



Lidil

Revue de linguistique et de didactique des langues

54 | 2016

**La phrase en production d'écrits, approches nouvelles
en didactique**

**« Le patient s'appelle Anna Dubrovnik. »
Proposition méthodologique pour l'étude de la
dimension « genre » dans les manuels de français
pour allophones**

*“The Patient is Named Anna Dubrovnik.” Methodological Proposals to Study
Gender in French As Foreign Language Textbooks*

Grâce Ranchon et Maude Vadot



Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/lidil/4110>

ISSN : 1960-6052

Éditeur

UGA Éditions/Université Grenoble Alpes

Édition imprimée

Date de publication : 20 novembre 2016

Pagination : 169-187

ISBN : 978-2-84310-339-1

ISSN : 1146-6480

Référence électronique

Grâce Ranchon et Maude Vadot, « « Le patient s'appelle Anna Dubrovnik. » Proposition
méthodologique pour l'étude de la dimension « genre » dans les manuels de français pour allophones
», *Lidil* [En ligne], 54 | 2016, mis en ligne le 01 janvier 2017, consulté le 11 décembre 2017. URL : [http://
journals.openedition.org/lidil/4110](http://journals.openedition.org/lidil/4110)

« Le patient s'appelle Anna Dubrovnik. » Proposition méthodologique pour l'étude de la dimension « genre » dans les manuels de français pour allophones

Grâce Ranchon et Maude Vadot***

RÉSUMÉ

Depuis plusieurs décennies, les recherches se sont développées en France sur les manuels scolaires et les représentations qui construisent leur discours du point de vue du genre, pour proposer des outils méthodologiques permettant de relever et d'évaluer les rapports sociaux de sexe. Cet article présente un outil élaboré pour étudier les rapports sociaux de sexe dans des manuels spécifiques issus de la didactique des langues étrangères (DLE), des manuels de français langue étrangère (FLE) destinés à des adultes allophones. À partir d'un emprunt méthodologique fait à Brugeilles et Cromer (2005), nous montrons comment les particularités du champ FLE obligent à moduler cet outil, pour en créer une version adaptée qui croise au mieux genre et DLE. Nous proposons une trame de grille modulaire dont nous invitons les chercheur·e·s à se saisir afin de poursuivre les investigations dans ce champ.

ABSTRACT

Representations conveying gendered discourse have been the object of extensive research for the last 40 years in France aiming to elaborate methodological tools enabling the identification and evaluation of social sex relations portrayed in scholastic textbooks. This article proposes a new elaborated methodological approach for the analysis of social sex representations portrayed in didactic textbooks used in teaching French as a Foreign Language (FFL) to adult learners. Using Brugeilles' and Cromer's (2005) methodological proposal as a spring board, we discuss the specificities that compose the FFL field, thus leading us to propose a modular grid methodology articulating gender with French foreign

* Université Jean Monnet Saint-Étienne, CELEC.

** Université Paul-Valéry Montpellier 3, Dipralang, ITIC.

language didactics. Our modular grid proposal aims to provide a valuable tool for scientists pursuing studies on gender and foreign language learning.

1. Introduction

Les manuels scolaires, outils prépondérants d'enseignement-apprentissage, sont vecteurs de représentations et de valeurs qui font l'objet d'analyses et de recommandations depuis le début du xx^e siècle (Brugilles & Cromer, 2005, p. 13). Parmi ces analyses, la réflexion sur les représentations genrées transmises par les manuels a été amorcée dans les années 1970 et se poursuit jusqu'à nos jours. Si ces analyses et recommandations ont touché l'ensemble des disciplines du dispositif scolaire, les manuels ne relevant pas de la scolarité obligatoire suscitent moins de recherches. Le manuel de langue pour adultes ne fait pourtant pas exception : en tant que référence d'une langue, modèle d'un code partagé par une communauté linguistique, il donne de la culture cible une transcription qui comporte les marques des auteur·e·s et des impératifs du milieu éditorial, mais aussi de la société.

L'enseignement de la langue aux adultes migrant·e·s (désormais FLmig¹) s'étant institutionnalisé, des obligations programmatiques ont progressivement vu le jour : le *Référentiel français langue d'intégration* (Vicher et coll., 2011) et le livret *Enseigner les valeurs de la France dans le cadre du FLI* (DAIC, 2012) qui l'accompagne inscrivent ainsi «l'égalité des hommes et des femmes» comme valeur à travailler avec les migrant·e·s. Le FLE généraliste n'a quant à lui pas à répondre impérativement d'obligations programmatiques car l'enseignement se pratique en dehors de cadres institutionnalisés (structures privées et publiques). Dans les deux cas, le champ du français langue non maternelle se présente comme le parent pauvre des analyses des représentations du genre (voir cependant Baider, 2013).

1. Depuis la parution du *Référentiel français langue d'intégration (FLI)* en 2011, une partie des chercheur·e·s et acteurs/actrices du champ ont adopté le sigle FLI pour désigner l'enseignement-apprentissage du français aux adultes migrant·e·s. Nous rejoignons au contraire celles et ceux qui affichent une distance critique face aux orientations idéologiques contenues dans ce référentiel (Vadot, à paraître [a]); c'est la raison pour laquelle nous n'utilisons pas le sigle FLI.

En tant qu'enseignantes FLE/FLmig et chercheuses sensibles à la question du genre, nos interrogations nous ont conduites à travailler sur les représentations du genre dans les manuels de notre discipline. Nous avons pour cela eu recours au cadre méthodologique publié par Bruegilles et Cromer (2005), conçu par les auteures pour être emprunté. Nous nous sommes cependant heurtées à des difficultés de transférabilité dues aux spécificités de nos corpus respectifs, qui ont en commun le fait de s'adresser à des débutant·e·s — en FLE d'une part, en FLmig d'autre part². Cet article montre donc comment on peut rendre opératoire ce cadre pour les manuels qui nous préoccupent. Après avoir rappelé les grands principes de la méthodologie initiale, nous montrerons ce qui pose problème dans son application à des manuels de langue. Nous présenterons enfin notre proposition : une grille d'analyse modulaire issue du remaniement de la proposition de départ.

2. La recherche sur le genre dans les manuels scolaires

2.1. *Ancrage temporel et conceptuel*

En France depuis les années 1970, des actions révisent l'outillage scolaire du point de vue des représentations genrées. Elles ont pour objectif d'éliminer les représentations sexistes implicites ou explicites, à travers l'élaboration d'outils légaux (textes, décrets, réformes) et de recherches (p. ex. Decroux-Masson, 1979). Dans les années 1980 et 1990, des projets de lois sont déposés pour lutter contre les discriminations racistes et sexistes dans les manuels scolaires : commission de contrôle des contenus (Gauthiez-Rieucan, 2012, p. 32), rapports (p. ex. Borne, 1998). En 1997, le rapport de Rignault et Richert au Premier ministre établit un état des lieux complet de la situation et décrit des ouvrages dans lesquels les stéréotypes sont toujours présents (Rignault & Richert, 1997).

Les actions se poursuivent dans les années 2000. Instances officielles, maisons d'édition privées et collectifs de recherche s'intéressent à la question du sexisme dans les manuels scolaires (République et Diversité & Syndicat national de l'Édition, 2012). La réflexion se déplace en France sur la question du genre, qui entre dans le débat social en France en 2011 à l'occasion de la publication d'ouvrages de sciences de la vie et de la Terre (Tain, 2011) ; mais malgré ces actions, la place

2. La composition du corpus figure en bibliographie.

des femmes reste stéréotypée, alors que des instances supranationales (UNESCO) promeuvent des travaux sur cette thématique (Blumberg, 2007).

Dans cette perspective, le sexisme, c'est-à-dire la hiérarchisation discriminante des hommes et des femmes, s'exprime à travers la mise en scène du stéréotype de genre comme représentation figée d'une structure sociale de domination/soumission, qui donne des représentations de la masculinité et de la féminité enfermées dans des rôles sexués prescrits définissant leurs statuts sociaux. Dès lors, la domination masculine (Bourdieu, 1998) est à la fois retranscrite dans et amplifiée par les manuels scolaires, tout en véhiculant une valeur normative. Le manuel véhicule donc un discours socioculturel (Verdelhan-Bourgade, 2002) et des pratiques discriminantes.

C'est dans ce contexte qu'émerge le travail de Brugeilles et Cromer. Leur travail aborde le genre, c'est-à-dire l'ensemble des processus qui organisent la partition bicatégorielle et hiérarchisée des êtres humains (Bereni, Chauvin, Jaunait & Revillard, 2005). Hommes et femmes sont ainsi désignées comme des catégories issues du processus de sexualisation : des catégories de sexe, dont les rapports sociaux sont des rapports de pouvoir.

Par ailleurs, la performance du genre constitue un enjeu discursif : le langage traverse et actualise des rapports de pouvoir. La domination « prend place à travers un langage qui [...] crée une ontologie artificielle de second ordre, une illusion de différence, de disparité [...], et dont la performativité lui assure de devenir une réalité sociale » (Butler, 2006, p. 233). La structure morphosyntaxique du français, utilisant les catégories de masculin et de féminin pour désigner le genre d'un nom ou un accord, mobilise les représentations autour du genre social. Marques formelles linguistiques et sociales sont liées : « Le genre apparaît comme le point de rencontre entre une structure grammaticale à la fois contraignante et fluctuante et les représentations sémantiques collectives des locuteurs francophones. » (Yaguello, 1989, p. 13). C'est pourquoi notre proposition méthodologique finale articule conjointement un repérage du genre social des personnages et un repérage du genre grammatical par lequel les personnages sont désignés dans le texte. Nous suivons en cela les recommandations de Brugeilles et Cromer (2005, p. 36), pour qui distinguer les personnages désignés par un masculin pluriel relève d'un intérêt spécifique puisque le masculin pluriel, suivant la règle selon laquelle « le masculin l'emporte sur le féminin », masque une hétérogénéité masculin/féminin.

2.2. La proposition méthodologique de Brugeilles et Cromer : un outil destiné à être emprunté

L'outil de Brugeilles et Cromer s'appuie sur une analyse des personnages représentés dans les manuels. L'ensemble des éléments permettant de situer le personnage — spatialement, temporellement, culturellement, socialement — constitue un réseau qui construit à la fois la situation dans laquelle il intervient et son identité en tant que personne :

Moteur de l'histoire, le personnage est le creuset de caractéristiques démographiques classiques d'un individu — un sexe, un âge ; il est aussi porteur de qualités, de rôles, de statut, d'actions et d'activités ; il évolue dans un décor, un territoire et est pris dans un réseau d'interactions avec d'autres personnages lui conférant une place dans la société fictive ainsi élaborée. (Brugeilles & Cromer, 2005, p. 18)

Les chercheuses établissent une analogie entre personnage et acteur·trice social·e posant qu'analyser les personnages et les rapports sociaux qu'ils entretiennent, c'est analyser le genre. Leur proposition consiste alors en une grille permettant de relever les caractéristiques des personnages dans l'image et le texte. Celles-ci sont alors déconstruites (2005, p. 18) pour analyser la distribution du genre : caractéristiques masculines et féminines sont comparées dans une perspective quantitative, afin de déterminer la nature des rapports sociaux de sexe et leur organisation. Cette grille met en évidence les attentes auxquelles correspondent les rôles sociaux masculins et féminins dans les manuels et les stéréotypes auxquels ils sont rattachés.

La grille se compose d'une version pour le texte et d'une autre pour l'image, les deux s'adaptant à la nature spécifique du support visé. Les personnages individuels sont distingués des collectifs³. Dans le texte, l'item « rôle » identifie la fonction du personnage : acteur d'une action (ex. : cliente achetant du jambon dans une boucherie, *Rendez-vous en France*, 1, n° 6, p. 33), figurant participant à la situation (ex. : le libraire dans la situation « Pierre achète un livre au libraire », Brugeilles & Cromer, 2005, p. 35), ou identificateur contribuant à établir l'identité d'un personnage principal (ex. : Mr Charrier dans « la secrétaire de Mr Charrier », *Rendez-vous en France*, 1, n° 1 p. 56). Les actions effectuées sont relevées par catégorie : scolaires, professionnelles, etc., comme les attributs qui étoffent l'identité du personnage (particularité physique,

3. Expression au pluriel pour le texte, groupe de plus de cinq personnages pour l'illustration.

objet). Un autre item enregistre les modalités de relation des personnages : coprésence, interaction, comparaison avec un autre personnage. Dans ce dernier cas est enregistré un coefficient de comparaison indiquant si le personnage est en position de supériorité ou d'infériorité. La grille destinée aux illustrations inclut en outre les items spécifiques du lieu et de la posture.

En accès libre⁴, cet outil à la prise en main simple est une réponse pertinente à la demande d'analyse des représentations sexistes dans différentes variétés de manuels. Nous l'avons donc utilisé pour analyser à notre tour les représentations du masculin et du féminin dans des manuels de FLE et de FLmig. Le procédé de l'emprunt méthodologique se justifie par la notion d'éclectisme propre au champ disciplinaire du FLE/FLmig (Puren, 1994, p. 11). Il est opérant à condition d'être modelé pour intégrer un système de manière cohérente, et proposer une version propre à être utilisée en FLE/FLmig : notre démarche d'adaptation répond à cette exigence.

3. Des adaptations nécessaires

Des manuels de langue vivante, et tout particulièrement les ouvrages visant un public débutant qui constituent notre corpus, présentent des spécificités liées au genre textuel qui rendent inopérantes les grilles de relevé initiales si on n'y apporte pas des adaptations conséquentes.

3.1. Le « *personnage* » : une notion problématique

Dans la perspective de Brugeilles et Cromer (2005), les personnages sont contextualisés : moteurs d'une histoire, même succincte, ils accomplissent des actions et/ou interagissent avec d'autres personnages. Même dans une histoire embryonnaire, l'énoncé donne des éléments de mise en scène pertinents pour étudier le système de genre. Ainsi, dans l'exemple suivant : « Maman va au marché. Elle achète 6 œufs à 2 euros. Quel est le prix de l'unité ? » (p. 18) on peut relever, pour le personnage de « Maman » : une catégorie de sexe, une relation familiale, une manière de nommer, une action, et des attributs que sont les œufs et l'argent (p. 36-44).

Cependant la situation est autre dans un manuel de langue, et particulièrement dans des ouvrages pour débutant·e·s. En effet, on y trouve

4. Cf. bibliographie.

de nombreux mots ou énoncés décontextualisés servant de support à la réflexion grammaticale, au travail phonétique, voire à des activités de compréhension orale ou écrite. Dans un exercice de phonétique figurent des mentions d'êtres humains tels que « directeur », « oncle », « mère », qui ne sont impliqués dans aucune action ni interaction, qui ne sont pas localisés, qui ne possèdent pas d'attributs ni ne sont en relation avec d'autres personnages. Il est pourtant important de les prendre en compte pour constater si une préférence est donnée à des formes masculines ou féminines, et ce éventuellement en lien avec un trait d'identité (désignation familiale, professionnelle, etc.).

Un codage avec la grille de Brugeilles et Cromer ne permet pas de faire la différence entre ces mentions d'êtres humains hors énoncé d'une part, et d'autre part un personnage intervenant dans un énoncé complet mais isolé tel que « Madame Kang » dans l'exercice suivant :

Exemple :

Production écrite. Remettez les mots dans l'ordre.

a. Kang, madame Bonjour :

b. m'appelle Xavier. Je :

c. s'appelle Il Mustapha. :

(Ensemble, n° 6, p. 10)

Pourtant, l'énoncé en question présente Madame Kang en interaction, dans le rôle de réceptrice bien qu'on ne connaisse pas son interlocuteur-trice ; ce qui lui attribue un rôle social différent d'une simple mention dans un exercice de phonétique tel qu'on en trouve dans les manuels étudiés, qui font apparaître des suites de mots hors énoncé que l'apprenant-e doit écouter et répéter.

Une adaptation de la grille est donc nécessaire pour prendre en compte la diversité des personnages et des modalités d'interaction langagière intervenant dans un manuel de langue vivante.

3.2. Le codage des interactions

Les situations dans lesquelles les personnages sont impliqués sollicitent une certaine perspective de lecture pour être codées.

3.2.1. Action et interaction : des notions problématiques

Comme on l'a dit, la grille de Brugeilles et Cromer propose de coder le rôle de chaque personnage identifié : « acteur », « figurant » ou « identifiant » (cf. *supra* 2.2). Dans le cas d'un personnage « acteur », la ou les actions principales effectuées sont relevées et classées selon une

typologie à adapter au manuel (activité scolaire, activité professionnelle, activité de loisir, etc.). Si plusieurs personnages sont présents dans le même texte ou la même vignette, la modalité de relation doit aussi être déterminée : coprésence, comparaison ou interaction. Comme on le voit, les auteures mobilisent donc les notions d'action et d'interaction.

Une difficulté se pose alors dans la mesure où ces deux concepts relèvent également de notions opératoires en didactique des langues, mais d'une façon différente. S'inspirant des études sur le langage et la communication, la didactique des langues a en effet fait siennes les notions d'acte de langage (Austin, 1962 ; Searle, 1969) et d'interaction langagière (Kerbrat-Orecchioni, 1990). La langue y est, depuis les approches communicatives, associée à une perspective d'action : le langage sert à agir dans et sur la réalité extra-linguistique. Ainsi, il ne s'agit pas d'enseigner/apprendre à parler, mais à convaincre, promettre, donner rendez-vous, etc., afin de développer une compétence de communication effective en langue étrangère.

Dans la proposition initiale, la notion d'« action » ne reçoit pas de définition explicite : les actions sont ce que font les personnages (Brugilles & Cromer, 2005, p. 40). Les exemples donnés montrent que la perspective envisagée par les auteures ne tient pas compte de la dimension langagière qu'on vient de mentionner : il s'agit d'« acheter de la nourriture », de « faire une activité sportive » ou « des tâches ménagères », ou encore d'« activités professionnelles » ou « scolaires » (*ibid.*, p. 41). Cette perspective est source de difficultés lorsque le corpus est composé de manuels de langue. Prenons l'exemple suivant :

Exemple :

3. Salut mon chou, c'est Martine. Désolée mais... impossible pour le dîner de vendredi. On se voit samedi ? Bisous-bisou !

(*Nouveau Rond-Point 1*, activité 5a, p. 64)

À la question « Que fait Martine ? », on peut répondre de deux manières :

- 1) en considérant l'action physique réalisée : laisser un message sur un répondeur ;
- 2) en considérant la valeur illocutoire de l'énoncé en interaction : saluer, s'excuser, informer de son indisponibilité et remettre le rendez-vous.

La seconde réponse fait apparaître, dans la suite d'actes de parole relevés, le caractère central de l'interaction ainsi que la multiplicité

des cadres de mise en scène dans lesquels le personnage figure : Martine interagit verbalement (interaction), mais elle est également protagoniste d'un diner envisagé (action non spécifiquement discursive). On a donc choisi d'adapter la grille en codant séparément interaction verbale (impliquant des actes de parole) et action non spécifiquement discursive, ce qui permet non seulement de traiter un maximum d'informations concernant un même personnage, mais aussi de mesurer l'implication de chaque catégorie de sexe dans les activités liées à la parole.

3.2.2. *Le coefficient*

Brugeilles et Cromer proposent trois catégories de relation entre les personnages : comparaison, coprésence, interaction. Dans un corpus de manuels scolaires de mathématiques, la comparaison en tant que modalité de relation entre des personnages correspond à une situation rencontrée fréquemment. Un coefficient symbolique permet alors de fixer le classement opérant entre les personnages mis en scène :

Nous faisons l'hypothèse que la concurrence entre capitaux se lit aussi explicitement dans la comparaison et donne lieu à une connotation positive ou négative que nous appelons, reprenant l'expression de Bourdieu, coefficient symbolique. (Brugeilles & Cromer, 2005, p. 19).

Il n'y a cependant pas d'énoncé correspondant à cette modalité dans les manuels de FLE/FLmig. À contrario, ce coefficient voit sa portée étendue aux autres types de relation recensés dans la grille : coprésence ou interaction. Il permet de reporter le statut des interactant·e·s dans la communication. Le manuel *Alter Ego + 1* propose ainsi une image dans laquelle un médecin fait face à une patiente (p. 85). Sur la vignette, seule la patiente est montrée en train de parler : le médecin, lui, écoute. Si seule la patiente a alors une posture agentive du fait qu'elle réalise une action à l'attention du médecin, il se dégage de cette interaction un coefficient relatif à leur statut respectif : leur relation n'est pas horizontale mais hiérarchisée (médecin > patiente). On cherche ainsi à rendre compte de la hiérarchie qui existe dans le rapport social, qui ici inscrit le masculin dans une position sociale supérieure au féminin.

La portée du coefficient symbolique n'est donc pas restreinte à la seule modalité de la comparaison, mais s'étend à l'ensemble des situations d'interaction et de coprésence.

4. Implicite et surinterprétation

Si le recours à des méthodes quantitatives permet de tendre vers l'objectivation de phénomènes difficilement perceptibles à la simple lecture, il ne dispense pas de s'interroger sur la part de subjectivité qui demeure au moment de l'élaboration des catégories d'analyse ainsi que lors du codage des objets étudiés.

4.1. Sexe et noms de métier : le docteur Denti est-il un homme ?

En français, l'élaboration et l'utilisation de formes féminines de noms de métier fait depuis longtemps l'objet de débats, tant dans le champ universitaire qu'au sein de l'opinion publique (voir p. ex. Houdebine, 1992, 1999 et à paraître). Les usages sont loin d'être fixés, et les tenant·e·s de la féminisation continuent à faire face au conservatisme académique⁵. Pour notre étude, à quelle norme faut-il se fier ? Doit-on par exemple considérer que «le Dr Denti» (*Ensemble*, n° 1, p. 44) est forcément un homme ? De même, les noms «professeur» et «pom-pier» sont-ils à considérer comme des formes masculines ou épïcènes ? Du fait de la spécificité des textes figurant dans les manuels de langue pour débutant·e·s (*supra* 2.1), il n'est pas rare que l'absence de contexte empêche de lever l'ambiguïté. La question est pourtant d'importance, car la sphère professionnelle est un haut lieu de différenciation et de hiérarchisation, à travers l'assignation à des professions «naturellement» exercées par l'une ou l'autre catégorie de sexe, l'inégale répartition des positions de responsabilité ou de subalternité, les temps partiels subis majoritairement féminins, les différences salariales et la division sexuelle du travail. Le relevé des professions exercées permet donc d'observer la répartition des métiers dans les manuels étudiés.

Dans la quasi-totalité des textes qui évoquent un médecin, la mention «le Dr X» ou encore «chez le dentiste» est utilisée. Les recommandations en matière de féminisation des noms de métier (Cerquiligni, 1999) incitant à employer à minima un article au féminin pour désigner une femme exerçant cette fonction (ex. : «la docteur»), on serait tenté de coder un sexe masculin pour ces personnages. L'observation des usages

5. Voir la position de l'académie française à ce propos : Académie française (2002). Féminisation des noms de métiers, fonctions, grades et titres. Disponible en ligne sur <www.academie-francaise.fr/actualites/feminisation-des-noms-de-metiers-fonctions-grades-et-titres> (consulté le 13 janvier 2015).

révèle cependant une réalité plus complexe. Van Compernelle (2008) a ainsi montré que des locuteurs profanes du français de France refusent tant la forme « la docteure » que « la docteur », et déclarent penser que la forme officielle est « la doctoresse ». Par ailleurs, au sein des trois manuels spécifiquement destinés aux migrant·e·s étudiés, seul un texte fait figurer des formes désambiguïsées prenant explicitement en charge le féminin à l'aide de la graphie (e) :

Exemple :

Production écrite. Complétez comme dans l'exemple avec les noms de médecins suivants : kiné (kinésithérapeute), gynécologue, pédiatre, généraliste, ORL.

Exemple : Si j'ai mal aux dents, je vais voir un dentiste.

- a. Si j'attends un bébé, je vais voir un(e).....
- b. Si je me sens très fatigué(e), je vais voir un(e).....
- c. Si mon enfant est malade, il va voir un(e)

[...]

(*Ensemble*, n° 9, p. 101)

L'ensemble de ces éléments fait donc pencher pour le codage d'une catégorie de sexe indéterminée dans ces cas. En définitive, nous avons donc codé une majorité de personnages neutres dans les professions de médecin/dentiste, de professeur ainsi que dans la sphère politique (ex. : Premier ministre). Si différence sexuelle il y a dans ces professions, elle repose sur les représentations imagées.

4.2. *Théo est-il majeur ? L'âge des personnages*

Dans de nombreux cas, les personnages ne sont pas suffisamment contextualisés pour qu'on sache s'il s'agit d'adultes ou d'enfants (ex. : « Natacha est russe, Vladimir est russe », *Ensemble*, n° 10, p. 65). Faisant l'hypothèse que les apprenant·e·s s'identifient aux personnages, et considérant qu'un groupe d'apprenant·e·s est généralement homogène du point de vue de l'âge des participant·e·s, nous proposons de considérer les personnages insuffisamment contextualisés comme ayant l'âge du public auquel s'adresse le manuel. Pour nos corpus, il s'agit donc de les coder comme « adulte », alors cas « non marqué » pour ce critère, tandis que la présence de personnages enfants est exceptionnelle et correspond à la mise en scène de situations particulières (école, consultation médicale). Le même raisonnement ne peut cependant être suivi pour des catégories comme la situation conjugale ou la racisation, dans

la mesure où le groupe d'apprenant·e·s ne présente pas systématiquement la même homogénéité selon ces critères : il n'y a alors pas de cas marqué ou non marqué selon ces points de vue.

Au final, la place à laisser à l'implicite est complexe à définir, d'autant que cet aspect implique un triple point de vue : celui de la normalisation, des concepteur·trice·s du manuel (qu'ont-ils-elles voulu signifier ?), celui de l'utilisateur·trice (quelle lecture va-t-il-elle faire ?).

5. Une nouvelle proposition méthodologique tenant compte des spécificités d'un manuel de langue

La grille ci-dessous constitue notre proposition pour construire un outil de travail permettant d'étudier spécifiquement les représentations de genre dans les manuels de FLE/FLmig. Elle est l'adaptation de l'outil initialement proposé par Brugeilles et Cromer, et synthétise l'ensemble de nos préoccupations spécifiques. On trouve ainsi certains items modifiés et d'autres ajoutés, en fonction des objets d'étude qui étaient les nôtres : racisation⁶ des personnages pour un éclairage sur l'intersection des rapports de pouvoir (Dorlin, 2009), situation conjugale pour une lecture de l'hétérosexualité normative (Wittig, 2001), professions pour l'établissement d'un focus spécifique, etc. Les notions générales engagées par l'outil de Brugeilles et Cromer doivent donc être interrogées, voire révisées en amont de l'analyse, en fonction des champs disciplinaires engagés.

Cette trame modulaire peut être déclinée sous plusieurs formes, en mettant à profit différents logiciels en fonction des besoins et des compétences du·de la chercheur·e. Nous fournissons ci-dessous la trame que nous avons, pour notre part, exploitée à l'aide d'un tableur ou d'un logiciel libre de sondage en ligne, LimeSurvey (LimeSurvey Project Team & Schmitz, 2015). Une fois l'outil bien pris en main, il faut une

6. Le terme de « race » interroge la valeur de signifiant accordée à une perception sociale des corps et à une croyance collective en une singularité biophysique des individu·e·s (Guillaumin, 1977). Il renvoie à une problématique d'attribution sociale d'une catégorie, non plus sexuelle (fondée sur un sexe pensé comme naturel) mais raciale (fondée sur une race pensée comme « pré-existante » à l'individu·e et la société). La racisation est donc un processus d'hétéro-attribution d'une race ; les personnages concernés sont alors dits « racisés ».

trentaine de secondes pour coder l'ensemble des éléments relatifs à un personnage, les manuels que nous avons étudiés comportant en moyenne 4 à 7 personnages par page.

TRONC COMMUN AU TEXTE ET À L'IMAGE

- 1) Repérage du personnage (codage du manuel, n° page, n° texte ou image, n° personnage, extrait) ;
- 2) Type de personnage : ordinaire, célébrité, conducteur⁷ ;
- 3) Catégorie de sexe :
 - personnage seul : masculin, féminin, NI⁸ (ex. : élève ou image floue)
 - collectif :
 - texte : masculin grammatical (pour le texte seulement), collectif féminin (ex. : les filles), collectif masculin (ex. : les garçons), collectif neutre (pour le texte seulement ; ex. : les élèves) ;
 - image : groupe à tendance masculine ou féminine (majorité), groupe à exclusivité masculine ou féminine, NI ;
- 4) Racisation : racisé, non racisé, NI ;
- 5) Âge : enfant, adulte, personne âgée, NI ;
- 6) Situation conjugale : célibat, couple (union libre), mariage, pacs, concubinage, NI ;
- 7) Profession : profession, sous-profession, personne au foyer, demandeur d'emploi, aucune, NI⁹. Relevé de la profession (selon pré-catégorisation établie en amont) ;
- 8) Attributs : à déterminer (selon pré-catégorisation établie en amont) ;
- 9) Interaction verbale : le personnage est-il impliqué dans une interaction verbale ?¹⁰

7. Les personnages conducteurs sont des personnages récurrents qui accompagnent l'apprenant dans ses apprentissages tout au long du manuel (Brugelles & Cromer, 2005, p. 33).

8. Non identifié.

9. Le personnage a un emploi, mais on ne peut pas déterminer lequel.

10. Sur les illustrations, on se base sur les indices proxémiques pour déterminer si une interaction a lieu.

Si oui :

- nature : relationnel privé (amis, voisins, connaissances), domestique/familial (y compris achat domestique), commerciale (autre nature), professionnelle, administrative, scolarisation/études, suivi scolarité de ses enfants, loisirs sportifs ou engagement physique, autres loisirs, soins/santé, aucune¹¹ ;
- coefficient hiérarchique : positif, neutre, négatif, aucun ;

10) Action non discursive : si le personnage n'est pas impliqué dans une interaction verbale, effectue-t-il une action non discursive ?

Si oui :

- nature : relationnel privé (amis, voisins, connaissances), domestique/familial, commerciale (nature domestique), commerciale (autre nature), professionnelle, administrative, scolarisation/études, suivi scolarité de ses enfants, loisirs sportifs ou engagement physique, autres loisirs, soins/santé, aucune ;
- coefficient hiérarchique : positif, neutre, négatif, aucun.

Spécificités TEXTE

- 1) Dénomination : patronyme, prénom, titre de civilité, métier/études, lien familial, client/usager, patient, autre lien ;
- 2) Environnement humain : familial, amical, professionnel, scolaire, commercial, de loisirs culturels, de loisirs sportifs, santé, administratif, en lien avec la scolarité des enfants, autre, NI, aucun.

Spécificités IMAGE

- 1) Lieu : public-professionnel ou scolarité, public-loisir, public-commercial, public-sportif, public-autre, privé, NI ;
- 2) Représentation : visage, buste, genoux, en pied, assis, allongé, NI ;
- 3) Apparence : soignée, ordinaire, négligée, NI.

11. La typologie est à adapter au manuel, en fonction des spécificités éventuelles du domaine (p. ex. langue de spécialité) dont il ressort. Il est également possible d'établir une typologie de verbes d'action, qui rend compte plus précisément des actions entreprises.

Des questions subsistent, touchant par exemple au traitement des données orales. Si la grille initiale est calibrée pour des manuels de mathématiques, les manuels de langue d'édition française, livres de l'élève inclus, sont désormais souvent vendus accompagnés d'un CD. Sa place à l'intérieur du corpus d'analyse doit être alors définie : faut-il le considérer comme un double du manuel ou comme un complément ? Comment rendre compte des voix mobilisées pour la lecture des consignes ou des suites phonétiques décontextualisées (ex : travail sur l'alphabet, act. 1, p. 190, *Alter Ego + I*) ? En replaçant les ouvrages du corpus dans leur propre champ, des questions liées à la discipline que les manuels didactisent émergent nécessairement, sur lesquelles l'analyse doit statuer de manière spécifique.

6. Conclusion

Si l'outil initialement publié par Brugeilles et Cromer est destiné à être emprunté afin de servir de cadre méthodologique commun aux analyses de manuels sous l'angle des représentations de genre, les difficultés qui ont été exposées ci-dessus ne peuvent être résolues par la simple adjonction de catégories d'analyse supplémentaires. Les notions de personnage, d'action et d'interaction en particulier ont nécessité un réaménagement de la grille, visant à tenir compte des spécificités du discours contenu dans des manuels de langue. Les personnages n'étant parfois le moteur d'aucune narration, mais apparaissant décontextualisés, il a fallu les encoder de façon à prendre en compte les caractéristiques de leur apparition. Par ailleurs, alors qu'un manuel de langue a pour objet l'enseignement de multiples actes de parole réalisés dans des contextes diversifiés, la notion d'action telle que comprise par les auteurs de la proposition initiale ne permet pas de relever les actes de parole réalisés par les personnages : nous avons donc dû introduire une distinction entre actions non discursives et actes de parole réalisés dans l'interaction, afin de ne négliger aucune dimension touchant à la façon dont les personnages sont contextualisés et mis en scène.

Le résultat de ces questionnements consiste en une grille modulaire construite tant par notre objet que par nos questions de recherche, et dont nous invitons les chercheurs à se saisir en l'adaptant aux spécificités de leur questionnement propre. Ainsi, dans le corpus FLE, l'interrogation sur la mise en scène de l'hétéronormativité nous a amenées à encoder spécifiquement les formes de relation conjugale et leur

expression dans les manuels¹². Dans la perspective FLmig, les situations professionnelles ont pour leur part fait l'objet d'un focus particulier, dans la mesure où l'insertion professionnelle est présentée comme une visée de la formation¹³. Un corpus de manuels de FOS, ou encore de manuels de niveau C1-C2, pourrait faire émerger d'autres angles de recherche à ajouter à l'outil que nous proposons, afin de tenir compte des spécificités de l'objet étudié et des questions qu'il soulève.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- AUSTIN, John L. (1970). *Quand dire, c'est faire*, Paris : Seuil. (Ouvrage original publié en 1962 sous le titre *How to Do Things with Words*. New York, NY : Oxford University Press).
- BAIDER, Fabienne. (2013). Imbrication ethnique, rapports sociaux de sexe et de classe dans des manuels de FLE. *Transversalités, Études en didactique des langues*, 2, 11-36.
- BERENI, Laure, CHAUVIN, Sébastien, JAUNAIT, Alexandre & REVILLARD, Anne. (2012). *Introduction aux études sur le genre* (2^e éd., revue et augmentée), Bruxelles : De Boeck.
- BLUMBERG, L. Rae. (2007.) *Gender Bias in Textbooks: A Hidden Obstacle on the Road to Gender Equality in Education*. Disponible en ligne sur <<http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001555/155509e.pdf>> (consulté le 10 février 2015).
- BORNE, Dominique. (1998). *Le Manuel scolaire. Inspection générale de l'Éducation nationale*. Disponible en ligne sur <www.ladocumentationfrancaise.fr/var/storage/rapports-publics/994000490/0000.pdf> (consulté le 10 août 2013).
- BOURDIEU, Pierre. (1998). *La Domination masculine*. Paris : Seuil.
- BRUGEILLES, Carole & CROMER, Sylvie. (2005). *Analyser les représentations du masculin et du féminin dans les manuels scolaires*. Paris : CEPED.
- BUTLER, Judith. (2006). *Trouble dans le genre. Le féminisme et la subversion de l'identité*. Paris : La Découverte.
- CERQUILIGNI, Bernard (dir.). (1999). *Femme, j'écris ton nom : guide d'aide à la féminisation des noms des métiers, titres, grades et fonctions*. Paris : La Documentation française.

12. Les résultats peuvent être consultés dans Ranchon (2016, à paraître).

13. Pour une présentation des résultats, voir Vadot (à paraître en 2017).

- DECROUX-MASSON, Annie. (1979). *Papa lit maman coud. Les manuels scolaires en bleu et rose*. Paris : Denoël/Gonthier.
- DIRECTION DE L'ACCUEIL, DE L'INTÉGRATION ET DE LA CITOYENNETÉ – DAIC. (2012). *Enseigner les valeurs de la France dans le cadre du Français Langue d'Intégration*. Ministère de l'Intérieur, des Collectivités territoriales et de l'Immigration. Disponible en ligne sur <http://craip-carli.gip-fcip-alsace.fr/images/fli/fli_2014/enseigner_les_valeurs.pdf> (consulté le 23 juillet 2015).
- DORLIN, Elsa. (2009). *Sexe, race, classe. Pour une épistémologie de la domination*. Paris : Presses universitaires de France.
- GAUTHIEZ-RIEUCAU, Dominique. (2012). Les représentations des filles et des garçons à l'école : entre déconstructions et reconstructions. *Éducation et pédagogie*, 4, 32-36.
- GUILLAMIN, Colette. (1977). *L'idéologie raciste*. Paris : Gallimard.
- HOUEBINE, Anne-Marie. (1992). Sur la féminisation des noms de métiers en France. État des lieux après la circulaire. *Recherches féministes*, 5(1), 153-159.
- HOUEBINE, Anne-Marie. (1999). Femmes / Langue / Féminisation. Une expérience de politique linguistique en France. *Nouvelles questions féministes*, 20(1), 23-52.
- HOUEBINE, Anne-Marie. (à paraître). Un peu de mémoire : années 1960-1980, réémergence de la question « femmes » ou 40 ans de recherche en sciences du langage. Dans C. Dahou, F. Roche & M. Vadot, *Genre et sciences du langage : enjeux et perspectives*. Montpellier : Presses universitaires de la Méditerranée.
- KERBRAT-ORECCHIONI, Catherine. (1990). *Les interactions verbales* (tome I). Paris : Colin.
- LIMESURVEY PROJECT TEAM & SCHMITZ, Carsten (2015). *LimeSurvey: An Open Source Survey Tool*. LimeSurvey Project Hamburg, Germany. Disponible en ligne sur <www.limesurvey.org> (consulté le 11 mars 2016).
- PUREN, Christian. (1994). *La didactique des langues étrangères à la croisée des méthodes. Essai sur l'éclectisme*. Paris : CRÉDIF-Didier.
- RANCHON, Grâce. (2016). *Une didactique de la langue, de la culture et du genre : le manuel de FLE, discours et réalisations* (Thèse sous la direction de M. Rispaïl et M. Baurens). Celec, Université Jean Monnet Saint-Étienne.
- RANCHON, Grâce. (à paraître). Discuter l'hétéronormativité dans les manuels d'enseignement et d'apprentissage. Réflexion à partir d'une analyse de trois manuels de français langue étrangère. Dans M. Vadot, C. Dahou & F. Roche (dir.), *Genre et sciences du langage : enjeux et perspectives*. Montpellier : Presses universitaires de la Méditerranée.

- RÉPUBLIQUE ET DIVERSITÉ & SYNDICAT NATIONAL DE L'ÉDITION. (2012). *Manuels scolaires et diversité. Des travaux de recherche aux manuels scolaires, comment promouvoir l'égalité républicaine?* Disponible en ligne sur <<http://republiqueetdiversite.fr/nos-actions/diversite-dans-les-manuels-scolaires/>>.
- RIGNAULT, Simone & RICHERT, Philippe. (1997). *La représentation des hommes et des femmes dans les livres scolaires : rapport au Premier ministre*. Paris : La Documentation française.
- SEARLE, John R. (1972). *Les actes de langage*. Paris : Hermann. (Ouvrage original publié en 1969 sous le titre *Speech Acts*. Londres : Cambridge University Press).
- TAIN, Laurence. (2011). *L'introduction du genre dans les manuels de classe de Première*. Communication non publiée, présentée au « Séminaire interdisciplinaire sur le genre », Institut des Sciences humaines, Lyon (9 novembre 2011).
- VADOT, Maude. (à paraître [a]). De quoi intégration est-il le nom ? L'importation d'une querelle de mots dans le champ de la formation linguistique des migrants adultes en France. *Argumentation et analyse du discours*, 17.
- VADOT, Maude. (à paraître [b]). Le système de genre dans la formation linguistique des migrants adultes en France : documents institutionnels et matériel pédagogique. Dans M. Vadot, C. Dahou & F. Roche (dir.), *Genre et sciences du langage : enjeux et perspectives*. Montpellier : Presses universitaires de la Méditerranée.
- VAN COMPENOLLE, Rémi. (2008). « Une pompière ? C'est affreux ! » Étude lexicale de la féminisation des noms de métiers et grades en France. *Langage et société*, 123, 107-126
- VERDELHAN-BOURGADE, Michèle. (2002). Le manuel comme discours de scolarisation. *Éla. Études de linguistique appliquée*, 125, 37-52.
- VICHER, Anne, ADAMI, Hervé, BERGÈRE, Amandine, ETIENNE, Sophie, LAMBERT, Pascal, POIRRIER, Gaëlle & VERDIER, Claire. (2011). *Référentiel français langue d'intégration*. Direction de l'accueil, de l'intégration et de la citoyenneté. Disponible en ligne sur <www.immigration.interieur.gouv.fr/content/download/38544/292981/file/FLI-Referentiel.pdf> (consulté le 23 juillet 2015).
- YAGUELLO, Marina. (1989). *Le sexe des mots*. Belfort : Point Virgule.
- WITTIG, Monique. (2001). *La Pensée straight*. Amsterdam : Éd. Amsterdam.

CORPUS DE MANUELS ÉTUDIÉS**FLmig**

BARTHÉLÉMY, Fabrice & BEAUVAIS, Yannick. (2011). *Rendez-vous en France 1. Cahier de français pour migrants*. Paris : Éditions Maison des langues.

BARTHÉLÉMY, Fabrice & BEAUVAIS, Yannick. (2012). *Rendez-vous en France 2. Cahier de français pour migrants*. Paris : Éditions Maison des langues.

ESCOUFIER, Dorothée, MARHIC, Philippe & TALBOT, Élodie (2013). *Ensemble. Cours de français pour migrants*. Paris : Clé International.

FLE

FLUMIAN, Catherine. (2011). *Nouveau Rond-Point 1*. Barcelone : Difusion Centro de Publicacion y Publicaciones de Idiomas, Maison des Langues.

GIRARDET, Jacky & PÉCHEUR, Jacques. (2013). *Écho* (2^e éd.). Paris : Clé International.

HUGOT, Catherine et coll. (2012). *Alter Ego + 1*. Paris : Hachette FLE.