

Français à travers le monde: cours de sensibilisation à la langue française et aux cultures de pays de langue française par le biais de l'interdisciplinarité /

Francês pelo mundo afora: aulas de sensibilização à língua francesa e às culturas de países de língua francesa através da interdisciplinaridade

*Kauani Rachid Gomes Pires**

Diplômé en Lettres Portugais et Français de l'Université Fédérale de Minas Gerais (UFMG). Boursière PBEXT-Actions positives dans le projet "Sensibilisation à la langue française et aux cultures francophones dans les écoles primaires" depuis 2021.

 <https://orcid.org/0009-0004-6395-1652>

*Larissa de Souza Arruda**

Professeure adjointe de Langue Française et de Pratique de L'enseignement du Français à l'Université Fédérale de Minas Gerais, maître (2016) et docteure (2020) en Lettres Néolatines à l'Université Fédérale de Rio de Janeiro. Chefe adjointe du groupe de recherche LENUFFLE.

 <https://orcid.org/0000-0002-3772-3734>

*Daniela Akie Hirakawa**

Professeure adjointe à la Faculté de Lettres de l'Université fédérale de Minas Gerais (FALE-UFMG), où elle occupe actuellement le poste de coordinatrice du Centre d'Extension.

 <https://orcid.org/0000-0002-9383-3719>

*Eliane Ferreira Campos Vieira**

Licence en géographie, par l'Université fédérale de Minas Gerais (UFMG) avec une spécialisation en géotraitement. Maître (2005) dans le domaine de la Concentration de l'Analyse Environnementale par l'UFMG et docteure (2015) en Géographie Humaine par l'Université de São Paulo (USP). Elle est actuellement professeure

*  kauani.rachid@gmail.com

*  larissa.arruda.ufmg@gmail.com

*  d.hirakawa76@gmail.com

*  elianefcvieira@ufmg.br

au Centre Pédagogique de l'UFMG réuni au Centre de Géographie.

 <https://orcid.org/0000-0001-6388-3531>

Reçu le: 11 nov. 2023. Approuvé le: 16 nov. 2023.

Como citar este artigo:

PIRES, Kauani Rachid Gomes.; ARRUDA, Larissa de Souza.; HIRAKAWA, Daniela Akie.; VIEIRA, Elena Ferreira Campos. Français à travers le monde: cours de sensibilisation à la langue française et aux cultures de pays de langue française par le biais de l'interdisciplinarité. *Revista Letras Raras*, Campina Grande, v. 12, n. especial, p. 189-204, nov. 2023. Doi: <https://doi.org/10.5281/zenodo.10199015>.

RÉSUMÉ

Cet article présente un compte rendu des expériences de stage et d'extension au sein du projet «Sensibilização à língua francesa e às culturas de países de língua francesa em escolas de ensino básico», qui adopte une perspective multidisciplinaire et interculturelle et vise à promouvoir l'enseignement de la langue française et des cultures francophones dans le contexte scolaire, grâce au développement de projets pluriculturels et plurilingues. Les activités décrites ont eu lieu au Centre Pédagogique de l'Université Fédérale de Minas Gerais au sein d'un Groupe de Travail Différencié (GTD), un composant diversifié du programme d'études du CP, de manière interdisciplinaire avec la discipline de Géographie. Les cours avaient pour objectif non seulement de discuter des notions de pays, de culture, d'identité et de langue, mais aussi de sensibiliser les élèves à la diversité linguistique et culturelle, et de favoriser une réflexion métalinguistique. Cela leur a permis d'élargir leurs horizons culturels, de réfléchir sur différentes identités et de développer une conscience interculturelle. Tout cela a été réalisé grâce à des activités créatives et ludiques visant à rendre l'apprentissage du français une expérience engageante et significative. Nous espérons que ce compte rendu contribuera à élargir la réflexion sur l'enseignement du français aux enfants de l'enseignement primaire, en mettant en avant l'importance des approches interculturelles et interdisciplinaires qui enrichissent le processus d'apprentissage et favorisent la compréhension des langues et des cultures étrangères dès le plus jeune âge.

MOTS-CLÉS: Perspective multidisciplinaire; Interculturalité; Extension; Enseignement du FLE aux enfants; Stage.

RESUMO

Este artigo apresenta um relato das experiências de estágio e extensão dentro do projeto "Sensibilização à língua francesa e às culturas de países de língua francesa em escolas de ensino básico", o qual possui uma perspectiva multidisciplinar e intercultural e tem como objetivo promover o ensino da língua francesa e das culturas francófonas no contexto escolar, através do desenvolvimento de projetos pluriculturais e plurilingues. As atividades relatadas aconteceram no Centro Pedagógico da Universidade Federal de Minas Gerais dentro de um Grupo de Trabalho Diferenciado (GTD), componente diversificado da matriz curricular do CP, de modo interdisciplinar com a disciplina de Geografia. As aulas tiveram como objetivo não apenas discutir as noções de país, cultura, identidade e língua, mas também sensibilizar os alunos à diversidade linguística e cultural, e promover uma reflexão metalinguística. As aulas proporcionaram aos alunos da rede básica a oportunidade de entrar em contato com uma língua estrangeira que não faz parte do currículo da escola. Isso lhes permitiu expandir seus horizontes culturais, refletir sobre diferentes identidades e construir uma consciência intercultural. Tudo isso foi alcançado por meio de atividades criativas e lúdicas que visavam tornar o aprendizado do francês uma experiência envolvente e significativa. Esperamos que este relato contribua para a ampliação das reflexões sobre o ensino do francês para crianças no ensino básico, destacando a importância de abordagens interculturais e interdisciplinares que enriquecem o processo de aprendizado e promovem a compreensão das línguas e culturas estrangeiras desde a infância.

PALAVRAS-CHAVE: *Perspectiva multidisciplinar; Intercultural; Extensão; Ensino de FLE para crianças; Estágio.*

1 L'enseignement des langues étrangères dans les écoles et le stage de français à l'université

Dans la double qualification portugais-français de la Faculté des Lettres de l'Université Fédérale du Minas Gerais (UFMG), il y a deux disciplines de stage de français prévues pour les deux dernières périodes du cours. Dans les premiers cours de Stage et Pratique de Français I, au premier semestre de 2023, nous avons pu discuter de la place de l'enseignement du français langue étrangère (FLE) au Brésil, principalement dans l'éducation de base, en traçant une perspective historique de l'enseignement de cette langue dans notre pays.

Actuellement, toutefois, l'enseignement des langues étrangères dans les écoles a surtout un caractère monolingue, puisque l'anglais est la langue privilégiée par les lois d'enseignement, ce qui affecte directement les professeurs formés (ou en formation) dans d'autres langues étrangères. Mais cela n'a pas toujours été le cas. En 1996, avec la promulgation de la Loi n° 9.394/96, il y avait l'obligation d'enseigner des langues étrangères dans les écoles de l'enseignement fondamental et moyen, laissant à la communauté scolaire le choix de la langue à enseigner. En 2017, la Loi n° 13.415/2017, connue comme la loi du *Novo Ensino Médio*¹, l'enseignement de la langue étrangère est devenu plus restrictif, l'anglais devenant la langue obligatoire à partir de la 6ème année de l'enseignement fondamental. La justification de la Base Nationale Commune Curriculaire (BNCC) pour l'intégration de l'anglais est la suivante :

Aprender a língua inglesa propicia a criação de novas formas de engajamento e participação dos alunos em um mundo social cada vez mais globalizado e plural, em que as fronteiras entre países e interesses pessoais, locais, regionais, nacionais e transnacionais estão cada vez mais difusas e contraditórias. Assim, o estudo da língua inglesa pode possibilitar a todos o acesso aos saberes linguísticos necessários para engajamento e participação, contribuindo para o agenciamento crítico dos estudantes e para o exercício da cidadania ativa, além de ampliar as possibilidades de interação e mobilidade, abrindo novos percursos de construção de conhecimentos e de continuidade nos estudos². (BRASIL, 2018, p. 243)

¹ Le Nouveau Lycée.

² Traduction des auteures : Apprendre l'anglais permet de créer de nouvelles formes d'engagement et de participation des élèves dans un monde social de plus en plus mondialisé et pluriel, où les frontières entre les pays et les intérêts personnels, locaux, régionaux, nationaux et transnationaux deviennent de plus en plus floues et contradictoires. Ainsi, l'étude de l'anglais peut permettre à tous l'accès aux savoirs linguistiques nécessaires pour l'engagement et la participation, contribuant à l'agencement critique des étudiants et à l'exercice de la citoyenneté active, en plus d'élargir les possibilités d'interaction et de mobilité, en ouvrant de nouveaux parcours de construction de connaissances et de continuité dans les études. (BRASIL, 2018, p. 243)

Le passage ci-dessus caractérise ce qu'une langue étrangère peut offrir à l'élève au moment de l'apprentissage : de nouvelles formes d'engagement, la participation des étudiants dans un monde social plus mondialisé et pluriel, la possibilité d'accéder aux savoirs linguistiques, l'exercice de la citoyenneté active. Cependant, le choix de définir l'anglais comme seule langue possible dans le curriculum fait que la BNCC va à l'encontre du monolinguisme. Autrement dit, la base elle-même nous semble contradictoire, car elle défend quelque chose en théorie qui ne se concrétise pas dans la pratique.

Si les écoles pouvaient choisir quelle(s) langue(s) étrangère(s) enseigner, selon l'intérêt de leurs élèves et de la communauté scolaire, nous aurions d'autres chances de fournir aux étudiants ce qui est, en fait, pluriel, comme le souligne Arruda (2020, p. 466) :

Ao tirar a autonomia da comunidade escolar poder escolher qual língua estrangeira deve ser ensinada nas escolas básicas, como era previsto nas Leis de Diretrizes e Bases (LDB, 1996), é esquecida a importância do plurilinguismo e da diversidade em nosso país além de questões sociais, culturais, históricas e afetivas da comunidade escolar com outras línguas estrangeiras serem também desprezadas³.

En tant que possible reflet de la non-valorisation du plurilinguisme, nous ne trouvons dans la ville de Belo Horizonte aucune école publique qui offre la langue française dans son programme régulier. Nous avons localisé quelques écoles privées qui proposent des cours de français, de manière optionnelle, ce qui complique la réalisation des stages de langue française dans la ville. Connaissant cet obstacle que rencontrent les licenciés en Lettres portugais-français, les enseignants de langue française et de stage supervisé en français de l'Université Fédérale du Minas Gerais (UFMG) ont élaboré le projet d'extension « Sensibilização à língua francesa e às culturas de países de língua francesa em escolas de ensino básico » pour établir des partenariats avec des écoles susceptibles de recevoir les étudiants en stage. L'université, en retour, par l'intermédiaire de boursiers ou de volontaires du projet, se disponibilisait à offrir des ateliers de sensibilisation à la langue française, non seulement pour les élèves des écoles partenaires, mais aussi pour toute la communauté scolaire (directeurs, enseignants et employés des écoles, parents et responsables des élèves).

³ Traduction des auteures: En retirant l'autonomie de la communauté scolaire de pouvoir choisir quelle langue étrangère devrait être enseignée dans les écoles de base, comme cela était prévu dans les Lois de Directives et Bases (LDB, 1996), on oublie l'importance du plurilinguisme et de la diversité dans notre pays en plus de questions sociales, culturelles, historiques et affectives de la communauté scolaire avec d'autres langues étrangères étant également négligées.

Le projet a donc commencé en 2019, avec l'offre de trois Groupes de Travail Différenciés (GTD) au Centre Pédagogique (CP) de l'UFMG. Le CP a été choisi comme espace pour accueillir ces trois expériences pilotes, car il fonctionne comme une école d'application, c'est-à-dire comme une école-laboratoire, et a pour objectif d'être un lieu de développement de recherches, d'expérimentation de nouvelles pratiques pédagogiques, en plus d'être un espace par excellence de formation et de qualification enseignante. Dans ce travail, seront exposées les activités réalisées au premier semestre de 2023 au Centre Pédagogique de l'UFMG.

2 Groupes de Travail Différencié de français au Centre Pédagogique de l'UFMG

Pour celui qui suit une licence de Lettres à l'UFMG, il est possible de faire le stage obligatoire en portugais, anglais et espagnol au CP, puisque ce sont les langues obligatoires du programme scolaire. Il est curieux de savoir que la langue espagnole est encore offerte comme matière obligatoire, même si avec la mise en place de la BNCC⁴, en 2018, elle a cessé de l'être. Dans des conversations informelles avec des enseignantes du CP sur l'histoire de l'enseignement des langues du CP, nous avons été informées que le français a déjà été comme l'espagnol, mais depuis le départ à la retraite de la dernière professeure de langue française, en 2017, la matière a cessé de faire partie du noyau des langues étrangères de l'école, sans nouvelles embauches.

Le projet d'extension « Sensibilização à língua francesa e às culturas de países de língua francesa em escolas de ensino básico » a été créé initialement pour combler cette lacune dans l'enseignement des langues étrangères au CP. Basé sur une perspective multidisciplinaire et interculturelle, l'objectif de ce projet est de promouvoir l'enseignement de la langue française et des cultures des pays de langue française dans le contexte scolaire, grâce au développement de projets pluriculturels et plurilingues.

Au CP, les actions du projet ont été réalisées dans le cadre du Groupe de Travail Différencié (GTD), composant de la partie diversifiée du curriculum du CP. Le GTD est développé en partenariat avec les professeurs en formation, qui sont des étudiants des différents cours de licence de l'UFMG, supervisés par les enseignants du CP et par les enseignants des différentes unités de l'UFMG. Ainsi, le GTD est un moment important dans le curriculum scolaire du CP, puisqu'il constitue un moment

⁴ Loi n° n° 13.415/2017.

d'apprentissage et de vécu des thématiques les plus variées pour les étudiants de l'Éducation de base et caractérise comme faisant partie des processus de formation enseignante vécus par les étudiants de l'enseignement supérieur, et constitue aussi un espace de réflexion, de proposition et aussi d'apprentissage sur la pratique d'enseignement de la part des professeurs orienteurs.

Les trois premiers GTD réalisés au deuxième semestre de 2019 ont accueilli au total quarante étudiants des trois cycles de l'école et étaient supervisés par une professeure d'espagnol. Les GTD du premier et du deuxième cycle cherchaient à développer une compétence pluriculturelle et plurilingue des élèves à travers des jeux, des chansons et des techniques théâtrales. Le GTD du troisième cycle cherchait à sensibiliser les élèves à la langue française et aux cultures francophones à travers le cinéma. En raison de la bonne acceptation du projet de la part des élèves, deux GTD ont été proposés au premier semestre de 2020 pour accueillir 30 étudiants, mais en raison de la crise sanitaire provoquée par la pandémie de COVID-19, les cours de ces GTD ont été suspendus. Le GTD a été repris en mode à distance au deuxième semestre de 2021 par le boursier PBEXT-Actions affirmatives, grâce au partenariat avec une professeure de géographie. Basé donc sur une conception interdisciplinaire et pluriculturelle de l'enseignement de la langue française, le GTD « Français à travers le monde » est proposé semestriellement depuis août 2021. Ce GTD a pour objectif non seulement de discuter des notions de pays, de culture, d'identité et de langue, mais aussi de sensibiliser les élèves à la diversité linguistique et culturelle, et de favoriser une réflexion métalinguistique.

Concernant l'approche interculturelle utilisée dans le projet, dans laquelle on regarde la langue et on l'apprend sous l'optique de différentes cultures, Fabrice Barthélemy et al., dans leur livre *Cent mots pour le français langue étrangère*, définissent que :

L'apprentissage d'une langue, c'est aussi une confrontation avec la culture de l'autre. La question de la place de son enseignement est donc centrale dans le champ du FLE. Les flottements terminologiques en didactique – où s'opère une transformation progressive du terme civilisation vers celui de culture, puis de culture-civilisation – ne doivent pas masquer les destins qu'a connus cette notion en FLE, où l'on est passé, schématiquement, d'une considération de la civilisation comme complémentaire à celle de la langue, à une introduction de la culture à part entière dès les premiers instants de l'apprentissage. (BARTHÉLEMY et al., 2011, p. 113)

Quand on apprend une langue c'est presque comme prendre quelques risques, comme celui de changer notre vision du monde, et de faire face à un monde totalement différent du nôtre. À travers une

proposition pluriculturelle et interdisciplinaire, en conjuguant l'enseignement de la géographie à l'enseignement du français, nous ouvrons la possibilité d'apprendre d'autres manières d'exister dans le monde, de trouver dans d'autres cultures des similitudes et des différences avec la nôtre, en plus de décroisonner les savoirs et de valoriser les connaissances préalables des élèves.

De la même manière qu'au Brésil nous avons une diversité culturelle immense et d'autres langues coexistent avec la langue portugaise, dans les pays où la langue française est officielle, surtout sur le continent africain, elle fonctionne de manière similaire. Au Maroc, par exemple, bien que l'arabe soit la langue officielle, le français est également parlé par les Marocains. Entrer en contact avec ce type de connaissance et le comprendre contribue à une compréhension plus large de la diversité culturelle existant dans le monde et à la déconstruction d'idées préconçues revêtues d'imaginaires non réalistes. Enseigner à travers l'approche interculturelle contribue à aller contre l'ethnocentrisme, élargit une notion, surtout aux enfants, que la culture dans laquelle on est inséré n'est pas le seul mode de vie, que chaque culture a ses valeurs, ses principes, ses idéaux et ses manières d'être dans le monde. Et que toutes sont également valables.

3 Professeur en formation : comment devenir professeur de français ?

La formation des enseignants suscite souvent de l'inquiétude et de l'incertitude, car nous sommes confrontés à des défis insurmontables, aux démontages des politiques éducatives au fil des ans, aux disparités au sein des établissements d'enseignement public et à l'écart académique persistant qui contribue à l'abandon scolaire. L'absence de politiques publiques pour l'intégration des langues étrangères dans les programmes et les questions de rémunération inadéquate sont également des facteurs aggravants.

Les difficultés que nous rencontrons dans l'environnement scolaire sont liées aux attitudes quotidiennes des élèves, représentant des défis universels pour tout éducateur, y compris le manque d'autonomie, de limites, d'attention et de responsabilité. Face à ces lacunes, nous nous demandons : comment un enseignant en formation en langue étrangère peut-il faire face à ces enjeux ?

Le stage enseignant dans le curriculum a pour but de mettre les étudiants de licence en contact avec l'école avant d'exercer la profession. En fréquentant l'espace scolaire, les étudiants ont l'opportunité

d'être entourés de multiples expériences que les cours à l'université ne sont pas capables de couvrir uniquement à travers les théories étudiées. Dans ce sens, Pimenta (2005, p. 20) affirme que :

Os lugares da prática educativa, as escolas e outras instâncias existentes num tempo e num espaço, são o campo de atuação dos professores (os já formados e os em formação). O conhecimento e a interpretação desse real existente serão o ponto de partida dos cursos de formação, uma vez que se trata de possibilitar aos futuros professores as condições e os saberes necessários para sua atuação profissional⁵.

Autrement dit, le réel existant ne peut être trouvé que dans la pratique. Être professeur est une construction qui ne se produit que lorsqu'on est inséré dans le quotidien scolaire, lorsqu'on commence, peu à peu, à connaître les routines et les attitudes – les nôtres et celles des autres. Réfléchir sur les manquements fait également partie de ce processus de se rendre disponible, autant que possible, pour comprendre d'où ils viennent. Souvent nous ne trouvons pas de solutions, l'enseignant n'est pas (et ne doit pas) être capable de les trouver seul et c'est pour cela qu'il est urgent, toujours, que la pratique soit un travail et un effort collectif. Tant que nous ne trouvons pas notre idéal, même si ce n'est que provisoirement, nous construisons des stratégies pour atteindre l'être professeur possible.

En ce qui concerne l'enseignement des langues étrangères au Brésil, les discussions sont un peu plus complexes, on peut citer comme exemples : l'effacement du français dans les documents normatifs de l'éducation brésilienne ; la restriction des champs pour le stage qui s'étendent aux champs professionnels ; le manque d'incitation à une formation continue ; en plus d'une faible rémunération. Comme le rapporte Arruda (2020), les politiques publiques éducatives en langues étrangères ont une longue histoire : au Brésil colonial (1530-1815), les langues qui étaient enseignées étaient les langues classiques (grec et latin) et il y a même eu une tentative, par le marquis de Pombal, d'insérer les langues modernes (français, espagnol et italien), qui ne se sont pas consolidées car il n'y avait pas d'enseignants formés pour l'enseignement de ces langues. Selon l'auteure, le français a eu un temps de notoriété, au milieu des années 1930, moment où le Collège Pedro II, à Rio de Janeiro, par exemple, a déclaré l'obligation de l'enseignement de la langue française et, surtout, dans les années 1940, à travers la réforme Capanema, qui a fait du français une matière obligatoire pour le gymnase (actuellement *Fundamental 2*) et collégial (actuellement *Ensino Médio*), avec un volume horaire supérieur à celui de

⁵ Traduction des auteures : Les lieux de la pratique éducative, les écoles et autres instances existantes dans un temps et un espace, sont le champ d'action des enseignants (les déjà formés et ceux en formation). La connaissance et l'interprétation de ce réel existant seront le point de départ des cours de formation, puisqu'il s'agit de fournir aux futurs enseignants les conditions et les savoirs nécessaires à leur action professionnelle.

l'anglais et de l'espagnol. Le prestige s'est brisé avec les changements d'intérêts politiques après la Seconde Guerre mondiale, car le Brésil dépendait culturellement et économiquement des États-Unis, le français a perdu de l'importance et l'anglais est redevenu la principale langue étrangère enseignée dans les écoles brésiliennes.

Depuis la réforme Capanema, le français n'est plus obligatoire dans l'enseignement de base, toutefois certaines universités continuent de former des professeurs de français. Nous pouvons cependant nous demander quelles sont les offres de travail actuelles pour un enseignant de français.

Il existe des cours libres qui offrent l'enseignement du français en mettant l'accent sur les quatre compétences de communication (production orale, production écrite, compréhension orale et compréhension écrite) telles que l'Alliance Française et des centres d'extension d'universités publiques. Les enseignants peuvent également proposer des cours particuliers, en élaborant des cours selon des demandes individuelles.

Cependant, lorsque les étudiants en formation passent par la pratique de stage, ils doivent s'insérer dans l'enseignement de base régulier, ce qui s'avère un grand défi, car, comme nous l'avons précédemment relaté, il est très difficile de trouver des écoles qui offrent la langue française ou qui sont disponibles pour l'offre de disciplines. Nous avons déjà vu que l'obligation de l'enseignement de l'anglais ne favorise pas le plurilinguisme dans les écoles. Parmi les justifications présentées par le BNCC, le document normatif affirme qu'à partir du monde globalisant, l'anglais peut apporter une notion de diversité et de pluralité aux étudiants. Nous pourrions nous convaincre de cela si d'autres langues n'étaient également pas capables de créer des formes d'engagement et d'accorder aux étudiants une participation plus effective dans un monde social. Lorsque nous sommes confrontés à une nouvelle langue, nous nous confrontons à d'autres réalités, d'autres cultures, d'autres sujets et manières de regarder le monde, c'est-à-dire, nous devenons capable de construire de nouvelles formes et d'autres.

À partir de l'apprentissage du français, par exemple, nous pouvons apprendre sur la France, Haïti, le Canada, le Gabon, la Polynésie Française, la Suisse, la Belgique, le Cameroun et, même, le Vietnam, le Cambodge et le Laos⁶, qui possèdent le français en héritage dans leur histoire, en plus de tout ce que ces pays ont à offrir, comme leurs variétés linguistiques, leurs cultures, leurs relations (entre eux et avec les autres). En tant qu'enseignants de français, nous pouvons non seulement prêter attention

⁶ Nous avons présenté aux élèves une liste de tous les pays francophones. Ils ont pu choisir les pays sur lesquels ils souhaitaient travailler pendant les cours, en visant idéalement au moins un pays de chaque continent. Nous avons ainsi cherché à éviter qu'ils ne sélectionnent que des pays européens.

aux désirs de mobilité internationale ou de voyages en France, mais aussi donner sens à ce que nous enseignons et construisons en classe. Nous pouvons explorer la francophonie de plusieurs manières, que ce soit par la géographie, l'art plastique, des jeux, la littérature. La création de répertoire est essentielle pour le regard que nous construisons du monde, pour dissocier les visions négatives d'un lieu et briser les stéréotypes.

4 Français à travers le monde

Pour le GTD Français à travers le monde du premier semestre de 2023, 15 places ont été proposées aux élèves des classes de 6ème, qui ont entre 11 et 12 ans. Les cours ont eu lieu les mardis et ont duré 1h20 chacun.

En ce qui concerne les objectifs généraux des ateliers, nous espérons que les élèves apprendraient : 1) notions de base sur les pays où on parle la langue française au-delà de la France ; 2) relier les langues portugaise et française ; 3) relier la langue française à d'autres cultures, au-delà de la culture française ; 4) reconnaître des mots et expressions de langue française de divers pays.

En termes d'infrastructure pour la réalisation des ateliers, nous disposons d'une salle avec ordinateur, projecteur et tableau interactif, où nous avons pu développer des activités ludiques à travers la technologie. En outre, la salle contenait également deux grandes tables pour des activités manuelles et collectives.

En insérant le français à l'école, il est courant d'entendre les phrases suivantes : "Ah, mais c'est très chic de parler français !" ou "C'est génial ! Paris est très belle, je veux vraiment apprendre le français pour aller là-bas un jour !" ou même des réponses amusantes venant des enfants : "On va manger des macarons ?". Avec les cours de sensibilisation à la langue française et aux cultures des pays de langue française à travers l'interdisciplinarité avec la géographie, dans le cadre du GTD Français à travers le monde, nous avons pu approfondir les questions culturelles des pays et dépasser certains stéréotypes.

Nous savons qu'il fait partie de l'imaginaire collectif d'établir une relation de la langue française uniquement avec la culture française et c'est un défi que même nous, enseignants de français, rencontrons dans notre pratique, puisque la plupart des matériels didactiques abordent surtout les aspects culturels de la vie française et, au maximum, s'étendent à la Belgique, à la Suisse et au Canada. Ainsi, en se basant sur l'approche interculturelle et en apprenant en jouant, l'intention est précisément d'échapper au sens commun et aux stéréotypes liés à la langue française.

4.1 Premiers contacts

Pour le premier cours, nous avons fait un jeu appelé Le jeu de la francophonie : vrai ou faux ?, qui consistait en un jeu de questions dont les réponses étaient parfois vraies et parfois fausses, et il revenait aux étudiants de donner les réponses. Avant d'expliquer comment cela a fonctionné, il est nécessaire de parler de l'importance du choix d'utiliser des jeux en classe, surtout pour engager les élèves dans ce qu'ils ne connaissent pas.

Selon Vanthier (2009), dans le cours de langue, le jeu présente une triple dimension : ludique ; linguistique et cognitive ; et socialisante. Dans la dimension ludique, le jeu implique l'inconnu (lié au hasard ou aux stratégies en développement), et le joueur a toujours quelque chose à gagner, à découvrir et/ou un obstacle à surmonter. Contrairement à un exercice ordinaire en classe, qui ne travaille que la compétence linguistique, le jeu exige également d'autres facultés mentales. Dans la dimension linguistique et cognitive, le jeu amène les apprenants à parler pour pouvoir agir, les incitant à perfectionner leur langage dans une perspective d'action. À travers l'utilisation récurrente de mots et de structures syntaxiques, il favorise l'amélioration des compétences communicatives et métalinguistiques. Dans la dimension socialisante, jouer crée une relation sociale en raison de la tâche à réaliser et « [...] requiert l'utilisation du langage comme moyen d'interaction authentique dans la salle » (VANTHIER, 2009, p. 57). Quand nous jouons, nous faisons des choix de dire et d'agir ou non à un moment donné.

Certaines questions du jeu étaient les suivantes : « La Belgique, le Maroc et la France sont des pays connus pour parler français. Vrai ou faux ? », « Le mot abajur vient du français abat-jour. Vrai ou faux ? », « Le Gabon est l'un des pays du continent asiatique qui parle français. Vrai ou faux ? ». Dès que les questions étaient posées, chacun devait lever une des plaques "VRAI" pour vrai ou « FAUX » pour faux. Dans un système de tours et de points, le gagnant était celui qui avait correctement répondu à la majorité des questions. Le jeu a fonctionné 1) en termes de dimension ludique par la recherche des bonnes réponses et les connaissances préalables du monde des élèves, ce qui a été un défi qui a stimulé les participants ; 2) sur le plan linguistique, en associant les mots vrai ou faux en français à vrai et faux en portugais ; et 3) sur le plan socialisant, chaque participant disposé à jouer et à encourager les autres a réussi.

Nous croyons donc que le jeu a aiguë la curiosité des élèves en ce qui concerne la langue française, puisque beaucoup ne savaient pas qu'il s'agit d'une langue parlée dans le monde entier et ont

été surpris d'apprendre qu'il y a des pays en Amérique et en Afrique qui ont le français comme l'une de leurs langues officielles. Selon SUMIYA ; GOTTI ; ROCHEBOIS (2013, p. 344),

O brincar faz parte do mundo infantil e é essencial para uma boa formação da criança. É brincando que a criança apreende o mundo, se socializa, explora novos saberes, estimula a criatividade, cria, recria, inventa, foge do real e, principalmente, se diverte, tornando-se mais feliz⁷.

Il est évident que, après le jeu, l'ambiance en classe est devenue plus légère, les enfants se sont sentis plus à l'aise et, même, la relation entre les élèves et la stagiaire s'est renforcée, avec qui ils ont réussi à créer une confiance solide. Cette affectivité en classe, surtout dans l'enseignement des langues étrangères, est extrêmement importante. Lorsque les enfants sont confrontés à l'inconnu et ont souvent peur ou honte de parler la langue cible, il est essentiel de créer cet environnement plus ludique, car l'un de nos objectifs principaux est non seulement de les sensibiliser à la langue française et aux cultures des pays francophones, mais aussi que l'apprentissage peut être agréable.

4.2 Un voyage autour du monde francophone

Le ludique, pour Mourão et al. (2010), se présente comme un moyen d'expression fondamental de la praxis pédagogique en alphabétisation, ils soulignent que la ludicité doit être présente dans tout environnement d'enseignement-apprentissage. Pour continuer à inciter le ludique et la créativité, en plus du jeu, nous avons proposé un voyage imaginaire autour du monde francophone pour que les élèves connaissent plus sur certains autres pays et cultures de pays de langue française. Pour leur laisser le choix des pays francophones qu'ils aimeraient connaître, nous avons fait une liste de quelques-uns de chaque continent et les élus ont été : le Congo, la Guyane Française, la Tunisie, l'Algérie et Haïti. Tout au long des voyages, nous avons proposé que les élèves fassent un carnet de voyage, qui a été conçu comme produit de la discipline et, également, pour offrir une expérience authentique aux élèves. Le carnet de voyage est un genre textuel que de nombreux voyageurs utilisent pour enregistrer leurs souvenirs et impressions sur les lieux qu'ils visitent, fonctionnant comme un journal de voyage.

⁷ Traduction des auteures : Jouer fait partie du monde de l'enfant et est essentiel pour une bonne formation de l'enfant. C'est en jouant que l'enfant appréhende le monde, se socialise, explore de nouveaux savoirs, stimule la créativité, crée, recrée, invente, s'échappe du réel et, surtout, s'amuse, devenant plus heureux.

Pour le début de notre « voyage », nous avons commencé en utilisant une carte interactive en ligne, le Localingual⁸. Grâce au tableau interactif mis à notre disposition, nous avons pu travailler de manière dynamique. Sous la direction, chaque élève a cliqué sur un pays où l'on parle français. En cliquant sur le pays, un menu s'ouvre sur le côté droit de l'écran, où nous pouvons écouter des locuteurs natifs réels prononcer le nom du pays, avec différents accents. En sélectionnant le Brésil, par exemple, il est possible d'entendre des accents de São Paulo, Minas Gerais, Rio de Janeiro, Rio Grande do Sul, Bahia et d'autres États. On peut également découvrir comment le nom d'un pays est prononcé en France, comme par exemple comment un Français ou une Française prononce Maroc (/maʁɔk/). Alors, en plus de se situer dans le monde, les élèves ont été stimulés à écouter différents locuteurs et leurs variations.

Étant donné que cinq pays ont été choisis pour être travaillés, nous avons dû construire cinq cours autour d'eux, impliquant des aspects culturels, géographiques et linguistiques. La structure était la suivante : exposition, activité et production d'une page hebdomadaire pour le carnet de voyage. Une page a donc été créée pour chaque pays avec de brèves orientations pour les enregistrements, comme « La francophonie c'est... » et « Ce que j'ai le plus aimé... » pour qu'ils les complètent avec leurs propres mots. Nous reproduisons ci-dessous certaines de ces pages :

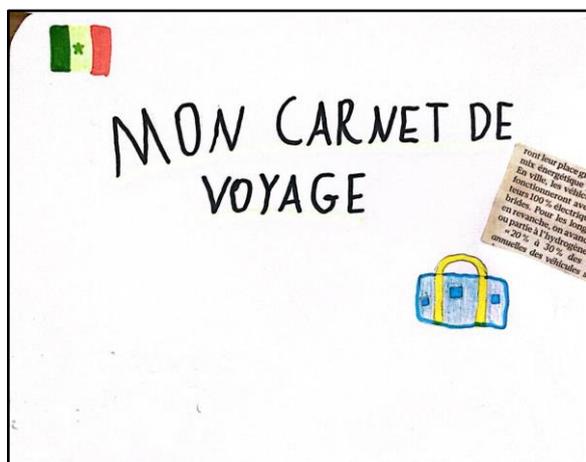


Figure 1

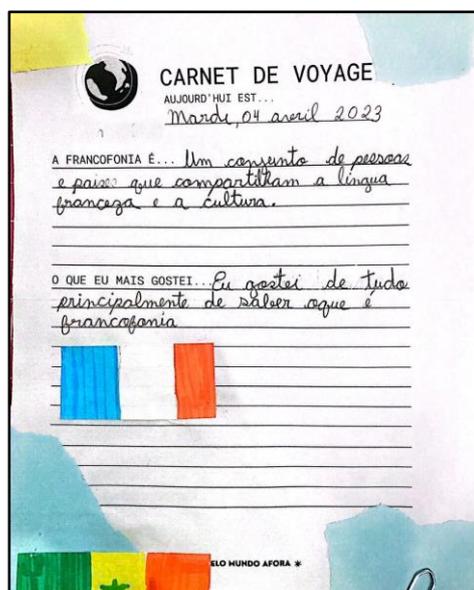


Figure 2

⁸ <https://localingual.com/>.

À chaque pays visité, nous avons cherché à susciter des points culturels importants de cet endroit, comme les chansons de rondes pour enfants au Congo, établissant un lien direct avec celles que nous avons au Brésil. Nous avons chanté avec les élèves Coco Laye Laye, où la dynamique est de répondre à la question suivante pour celui qui est debout : une question « Comment tu t'appelles ? » et l'autre répond « Je m'appelle... » et c'était le moyen pour eux d'apprendre à se présenter en français. Lorsque nous avons parlé de l'Algérie, nous avons travaillé avec la chanson Je suis africain, du chanteur Rachid Taha et discuté du concept de nationalité. Pour aborder Haïti, nous avons travaillé avec la chanson Lamizè Pa Dous, du groupe Lakou Mizik, qui est chantée en créole français, pour qu'ils puissent connaître d'autres variations et usages de la langue.

Nous avons également discuté de questions sur le colonialisme et, bien que ce soit un sujet lourd et qu'il échappe à notre proposition de ludique, nous croyons que de telles questions ont servi à ce qu'ils comprennent ce qu'est réellement la francophonie, qu'il y a des gens qui parlent français dans le monde qui ne sont pas comme celui qu'ils ont toujours imaginé et cela se produit en raison d'importantes questions historiques. Nous espérons donc qu'ils seront capables de développer une conscience, même minimale, sur les notions d'espace, de langue, de frontière, de culture et que cela résonnera, plus tard, dans un regard plus critique et investigateur sur le monde.

Considération finales

Le projet « Sensibilização à língua francesa e às culturas de países de língua francesa em escolas de ensino básico » permet aux élèves d'élargir leurs horizons culturels, de réfléchir sur différentes identités et de donner du sens à l'enseignement du Français Langue Étrangère. L'expérience rapportée au Centre Pédagogique UFMG révèle une initiative prometteuse de promouvoir le contact avec la langue française, même de manière optionnelle. L'approche interculturelle adoptée dans ce projet a cherché à éveiller chez les élèves une conscience interculturelle, les encourageant à réfléchir sur différentes perspectives culturelles et à valoriser la diversité linguistique.

De plus, l'article a cherché à réfléchir sur les questions des limitations imposées par le système éducatif brésilien et l'historique de l'enseignement du français dans le pays et sur le manque d'opportunités pour les enseignants de français langue étrangère dans l'enseignement de base. Nous concluons qu'il y a encore peu de place pour tant de futurs enseignants qui se forment en doubles

qualifications. Le pluriculturalisme et le plurilinguisme doivent être valorisés et l'insertion d'autres langues étrangères peut contribuer à un regard plus investigateur et enrichissant pour les élèves. Nous renforçons que, en étudiant une langue étrangère, sous la perspective interculturelle, nous sommes devant la réflexion sur notre propre langue et sur nos propres coutumes. L'expérience vécue lors du stage au Centre Pédagogique de l'UFMG, de sensibilisation des enfants à la langue française et aux cultures de pays de langue française, peut servir de point de départ pour des réflexions et des actions visant une éducation plus plurielle et diversifiée, capable de répondre aux besoins et aux potentiels des élèves dans le contexte linguistique et culturel du Brésil.

CRedit
Reconnaissances: Ce n'est pas applicable.
Financement: Ce n'est pas applicable.
Conflits d'intérêt: Les auteurs certifient qu'ils non pas d'intérêt commercial ou associatif sous un conflit d'intérêt par rapport au manuscrit.
Approbation éthique: Ce n'est pas applicable.
<p>Contribution des auteurs:</p> <p>Conception de l'étude, Collecte de données et de preuves, Analyse formelle, Acquisition du soutien financier, Investigation, Méthodologie, Administration du projet, Ressources, Calcul/logiciel, Supervision, Validation, Visualisation, Rédaction/préparation du manuscrit (l'original), Rédaction du manuscrit - révision et édition.: PIRES, Kauani Rachid Gomes.</p> <p>Conception de l'étude, Collecte de données et de preuves, Analyse formelle, Acquisition du soutien financier, Investigation, Méthodologie, Administration du projet, Ressources, Calcul/logiciel, Supervision, Validation, Visualisation, Rédaction/préparation du manuscrit (l'original), Rédaction du manuscrit - révision et édition.: ARRUDA, Larissa de Souza.</p> <p>Conception de l'étude, Collecte de données et de preuves, Analyse formelle, Acquisition du soutien financier, Investigation, Méthodologie, Administration du projet, Ressources, Calcul/logiciel, Supervision, Validation, Visualisation, Rédaction/préparation du manuscrit (l'original), Rédaction du manuscrit - révision et édition.: PIRES, Kauani Rachid Gomes.</p> <p>Conception de l'étude, Collecte de données et de preuves, Analyse formelle, Acquisition du soutien financier, Investigation, Méthodologie, Administration du projet, Ressources, Calcul/logiciel, Supervision, Validation.: VIEIRA, Eliane Ferreira Campos.</p> <p>Conception de l'étude, Collecte de données et de preuves, Analyse formelle, Acquisition du soutien financier, Investigation, Méthodologie, Administration du projet, Ressources, Calcul/logiciel, Supervision, Validation, Visualisation, Rédaction/préparation du manuscrit (l'original), Rédaction du manuscrit - révision et édition.: HIRAKAWA, Daniela Akie.</p>

Références

ARRUDA, L. S. *Políticas públicas educacionais de FLE no Brasil e seus reflexos na formação docente*. Revista Humanidades & Inovação, v. 7, p. 465-475, 2020.

BARTHÉLÉMY, F.; et al. *Cent mots pour le français langue étrangère*. Paris: L'Harmattan, 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. 2018. Disponível em: <[http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC EI EF 110518 versaofinal site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_-versaofinal_site.pdf)>. Acesso em: 21 set. 2023.

MOURÃO, M. L. S.; ALMEIDA, J. S.; SANTOS, M. C. S. *Do lúdico ao intercultural: uma proposta de aprendizagem da língua francesa por meio da interculturalidade*. Revista Dialogos: a cultura como dispositivo de inclusão, Brasília, v.13, n.1, ago, 2010, p. 63-68.

PIMENTA et al. *Ensino de língua francesa e o uso do lúdico e a interculturalidade em sala de aula*. Conedu: VI Congresso Nacional de Educação. 2019.

SUMIYA, A. H.; GOTTI, R. L.; ROCHEBOIS, C. B. *Aprender brincando: o ensino-aprendizagem de Francês para crianças*. Revista de C. Humanas, Viçosa, v. 13, n. 2, p.343-354, jul./dez. 2013.

VANTHIER, Hélène. *L'enseignement aux enfants en classe de langue*. Paris: Clé International, 2009.