä kompetenssia, mutta ei anna tarkkoja ohjeita eri kielivariaatioiden opetuksesta. Tämä jättää paljon tulkinnanvaraa sekä opetussuunnitelman laatimiseen, mutta myös oppimateriaalien tekijöille

Kielellisen variaation osalta tutkimus keskittyy erityisesti diatopiseen variaatioon eli kielen alueellisiin eroihin. Gadet (2003) määrittelee diatopisen variaation yhdeksi keskeisistä kielen variaation muodoista, ja se on erityisen relevantti ranskan kaltaisessa globaalissa kielessä.

Kulttuurin käsitettä tarkastellaan laajana ilmiönä, joka sisältää sekä näkyviä että näkymättömiä ulottuvuuksia. Cuche (2016) ja Schein (1991) korostavat kulttuurin moniulotteisuutta, kun taas Caudasias (2020) esittää niin sanotun *p-mallin*, jossa kulttuuri muodostuu ihmisistä (*people*), paikoista (*places*) ja käytännöistä (*practices*). Mainitut tutkimukset auttavat analysoimaan oppikirjoja ja niissä esiintyvien kulttuurimuotojen moninaisuutta.

Teoreettisessa viitekehyksessä esitellään myös samankaltaisia tutkimuksia, joita on tehty oppimateriaaleja tutkimalla. Esimerkiksi Kaunismaa (2025) on tutkinut kielellisen vaihtelun

esiintymistä ruotsinkielisissä ranskan oppimateriaaleissa yleisellä tasolla. Tutkielmassa tutkitaan sitä, millä tavalla kielellinen vaihtelu tuodaan oppikirjoissa esille. Kaunismaan tuloksissa todetaan kielellisen vaihtelun olevan leksikaalista, eikä sillä ole selvää järjestystä, millä tavoin erilaiset puhekieliset vaihtelut tuodaan esille. Toinen merkittävä työ on Aronssonin (2019) tekemä tutkimus, jossa tutkitaan myös ruotsinkielisiä ranskan oppikirjoja. Hänen työssään tutkitaan, miten ranskankielistä kirjallisuutta esitetään oppikirjoissa, ja mistä päin ranskalaista maailmaa nämä maininnat ovat. Tuloksissa mainitaan, että mainitut kirjallisuudet ovat alkuperältään suurin osin manner-Ranskasta, kertoen, että 84% näistä näytteistä tulee manner-Ranskasta. Tämä kertoo hänen tuloksiensa mukaan eurosentrisyydestä oppikirjoissa. Nämä mainitut aikaisemmat tutkimukset antavat tälle työlle perustaa, ja tämän työn tulosten vertailu mainittuihin tutkimuksiin kertoo laajempaa kuvaa siitä, miten frankofoniaa ja kielellistä vaihtelua käsitellään oppikirjoissa.

Aineisto ja menetelmät

Tutkimusaineistona toimii *Escalier*-oppikirjasarja, joka on suunnattu suomalaisille lukio-opiskelijoille ranskan B3-kielen opetuksessa. Aineisto koostuu neljästä oppikirjasta, jotka kattavat yhteensä kahdeksan kurssia. Analyysi kohdistuu erityisesti oppikirjojen teksteihin sekä “savoir-faire” ja “culture” -osioihin. Lisäksi analyysissä hyödynnetään oppikirjojen äänitteitä diatopisen variaation havaitsemiseksi.

Tutkimusmenetelmänä käytetään sisällönanalyysiä, joka mahdollistaa sekä määrällisen että laadullisen tarkastelun. Määrällisessä analyysissä tarkastellaan ilmiöiden esiintymistiheyttä, kun taas laadullinen analyysi keskittyy siihen, miten frankofonia, kulttuuri ja variaatio esitetään.

Analyysi

Työn analyysiosiossa tutkitaan saatuja tuloksia sekä opetussuunnitelman perusteista ja oppikirjoista liittyen tutkimuskysymyksiin. Työn analyysi jakautuu lukion opetussuunnitelman perusteiden analysointiin, sekä oppikirjojen analysointiin. Oppikirjojen analysointi on jaettu teemoittain, jotta se on selkeämpää.

Opetussuunnitelman analyysi

Opetussuunnitelman analyysi osoittaa, että kulttuurinen osaaminen mainitaan selkeästi osana kielen oppimista. Sen sijaan diatopinen variaatio jää epämääräisemmäksi, eikä sitä käsitellä

eksplisiittisesti. Tämä antaa oppikirjojen tekijöille huomattavan paljon vapautta päättää, miten variaatio esitetään.

Oppikirjojen analyysi: frankofonia

Oppikirjojen analyysi osoittaa, että frankofonia on läsnä, mutta epätasaisesti. Suurin osa teksteistä keskittyy Ranskan metropolialueeseen, ja vain osa teksteistä käsittelee muita frankofonisia alueita. Kun frankofonia esiintyy, se kattaa kuitenkin useita maantieteellisiä alueita, erityisesti Afrikkaa, Eurooppaa ja Pohjois-Amerikkaa.

Oppikirjojen analyysi: kulttuuri

Kulttuuriset sisällöt jäävät tutkimuksen tuloksien mukaan pintapuolisiksi. Kirjoissa on tekstikappaleita, jotka käsittelevät joitakin tiettyjä frankofonisia maita ja alueita, kuten Afrikan maita ja Réunionin saarta. Kulttuurinen sisältö jää näissä teksteissä kuitenkin pintapuoliseksi. Teksteissä käsitellään esimerkiksi Afrikan valtioiden historiaa ja nykyisiä poliittisia tilanteita sen sijaan, että keskityttäisiin erilaisiin afrikkalaisiin perinteisiin ja ihmisiin. Kulttuuriset sisällöt ovat näkyvämpiä erityisesti “savoir-faire” ja “culture” -osioissa, joita esiintyy kirjojen tekstikappaleiden ohessa. Näissä osioissa kulttuuriin liittyviä asioita esitellään laajemmin, kuin tekstikappaleissa, keskittyen esimerkiksi ruokaan, juhliin ja matkailuun. Syvemmät kulttuuriset ulottuvuudet jäävät kuitenkin vähemmälle huomiolle, varsinkin erilaisten perinteiden esille tuominen, mikä on tärkeä osa kulttuuria.

Oppikirjojen analyysi: diatopinen variaatio

Diatopisen variaation osalta tulokset osoittavat lähes täydellistä puuttumista. Sekä kirjallisissa teksteissä että äänitteissä käytetään pääasiassa standardiranskaa. Tulosten perusteella vain yhdessä kirjojen tekstikappaleissa diatopinen variaatio on tavalla tai toisella näkyvässä. Tämä variaation yleinen puuttuminen viittaa vahvaan standardisaatioon, joka on tyypillistä vieraan kielen opetuksessa erityisesti alkeistasolla.

Keskustelu

Tutkimuksen keskeinen havainto on ristiriita frankofonian esityksen ja kielellisen variaation välillä. Vaikka oppikirjat esittelevät eri frankofonisia alueita, tämä monimuotoisuus ei heijastu kielellisellä tasolla. Tämä tukee aiempia tutkimuksia, kuten Aronsson (2019), joka osoittaa eurokeskeisyyden oppikirjoissa.

Tulokset voidaan selittää osittain opetussuunnitelman ja CEFR rakenteella. Molemmat korostavat kulttuurista osaamista, mutta jättävät variaation käsittelyn avoimeksi. Lisäksi oppikirjat on suunnattu A1–A2-tason oppijoille, mikä voi selittää standardikielen korostumista.

Tutkimuksella on myös rajoituksia. Aineisto rajoittuu yhteen oppikirjasarjaan, eikä tuloksia voida yleistää kaikkiin oppimateriaaleihin. Lisäksi analyysi sisältää tulkinnallisia elementtejä, erityisesti kulttuurin ja variaation osalta.

Lopetus

Tutkimus osoittaa, että frankofonia on oppikirjoissa läsnä, mutta sen esitys on epätasapainoista ja osittain pinnallista. Kulttuurinen moninaisuus näkyy, mutta pääasiassa rajatusti, ja diatopinen variaatio puuttuu lähes kokonaan.

Tulokset korostavat tarvetta kehittää oppimateriaaleja, jotka tarjoavat monipuolisemman kuvan ranskan kielestä ja sen variaatiosta. Tulevaisuudessa olisi hyödyllistä tarkastella myös muiden oppikirjasarjojen sisältöä sekä opettajien roolia frankofonian välittämisessä.