

Some parts of this thesis may have been removed for copyright restrictions.

If you have discovered material in AURA which is unlawful e.g. breaches copyright, (either yours or that of a third party) or any other law, including but not limited to those relating to patent, trademark, confidentiality, data protection, obscenity, defamation, libel, then please read our [Takedown Policy](#) and [contact the service](#) immediately

La Politique Linguistique et l'avenir du français au Mexique: étude du cas de l'Université de Veracruz

María Magdalena Hernández Alarcón

Thèse de Doctorat

**THE UNIVERSITY OF ASTON IN
BIRMINGHAM**

Juin 2005

This copy of the thesis has been supplied on condition that anyone who consults it is understood to recognise that its copyright rests with its author and that no quotation from the thesis and no information derived from it may be published without proper acknowledgement.

Summary

In a linguistic context where it seems the entire world is only interested in learning English, it is worth considering the idea of whether French still has a place in Mexico.

In spite of the predominance of English, there is nevertheless a feeling that French remains alive in Mexico, and indeed in certain areas has retained its strength and appeal. This hypothesis was to put to the test by exploring the current *linguistic environment* prevalent in the state of Veracruz. An investigation in the form of questionnaires and interviews of all those connected to the teaching of French (including students, teachers and employees and directors of language schools) shows that the desire of the Mexican government of promoting English for everyone is not necessarily consistent with the desire and expectations of the general populace. This in turn suggests the need of adopting a policy that enables us not only to take into consideration what people seem to be telling us regarding the learning of foreign language but also of what they are *not telling us*.

If the teaching and learning of French as a foreign language remains strong in Veracruz, it is explained much more by the long and friendly relationship that people in the state have had with French people (and their culture) than it is by any instrumental needs of learning their language. This is seen in the fact that students here consistently describe their motivation for learning French from an emotional or affective standpoint rather than from professional one. It seems that the ties between the Mexican and French people remain solid. Another interesting characteristic of students of French in Veracruz is the positive attitude they seem to have regarding languages in general, which in turn enables them to take further advantage of the benefits made available from globalization.

In reality, there exists no rivalry between French and English and therefore it is unnecessary to adopt measures that would address such struggle. It is however a matter of great urgency that authorities in the arenas of politics and academia take a closer look at the policies they design regarding the study of foreign languages in general, and that they consider, specifically, a worthy alternative to the *one language model* of teaching and learning of foreign language –in this case English–, a model that for all intents and purposes has failed.

In the midst of a globalized world, and during this current period of increased linguistic activity, the aforementioned assertions serve not only to support my initial hypothesis, but also to help shake off the dust of some out-dated belief systems and lay down the framework for a new, better informed and well thought-out policy of foreign languages planning.

Key Terms: Policy and foreign languages Planning; Learning French and English in Veracruz, Mexico.

RÉSUMÉ

Dans un contexte linguistique où tout le monde ne voit d'intérêt qu'à apprendre l'anglais, il est difficile de savoir si le français a encore sa place au Mexique.

Or il semble que la tradition francophile perdure et que, dans certaines régions du pays, le français conserve sa vigueur, malgré la prédominance de l'anglais. On a cherché à vérifier cette hypothèse par l'exploration de la situation linguistique qui règne dans l'État de Veracruz. Une enquête composée de questionnaires et d'entretiens destinés aux étudiants, aux professeurs, aux responsables des établissements où on enseigne le français et aux employeurs de la région, montre que le souhait du gouvernement mexicain de promouvoir l'anglais pour tous ne répond pas aux attentes de la population et qu'il est nécessaire d'établir une politique qui tienne compte des réticences du public à l'égard des LE.

Si l'apprentissage du français reste vivace, c'est en vertu de la longue tradition et du courant de sympathie qui continuent à le porter, bien plus qu'en réponse à des besoins instrumentaux. Les réponses des étudiants, qui ont exprimé des raisons plutôt affectives que d'ordre professionnel pour choisir le français, ont permis de le constater. Il semble que les liens entre les Mexicains et les Français restent forts et solides. Cette partie de la population qui persiste à apprendre le français adopte en même temps des attitudes vis-à-vis des langues qui leur permettent de profiter des possibilités offertes par la mondialisation.

Il n'existe pas en réalité de rivalité entre l'anglais et le français et il n'est pas nécessaire d'adopter des mesures pour ce public, par contre, il apparaît urgent que les autorités politiques et universitaires revoient leurs projets en matière de langues étrangères et reconsidèrent le modèle de la langue unique pour renverser la situation d'échec actuelle.

Ces diverses constatations, outre le fait qu'elles viennent étayer notre hypothèse de départ, permettent à un moment de bouillonnante activité linguistique, sur fond de mondialisation, de bousculer quelques fausses évidences et de poser les premiers jalons d'une nécessaire remise à plat de la planification et de la politique linguistiques dans le domaine des langues étrangères.

Mots Clés : Aménagement et Politique linguistiques des langues étrangères ;
l'apprentissage du français et de l'anglais à Veracruz, Mexique

M. Magdalena Hernández Alarcón

À Alvar, Aránzazu, Fernán, mes parents.

M. Magdalena Hernández Alarcón

REMERCIEMENTS

Mme Sue Wright a ma reconnaissance profonde car elle m'a orientée et soutenue avec une grande patience tout au cours de cette étude. Sa compétence, sa disponibilité et ses qualités humaines m'ont beaucoup appris dans tous les domaines.

Cette thèse a bénéficié du soutien financier de PROMEP (Programa de Desarrollo de profesores) de l'université de Veracruz.

Je remercie Mlle. María Esther Contreras par son appui.

Tous ceux qui m'ont permis de mener à bonne fin cette étude, je renouvelle mes profonds remerciements.

TABLE DES MATIÈRES

Introduction	13
--------------------	----

CHAPITRE 1

CONTEXTE

1 Contexte	15
1.1 Relations internationales et langues étrangères	15
1.2 Objectifs de la recherche	20
1.3 Survol des chapitres	20
1.3.1 Chapitre 2 La Planification et la Politique Linguistiques	20
1.3.2 Chapitre 3 Les caractéristiques de la politique linguistique au Mexique	22
1.3.3 Chapitre 4 La Méthodologie	22
1.3.4 Chapitre 5 Présentation et analyse des données	25
1.3.5 Chapitre 6 Interprétations des données	27
1.3.6 Chapitre 7 La mise au point	27
1.3.7 Conclusions	28

CHAPITRE 2

CADRE THÉORIQUE ET ANALYTIQUE DE LA PLANIFICATION ET LA POLITIQUE LINGUISTIQUE (P.P.L.)

2 Introduction	29
2.1 Langue et Langage	29
2.1.1. Les origines du langage	29
2.1.2. Langue et parole	31
2.1.2.1 Langue et identité	32
2.2 Le concept d'Etat nation	34
2.3 L'intervention de l'Etat dans la planification linguistique	36
2.4 Les concepts de la politique et la planification linguistiques	37
2.4.1 Littérature dans les traditions anglophone et francophone	38

2.4.1.1 La tradition anglophone	38
2.4.1.2 Littérature dans la tradition française	40
2.4.1.2.1 Le terme d'aménagement linguistique	42
2.5 La planification fonctionnelle et l'acquisition de la langue	43
2.6 La planification de l'acquisition de la langue	44
2.7 La politique des langues étrangères	45
2.8 Définition de la notion de Langue Etrangère (LE)	47
2.8.1 Situations d'emploi des langues	47
2.8.2 Le statut informel	48
2.8.3 Les conduites d'apprentissage	49
2.8.4 Les conduites d'enseignement	49
2.8.5 La motivation	50
2.9 Les représentations des langues	52
2.10 Les Lingua Francas ou les langues internationales	52
2.11 Les critères de choix d'une LE et l'intervention de l'Etat	54
2.12 La Planification des Langues Étrangères	55
2.13 Les institutions éducatives et les LE	56

CHAPITRE 3

LES CARACTÉRISTIQUES DE LA POLITIQUE LINGUISTIQUE AU MEXIQUE

3 Introduction	58
3.1 Profil linguistique du pays	58
3.1.1 La Population	59
3.1.2 Profil économique du Mexique et de Veracruz.....	60
3.2 Le passé colonial	60
3.2.1 L'implantation de la langue espagnole au Mexique et le rôle de.....	61
3.2.2 La langue espagnole, langue nationale	63
3.2.3 La constitution de l'État Mexicain	63
3.2.4 La langue Espagnole et l'intervention de l'État après la Révolution Mexicaine (1910)	64
3.2.5 Le Mexique contemporain et le statut de l'espagnol à l'heure actuelle	65
3.2.6 L'éducation et l'enseignement de l'espagnol	67
3.3 Le français et l'anglais au Mexique	68
3.3.1 Le français	68
3.3.2 Le français au Mexique	70
3.3.3 La présence française au Mexique	70
3.3.3.1 Première Période	70

3.3.3.2 La deuxième période	73
3.3.3.3 La troisième période	74
3.4 Les relations économiques et commerciales franco-mexicaines actuelles...	74
3.5 Les relations économiques et commerciales avec le Québec	75
3.6 L'anglais	76
3.7 Les langues étrangères au Mexique, dans les établissements publics avant et pendant le XX e siècle	78
3.7.1 Avant le XX e siècle	79
3.7.2 Pendant le XX e siècle	80
3.7.3 L'exil Espagnol et la traduction des livres des textes	81
3.8 L'expansion de l'Anglais sur le territoire mexicain	82

CHAPITRE 4

LA MÉTHODOLOGIE

4 Introduction	88
4.1 Description du contexte	88
4.2 Méthodologie	89
4.2.1 Typologies de recherches	90
4.2.2 La distinction entre le paradigme quantitatif et le paradigme qualitatif	91
4.3 L'étude de cas	94
4.4 Le problème	95
4.5 Description de l'univers d'étude	97
4.5.1 L'université de Veracruz	97
4.5.2 Les professeurs de l'université	98
4.5.3 Etudiants de français et étudiants d'autres filières	98
4.5.4 Les responsables de personnel et de direction des entreprises	99
4.6 Les méthodes et les techniques choisies et utilisées dans la présente étude.	99
4.7. Description de la collecte des données.....	100
4.7.1 Les enquêtes	100
4.7.2 Les questionnaires	101
4.7.3 Les interviews (l'entretien comme instrument de recherche)	101
4.8 L'échantillon	103
4.8.1 Détermination de l'univers estudiantin	104
4.8.2 Préparation de l'échantillon des étudiants de toutes les filières de l'université	104
4.8.3 Sélection de la taille de l'échantillon	105
4.9 Détermination de l'univers de professeurs	121

4.9.1 Préparation de l'échantillon des Professeurs et des Chercheurs	122
4.10 Le recensement des étudiants de français	123
4.11 Formation de l'équipe de travail responsable de la réalisation de l'enquête	123
4.12 Réalisation de l'enquête	123
4.13 Réalisation du recensement	124
4.14 Les étapes pratiques de l'enquête	124
4.15 Description des interviews	125
4.16 Préparation et élaboration des questionnaires	127
4.17 Préparation d'une base des données pour recueillir l'information	130

CHAPITRE 5

PRESENTATION ET ANALYSE DES DONNÉES

5 Introduction	132
5.1 Réponses des étudiants universitaires de toutes les filières, au questionnaire 1 Information générale et profil de la population cible	133
5.1.1 Proportion des étudiants de l'échantillon qui étudient une LE	133
5.1.2 Régions où les langues sont étudiées	134
5.1.3 Institutions où cet apprentissage a lieu	134
5.1.4 Faculté où étudient ceux qui apprennent une langue étrangère	136
5.1.5 L'âge des apprenants	137
5.1.6 Sexe des apprenants	137
5.1.7 Compétence linguistique	138
5.1.7.1 Niveau d'anglais et/ou français	138
5.1.7.2 Certifications obtenues	139
5.1.7.3 Mesures prises pour corriger le manque de diplôme	140
5.1.8 Motivations et projets futurs	141
5.1.8.1 Utilité des langues étrangères	141
5.1.8.2 Intérêt pour des études de 3 ^{ème} cycle.....	141
5.1.8.3 Pays d'élection pour étudier un 3 ^{ème} cycle	142
5.1.8.4 Sélection des études de 3 ^{ème} cycle	143
5.1.9 Intérêt pour des séjours académiques à l'étranger	143
5.1.9.1 Pays d'élection pour un séjour académique	143
5.1.9.2 Activité d'élection durant un séjour académique	144
5.1.10 Conclusions	144
5.2 Réponses des professeurs au questionnaire 2	145
5.2.1 Profil des répondants de la population cible	145
5.2.1.1 Modalité des études universitaires dans laquelle ils exercent.....	145
5.2.1.2 Sexe	145
5.2.1.3 Âge	145

5.2.1.4 Région où ils travaillent	145
5.2.2 Compétence linguistique	145
5.2.2.1 Connaissances linguistiques	145
5.2.3 Langues étrangères et travail	146
5.2.4 Motivations et projets futurs	146
5.2.4.1 Intérêt pour des études de 3 ^{ème} cycle	146
5.2.4.2 Pays d'élection pour étudier un 3 ^{ème} cycle.....	147
5.2.4.3 Discipline d'élection pour des études de 3 ^{ème} cycle.....	147
5.2.4.4 Intérêt pour des séjours académiques à l'étranger.....	147
5.2.4.5 Pays d'élection pour un séjour académique.....	147
5.2.4.6 Activité d'élection pour un séjour académique.....	147
5.2.5 Conclusions	147
5.3 Informations générales et profil de la population cible, réponses des étudiants de français au questionnaire 3	147
5.3.1 Profil des informateurs	147
5.3.2 Institutions où le français est enseigné	148
5.3.3 Les domaines d'études des apprenants	148
5.3.4 Sexe	149
5.3.5 Âge	149
5.3.6 Compétence linguistique	150
5.3.6.1 Niveau de Français	150
5.3.6.2 Certifications obtenues	150
5.3.6.3 Mesures prises pour corriger le manque de diplôme	151
5.3.7 Motivations et projets futurs	151
5.3.7.1 Motivation	151
5.3.7.2 Culture et attraction.....	153
5.3.8 Travail et voyage	154
5.3.8.1 Travail	154
5.3.8.2 Voyage et langues	155
5.3.8.2.1 Intérêt pour des études de 3 ^{ème} cycle à l'étranger	155
5.3.8.2.2 Pays d'élection pour des études de 3 ^{ème} cycle à l'étranger	156
5.3.8.2.3 Sélection des études de 3 ^{ème} cycle	156
5.3.8.2.4 Intérêt pour des séjours académiques à l'étranger	157
5.3.8.2.5 Pays d'élection pour un séjour académique	157
5.3.8.2.6 Activité d'élection durant un séjour académique	158
5.3.9 Conclusions	158
5.3.10 Habiletés qui doivent être développées en fonction des besoins	158
5.3.11 Options pour étudier français	159
5.4 Interviews	159
5.4.1 Responsables des établissements privés	160
5.4.2 Conclusions	160
5.5 Étudiants de la Licence en Langue française	160
5.5.1 Rapport	160
5.5.2 Conclusions	161
5.6 Rapport des interviews dans les secteurs économiques liés au monde francophone	161

5.6.1 Rapport / employeurs	162
5.7 Le débouché professionnel des apprenants	163
5.8 Un cas de présence francophone continue	164
5.9 Conclusions	164

CHAPITRE 6

INTERPRÉTATION DES DONNÉES

6 Introduction	166
6.1 Interprétation à partir des résultats des questionnaires	167
6.2 L'indifférence.....	168
6.2.1 Une compétence linguistique insuffisante	170
6.2.2 Une activité urbaine	170
6.2.3 Une activité humaniste	171
6.2.4 Une activité féminine	172
6.2.5 Une activité d'élite	172
6.2.6 Un phénomène ambigu.....	173
6.3 Questionnaire 2	174
6.4 La motivation dans la population estudiantine	175
6.4.1 Les motivations externes	176
6.5 Les employeurs	176
6.6 Questionnaire 3	178
6.6.1 L'exception	178
6.6.1.1 Une bonne maîtrise linguistique	178
6.6.1.2 Une activité humaniste et pluridisciplinaire	178
6.6.1.3 Une activité féminine	178
6.6.1.4 Une activité d'élite	179
6.6.1.5 Une élite certifiée	179
6.6.1.6 Une activité urbaine	180
6.7 La motivation dans l'exception	180
6.8 Le marché du travail et les employeurs	181
6.9 Conclusions	182

CHAPITRE 7

LA MISE AU POINT DE LA SITUATION ET LES RECOMMANDATIONS

7 Introduction	185
7.1 Des réflexions qui découlent de l'analyse et l'interprétation	185
7.1.1 Le Mexique un État national toujours en construction.....	185
7.1.2 Les réseaux de la mondialisation	186
7.1.3 Les compétences linguistiques et l'internationalisation.....	187
7.1.4 La politique linguistique des universités publiques dans un contexte	

d'internationalisation	187
7.1.5 L'indifférence ou le faux intérêt envers les LE – la motivation	188
7.1.6 L'exception	191
7.2 Recommandations	193
7.3 Perspectives	194

BIBLIOGRAPHIE

Bibliographie	195
---------------------	-----

ANNEXES

1 Le Mexique une fédération composé de 31 provinces (États)	211
2 Promotion sur le programme d'immigration-Quebec	212
3 Lettres du bureau d'Administration scolaire	213
4 Lettre du Vice-Recteur	214
5 Questionnaires 1 et 2	215
6 Questionnaire 3	216
7 Réponses des responsables des établissements éducatifs	217

INTRODUCTION

Au Mexique, plusieurs idées circulent depuis déjà longtemps sur l'apprentissage des langues étrangères en général et notamment sur le « tout anglais » et le « déclin du français ». Beaucoup d'affirmations sont lancées sans qu'en réalité aucune étude sérieuse ne vienne se pencher sur cette problématique.

Pour qu'une planification et une politique linguistiques soient efficaces, elles doivent reposer sur une connaissance objective des réalités sociolinguistiques. C'est pour ces raisons que nous avons proposées cette recherche sur l'état du français au Mexique, dont l'objectif est de faire le point sur la situation linguistique des langues étrangères, et en particulier du français.

En effet, le peu d'information dont nous disposons ne montre pas explicitement la manière dont les autorités interviennent en matière des langues étrangères et même d'ailleurs l'état réel de la situation des langues.

À ce jour, aucune enquête construite, sous forme de questionnaires destinés aux étudiants et aux professeurs de l'université de Veracruz et permettant de faire un état des lieux de la situation du français et des compétences linguistiques n'a été réalisée ; pas plus que ne l'ont été des entretiens semi dirigés aux employeurs de l'État de Veracruz sur la nécessité de parler une langue étrangère pour obtenir du travail.

Il convient donc d'aborder le sujet, c'est-à-dire sur la compétence des langues étrangères et leur acceptation, d'une façon systématique et de recueillir des données concrètes et précises, grâce à des questionnaires, distribués aux étudiants et aux professeurs, et à des entretiens, adressés aux responsables des établissements où on enseigne le français et aux employeurs. Les informations sur lesquelles se fonde cette recherche ont donc été recueillies auprès d'informateurs et de sources bibliographiques.

Dans ce contexte, une hypothèse de travail a été émise:

Il nous semble que la tradition francophile perdure et que, dans certaines régions du Mexique, cette tradition reste forte, malgré la prédominance de l'anglais.

Pour confirmer cette hypothèse, il a fallu répondre à des questions précises sur la politique linguistique des langues étrangères au Mexique, l'état actuel du français, les raisons instrumentales ou affectives liées à l'apprentissage des langues étrangères.

Pour construire ces réponses, nous avons réalisé des évaluations d'abord quantitatives et ensuite qualitatives sur certains paramètres: linguistique, emploi et mobiles de l'apprentissage des Langues étrangères. Les étudiants et les professeurs de l'université de Veracruz, les étudiants de français de l'État ainsi que les responsables des établissements où on enseigne le français et les employeurs composent l'univers choisi pour réaliser cette étude.

M. Magdalena Hernández Alarcón

Cette étude a cherché à vérifier, pour chacun des cas rencontrés et à l'aide des réponses obtenues, l'hypothèse de départ. Si elle est validée au moins en partie, elle permettra de mieux comprendre le fonctionnement des langues étrangères à Veracruz et l'avenir de l'enseignement de français.

CHAPITRE 1

CONTEXTE

1.1 RELATIONS INTERNATIONALES ET LANGUES ETRANGERES

L'ouverture des frontières et la mondialisation des échanges font de la connaissance des langues un enjeu essentiel, professionnellement et culturellement. Le Mexique, qui a signé l'Accord de libre-échange nord américain (ALENA) avec Les États-Unis et le Canada¹, se trouve au sein du phénomène de la mondialisation. La puissance économique des États-Unis, sa proximité géographique, les accords commerciaux qui lient les deux nations et font du géant mondial le destinataire de l'écrasante majorité des transactions commerciales au départ du Mexique, contribuent à former dans ce pays une image de la réussite, indissociable des États-Unis.

Le Mexique, sous l'effet du prestige socio-économique et politique des États-Unis, adopte la langue de ce pays comme première langue étrangère dans son système éducatif dans une politique du *tout anglais*². Pour participer aux réseaux de la mondialisation, pour pouvoir accéder à la technologie et aux sciences du monde anglophone et pour profiter de la nouvelle économie globalisée, les autorités demandent aux jeunes de la communauté de se préparer en apprenant l'anglais. Les individus, pour leur part, semblent prêts à le faire, voyant dans un tel apprentissage un avantage pour l'embauche et pour leur carrière.

L'un des paramètres les plus apparents pour étudier une langue est l'impact économique de celle-ci. C'est en effet ce facteur qui est le plus souvent mis en valeur par les apprenants pour justifier leur choix. (Cuq, 1991 : 98). Bien que les représentations soient pour la plupart fortement stéréotypées et teintées de subjectivité, elles permettent pourtant à toute société de situer intuitivement dans une catégorie chacune des langues, en leur conférant un statut : d'utilité, de facilité, de prestige, et même de sympathie ou d'antipathie (Dabène, 1994). Tout cela manifeste en fait une sorte d'irréalité. Le statut de la langue influence l'imaginaire collectif, le statut de prestige étant, le plus souvent, la marque d'une certaine

¹ L'accord de libre-échange nord-américain (ALENA) signé le 17 décembre 1992 entre les États-Unis, le Canada et le Mexique, et entré en vigueur le 1^{er} janvier 1994, prévoit l'élimination progressive de tous les droits de douane applicables aux produits nord-américains dans un délai maximum de 10 ans, hormis quelques produits sensibles, qui disposent d'un délai de 15 ans (Rapport Général 55- Commission des Affaires Étrangères, 2001:7, <http://www.senat.fr/rap/r98-309/r98-30921.html>, sur Internet). Avec 400 millions d'habitants et un PIB de 8 200 milliards de dollars, l'ALENA constitue le plus vaste ensemble commercial du monde.

² L'apprentissage des langues étrangères est considéré comme un élément de base pour la formation de l'individu (Documents stratégiques pour l'éducation supérieure, de l'Association nationale des universités et institutions d'éducation supérieure, (ANUIES) (www.sepgob.mx sur Internet,). Voir aussi le Programme *El Inglés al alcance de todos* (L'anglais à la portée de tout le monde) et le projet « Inglés Virtual en tu Centro », Secretaría de Educación Pública (SEP) (Ministère D'Éducation, sur Internet, [http://www.uv.mx/portalcadi/virtual/aaa\(1\).htm](http://www.uv.mx/portalcadi/virtual/aaa(1).htm)).

élite intellectuelle, le repère donc d'une promotion sociale³.

Or, la présence de l'anglais est un phénomène relativement récent. Par le passé, le français a longtemps été la langue étrangère à apprendre au Mexique, dans la mesure où les aléas politiques et commerciaux favorisaient sa diffusion. Le pays a aussi une histoire très liée à l'histoire de France, surtout à la fin du XIX^e et dans la première moitié du XX^e siècle, période où le prestige du français fut incontestable. Les Mexicains avaient de multiples raisons pour apprendre le français comme langue étrangère. Les facteurs économiques, politiques, scientifiques, littéraires, identitaires inclinaient la balance et le français était, avec l'anglais, matière de base obligatoire dans les écoles secondaires et dans les lycées.

Les situations linguistiques changent sans cesse et les facteurs qui jouent dans ces changements sont divers. Aujourd'hui, l'influence française a décliné au Mexique et la France a cédé son rôle de pays phare aux États-Unis. Ces circonstances politiques et économiques semblent rendre difficile l'enseignement d'autres langues que l'anglais (y compris le français), qui sont donc éclipsées du programme. L'enseignement des langues étrangères différentes de l'anglais occupe actuellement une place minimale ou nulle dans les cursus scolaires. La perte d'intérêt pour apprendre le français et les autres langues étrangères était déjà apparue dans les années soixante-dix avec pour conséquence la fermeture de cours dans les universités où l'on enseignait diverses de ces langues.

A l'heure actuelle, les responsables de l'Éducation nationale ne font pas preuve d'un grand intérêt pour les langues étrangères et se sont désengagés de leur rôle de promoteurs des langues étrangères autres que l'anglais. Il faut comprendre que les autorités se préoccupent de problèmes linguistiques différents, à savoir la renaissance des langues indigènes et le courant du « tout anglais ». Il en découle des problèmes éducatifs épineux. Les autorités responsables de l'éducation primaire et secondaire au Mexique reconnaissent deux grandes faiblesses du système éducatif, la formation en mathématiques et en linguistique –langue espagnole et langue anglaise– (Michael et Twomey, dans le Dossier éducatif no. 78, 2001 :24). Actuellement, on accuse les programmes d'être mal formulés et on note une absence d'organisation et de planification, malgré les fonds destinés à ces programmes. Il y a dix ans, on accusait le système éducatif de ne pas être un organisme harmonieux où confluaient les efforts : « il manque de cohésion, d'intégration et d'unité » (Bolaños, in Gaboriaud, 1991 : 40). La situation actuelle ne s'est pas améliorée. Il en résulte que la nécessité de résoudre les problèmes dans ces domaines monopolise les énergies des responsables.

Par ailleurs, ceux qui s'occupent de l'apprentissage des langues étrangères luttent pour les défendre et agissent surtout pour leur conserver une place dans l'éducation publique des Mexicains. La promotion des langues autres que l'anglais est devenue pour eux un engagement partisan qui révèle leur attachement profond aux cultures associées. Les professeurs d'autres langues voient le *tout anglais* comme un appauvrissement de l'offre scolaire et ils expriment de nombreuses craintes à ce propos.

³ Voir pour ce point Pierre Martinez, *Pratiques langagières en situation de diglossie : Le cas de Saint Martin (Antilles françaises)*, Thèse de doctorat, Paris V, 1987.

Il faut se rappeler que les enseignants d'une langue étrangère, même s'ils ne disposent pas d'une liberté de manœuvre dans les décisions se rapportant à l'offre des institutions publiques, en sont néanmoins des acteurs à l'influence subtile⁴. Les réactions plurielles et les revendications identitaires face à la globalisation sont des manifestations et des mouvements presque mécaniques, mais pourtant présentes. Les nouvelles technologies, les meilleures alliées de l'anglais dans son expansion, sont aussi de grandes alliées de l'expansion du plurilinguisme, car elles permettent de multiplier l'offre linguistique. Par exemple, on peut avoir les films DVD en version originale sous-titrée, en version doublée ou bien sous-titrée en plusieurs langues au choix. Les traducteurs de poche, les distributeurs info-touristes, tout devient multilingue, c'est une pratique qui peut devenir une sorte de garantie du plurilinguisme (Ploquin, 2000) et en même temps, un allié des professeurs dans l'activité de défense des autres langues.

Néanmoins, à court terme, le défi majeur réside dans l'omniprésence de l'anglais qui risque de torpiller l'apprentissage des autres langues partout dans le monde et, bien entendu, dans le contexte mexicain. Même si le phénomène ne devait pas perdurer, il est indéniable actuellement. La demande de l'anglais réduit le temps que les étudiants peuvent consacrer aux autres langues soient-elles étrangères ou autochtones et, à leurs yeux estompe, les motifs extrinsèques qu'ils auraient de les apprendre. En même temps, l'engagement des professeurs ne produit pas les résultats voulus. On se rend compte que l'influence que les professionnels des langues étrangères peuvent exercer sur la prise de décisions dans la sélection des programmes à tout niveau, reste limitée. Ils n'arrivent pas à convaincre les apprenants et ne recrutent pas un nombre important d'étudiants qui puisse s'opposer à l'anglais. En fait, la présence de l'anglais dans le monde n'a pas de précédent et c'est pour cela qu'il est difficile de prédire ce qui peut se passer dans l'avenir (Crystal, 1997).

Des dispositions précises déterminent l'enseignement de l'anglais. En fait, les promoteurs de ces initiatives, animés des meilleures intentions, voient dans l'enseignement de l'anglais un effort pour fournir aux étudiants un instrument de formation professionnelle, qui leur permette d'avoir accès au savoir et de participer à l'internationalisation⁵. Il est évident que les décideurs de la politique linguistique nationale fondent leurs critères et leurs choix sur le statut de la langue étrangère. Malgré cela, la formation en langues étrangères s'est séparée

⁴ Il faut tenir compte « de leur degré (supposé ou vérifié) de connaissances des réalités françaises, de leur expérience personnelle directe de la culture française (quand elle existe), des rapports d'attraction, de répulsion ou d'indifférence plus ou moins systématiques qu'ils entretiennent avec cette culture » Jean-Claude Beacco, 1986 :115, dans Cuq, 1991.

⁵ Voir "Plan de trabajo del Rector 1997-2005" de l'université de Veracruz (<http://www.uv.mx>); consulter aussi les documents du Consortium for North American Higher Education Collaboration- CONAHEC (<http://www.conahec.org/conahec/index.jsp>). Cet organisme travaille en collaboration avec la Western Interstate Commission for Higher Education (WICHE) et l'Association mexicaine pour l'éducation internationale (AMPEI). 15 universités mexicaines ont commencé les activités de l'internationalisation accompagnées de l'université d'État d'Arizona, l'université de Colombie britannique et l'université d'État de Californie. Parmi les universités mexicaines les plus actives on trouve l'Université de Veracruz, l'Université Autonome de Mexico (UNAM), l'Université de Guanajuato (Didou, 2000 :2-3). Il faut signaler, pourtant que l'ALCA n'a pas pris en considération de manière directe l'éducation comme une de ses sphères d'incidence, à différence du Traité de Maastricht dans l'Union Européenne (Didou, 2000 : 3).

de tout contexte social et culturel. Le faible niveau d'apprentissage de l'anglais, en secondaire surtout, ne répond pas aux attentes du ministère de l'Éducation. Cette déficience des étudiants mexicains en langues étrangères a d'ailleurs déjà fait l'objet d'un constat officiel⁶. L'apprentissage de l'anglais en secondaire et au lycée ne permet qu'à des rares étudiants des universités publiques d'écrire un travail académique dans cette langue. Ainsi la maîtrise d'une langue étrangère n'apparaît-elle pas et ne peut-elle pas apparaître comme une condition pour l'admission dans les universités de l'État.

L'intervention de l'État à l'égard des langues étrangères a consisté à imposer unilatéralement une seule langue, l'anglais, partout dans le pays, sans tenir compte des intérêts de nombreux groupes, minoritaires il est vrai, ni des échecs de cette mesure (voir Chapitre 3, 3.2).

Díaz-Couder (2001 :1) nous dit qu'à l'origine de sa construction, le Mexique se composait d'une mosaïque ethnique, culturelle et linguistique, ce qui rendait très difficile l'organisation politique, administrative et économique en vue de constituer un véritable État national. Le Mexique a donc dû faire des efforts considérables pour consolider son unité nationale. L'État mexicain établit comme principe du pacte national la mise en place d'une politique d'hispanisation linguistique, culturelle et même ethnique. Il fallait sacrifier les particularités linguistiques et culturelles des peuples autochtones en faveur d'une langue, l'espagnol. Pendant le XX^e siècle, la politique étatique mexicaine a reproduit pour les langues étrangères, comme pour les langues indigènes du pays, l'idée-force « une seule langue », et a permis aux autres de se développer, laissant à la pratique et à la demande sociale le soin de déterminer leur usage et leur présence.

Même si l'intensité de la concurrence entre les langues étrangères n'atteint pas les mêmes niveaux que celle qui peut surgir entre les langues officielles et les langues nationales, la rivalité entre deux ou plusieurs langues étrangères peut aussi amener l'une à en supplanter d'autres dans le domaine des rôles sociaux. La nécessité d'un aménagement linguistique s'accroît donc en fonction d'une demande et des situations linguistiques propres à chaque pays.

L'affirmation de l'anglais dans les médias et les nouvelles technologies est incontestable. Dans la situation actuelle, il semblerait que la seule concurrence qui puisse se manifester avec une certaine force entre langues étrangères au Mexique opposerait l'anglais et le français, mais pas au point toutefois de justifier une politique étatique à cet égard.

Cette présence attractive de l'anglais a quand même obligé le gouvernement mexicain à adopter une politique de protection à l'égard de l'espagnol, dont nous reparlerons plus

⁶ Préoccupés par les attentes soulevées par l'ALCA, des spécialistes Mexicains ont produit des diagnostics visant à montrer les asymétries entre le Mexique et ses partenaires, le Canada et les États-Unis. Les deux premiers ont un taux de scolarisation semblable, même si le Canada dépasse les États-Unis dans le taux brut de scolarisation tertiaire. Le Mexique pour sa part reste considérablement distancé par rapport à ces deux pays pour l'ensemble de la scolarisation. Parmi les retards les plus importants se trouvent « *les bas niveaux de scolarité et les insatisfactions des habiletés linguistiques des étudiants et des académiciens* » (Latapi, 1994, dans Didou, 2000 : 8).

amplement dans le chapitre 3 (3.1.4).

Nous comprenons que, dans le cas des langues étrangères, il n'est pas possible de parler de droits linguistiques et d'égalité dans la mesure où ce sont les rapports de forces économiques et de prestige qui dominent. Dès lors que le respect des exigences et des intérêts de chaque groupe s'avère très délicat, il est également très difficile de voir se mettre en place une véritable politique linguistique nationale.

Étant responsable, depuis une dizaine d'années, de l'organisation et la promotion des langues étrangères à l'université de Veracruz, consciente que la politique dans ce domaine se fait de haut en bas, sans tenir compte du souhait des jeunes, et que les décisions de l'offre des langues sont prises en fonction des compétences des professeurs et du budget, j'ai voulu connaître l'état réel des langues étrangères et identifier les caractéristiques du milieu éducatif de l'État de Veracruz. Ces connaissances pourraient servir de base à un aménagement, sinon à l'échelle nationale, du moins à l'échelle de l'université de Veracruz. Il me semble qu'à l'heure actuelle, il y a un manque de données, parce que le gouvernement, tourné vers d'autres problèmes, a abandonné toute réflexion ou intérêt pour la survie des langues étrangères autres que l'anglais dans le système éducatif. C'est précisément cette prise de conscience qui constitue le point de départ de la présente thèse. S'il existe une demande non reconnue pour l'apprentissage des langues étrangères on aura besoin d'une réflexion, d'un dispositif de *Planification et aménagement linguistique* (PAL) qui reposent sur des données fiables. Il faut les chercher rigoureusement. Si nous trouvons des raisons justifiant que ce domaine doit être développé et revalorisé, nous serons à même de contribuer à la planification linguistique de l'université.

La politique pratiquée dans un pays provoque parfois des effets en cascade lorsque les décisions politiques sont prises ; ces effets peuvent être bénéfiques pour un sous-ensemble mais négatifs pour un autre sous-ensemble. Par exemple, l'État mexicain a décidé d'utiliser les fonds publics du pays originalement destinés à l'enseignement des langues appelées *adicionales* ; pour enseigner seulement l'anglais. Cette décision, prise il y a presque une trentaine d'années, a ôté toute possibilité d'intervention aux autorités des régions, excepté dans la capitale du pays⁷ où l'enseignement-apprentissage de l'anglais concerne plus du 90 % des apprenants et le français moins du 10 % (Gaboriaud, 1991).

Les politiques étatiques peuvent choisir de favoriser une langue, de la promouvoir mais, si elles sont improvisées et visent des objectifs vagues, elles sont condamnées à l'échec. Il faut donc réfléchir à la question et étudier la situation à fond, en tenant compte des objectifs, des moyens possibles, des stratégies à élaborer, des ressources disponibles et même des conséquences de la planification : pour qu'une politique linguistique soit efficace elle doit se présenter sous la forme d'un système de planification étayé par toute l'information nécessaire.

Guérin (1980) dans *L'aménagement linguistique du Québec* (1980) dit à ce propos :

⁷ Gaboriaud (1991) explique que le français est plus répandu dans la capitale qu'en province. Cependant, actuellement il y a d'autres régions où l'on enseigne le français, non seulement dans les lycées privés mais aussi dans les lycées publics, par exemple la région de Puebla.

«Les modalités d'aménagement des langues demeurent relativement simples, bien que lourdes de conséquences politiques, sociales et économiques. Elles peuvent être ramenées aux trois principes :

- Connaître la situation linguistique ;
- Déterminer la situation cible ;
- Élaborer une stratégie».

Si nous envisageons d'intervenir dans la planification il est très important aussi de décrire la réalité telle qu'elle est et non telle que nous voudrions qu'elle soit. Ces informations sont en effet indispensables pour prendre de décisions correctes. Car c'est sur base de ces décisions qu'il faudra fixer et déterminer les objectifs. La mise en oeuvre d'une planification ne peut donc en aucun cas se réaliser avant la fin des études préliminaires.

1. 2 OBJECTIFS DE LA RECHERCHE

Mon but est, dans un premier temps, d'établir si la volonté d'apprendre d'autres langues étrangères, en particulier le français, a vraiment disparu dans la situation actuelle de l'offre.

Ensuite, si nous trouvons qu'il existe des raisons instrumentales et affectives parmi les étudiants ainsi que des débouchés dans le monde de l'emploi, permettant de continuer à enseigner le français, on évaluera les possibilités et limites de la planification dans l'enseignement des langues étrangères.

1. 3 SURVOL DES CHAPITRES

1.3.1 Chapitre 2 La planification et la politique linguistiques

Dans le deuxième chapitre de la thèse, nous présenterons la littérature qui traite de la *planification et aménagement des langues* (PAL). Mais avant de parler directement de la planification ou aménagement linguistique, terme introduit par les Canadiens, on abordera les notions de langue et langage pour mettre en relief les différents éléments qui y jouent un rôle. Nous parlerons aussi du concept d'État Nation et de celui de la planification linguistique, qu'elle soit explicite ou implicite.

Pour aborder le sujet, nous présenterons les littératures dans la tradition anglophone et dans la tradition francophone. Dans la tradition française, nous insisterons sur le fait que la politique linguistique est également appelée, non sans quelques nuances, *aménagement de la langue, planification linguistique, glottopolitique* ou encore *action langagière* (Saint Robert, 2000 : 9).

Dans la tradition anglophone, un ouvrage clé⁸ distingue trois grands aspects de la planification linguistique :

1) La Planification du statut, quand les efforts visent à augmenter ou diminuer le prestige d'une langue et de ses locuteurs et qu'une langue est promue langue officielle et nationale ;

⁸ Cooper, L. Robert. *La Planificación lingüística y el cambio social*, trad. José María Perazzo, España : Cambridge University Press, 1997.

- 2) La Planification du corpus, quand les langues sont modifiées comme codes et que de nouveaux termes sont développés et introduits ;
- 3) La planification pour l'acquisition des langues, qui décrit les efforts pour promouvoir l'acquisition ou l'apprentissage d'autres langues. C'est ce dernier aspect qui nous permettra d'aborder notre sujet.

Il est important de comprendre la planification de statut pour pouvoir comprendre les problèmes liés aux rapports entre les langues. Dans la planification de l'acquisition nous distinguons deux volets : les objectifs manifestes de la planification linguistique et la méthode pour les atteindre. Les objectifs manifestes sont au nombre de trois : l'acquisition de la langue comme langue seconde ou langue étrangère ; la revitalisation de la langue et le maintien de la langue (Cooper, 1997 : 189). Trois types de stratégies sont mises en oeuvre pour atteindre les objectifs de l'acquisition de la langue : celles qui visent à créer ou à augmenter les possibilités d'apprendre une langue, celles qui cherchent à créer ou à augmenter les stimuli pour apprendre la langue et celles qui combinent les deux objectifs.

L'ensemble de la littérature traite de questions telles que : jusqu'à quel point peut-on planifier l'enseignement des langues étrangères ? Peut-on contrarier les tendances politiques, économiques et sociales ? Quel est le poids de la tradition et des relations culturelles et scientifiques ?

Le cadre théorique établira que l'enseignement d'une langue étrangère dépend en grande partie d'une planification linguistique où l'État intervient de façon directe pour la diffusion d'une autre langue qui n'est pas la langue officielle ou nationale du pays (Neustupny, 1983). Il s'agit d'une planification dont les autorités prennent l'initiative et qui descend ensuite aux niveaux professionnels. Les décisions prises par le gouvernement se répercutent sur les instituteurs, les directeurs, les administratifs, les étudiants et les médias.

L'aspect véhiculaire des langues est sans doute l'indicateur le plus évident de leur expansion. La littérature nous révèle que la volonté d'apprendre une langue étrangère est étroitement liée aux motivations instrumentales ou intégratives des apprenants, et que celles-ci dépendent de nombreux éléments : prestige, culture, traditions scientifiques, possibilité d'embauche, liens historiques etc. Les langues ont des rôles, des statuts, des valeurs, comme les monnaies. Il y a une « économie des échanges linguistiques »⁹.

Au moment de parler des motivations et des choix liés à l'apprentissage des langues étrangères, il sera aussi nécessaire d'aborder les expansions impériales ainsi que l'actuelle mondialisation, qui ont assuré à certaines langues un rôle mondial¹⁰, à savoir l'anglais et le

⁹ Pierre Bourdieu, Ce que parler veut dire : l'économie des échanges linguistiques, Fayard, 1982.

¹⁰ Dans le chapitre 2, nous essayerons de décrire le concept de lingua franca et de langue internationale car nous avons observé que, plutôt que les définir, les auteurs décrivent les fonctions que ces langues accomplissent. Nous pouvons donner comme exemple de ces fonctions le rôle de la langue dans les conquêtes. « La langue est compagne de l'empire, elle le suit dans ses expansions », Jean Louis Calvet, Le marché aux langues, Paris, Plon, 2002. Voir à ce propos: de Nebrija Antonio, Gramática de la Lengua Castellana, l'Index, Salamanca.

français. C'est-à-dire que nous étudierons de plus près le rôle que jouent certaines langues comme *linguas francas* et leur prestige comme élément déterminant dans leur acceptation par de groupes sociaux différents.

1.3.2 Chapitre 3 Les caractéristiques de la politique linguistique au Mexique

Dans le troisième chapitre nous présenterons le profil linguistique du Mexique et les caractéristiques particulières de la politique linguistique mexicaine. Depuis l'arrivée des Européens, l'histoire du Mexique a été marquée par des politiques d'assimilation pratiquées de manière systématique. Nous aborderons le passé colonial, l'implantation de la langue espagnole et le rôle joué par l'éducation pour la promotion et l'acceptation de la langue des conquérants.

Il est commun que les conquérants imposent leur langue dans le système éducatif des colonisés comme une mesure de contrôle et de simplification administrative. D'autre part, ils cherchent aussi à réduire les frais de formation des professeurs, de préparation du matériel didactique et des programmes, autant d'aspects qui représentent un coût énorme pour les conquérants, s'ils doivent réaliser ces tâches en plusieurs langues. Cela a été le cas du Mexique, de l'Inde ou du Cameroun, pays multilingues tous les trois. Plus les langues sont limitées en nombre plus l'activité administrative est simple (Cooper, 1997 : 135).

En ce qui concerne l'apprentissage des langues étrangères au Mexique, il faut mentionner qu'il constitue un phénomène particulier, dans la mesure où ce type d'enseignement a longtemps été exclusivement réservé aux zones urbaines. Dans les zones rurales, en effet le gouvernement orientait sa politique vers l'enseignement de la langue espagnole, langue officielle mais langue seconde pour la majorité de la population rurale. Nous pourrions observer les efforts et les échecs d'une politique linguistique axée sur l'implantation de la langue espagnole comme langue nationale. Ce chapitre abordera la situation sociolinguistique du Mexique dans une perspective historique et nous permettra aussi de montrer que le choix des langues étrangères dans le système éducatif est une entreprise complexe qui coûte beaucoup d'argent à l'État.

Nous évaluerons la présence française, le prestige dont la France a joui dans le pays et son influence durant les deux siècles où elle a entretenu des relations étroites avec le Mexique. Nous étudierons également le phénomène de l'anglais sur le territoire mexicain car la présence de cette langue joue un rôle primordial dans le pays non seulement comme élément de massification de la culture mais aussi sur le plan économique et géographique. Nous reviendrons à cette occasion sur les grandes langues véhiculaires devenues, en quelques générations, langues usuelles de groupes importants de populations, en l'occurrence l'anglais et le français.

1.3.3 Chapitre 4 La Méthodologie

Dans le quatrième chapitre nous reprendrons les questions esquissées dans la présente introduction, pour les reformuler et mettre en place un projet de recherche qui puisse y apporter des réponses.

Nous constatons, dans la perspective imposée par notre poste dans le secteur universitaire

que :

Premièrement, pour participer aux réseaux de la mondialisation, pour avoir accès à la technologie et aux sciences du monde anglophone et aussi pour profiter de la nouvelle économie globalisée il faut s'y préparer en apprenant anglais. Les individus, pour leur part, semblent prêts à le faire, voyant dans un tel apprentissage un avantage pour l'embauche et leur carrière.

Deuxièmement, le ministère de l'Éducation nationale ne prend pas en considération l'enseignement du français dans sa planification de l'apprentissage des langues étrangères dans le système éducatif (collège, lycée et université). Le français est donc en train de disparaître du système scolaire mexicain.

Dans un contexte où, apparemment, tout le monde ne trouve d'intérêt qu'à apprendre l'anglais, il est difficile de savoir s'il existe toujours un créneau pour le français. Il existe peu d'informations dans le domaine des LE permettant d'évaluer si la volonté d'apprendre d'autres langues étrangères, en particulier le français, a vraiment disparu dans la situation actuelle de l'offre.

Cette recherche comprendra donc deux volets :

Premièrement, nous chercherons à confirmer ou infirmer l'hypothèse que la tradition francophile perdure et que, dans certaines régions du Mexique, cette tradition reste forte, malgré la prédominance de l'anglais.

Deuxièmement, nous tenterons d'atteindre une compréhension juste de la situation au Mexique, qui sera examinée dans la tradition de la recherche sur la planification. Nous essayerons d'établir si on peut intervenir et de quelle manière sur la planification ou sur la promotion du français, sans pour autant se retrouver en porte-à-faux avec la volonté générale du grand public en ce qui concerne l'apprentissage des langues étrangères.

Les questions précises qui découlent de cette hypothèse et auxquelles nous chercherons à trouver des réponses sont les suivantes:

- 1) **Le gouvernement Mexicain a promu une politique du « tout anglais » qui semble éclipser l'apprentissage des autres langues étrangères. Cette impression est-elle erronée ?**
- 2) **Les membres du Département des langues à l'université de Veracruz ont l'impression qu'il existe un intérêt pour apprendre le français qui va à l'encontre de cette politique d'une seule LE, l'anglais. Cet intérêt est-il réel et est-il mû par des motifs qui n'ont pas été pris en compte par les autorités ?**
- 3) **Existe-t-il des raisons instrumentales ou affectives exprimées par le monde étudiant, le professorat et les employeurs qui nous mèneraient à penser que le français a toujours un rôle comme langue étrangère au Mexique ?**

4) Si la recherche établit qu'il existe une demande, peut-on intervenir pour promouvoir le français et les autres langues étrangères? Si nous découvrons qu'il existe un créneau pour le français, notre propos sera alors de considérer de quelle manière nous pouvons intervenir pour promouvoir le français.

Le développement de la thèse dépendra donc des données qu'elle produira en cours de route. Voilà pourquoi, pour le moment, cette partie de l'introduction reste spéculative. Nous espérons au moins établir s'il y a encore ou non un créneau pour le français LE au Mexique et passer ensuite au débat « Peut-on planifier pour promouvoir le français langue étrangère au Mexique ? Comment ? »

La deuxième partie du chapitre 4 présentera la méthodologie choisie pour le projet de recherche qui découlera de ces questions. Face à l'ampleur de ce que nous cherchons, nous avons décidé d'adopter le paradigme d'une étude de cas, ce qui nous permettra d'aborder la recherche à plusieurs niveaux. Le cas choisi sera celui de l'Université de Veracruz. Les méthodes seront quantitatives et qualitatives.

La méthode quantitative sera notre instrument principal car, si nous envisageons de procéder à la description d'une situation sociolinguistique de cette nature, il faut tenir compte de plusieurs groupes, c'est-à-dire qu'il faudra considérer un vaste échantillon du public concerné. Pour chacun de ces groupes, communauté universitaire, employeurs, responsables des institutions éducatives privées, nous prendrons en compte trois aspects distincts : les compétences linguistiques, les motivations personnelles et les projets futurs.

La méthodologie comprendra les étapes suivantes: détermination du terrain d'application de la recherche; détermination de l'univers d'étude; sélection de la technique d'échantillonnage et de recensement¹¹; conception et rédaction des trois questionnaires non anonymes, révision, pilotage, correction; application des questionnaires et vérification de l'information obtenue; saisie, tabulation et révision de l'information; organisation des interviews; réalisation des interviews; transcriptions des interviews; présentation et analyse des résultats de ce qui a été collecté au cours des enquêtes et les interviews.

Cette répartition par communauté (les étudiants de l'université en général, le public qui étudie le français à Veracruz, les membres du corps académique, les responsables des institutions et les employeurs –industries et gouvernement– dans la région) couvre la totalité du public concerné par l'apprentissage des LE.

Les interviews, constituent un autre mode de collecte de données qui permettra de vérifier certaines informations. L'entrevue avec les responsables des institutions éducatives qui offrent le français sera personnelle et contiendra trois questions ouvertes; l'entrevue

¹¹ Nous aurons recours à un échantillon de la population universitaire. Nous sommes conscients que « idéalement, l'échantillon doit être parfaitement représentatif de la population... Malheureusement, en réalité, un échantillon n'a jamais exactement les mêmes caractéristiques que sa population mère. La représentativité d'un échantillon n'est donc jamais parfaite ». Dépelteau, François La démarche d'une recherche en sciences humaines, de boeck, Canada, 2002: 214.

téléphonique prévue contiendra également des questions ouvertes.

Le public cible est composé d'étudiants, de professeurs et de patrons et les enquêtes à appliquer sont au nombre de trois. Nous avons divisé l'échantillon en deux grands secteurs : Le secteur académique et le secteur des employeurs (industries et gouvernement). Au sein du secteur académique, nous avons considéré les professeurs et les étudiants de l'université de Veracruz d'une part et, de l'autre, les étudiants de français de l'université de Veracruz et d'autres institutions éducatives localisées dans l'état de Veracruz.

Nous ne saurions trop insister sur le fait que pour aborder la planification et étudier à fond les situations linguistiques, il est nécessaire d'avoir recours aux enquêtes sur l'opinion des groupes et/ou de la population. Cette activité d'enquête est primordiale parce qu'elle permet de partir du constat d'une réalité.

Van Der Maren (1999 : 158,159) écrit à ce propos :

« Dans la pratique, en tenant compte des exigences et des urgences du terrain, les analyses de l'information ne pourront pas suivre intégralement une démarche digne de toute la rigueur scientifique; celle-ci serait trop longue et trop coûteuse à effectuer. Il n'en reste pas moins que la démarche scientifique doit rester un modèle idéal vers lequel nous devrions tendre, même si nous savons ne pas pouvoir y parvenir, et dont nous devrions chercher à rencontrer les principales exigences, sans doute par d'autres stratégies... l'enquêteur, à la manière d'un chercheur universitaire, se base sur une grande théorie qui lui fournit un large cadre d'analyse, un modèle de ce que pourrait, dans les grandes lignes, être la situation à propos de laquelle il a recueilli de l'information. »

Dans le chapitre 4, nous présenterons les démarches en détail, et les raisons pour lesquelles nous avons choisi en priorité la méthode quantitative.

1.3.4 Chapitre 5 Présentation et analyse des données

Nous trouverons dans ce chapitre la présentation et l'analyse des données fournies par les questionnaires et les interviews. Une fois réunies les données à analyser en nous référant aux études déjà réalisées dans le domaine, on passera à l'étape suivante, l'organisation des données recueillies. Cette étape consistera invariablement à classer, coder, réduire les données à partir de leur forme originale et les organiser de manière à ce qu'elles se prêtent plus facilement à l'analyse.

Les résultats obtenus seront présentés en trois grandes parties, compétences linguistiques, motivations et projets futurs, à l'intérieur desquelles on établira des divisions quand cela s'avérera nécessaire.

Dans la présentation, nous tiendrons compte des résultats de type quantitatif et qualitatif. Nous savons qu'il est généralement possible d'établir une distinction de base entre les données quantitatives (c'est-à-dire les nombres) et les données qualitatives (à savoir

verbales). Cette distinction a une énorme influence sur la façon dont l'analyse sera menée et reflète également les divers courants, philosophies et pratiques des différentes disciplines et sous-disciplines des Sciences Sociales. L'une et l'autre sont de représentations de tout ce que nous percevons comme notre réalité (Blaxter et al. 2000 :242).

Les données recueillies seront soumises à deux protocoles étroitement liés :

- Organisation des données en réduisant leur volume et en les circonscrivant à notre étude afin d'offrir une information adéquate et utile.
- Analyse de l'ensemble des données organisées, en dégagant le plus important et le plus significatif (Blaxter et al.2000 : 246)

Dans le troisième questionnaire, nous avons intégré des questions ouvertes et il est possible que nous nous retrouvions face à une quantité d'information énorme qui, comme le dit Van Der Maren (1999 : 165) soit trop abondante par rapport aux nécessités.

Aussi, pour procéder à l'analyse du troisième questionnaire et des interviews, commencerons –nous par la lecture exhaustive des données pour en identifier les éléments clé que nous pourrions extraire et classer. Nous relirons l'information pour la condenser, en choisissant les extraits les plus parlants. Une fois effectuée la réduction de l'information, nous la présentera sous forme de tableaux.

Nous serons très attentif à ne pas résoudre la phase de l'analyse par des approches trop globales qui n'apporteraient que des réponses lacunaires aux questions générées par le problème posé. Il faudra aussi être conscient du fait qu'il n'existe pas une analyse spécifique de l'enquête ; l'analyse dépendra des objectifs de la recherche et de la nature des données obtenues (Rojas, 1998 : 175).

Les données seront présentées sous forme de tableaux, comme mentionné ci-dessus. La présentation suivra l'ordre adopté dans les questionnaires. On fera suivre ces données de la transcription des interviews faites aux responsables des institutions participantes et aux employeurs. Nous espérons aussi pouvoir établir:

S'il existe une volonté manifeste de la part de la population de voir se maintenir les langues étrangères dans le système éducatif ;

Les raisons instrumentales ou affectives exprimées par le corps étudiantin, le professorat et les employeurs pour expliquer que la volonté d'apprendre le français reste vivace.

Lors de la présentation des données recueillies, il faudra toujours veiller à distinguer clairement les données proprement dites de leur interprétation et des recommandations¹²qui

¹² Recommandations de ESOMAR (European Society for Opinion and Marketing Research Association) ICC/ESOMAR de pratiques loyales en matière d'études de marché et d'opinion, sur Internet, http://www.iccwbo.org/home/statements_rules/1995/translations/esomcod_fr.asp, consulté 01/12/001

en découleront.

1.3.5 Chapitre 6 Interprétation des données

Tout travail d'analyse et de synthèse a pour objectif de produire certaines interprétations permettant de rendre compte de l'information recueillie.

Cette section aura donc pour but de présenter une tentative d'interprétation de l'information obtenue au cours de l'enquête. Elle portera sur les opinions émises dans les questionnaires par les étudiants et les professeurs universitaires, étudiants de français provenant de toute la région et par les responsables des organismes éducatifs qui incluent le français parmi les matières obligatoires. L'information obtenue auprès des employeurs sera également traitée.

Nous espérons ainsi savoir quel rôle jouent les langues étrangères dans la vie collective des étudiants universitaires mexicains, comment ceux qui les étudient, les utilisent et l'intérêt qu'elles éveillent. Nous pourrons dès lors déterminer dans quelle mesure la politique proposée par le gouvernement mexicain pour les langues étrangères répond à une volonté de la population ou à des circonstances politiques et économiques.

Nous en viendrons ainsi à nous demander si les décideurs de la politique linguistique au Mexique doivent tenir compte de la réalité plurielle des mexicains, des identités culturelles et des représentations nationalistes, toujours présentes comme l'indigénisme, la religiosité populaire, l'antiaméricanisme, la révolution mexicaine¹³, pour offrir la possibilité d'apprendre une seule ou plusieurs langues.

1.3.6 Chapitre 7 La mise au point

Dans ce chapitre, nous ferons une mise au point de la situation et nous présenterons les recommandations. En fonction des résultats et l'analyse, qui nous auront fourni une solide base des données, nous serons alors en mesure de conseiller les autorités de l'université sur

¹³ Qu'est-ce qu'être mexicain? Pour répondre à cette question, on peut s'interroger sur l'imaginaire des artistes mexicains en suivant l'histoire incarnée dans des sculptures, des bâtiments, des sites, des habitats, des costumes, des œuvres et en suivant aussi les récits, les discours, les événements entre autres. On pourra constater que depuis un certain temps la mexicanité se construit autour de quatre axes : *L'antihispanisme*, même si les artistes mexicains cherchent, au début du XX^e siècle à réintégrer l'art colonial à l'héritage mexicain, cette tendance ne prospère pas longtemps. C'est au contraire, l'antihispanisme qui perdure quoique sous sa forme positive, l'indigénisme, manifeste dans le rejet du conquérant Cortez et dans la permanence picturale et sculpturale du passé préhispanique. *La religiosité populaire* : il s'agit d'une religion démonstrative et syncrétique qui laisse une large place à la représentation iconographique ; *La Révolution mexicaine* : le Mexique contemporain est fils d'une révolution survenue entre 1910 et 1917, qui nourrit la culture nationaliste et est devenue un instrument de pouvoir. Il s'agit d'un nationalisme intégrateur qui revendique une identité métisse capable d'assumer la diversité des origines ethniques et des comportements culturels ; *L'antiyankisme*, « Pauvre Mexique, si loin de Dieu et si près des États-Unis » (Porfirio Díaz, président de Mexique entre 1877 et 1911). Le Mexique a perdu la moitié de son territoire au profit des États-Unis, à l'occasion de la guerre de sécession (Texas), de guerres suivies d'achats (sud-ouest américain), d'interventions militaires et d'ingérences répétées des États-Unis durant la Révolution, puis, sur des questions pétrolières. Le principe de la non-intervention et la défense de la souveraineté ont été la base du nationalisme mexicain. (Consulter, Morin Claude, sur Internet, [Aux sources de la mexicanité : mémoire et patrimoine](http://www.hist.umontreal.ca/U/morin/pub/mexicanite.htm), Novembre 2003. <http://www.hist.umontreal.ca/U/morin/pub/mexicanite.htm> récupéré le novembre 2003: 1-5).

la planification des langues étrangères. Nous espérons arriver à connaître la situation dans sa complexité et pouvoir ainsi nous prononcer en connaissance de cause sur « le tout anglais », s'il est nécessairement la seule option possible pour le système éducatif mexicain et pour la société mexicaine ou s'il est possible et recommandable d'élaborer et de proposer une stratégie de planification pour les langues étrangères offertes par l'institution.

Nous serons aussi en mesure de connaître la situation du français tant dans la communauté étudiante que dans la population en général de Veracruz. Les réponses aux interrogations peuvent remettre en question les cloisonnements traditionnels entre l'enseignement de l'anglais et des autres langues étrangères et pourront peut-être également nous conduire à traiter les aspects proprement linguistiques dans le cadre d'une problématique plus générale, mettant en jeu des questions liées au plurilinguisme ainsi qu'aux aspects culturels et d'identité.

Il pourra se faire aussi que les réponses invitent à considérer la réalité de l'enseignement des langues étrangères dans le pays, à la lumière de la mondialisation qui pousse actuellement les universités publiques à y revendiquer un rôle, mais sans que ce dernier soit clairement défini ; qui impose effectivement qu'elles réfléchissent au thème de la diversification des LE, mais dans un pays où cet apprentissage est toujours considéré comme un luxe et où les institutions, tout en acceptant très largement que les LE sont nécessaires à la formation des étudiants, ne semblent cependant pas disposées à prendre les véritables mesures qui permettraient que ces derniers les acquièrent. Nous pouvons d'ailleurs noter que cette situation est également celle des langues indigènes, objets d'une politique nationale de défense, mais que personne n'apprend.

Les nouvelles conditions d'internationalisation et des échanges modifient les conceptions des rapports entre les identités nationales et étrangères et cela nous conduira forcément à repenser les objectifs et les finalités de l'enseignement des LE à l'université de Veracruz.

1.3.7 Conclusions

Notre contribution à ce champ de recherche sera d'avoir trouvé une réponse à la question : Peut-on planifier la promotion du français langue étrangère au Mexique ? En guise de conclusion nous esquisserons quelques conseils pour ceux qui ont pour charge l'aménagement des LE dans le secondaire et à l'université.

CHAPITRE 2

CADRE THÉORIQUE ET ANALYTIQUE DE LA PLANIFICATION ET LA POLITIQUE LINGUISTIQUE (P.P.L.)

2 INTRODUCTION

Dans le présent chapitre nous essayerons de décrire le cadre conceptuel général de la recherche. Nous aborderons les fondements théoriques de la *planification linguistique* et de la *politique linguistique* au sens large de ces termes. Il n'existe pas de théorie unifiée de la *planification linguistique* et nous examinerons donc les différentes notions de planification et de politique linguistiques, en observant de près la naissance et l'évolution des concepts pour faire ressortir les éléments sur lesquels la présente recherche reposera.

Il y aura trois volets à cette enquête. Premièrement nous aborderons la notion de langue et langage. La planification et la politique des langues renvoient à une notion riche et complexe qui peut être associée aux différentes représentations de la langue car elle revêt de multiples fonctions tant individuellement que socialement (Saint Robert, 2000).

Deuxièmement, nous examinerons les deux domaines de la PPL. La politique linguistique est action interne ou externe sur les langues : « action interne, sur l'équipement linguistique (néologismes, terminologie, écriture), action externe, sur l'environnement (statut officiel, lois, diffusion par l'école, promotion d'une langue à l'étranger » (Martinez, 1996 :111,112).

Troisièmement, nous nous pencherons sur la dimension sociologique de notre sujet. La langue permet un réseau de relations, elle entretient des rapports multiples, culturels, politiques, économiques et historiques. Le phénomène de la langue est accompagné par une interrelation où plusieurs aspects interviennent. C'est seulement après en avoir précisé certains termes qu'il sera possible d'examiner les actions ou les priorités de l'État pour la politique des langues étrangères.

2.1 LANGUE ET LANGAGE

Dans la vie courante, nous distinguons mal *langue* et *langage*. Souvent les deux termes sont considérés comme synonymes, le langage renvoyant à la langue et vice versa. L'usage hésite parfois et la confusion est souvent présente entre les deux. Une explication de ce que nous entendons par *langue* et *langage* est donc nécessaire si nous nous voulons comprendre ce que veut dire la planification de la langue.

2.1.1 Les origines du langage

Il serait bien entendu hors de propos de développer l'aspect de l'origine du langage humain. Si nous abordons l'origine du langage, ce n'est pas pour tenter d'en reconstituer les origines, la phonologie ou la syntaxe. Nous, nous efforcerons plutôt de comprendre ce qu'il y a socialement aux origines du langage. Il est important que nous ayons en tête au moins les grandes étapes de l'apparition du langage, car c'est cette apparition qui nous permet de

mieux comprendre la valeur symbolique et sociologique ainsi que l'état actuel des connaissances sur le langage.

Dans les années 80, la thèse d'une émergence très récente du langage a prévalu. Le langage serait apparu avec l'Homo Sapiens il y a 150 000 ans environ. Cette thèse s'appuyait notamment sur l'étude de l'appareil vocal (larynx, pharynx, tractus vocal) et montrait que ni l'anatomie des australopithèques, ni celle des Homo erectus ne permettaient d'articuler des sons. On a en déduit que seul l'Homo sapiens avait pu parler (Dortier, 2001, sur Internet, <http://wwwscienceshumaines.com/documents/Acces.do?>). On peut ici se demander à quel moment l'évolution morphologique du crâne et du cerveau a rendu possible l'émergence de la fonction langage, de la possibilité de communiquer (Calvet, 1999).

Depuis les années 90, des arguments en faveur d'une apparition bien plus lointaine du langage ont été avancés. Des études plus précises sur l'appareil vocal ont d'abord montré que l'Homo erectus pouvait articuler et, ainsi, commencer à développer les capacités symboliques du langage humain (capacité de forger des représentations mentales) utilisées pour la communication (Deacon, 1997, sur Internet explorer/page_03.html). Des recherches sur l'anatomie du cerveau suggèrent également de reculer les dates d'apparition du langage. Car, c'est en utilisant la géographie du cerveau que

« les scientifiques peuvent dater l'apparition du langage grâce aux crânes fossiles. Des activités sociales ou des producteurs de langage ont rendu la communication nécessaire ; l'évolution du crâne, des dents, de la face, a permis le langage, mais ce sont les rapports sociaux qui l'ont fait naître. » (Calvet, 1999 :25)

Voici quelques hypothèses sur l'apparition du langage:

« L'outil et la communication apparaissent à peu près en même temps et évoluent parallèlement (on parle comme on manie);
Ce langage s'est peu à peu transformé sous la pression des besoins : chasse collective, rapports de force, récits etc.
À l'aube de la communication humaine, le pluralisme règne » (Louis-Jean Calvet 1999 : 30).

La psychologie moderne et la psycholinguistique proposent plusieurs manières d'envisager la question du langage. Martinez (1996 : 15,16) nous dit qu'au moins quatre grands courants abordent le langage :

a) Les théories mécanicistes qui nous disent que « l'activité langagière est le résultat d'une chaîne de réactions matérielles de cause à effet » (Mackey, 1972 dans Martinez, 1996 :15). Il s'agirait d'une activité comportementale dérivée de la formule de Skinner « stimulus-réponse-renforcement » ;

b) Les théories mentalistes ou néo-rationalistes, qui se penchent sur le caractère « naturel » de l'acquisition de la langue première. L'existence des capacités innées serait propre à l'espèce humaine. Nous pouvons voir que l'évolution du langage est source de débats en

linguistique, et l'un des plus vigoureux porte sur le caractère inné ou acquis du langage. Selon Noam Chomsky, « un dispositif d'acquisition du langage autoriserait, par induction et à partir de la parole en circulation dans le milieu extérieur, l'émergence d'une compétence, la construction d'un système de règles intériorisé et à la validité « universelle » (Martinez, 1996 :16). Dans le débat évolutionnaire, les partisans d'une évolution génétique du langage s'opposent aux défenseurs du langage comme phénomène avant tout culturel. Pour les premiers le langage serait la faculté générale, inscrite génétiquement en nous, de pouvoir communiquer de manière articulée. Ces innéistes défendent avec Chomsky l'idée que la capacité langagière est héritée par l'enfant et qu'elle ne peut s'expliquer par des mécanismes généraux d'apprentissage.

c) À l'opposé se trouvent les théories constructivistes. L'école de Piaget soutient que l'enfant construit le langage au gré de ses interactions, par des mécanismes cognitifs non spécifiques (Kaplan, 2003 :1-2). Dans son œuvre, Jean Piaget montre l'importance de facteurs internes, biologiques et une forte intégration à la construction progressive et globale de l'individu dans ses rapports avec son milieu.

d) La perspective sociocognitive, sans nier que les *formes supérieures de comportement culturel ont des fondements naturels* montre comment des *schèmes représentatifs* se bâtissent chez l'enfant dans l'interaction avec le milieu physique, de même que des *schèmes communicatifs* le font au contact du milieu social (Vigotsky, 1994 : 91).

Nous aboutissons donc à deux conceptions opposées de ce qu'est la communication humaine. Selon que l'on voit le langage comme une manifestation de l'instinct humain ou un comportement appris dans un groupe particulier, ce qu'on estime faisable dans le champ de la planification s'en trouvera modifié.

La plupart des linguistes (professeurs, traducteurs, etc.) adoptent des positions qui ne sont pas aussi radicales La définition du langage de Martinez reflète assez clairement leur point de vue : « L'instrument de la communication humaine liée à une capacité de l'individu et qui implique l'existence d'un dispositif neurophysiologique : cerveau, mémoire, appareil auditif et phonatoire... » (Martinez, 1996 : 15)

2.1.2 Langue et parole

L'homme est donc capable d'un langage articulé et cette faculté permet au groupe de créer des langues, des systèmes des signes d'abord verbaux puis écrits. Ce système d'expression et de communication, commun à un groupe social constitue la « langue », d'après la conception du linguiste suisse Saussure (Rey et Chantreau, 1979, cours sur Internet, www.limsi.fr/Individu/habert/PX).

Selon Saussure, le langage se divise en langue et parole. La langue a une existence en dehors de l'usage. C'est un système idéal. Cette notion de langue est toujours présente dans les ouvrages de grammaire ou de linguistique générale, et elle est centrale dans le concept de langue standardisée. L'influence de Saussure fut énorme et le structuralisme a été le courant dominant dans la linguistique pendant la majeure partie du XX^e siècle.

« A la fin du XX^e siècle, on a témoigné d'une révolution. À la tradition structuraliste, qui mettait en avant son aspect abstrait et systématique, a succédé une linguistique de la parole » (Cuq, 1991 : 71). C'est cet aspect de la langue qui semble à l'heure actuelle être privilégié par les linguistes. La langue est définie comme « le système de signes vocaux propre à une communauté » et la communauté est définie comme « l'ensemble des personnes parlant la même langue » Ainsi la langue est définie par la communauté et, réciproquement, la communauté est définie par la langue (Bess, 1987 : 9-15).

Encore une fois, la compréhension de ces deux conceptions est primordiale quand nous abordons la planification. Planifier dépend du concept de la langue standardisée. Comme nous le verrons, on ne peut intervenir que là où existe ou existera un standard.

2.1.2.1 Langue et identité

Comprendre les modes de groupements humains existants a été une préoccupation constante des savants, et les conceptions sur les différents modes de groupement varient d'une époque à une autre. En 1882, Renan nous disait qu'on ne pouvait pas appliquer les mêmes critères à des villes indépendantes comme Sparte et Rome et à des nations comme la France, nations de plus de quarante millions d'âmes. « La manière dont les Nations modernes se sont regroupées a été le résultat historique amené par une série de faits convergeant dans le même sens » (Renan, saisie du texte : S. Pestel, 1997 : 3, sur Internet).

Pour un nombre important des sociolinguistes, la langue et la communauté qui la parle sont liées d'une façon immuable. La langue devient le trait distinctif de la communauté. Cette conception s'est largement répandue depuis sa naissance dans les écrits nationalistes du 18^e siècle. Une définition de Larousse nous montre même qu'elle perdure. Les langues sont « un ensemble des unités du langage parlé ou écrit propre à une communauté » (Larousse, 1991).

Dans cette optique, certains signes vocaux sont propres à certaines communautés humaines et ces communautés reconnaissent dans ces signes vocaux, la langue, leur langue maternelle, et dans cette langue, un élément fondateur de leur identité et de non identité pour d'autres communautés (Besse, 1987). Cette langue deviendra donc la langue étrangère ou langue seconde pour d'autres communautés.

Les communautés humaines reconnaissent une langue comme un élément fondateur de leur identité ; les collectivités fondent souvent leur identité sur la possession commune d'une même langue, différente de celles des autres (Verma-Zhivendra, 1990 : 82). Abou (1981) rappelle que la langue, au même titre que la race et la religion, fait partie des caractéristiques culturelles qui symbolisent l'appartenance ethnique. On observe que la langue n'est pas uniquement un instrument de communication à l'intérieur d'un groupe qui la partage, la langue est le symbole visible et concret de l'appartenance au groupe (Siguan et Mackey, 1986). Sapir (1954 : 235) considère que « la langue ne se présente pas séparée de la culture, des traditions et des croyances qui constituent un héritage social et qui déterminent la contexture de notre vie. Les anthropologues étudient l'homme généralement sous trois aspects : la race, la langue et la culture » (ma traduction).

Elle est la base de la communication dans la société humaine et elle est aussi

« un véhicule de transmission et de propagation des symboles qui ravivent la mémoire collective, provoquent les fortes émotions de la communion au même système de valeurs et des croyances, évoquent le vif sentiment de l'identité collective. Elle même comme telle, peut prendre cette valeur symbolique » (La Pierre, 1988 : 37).

La communauté, pensée comme une collectivité politique, s'identifie non seulement à une langue mais aussi à une unité géographique et religieuse. L'idée de Nation s'inscrit dans un espace homogène qui ne peut être qu'une unité indivisible. La langue est utilisée par l'État comme instrument intégratif des collectivités car elle permet d'influer sur leurs décisions et leurs actions (Dabène, 1994). En fait, la langue revêt des multiples fonctions : pour la société « la langue est un ciment, un symbole identitaire, un patrimoine et un code social » (Saint Robert, 2000 : 12). La langue est l'institution fondamentale de la société, non seulement parce qu'elle est la première institution dont l'individu a expérience, mais parce que toutes les autres institutions se fondent dans ses lignes réglementaires (Berger et Berger 1976 dans Cooper, 1997 : 215).

L'observation attentive des différentes formes prises par les sociétés humaines depuis plus de deux siècles a mis au premier plan les facteurs de la langue, de la religion et de la géographie, deux traditions distinctes s'imposant pour expliquer leur origine et leur parentés :

1. la conception ethnique : le groupe a besoin de sa propre langue, qui est le seul moyen lui permettant d'exprimer sa spécificité, c'est-à-dire une langue, une religion, une histoire partagée.

« La communauté est une nécessité car l'homme ne peut être un homme que parmi les hommes. Ce qui importe pour l'homme c'est son appartenance au genre humain. L'individu isolé est sans réalité, sa bonne volonté ne peut s'exprimer qu'au sein d'une communauté organisée » (Fichte, *La philosophie de Fichte : vers la liberté par l'État social et la Nation éducatrice*, sur Internet, 2004).

2. la conception civique : le groupe peut admettre ceux qui parlent une autre langue.

« L'homme n'est esclave ni de sa race, ni de sa langue, ni de sa religion, ni du cours des fleuves, ni de la direction des chaînes de montagnes. Une grande agrégation d'hommes, saine d'esprit et chaude de cœur, crée une conscience morale qui s'appelle nation » (Renan, *Qu'est-ce qu'une nation ?* 1882. Saisie du texte : S. Pestel, 1997 : 2, sur Internet <http://www2.ac-lyon.fr/enseigne/ses/ecjs/renan.html>)

« Une Nation est une grande solidarité, constituée par le sentiment des sacrifices qu'on a faits et de ceux qu'on est disposé à faire encore » (Renan, *ibidem*).

Nous distinguons donc deux conceptions¹⁴, l'allemande et la française. Ces positions se traduiront plus tard dans la distinction entre droit du sol (France) et droit du sang (Allemagne), distinction qui aura une incidence directe dans le champ de la politique linguistique. Pour les tenants de la conception ethnique, il faudrait sauvegarder la langue maternelle à tout prix. Pour ceux qui soutiennent la conception civique, la langue est un moyen de souder le groupe, mais elle n'est pas figée.

2.2 LE CONCEPT D'ÉTAT NATION

Au moyen âge, la *Nation* se rapporte d'abord à des groupes d'individus ayant le même lieu d'origine et donc la même langue. Le terme évolue progressivement car il s'enrichit de tous les facteurs historiques et symboliques qui ont favorisé l'identification collective d'une société politique élargie : communauté de passé, de territoire, de patrimoine, d'appartenance ethnique.

La Nation (de même racine que *nascor*) est bien le lieu de naissance d'une unité sociale, qui fait se maintenir unis des individus ou des groupes dans le même espace-temps, qui rend possible leur vivre ensemble par l'acceptation des mêmes institutions. En ce sens, la Nation est à la fois un principe d'incarnation de l'État et un principe de son acceptation comme puissance politique (Wunenburger, 2003 : 2, sur Internet <http://agora.qc.ca/reftext.nsf/Documents/Nation-laNation-et-l'Etat>, récupéré le 12/03/04).

L'État devient donc la tête chargée de définir ou de préserver l'intérêt commun.

Au XIX^e siècle, la philosophie des nationalistes ethniques et civiques s'est traduite en action et la politique linguistique a joué un rôle primordial dans l'édification de l'État Nation. Pour ceux qui soutiennent le concept de la Nation ethnique (à savoir la Nation conçue comme groupe avec des origines communes et lié par le sang), la langue du groupe est la preuve de son homogénéité¹⁵. Pour ceux qui sont partisans de l'idée de la Nation civique (à savoir la Nation fondée sur un contrat entre l'État et les citoyens), la langue du groupe est le moyen principal de le souder et de fonder une communauté. Comme l'a dit Amin Maalouf (1999), la langue et la religion se trouvent parmi les éléments qui peuvent définir une culture et une identité. Ces deux éléments sont nécessaires pour former une Nation. Partout, les États se construisent autour d'une langue, car la langue est un facteur d'identité et en

¹⁴ Feytout, Ch. – Lycée Sud Médoc- 2002, nous dit que la conception de Renan est une conception politique, contrat social ; ainsi l'attribution de la nationalité est tributaire du critère territorial, le *jus soli* : être né sur le territoire national. La conception culturelle de Ficht, Herder et Gellner fait référence à une ascendance, à une culture et une langue commune, le droit du sang, l'importance de la filiation. Sur Internet, <http://pauillac.inria.fr/~lang/licence/vl/1ldd.html>

¹⁵ Dans « La Philosophie de Fichte : vers la liberté par l'État social et la Nation éducatrice » Le philosophe Fichte avance que La Nation est déterminée par la culture, culture qui est fondée sur une langue. L'homme dépend plus de sa langue que la langue ne dépend de lui. Une Nation n'est réductible à aucune autre car, dans l'Histoire, elle représente un système d'idées, un système original, forgé au cours de l'expérience de son peuple. Stanford Encyclopedia of Philosophy, sur Internet <http://plato.Stanford.edu/entretien/johann-fichte>, Aug. 30/2003.

même temps un instrument de communication qui permet aux individus de développer un sentiment d'appartenance.

Nous observons alors que la construction du concept de Nation répond à différents critères. *Ethnoculturel* : une langue, une religion, une histoire partagée ; *Sociopolitique* : citoyenneté et conscience d'appartenir à une communauté ; *Géopolitique* : un territoire et une souveraineté, la Nation ne se soumettant à aucune autorité extérieure (Belin dans Feytout, 2000 : 2, sur Internet, <http://paulliac.inri.fr/-lang/licence/vl/lldd.html>). Ce dernier critère est relié aux deux premiers et il a pris une grande importance au cours du XIX^e siècle, alors que la volonté de nombre des Nations se trouvait souvent soumise aux intérêts particuliers d'une autre communauté.

De nos jours, ces critères sont toujours valables : « une langue, un territoire, une Nation » constitue le cœur même de l'État Nation, tant pour les Nations ethniques que pour les Nations civiques. Encore faut-il signaler que chacune d'entre elles y aboutit sur base d'une théorie différente. Nous avons vu que pour la tradition ethnique, une communauté est définie par sa langue (Herder, Fichte, plus tard Sapir et Whorf). Il s'agit donc d'une tradition exclusive. Pour la civique, une langue (standard) est nécessaire mais peut être apprise, il s'agit donc d'une tradition inclusive.

La Pierre (1988) constate que L'État moderne est un État Nation et que l'idée qui le soutient « est que l'unité politique correspond à l'unité géographique, économique, linguistique et culturelle d'une seule et même population » (p.38). Dès que l'autorité des citoyens remplaçait l'autorité du roi, la Nation, l'État avait besoin d'un forum et d'un moyen de communication, donc d'une langue nationale (Wright 2000). C'est donc durant ces périodes que les gouvernements ont imposé et encouragé l'établissement et la suprématie d'une langue sur les autres langues parlées sur le territoire national dans le but d'une unification linguistique¹⁶. Ainsi nous pouvons parler de l'essor de la *planification linguistique* au XIX^e au moment où des communautés hétérogènes ont voulu établir des frontières géopolitiques et unifier des groupes linguistiques différents dans le but de développer l'idée de Nation.

L'étude de la planification linguistique tient compte des décisions prises en relation avec les langues. L'approche de la planification et de la politique linguistiques varie selon la nation. Quand il s'agit d'une nation jeune, le gouvernement se trouve face au choix d'une langue car souvent, dans ces pays, plusieurs langues coexistent sur un même territoire. L'unité de la langue apparaît comme une condition fondamentale de « l'unité nationale ». Cette réalité contraste avec le traitement linguistique *cultivation approach* qui a lieu dans les pays occidentaux où les problèmes linguistiques ont été résolus sur des longues périodes (Neustupný, 1968).

¹⁶Wardhaugh (1987: 3) dit à ce propos que : «A single language appears to offer people who must live together under a single government a system for achieving a shared set of beliefs and a common ideology and, of course too, a shared medium for pursuing the mundane matters of everyday life. Many states are engaged in the active promotion of one or more languages within their territorial bounds in order to foster the creation of a 'national' identity and this even in cases when all that really exists are states that are but the chance creations of political 'accidents', as are many of the states of modern Africa.»

La langue permet le transfert d'information et aussi la relation sociale. Elle est un instrument de communication mais également un instrument de pouvoir et de domination. La planification linguistique est généralement associée à la politique linguistique et cette dernière est liée à l'État. Nous pouvons distinguer trois catégories de planification linguistique :

- celle axée sur la codification des langues (*language corpus planning*) ;
- celle orientée vers la redistribution fonctionnelle des différentes variétés linguistiques en usage dans une communauté donnée (*language status planning*) ;
- celle qui relève du principe de la politique linguistique (choix d'une langue nationale) et dont les actions visent à l'extension de l'usage d'une variété linguistique dans tous les secteurs de la vie nationale (Rambelo, 1987 : 18).

La planification linguistique est aussi souvent associée à la solution de problèmes linguistiques. Quand la configuration linguistique est source de difficultés, les gouvernements développent des programmes de ce type. Or, s'il est vrai que la planification linguistique vise la solution des problèmes linguistiques, il est nécessaire de distinguer entre les objectifs évidents et réels, déclarés et cachés. Très souvent, les actions entreprises ont des fins politiques plutôt que linguistiques¹⁷.

De tout temps, des situations des contacts interlinguistiques ont causé des problèmes et entraîné des décisions de nature politique, encore que rarement déclarées. Or l'accroissement de la diversité linguistique depuis deux siècles, qui en fait une caractéristique de la quasi-totalité des États modernes, a placé en pleine lumière ces questions de planification et de politique linguistique.

C'est la tradition civique qui sert de cadre à notre recherche car nous sommes persuadés qu'il est possible de planifier la langue. Le Mexique est issu de cette tradition : l'espagnol est devenu peu à peu la langue de la *Nation* à travers une planification linguistique qui s'est imposée au cours des siècles comme produit de la présence espagnole sur le territoire mexicain (on reviendra sur ce point dans le chapitre 3).

2.3 L'INTERVENTION DE L'ETAT DANS LA PLANIFICATION LINGUISTIQUE

L'essor de la planification linguistique se situe au XIX^e (voir 2.2), au moment où des communautés hétérogènes, constituées elles-mêmes de groupes linguistiques hétérogènes ont voulu s'unifier. Ce type de politique soulèverait aujourd'hui des réactions d'indignation. Les groupes minoritaires sont plus attentifs à la protection de leurs langues et ils peuvent compter sur la protection de la communauté internationale¹⁸. Actuellement,

¹⁷ « Language planning is *deliberate* language change; that is changes in the systems of languages code or speaking or both that are planned by organizations that are established for such purposes or given mandate to fulfill such purposes. As such, as language planning is focused on problem-solving and is characterized by the formulation and evaluation of alternatives for solving language problems to find the best (or optimal most efficient) decision Rubin and Jernud » (1971:16.).

¹⁸ Cette nouvelle politique de protection des langues minoritaires est observable : on la retrouve dans mesures officielles comme la *Charte européenne des langues régionales ou minoritaires*, adoptée par le Conseil de l'Europe en juin 1992, ou dans des textes fondateurs comme celui de l'UNESCO, « The use of Vernacular Languages in Education » 1953). Louis-Jean Calvet dans son livre *le Marché aux langues* (2002 :92) rappelle

avec le phénomène de la mondialisation, la coexistence des différentes langues a obligé les gouvernements à considérer les implications linguistiques à une échelle plus large. L'intervention de l'État en matière de langue a des limites¹⁹, les gouvernements ne peuvent pas ignorer le pluralisme linguistique, même s'ils veulent ou désirent maintenir l'unité nationale ou l'harmonisation du pays afin de permettre une cohabitation entre les différentes communautés. Une planification linguistique de cette nature ne garantit pas les résultats car souvent cette cohabitation peut demeurer incomplète (Corbeil, 1980, sur Internet).

L'intervention des organismes gouvernementaux répond à deux objectifs particuliers : soit, il s'agit d'actions portant sur des aspects sociopolitiques, soit d'actions portant sur la langue elle-même. Heinz Kloss (1969) propose de parler de *planification du corpus* (*corpus planning*), quand il s'agit d'un aménagement de la langue elle-même, c'est-à-dire des changements dans le domaine de l'orthographe et de l'invention de nouveaux termes techniques. Ce type d'intervention touche la nature même de la langue. Il propose de parler de *planification du statut* quand elle touche à la situation de la langue par rapport à d'autres langues ou par rapport à un gouvernement national, et que cette intervention a pour objectif le statut social de la langue.

Dans le paragraphe suivant nous nous attacherons à rappeler comment le domaine de la planification et de la politique linguistique s'est peu à peu structuré.

2.4 LES CONCEPTS DE LA POLITIQUE ET LA PLANIFICATION LINGUISTIQUES

Le terme *planification* est utilisé depuis presque un siècle mais il n'existe toujours pas une définition unique et admise du terme. Nous dirons plutôt qu'il existe une sorte de désaccord à propos de son utilisation. Il s'agit pourtant d'un terme auquel on fait assez souvent référence et dont on parle beaucoup depuis quelques années (Cooper, 1997). On situe en 1950 les premières apparitions dans la littérature anglophone de plusieurs expressions qui font référence à la *planification* et/ou à la *politique linguistique*, par ex. *language engineering* (Miller, 1950, Springer, 1956), *glottopolitique* (Hall, 1951), *développement linguistique* (Noss, 1967), *réglementation linguistique* (Gorman, 1973), *gestion linguistique* (Jernudd et Neustupny, 1986), *politique linguistique* (Haugen, 1959), (Cooper, 1997). L'utilisation du terme *planification linguistique* semble toutefois être le plus populaire dans le domaine, car c'est le terme qui est repris dans les titres de plusieurs bulletins informatifs (*Language Planning Newsletter*) et publications périodiques (*Language Problems and Language Planning*) (Cooper, 1997).

les principes sur lesquels ce texte repose : *toutes les langues sont égales ; toutes les langues peuvent exprimer de la même façon tout le savoir ; toutes les langues doivent être écrites ; les locuteurs ont droit à un enseignement dans leur langue première ; les langues minoritaires ont droit à une reconnaissance officielle ; les langues, éléments du patrimoine ou espèces menacées, doivent être protégées ; perdre sa langue c'est perdre ses racines, sa culture.*

¹⁹ Cependant, nous pourrions nous poser la même question que Tollefson (1991:209): why do human societies continue to adopt policies that contribute to hegemony? à laquelle il répond : « One reason is that people who are required by policies to learn a new language for education and work are usually excluded from the decisions-making system. Because they lack access to political institutions ».

En 1957, Uriel Weinreich a utilisé les termes *language planning* comme titre académique d'un séminaire à l'université de Columbia et Einar Haugen, linguiste américain d'origine norvégienne, l'a aussitôt adopté pour se référer à son expérience de la réforme du *nynorsk* ou *nouveau norvégien*. Le terme apparaît dans un texte, *Planning for a Standard Language in Modern Norway* (Anthropological, 1959) où il décrit les efforts de standardisation linguistique menés en Norvège. À dater de 1959, le terme *language planning* commence à s'imposer et à devenir courant.

Quand Haugen utilise pour la première fois le terme de planification linguistique, il se réfère à « l'élaboration d'une orthographe normative, d'une grammaire et d'un dictionnaire pour guider l'usage écrit et oral dans une communauté linguistique non homogène »²⁰. Après la publication de l'article de Haugen, plusieurs auteurs ont essayé de définir le terme *planification*. Cooper (1997) en cite douze : Haugen (1969), Thorburn (1971), Rubin et Jernudd, (1971), Jernudd et Das Gupta (1971), Gorman (1973), Das Gupta (1973), Fishman (1974), Tauli (1974), Karam (1974), Weinsten (1980), Neustupny (1983), Prator (1968). Cela revient à reconnaître que, même si elle est généralement rattachée aux facteurs socioculturels d'une nation ou d'une région, la planification linguistique couvre un domaine énorme et embrasse une grande quantité d'activités sociales. C'est justement pour cela qu'il est difficile d'en donner une définition exacte.

2.4.1 Littérature dans les traditions anglophone et francophone

Au cours de la révision de la littérature, nous nous sommes aperçus que la majeure partie des connaissances et des informations qui forment le domaine de la PPL sont reliées à deux courants, l'un qui s'inscrit dans la tradition anglophone et l'autre dans la tradition francophone. Les paragraphes suivants s'intéressent tour à tour à ces deux traditions et aux parcours de la planification et de la politique linguistiques qu'elles ont produits. Nous examinerons dans un premier temps les points qui semblent faire l'objet d'un large consensus.

2.4.1.1 La tradition anglophone

Cooper (1997), après avoir examiné plusieurs définitions, considère que toutes nous ramènent aux questions suivantes: qui planifie quoi, pour qui, et comment? Nous pouvons résumer les considérations faites par Cooper à propos des questions, de la manière suivante: **Qui:** Les gouvernements mais aussi des groupes non gouvernementaux qui entreprennent des activités.

Quoi: Pour quelques auteurs, les activités se réfèrent surtout au « comportement linguistique » mais pour d'autres, les activités portent sur la planification linguistique dans

²⁰ Haugen voit dans la planification deux domaines distincts : d'un côté, la forme (ou politiques linguistiques, à savoir statut, choix de la norme, identification du problème et affectation) et le corpus (codification de la norme, orthographe, syntaxe et lexique) ; de l'autre, la fonction, qui se subdivise elle-même en culture de la langue (implantation, statut, mesures, évaluation) et en corpus (modernisation de la langue et de la terminologie, développement de la fonction stylistique de la langue). Pour en savoir plus, Haugen E, "Planning in modern Norway" dans Bright W. ed. Sociolinguistics, Mouton, 1966. Dans (Cuq et Gruca 2002:24).

la perspective de Kloss, à savoir la planification formelle (quelles formes adopter comme norme) et la planification fonctionnelle (quelles langues pour quelles fonctions).

Fishman (dans Cooper 1997) signale que la différence entre la planification formelle et la planification fonctionnelle est beaucoup plus claire dans la théorie que dans la pratique, car d'habitude, il existe une interdépendance entre les deux types de planification. À ces deux types de planification, Prator (1986) en ajoute une troisième, la planification de l'acquisition de la langue. Plusieurs linguistes refusent toutefois d'accepter ce troisième type de planification car ils craignent de provoquer une confusion entre la planification linguistique et la linguistique appliquée.

Pour qui : La planification s'adresse généralement aux groupes importants à l'échelle nationale ou sociale ; cette planification doit tenir compte des aspects sociaux, religieux, professionnels et ethniques, entre autres.

Comment : Au moyen d'activités rationnelles formulées systématiquement.

Neustupný (1983) distingue deux manières de concevoir la planification linguistique. D'un côté, on trouve une conception fondée sur le principe de la valorisation linguistique. Elle se caractérise par l'intérêt porté à la correction linguistique et aux aspects stylistiques du discours parlé ou écrit²¹. D'autre part, l'intérêt peut être centré sur le code lui-même et les problèmes soulevés par le choix d'une langue nationale. Dans ce dernier cas, on retrouve une conception de la planification linguistique fondée sur le principe de la politique linguistique (*policy approach*).

Neustupný (in Cooper, 1997 : 54) soutient que la planification linguistique est une sorte de correction linguistique et qu'elle inclut toute modification planifiée ou non planifiée, consciente ou inconsciente de la langue. Quand un problème linguistique se manifeste et que l'individu qui parle se rend compte qu'il n'a pas été compris, il corrige le *lapsus linguae*, ou bien il essaie d'expliquer ou de clarifier l'énoncé, il simplifie son discours. Les occurrences de cette correction linguistique sont incorporées au processus de la parole²². Quand le problème se manifeste dans un groupe, et que le groupe ou les représentants du groupe essaient de le résoudre, Neustupný le nomme *traitement linguistique*. Ce sont toutes les formes organisées de la société par lesquelles les participants cherchent à résoudre les

²¹Neustupný, 1983, souligne à ce propos que la planification linguistique recouvre en partie les notions anciennes de *norme*, de *beau parler*, de *bon usage*, et de *qualité* et d'*esthétique* langagières. Elle peut s'appliquer aussi bien à la terminologie (*corpus planning*) qu'à l'utilisation d'une langue par opposition à une autre (*statut planning*). Il existe depuis plusieurs siècles des organismes officiels ou privés chargés de procéder à la réglementation linguistique. Ces organismes se divisent en deux groupes, le premier, politique, se situe au niveau macrosociolinguistique et l'autre, dit de culture, se situe au niveau microlinguistique. Le premier traite du choix de la (ou des) langue(s) nationale(s), des questions de standardisation, des règles d'orthographe, etc. Tandis que le deuxième traite des questions de norme aux sens large et mélioratif du terme : questions de style, adaptation de la langue aux divers besoins de communication etc. L'approche politique serait privilégiée dans les sociétés en voie de développement, et dans les sociétés technologiquement plus avancées, l'approche dite de culture.

²² C'est-à-dire que l'individu perçoit un problème et il cherche à le résoudre. Cette correction linguistique implique l'existence d'un problème de communication qui exige une solution.

problèmes de la langue. Neustupný nous dit que la planification linguistique est un traitement linguistique systématique et rationnel fondé sur une théorie.

La planification linguistique est aussi souvent associée à la solution des problèmes linguistiques. Quand une situation linguistique provoque des difficultés et que les problèmes sont causés par des situations de contacts entre différentes langues –car la diversité linguistique est une caractéristique de la quasi-totalité des états modernes–, les gouvernements développent des programmes de planification linguistique. Cette activité de planification ou de politique linguistique existe dans toutes les sociétés, qu'elle soit déclarée ou non.

Cooper (1997 : 55) refuse de voir la planification linguistique comme une solution des problèmes linguistiques principalement. Il définit la planification comme des tentatives délibérées d'influer sur le comportement des personnes à l'égard de l'acquisition de la langue ou sur la structure ou l'attribution fonctionnelle des codes linguistiques. Ce type de planification de la langue renferme trois aspects fondamentaux: la planification fonctionnelle, la planification formelle et la planification de l'acquisition de la langue.

De façon générale, la politique est définie par le choix qu'opèrent les autorités pour normer les rapports entre une société et les langues qui la concernent (Cuq et Gruca, 2002). Une politique linguistique peut être nationale : par exemple le Mexique peut décider des comportements juridiques et réglementaires par rapport à la langue espagnole du Mexique, aux langues régionales ou aux langues étrangères. Cuq et Gruca (2002 : 24) considèrent que « pour qu'une politique linguistique soit efficace, elle doit être dotée d'un système de planification ».

En guise de résumé, nous pouvons dire que le concept de politique linguistique est dû au Norvégien Einar Haugen, concept qui a été repris aux États-Unis par Joshua Fishman²³ dans les années 70 et par les sociolinguistes catalans. À partir de ce moment-là, le concept de politique linguistique commence à être largement utilisé.

2.4.1.2 Littérature dans la tradition française

Calvet (1987) dit que la planification linguistique est une préoccupation sociale nouvelle et qu'on assiste peut-être à l'émergence d'une branche nouvelle de la linguistique appliquée ou de la sociolinguistique. Il signale d'autre part que les termes *politique* et *planification* sont des termes qui s'utilisent de manière un peu vague, et souvent comme des synonymes. Calvet (2002 : 23) définit la politique linguistique « comme l'ensemble des choix conscients effectués dans le domaine des rapports entre langue et vie sociale, et plus particulièrement entre langue et vie nationale », et la planification linguistique « comme la recherche et la mise en oeuvre des moyens nécessaires à l'application d'une politique linguistique ». Cet auteur lie la politique linguistique à l'État et dit que la notion de planification linguistique implique celle de politique linguistique mais que le contraire n'est pas vrai car, souvent, les

²³ Fishman J., *Sociolinguistics*. Newbury House Publishers, Rowley, Mass.1970, dans (Cuq et Gruca 2002:24)

politiques ne sont pas appliquées. Il faut alors distinguer entre fonction pratique et fonction symbolique.

Les français traduisent le terme *language planning* par *planification linguistique*, l'utilisation de ces termes faisant référence à l'intervention sur le système linguistique et à la standardisation du code. Au fil des références qui y ont été faites, la notion de *language planning* a été reprise et élargie à tout type d'intervention pour régler des problèmes sociolinguistiques (Rubin, 1997), (Das Gupta, 1997), (Jernudd, 1997), (Fishman, 1977). Il en a résulté l'apparition de la notion de *politique linguistique* dotée d'une signification plus large et à laquelle est subordonnée la planification linguistique. Cette signification élargie se réfère au champ d'action qui a pour objet la « définition et de la mise en oeuvre d'interventions officielles destinées à régler l'usage de la langue et des langues sur un même territoire » (dans *La naissance du concept et la pratique...* sur Internet, 2000).

Dans la tradition française, les politiques linguistiques constituent aussi des *interventions* sur la langue ou sur les rapports entre les langues²⁴. Varela (1999) dans Calvet (2002 : 16) propose une définition des interventions sur la langue :

« Les actions conscientes, volontaires, visant à introduire du nouveau dans le domaine langagier ainsi que dans l'ordre politico-idéologique, de la part de sujets politiques (individus, partis, groupes de pression etc., mais toujours définis par leur inscription dans un projet politique). Les buts de ces actions sont donc principalement politiques, ce qui les différencie des interventions qui ont lieu dans le domaine de la littérature ; elles sont aussi datées, attribuables à un individu ou à une école... »

Calvet (2002 : 16) considère que les définitions les plus courantes des notions de *politique linguistique* (ensemble des choix conscients concernant les rapports entre langue(s) et vie sociale) et de *planification linguistique* (mise en pratique concrète d'une politique linguistique) sont utiles mais limitatives, car elles excluent les interventions sur la langue ou sur les langues, qui ne relèvent pas des institutions politiques mais plutôt d'individus ou de groupes. Pour lui, l'idée de planification linguistique implique deux propriétés de la langue et une capacité de l'action humaine: a) que la langue change; b) que les rapports entre les langues changent; c) que l'homme puisse intervenir sur ces deux points, c'est-à-dire modifier la langue et les rapports entre les langues (Calvet, 1987).

La tradition francophone nous est donc utile pour la présente étude parce qu'elle traduit plus clairement la possibilité d'agir sur les rapports entre les langues.

²⁴ Mais elles ne sont pas les seules. Un État peut intervenir dans le débat sur l'orthographe, faire voter une loi de protection de la langue, décider du statut des langues régionales, etc. Il s'agit là du sens le plus courant et, en même temps, de la conception la plus générale de la politique linguistique, qui nécessite, aux yeux de beaucoup, les moyens de l'État qui, seuls, permettraient de mener à son terme une politique choisie (Calvet, 2002 :16).

2.4.1.2.1 Le terme d'aménagement linguistique

Le terme d'aménagement linguistique est largement accepté au sein de la francophonie, et il est apparu à l'initiative du linguiste canadien Jean-Claude Corbeil. Le terme de *planification linguistique* a été remplacé par *aménagement linguistique* (1977) dans la Charte de la langue française du Québec, à la rédaction de laquelle Jean-Claude Corbeil participait. En réalité ce changement répondait à une « perspective sociolinguistique qui reconnaît qu'une démarche d'aménagement linguistique s'inscrit de fait à l'intérieur du jeu des forces sociales qui façonnent les objectifs des membres d'une communauté et qui conditionnent en définitive le succès de l'intervention linguistique » (La Naissance du concept et ... sur Internet 2000, l'aménagement linguistique).

Morel (2002 :1, sur Internet, Site de...) définit l'aménagement de la manière suivante :

« L'aménagement linguistique se rapporte à l'organisation globale de la langue sur un territoire (pays, état, province, etc.). Il s'agit d'une activité qui favorise la mise en place d'outils servant à répondre aux différents besoins linguistiques d'une population, en plus de contribuer à la valorisation de cette ressource qu'est la langue. »

Il existe d'autres appellations utilisées ailleurs. Par exemple, les catalans ont recours au terme *normalisation* (rendre normal l'utilisation d'une certaine langue dans les divers domaines de la vie sociale) ; certains sociolinguistes français, en particulier ceux de l'Université de Rouen, utilisent le terme *glottopolitique* (Marcellesi et Guespin, 1985) qu'ils définissent comme "toute action de gestion de l'interaction langagière où intervient la société". Maurais (1987) nous dit que la mise en pratique de l'aménagement linguistique a pour but de régler les problèmes qui surgissent du fait de la présence de plus d'une langue ou de plus d'une variété linguistique de la même langue dans un même territoire²⁵. Fishman a ajouté l'expression *language policy* (politique linguistique), dans un livre publié en 1970 (Calvet, 1987). Nous notons que les définitions dans la littérature francophone datent des années 80, ce qui reflète un intérêt croissant pour ce domaine à cette époque, intérêt postérieur à celui manifesté par les anglophones dans les années 70.

Les modalités d'aménagement des langues demeurent relativement simples quoique lourdes de conséquences politiques, sociales et économiques. Jean Corbeil (1980) dit que trois principes déterminent ces modalités d'aménagement : la connaissance de la situation linguistique, la détermination de la situation cible et l'élaboration d'une stratégie. À ces

²⁵ Dans le domaine de l'aménagement les chercheurs distinguent aussi deux activités linguistiques spécifiques, *l'aménagement du statut de la langue*, qui concerne les lois et les politiques linguistiques, notamment la question des langues officielles, le rapport entre ces langues et les langues non officielles ; *l'aménagement du code linguistique*, qui concerne le développement et l'organisation des ressources internes de la langue, soit la création de nouveaux mots, l'uniformisation, la normalisation, l'établissement d'une norme orthographe ou grammaticale.

principes, il faut toujours ajouter les ressources financières et humaines et les ressources linguistiques.

Peu importe à quel type d'appellation nous avons recours pour désigner l'action entreprise par un gouvernement qui a comme objectif d'apporter une solution à un conflit linguistique. Ce qu'il ne faut pas perdre de vue, c'est qu'étant donné la diversité des situations, chaque problème est particulier et constitue généralement un cas unique où les situations sociolinguistique, sociopolitique, socio-économique et socioculturelle conditionnent l'intervention et la participation des organismes officiels, ainsi que la politique à appliquer. Il s'agit d'un effort à long terme, soutenu, conscient et ayant reçu l'aval d'un gouvernement, dans le but de modifier les fonctions d'une langue à l'intérieur d'une société, afin de résoudre des problèmes de communication (Tollefson, 1991).

De la même manière que les langues changent à travers le temps, elles changent aussi de fonctions dans les communautés. Les usages sociaux de la langue peuvent être considérés sous divers angles : celui du statut, celui de l'emploi et celui des fonctions. Il est possible que la plupart des changements de la distribution des fonctions se présentent de manière spontanée. Néanmoins, certains changements sont visiblement les produits d'une planification.

Nous observons que les chercheurs ont généralement en tête deux grandes lignes, la planification sur le corpus et la planification sur le statut. Plus récemment, un troisième aspect qui revêt une grande importance pour l'étude qu'on réalisera, a commencé à être pris en considération par les auteurs : l'acquisition de la langue. Nous avons donc décidé de regrouper sous deux grands titres la présentation de cette information : *Statut et corpus planning* et *La planification de l'acquisition*.

Pour résumer, nous pouvons dire que la planification sur le corpus, ce sont les interventions sur la langue elle-même, comme les modes d'appropriation, la fixation d'une norme, la régulation de l'orthographe, la terminologie, etc. Quant à la planification sur le statut, ce sont les interventions sur les aspects sociaux, comme le statut, la diffusion, la promotion, les utilisations (Cuq et Gruca, 2002 : 24-25).

Il faut signaler que tout ce qui concerne le domaine du corpus est peu pertinent pour cette recherche. Nous avons cependant décidé de le mentionner en même temps que les catégories de statut et d'acquisition car il est important de voir clairement quels types d'intervention existent et à quelles situations les décideurs peuvent être confrontés.

2.5 LA PLANIFICATION FONCTIONNELLE ET L'ACQUISITION DE LA LANGUE

Il n'est peut-être pas superflu de rattacher ici l'acquisition à un domaine spécifique qu'on nomme *planification fonctionnelle*. Cette planification travaille sur les activités délibérées destinées à influencer la distribution des fonctions entre les langues d'une communauté (Cooper, 1997).

Dans son analyse du multilinguisme, Stewart (Cooper, 1997) présente une liste de fonctions : *fonction officielle*, quand la langue est un instrument juridique utilisé à des fins politiques et culturelles à l'intérieur d'un pays ; *fonction provinciale* ou de la région, quand la langue est limitée à une région géographique ; *fonction communautaire*, quand la langue sert d'instrument de communication à travers les frontières linguistiques à l'intérieur d'un pays ; *fonction internationale*, quand la langue est un instrument de communication à l'échelle diplomatique, commerciale et touristique (voir 2) ; *fonction capitale*, quand la langue sert d'instrument de communication en périphérie de la capitale du pays ; *fonction de groupe*, quand la langue permet la communication entre les membres d'un même groupe culturel ou ethnique, comme une tribu ou un groupe établi d'immigrants ; *fonction éducative*, quand la langue sert d'instrument d'éducation primaire ou secondaire, dans une région ou dans un pays ; *fonction de matière*, quand la langue est enseignée comme matière dans les écoles secondaires et/ou dans l'éducation supérieure ; *fonction littéraire*, quand l'usage de la langue répond à des objectifs académiques ou à l'étude de la littérature. Cette fonction est souvent présente dans les mouvements nationalistes car elle permet de développer une conscience nationaliste dans la population ; *fonction religieuse*, quand l'usage de la langue est lié directement à un rituel d'une religion (Cooper, 1997 : 122-136).

Étant donné que cette classification nous permet de voir les différents usages d'une langue, usages diversifiés qui indiquent le rôle que la langue joue dans une communauté, et la possibilité de planifier en tenant compte de ce rôle, elle sera d'une grande utilité pour cette recherche, car c'est justement la fonction de la langue qui oriente les décisions des gouvernements quant au choix et à l'acceptation des LE en vue de leur diffusion dans un système éducatif, bien que, en dernier ressort, la planification fonctionnelle réponde à des motivations idéologiques et la forme qu'elle adopte révèle toujours des relations de force où l'État joue le rôle principal et déterminant.

2.6 LA PLANIFICATION DE L'ACQUISITION DE LA LANGUE

C'est Prator qui a introduit l'idée de *la planification de l'acquisition de la langue* (dans Cooper, 1997 :45). Plusieurs linguistes rejettent ce troisième type de planification car ils craignent de provoquer une confusion entre la planification linguistique et la linguistique appliquée. Cependant Cooper (1997) présente quelques exemples de planification de l'acquisition d'une langue, et il nous dit que, généralement cette planification répond à deux critères : « l'objectif manifeste de la planification linguistique » et « la méthode employée pour atteindre l'objectif ». Par rapport aux objectifs on distingue aux moins trois critères : « l'acquisition de la langue comme langue seconde ou langue étrangère ; la réacquisition de la langue (vernaculaire) par la population ; l'acquisition d'une langue avec une fonction spécialisée » (Cooper, 1997 : 189).

Nous distinguons trois types de moyens employés pour atteindre les objectifs de l'acquisition de la langue : les moyens cherchant à créer ou à augmenter les possibilités d'apprendre, les moyens visant principalement à créer ou à augmenter les motivations pour

apprendre et les moyens portant sur la création ou l'augmentation des deux en même temps²⁶.

L'hypothèse acquisitionniste est fondée sur l'idée que :

« De même qu'un enfant s'est approprié une langue première de manière "naturelle", c'est-à-dire par simple exposition à celle-ci, un enfant ou un adulte sont capables d'en faire autant pour une langue étrangère, par simple réactivation des processus d'acquisition du langage. » (Gaonac'h D., Théories d'apprentissage et acquisition d'une langue étrangère, Crédif-Hatier. LAL., 1987:134, dans Cuq et Gruca, 2002 :109)

Longtemps, cet aspect a relevé de la Linguistique appliquée et on ne pensait pas à le rattacher à une politique linguistique. Cependant, Prator (1986 : 7, 8, 11), qui compte parmi les théoriciens considérant que l'enseignement-apprentissage d'une langue peut être l'objet d'une planification linguistique, dit : « La politique linguistique est l'ensemble de décisions adoptées par les autorités intéressées par les formes et usages des langues souhaités, par un groupe de locuteurs... » (ma traduction).

En plus de la complexité que la planification de l'acquisition comporte en soi, la difficulté d'évaluer la mise en pratique d'une planification d'acquisition est un aspect que l'on ne peut pas négliger, car les difficultés présentes ne sont pas exclusives de la planification, et ces activités ne sont pas limitées à une salle de classe. Il est difficile de déterminer les facteurs qui concourent à l'obtention d'un certain résultat et il est également difficile de déterminer le degré de contribution des ces facteurs au résultat, dans la mesure où la planification linguistique représente un changement social et que, dans les changements sociaux, interviennent des facteurs divers et à des échelles différentes²⁷.

2.7 LA POLITIQUE DES LANGUES ETRANGERES

Depuis l'antiquité, l'enseignement d'une langue a toujours occupé une place importante dans les cursus, ces langues étant enseignées avec des objectifs précis, comme par exemple, lire,

²⁶ Les méthodes employées pour apprendre peuvent être directes ou indirectes. Les méthodes directes sont liées à l'instruction dans les salles de classe, au matériel didactique, à la production littéraire, aux journaux, aux programmes de radio et de télévision. Parmi les méthodes indirectes, nous trouvons toutes les activités qui cherchent à manipuler la langue maternelle pour la rapprocher de la langue à acquérir. Nous pouvons voir que la planification de l'acquisition de la langue va au-delà de la planification de l'instruction linguistique. Dans cette planification la participation des acteurs est très large car il s'agit d'un travail qui a à voir avec les directives du ministère d'Éducation et avec les professeurs des écoles également. Cette sorte de planification s'observe à tous les niveaux, et elle a comme caractéristique de faire participer tous ceux qui appartiennent au ministère de l'Éducation.

²⁷ Nous pouvons constater que les questions liées aux différents aspects des politiques linguistiques ont fait l'objet de plusieurs études tant de la part des linguistes que d'autres spécialistes des sciences humaines qui en ont examiné les aspects sociaux, démographiques, politiques, juridiques et culturels, ainsi que les composantes individuelles comme le comportement sociolinguistique et psychosocial, voir Fodor et Hagege, (1983).

obtenir un travail, s'instruire dans une autre langue, être sensibilisé à un héritage ethnique ou national.

A l'opposé de la gestion de l'apprentissage qui tend à s'individualiser, la gestion du patrimoine linguistique, la place et le statut des langues d'une communauté sont une affaire collective. Enseigner des langues fait partie de ce dispositif, et les prises de position du pouvoir politique, son interventionnisme ou non en la matière, sont déterminants, même par défaut (Martinez, 1996 : 111).

L'acquisition des langues se trouve généralement soumise à une pression politique intense, et qui suscite un puissant intérêt de la part de professionnels de l'éducation et de la planification linguistique. Il est fort probable qu'il n'y aura pas de pression politique si la langue est enseignée comme une matière intégrée au cursus. Toutefois, les exigences des parents et des élèves à l'égard des langues mettent les autorités de l'Éducation sous la pression de leurs attentes. Nous voyons donc que les conflits peuvent se présenter dans les situations de planification et de politique linguistiques, non seulement à l'égard des langues nationales ou maternelles mais aussi à l'égard des langues étrangères²⁸.

Malgré les conflits qui peuvent se présenter, il faut préciser que, quand nous parlons de la planification d'une langue étrangère, la dimension du domaine d'action se réduit et devient moins complexe, et l'importance de certains facteurs diminue, comme le facteur linguistique. En revanche, quand les gouvernements prennent la décision d'offrir dans les écoles l'enseignement-apprentissage de certaines langues étrangères, d'autres facteurs deviennent déterminants, à savoir les aspects économique et politique.

Pour la didactique des langues étrangères, la politique linguistique est un concept intermédiaire qui permet l'organisation ou la mise en œuvre des concepts pédagogiques. Pour Cuq et Gruca (2002 : 24) :

« Le concept de politique linguistique n'est pas propre à la didactique des langues : comme son nom l'indique, il relève des Sciences politiques mais aussi de la sociolinguistique. Cependant, il entre aussi de plein droit dans le domaine d'investigation de la didactique des langues parce qu'il peut conditionner divers autres concepts comme le choix des méthodologies, des manuels, etc. Inversement, les avancées de la didactique peuvent contribuer à éclairer les décideurs de la politique linguistique, mais peuvent aussi être utilisées par eux pour justifier leurs décisions : nous pouvons dire en cela que, au moins par cet aspect des choses, la didactique est une discipline engagée. »

Pour que la politique linguistique soit efficace, elle doit être dotée d'un système de planification, qu'elle concerne la langue maternelle ou une langue étrangère (Cuq et Gruca, 2002). La politique linguistique en langue étrangère diffère de celle en langue officielle ou en langue véhiculaire, à l'intérieur d'un territoire. Ces variations rendent importante la réflexion sur les différents types de planification.

²⁸ Certainement, la perception de l'importance du conflit n'est pas la même et généralement on considère que la planification pour le choix de la langue étrangère n'est pas nécessaire ; c'est l'État qui intervient.

2.8 DEFINITION DE LA NOTION DE LANGUE ETRANGERE (LE)

Avant d'aborder la question de leur planification, nous nous arrêterons tout d'abord sur la définition d'une langue étrangère.

« On peut appeler langue étrangère la langue maternelle d'un groupe humain dont l'enseignement peut être dispensé par les institutions d'un autre groupe, dont elle n'est pas la langue propre. » (Dabène, 1994 : 29)

La langue considérée comme étrangère dans un pays peut être la langue officielle d'un ou plusieurs États étrangers.

« Dans le cas le plus traditionnellement étudié, elle n'est parlée, sur le territoire où elle est enseignée à ce titre, que par un nombre non significatif de locuteurs natifs. Telle était, jusqu'à l'époque actuelle, la situation de l'enseignement des langues dans la plupart des pays d'Europe... C'est encore le cas pour le français dans les pays d'Asie, par exemple, ou en Amérique latine. » Dabène (1994 : 29)

Quand nous parlons de LE nous parlons en fait d'un phénomène complexe qui recouvre des situations diverses, ces situations n'étant pas forcément conformes à la définition ci-dessus mentionnée. Weinrich (1989) dit « qu'il existe des degrés dans la xénité ».

Les degrés de xénité sont la résultante de plusieurs sortes de distances : La distance matérielle, la distance culturelle, la distance linguistique et d'autres facteurs de distance²⁹ qui tiennent aux conditions d'apprentissage (Dabène 1994 : 29). Il est très important de ne pas perdre de vue cet aspect, car le succès et l'acceptation de la LE sélectionnée par le gouvernement dépend justement des distances et des conditions ci-dessus mentionnées.

Une langue étrangère est une langue qui n'est pas reconnue comme langue maternelle et dont le processus d'appropriation est volontaire. Dans un sens beaucoup plus restreint, *langue étrangère* est toute langue non *première*.

Cuq et Gruca (2002 : 94) nous disent que « s'approprier une langue étrangère hors de tout guidage institutionnel est considéré comme un processus d'acquisition. Du point de vue didactique, une langue devient étrangère lorsqu'elle se constitue en objet linguistique d'enseignement et d'apprentissage qui s'oppose par ses qualités à la langue maternelle³⁰ ».

2.8.1 Situations d'emploi des langues

²⁹ La notion de la langue étrangère peut se référer à des situations très diverses : il est loisible de considérer que celles-ci constituent un continuum allant de l'« étrangeté » quasi-totale jusqu'au voisinage et à la familiarité, ceci pouvant s'appliquer aux collectivités, quelle que soit leur dimension, aussi bien qu'à l'individu (Dabène, 1994 : 38).

³⁰ Cuq et Gruca (2002) définissent la langue maternelle comme la première langue qui s'impose à chacun.

Les statuts des langues sont liés à leurs conditions d'emploi. Il est évident que, dans le monde actuel, la mission de l'enseignement de la langue étrangère sera précisément de doter les élèves de systèmes à fonction véhiculaire.

« "La vague communicative" est la traduction pédagogique de cette prise de conscience qui devrait, semble-t-il, inciter les enseignants de la langue à une certaine modestie dans la définition de leurs objectifs : une langue véhiculaire ne répond pas aux mêmes besoins qu'une langue maternelle et ce n'est donc pas la langue parlée par le natifs qui doit constituer la seule référence pour définir les finalités de l'enseignement d'une langue étrangère.» (Dabène, 1994 : 57)

Aucune opération de formation en langue étrangère ne peut faire abstraction de la prise en compte des usages sociaux de la langue cible dans la communauté humaine dont elle est issue. Nous ne pouvons pas ignorer les usages linguistiques en vigueur dans la société « source ». Les usages sociaux peuvent être considérés sous trois angles :

- **Celui des statuts, formel et informel**, attribués par une collectivité humaine aux différentes langues qu'elle pratique ou avec lesquelles elle est appelée à entrer en contact ;
- **Celui des situations d'emploi**, étroitement liées aux modes d'acquisition ;
- **Celui des fonctions** assumées par ces langues à l'intérieur d'une société (Dabène, 1994 : 40).

Un aspect important dans les sociétés monolingues (État Nation) est le statut scolaire des langues étrangères et leur insertion dans le système éducatif : langues enseignées au niveau primaire, secondaire ou supérieur. Ces rôles plus ou moins prestigieux attribués par la société aux différentes langues en constituent le statut formel mais celui-ci n'est pas le seul facteur social dont il faille tenir compte, le statut informel constituant en effet un phénomène souvent moins immédiatement perceptible mais qui exerce également une influence importante.

2.8.2 Le statut informel est l'ensemble de représentations qu'une collectivité attache à une langue donnée. Il s'agit, en général, de représentations fortement stéréotypées qui, bien que fortement corrélées aux traditions idéologiques et culturelles en vigueur tant dans le pays source que dans le pays cible, sont la plupart de temps fortement teintées de subjectivité (Poirier, 1988 et 1989).

Dabène (1994) dit que toute société situe intuitivement chacune des langues catégorisées par elle comme étrangères, sur une série d'échelles de mesures. La première de ces échelles classe les langues en fonction de leur utilité, réelle ou supposée. Dabène (1994 : 50) propose la catégorisation suivante :

« **L'utilité** : sa connaissance est jugée nécessaire, voire indispensable dans la mesure où elle est utilisable partout et qu'elle est considérée comme un véritable passeport social (c'est le cas de l'anglais).

La facilité : cette échelle est déterminée par le degré de facilité de l'apprentissage. Différents critères interviennent dans cette estimation : la plus ou moins grande proximité linguistique des langues, par exemple les langues romanes.

Le prestige : autre critère dont la prise en compte joue un rôle non négligeable dans la constitution de l'image des langues. Ce prestige est le résultat de la richesse culturelle attachée à chaque langue, de ce que l'on sait de son histoire, et aussi de la considération que l'on a pour ses locuteurs.

La sympathie ou l'antipathie: les aléas de l'histoire et les relations diverses, de conflit ou de domination, existant entre les États, ont doté chacune des langues étrangères d'un certain coefficient de sympathie ou d'antipathie qui variera fortement d'un pays à l'autre et d'une époque à l'autre. »

Dabène (1994) dit également que le *statut informel* de la LE influence aussi de manière directe les conduites d'apprentissage et d'enseignement.

2.8.3 Les conduites d'apprentissage

Le statut informel de la langue étrangère peut exercer une influence importante sur les conduites adoptées lors de l'apprentissage ; ce statut a en effet une influence sur l'ampleur de l'investissement intellectuel que l'apprenant est disposé à consacrer à son étude. L'attention qu'il y porte et le travail qu'il réalise peuvent varier selon l'image qu'il se fait des difficultés de l'apprentissage.

2.8.4 Les conduites d'enseignement

Le statut informel influence de la même manière les conduites et les efforts des enseignants pour revaloriser la langue qu'ils représentent, et chercher à la rendre vivante et attrayante, aussi bien par les activités pédagogiques que les activités périphériques.

Le statut d'une langue étrangère est étroitement lié aux conditions d'emploi. Aussi le choix par les gouvernements de diffuser une langue étrangère plutôt qu'une autre est le plus souvent déterminé par l'échelle de l'utilité. Il ne faut pas oublier que, plus encore que l'acquisition d'un instrument de communication, l'apprentissage d'une langue étrangère a longtemps été présenté comme le moyen privilégié d'accéder à une culture étrangère. Or, en fait de culture, c'était surtout de la littérature qu'il s'agissait (Cuq, 1991).

L'importance d'une langue se juge le plus souvent selon les paramètres suivants :

- La distribution géographique : « Il faut plusieurs peuples pour former une langue internationale » (Tati-Loutard, (1970) dans Cuq, 1991) ;
- L'économie : « l'attraction exercée par un modèle économique performant est toujours forte dans les pays en voie de développement » (Cuq, 1991 : 46). L'exemple de l'anglo-américain est là pour l'attester.
- La politique : les langues, comme l'histoire le montre, n'échappent pas aux contingences politiques. (Cuq, 1991: 48 cite comme exemple les traités de Berlin 1885, Versailles 1919, Yalta 1945);
- La culture est « une marque essentielle et sans doute une des motivations les plus fortes qui poussent à l'apprentissage, » (Cuq, 1991 : 48-51).

2.8.5 La motivation

La motivation est souvent définie comme l'action des forces conscientes ou inconscientes qui déterminent le comportement et les attitudes. Elle n'est pas donnée mais construite, c'est un facteur essentiel de réussite dans les apprentissages. Elle se trouve au carrefour de presque tous les problèmes pédagogiques et relève d'approches très variées et de nombreux modèles. Selon Brouet (1992) ces approches peuvent tourner autour de 4 pôles :

- le relationnel : la motivation se joue dans la relation duelle. Motiver c'est d'abord accepter l'autre, le reconnaître tel qu'il est et être convaincu de sa capacité à évoluer ; c'est lui faire confiance.
- les besoins-pulsions-désirs profonds de l'apprenant. Qu'est-ce qui fait sens pour l'apprenant ?
- la réussite, dans laquelle la didactique joue un rôle important. Ce qui motive l'élève à réussir, c'est le désir de triompher ;
- le sens social des apprentissages. L'élève apprend mal ce dont il ne voit pas l'utilité. Il apprend pour jouer un rôle dans une société, y avoir un statut, y inscrire ses projets. Le motiver c'est donner un sens social à ce qu'il apprend.

Viau (1997 : 7) dit que « la motivation en contexte scolaire est un état dynamique qui a ses origines dans les perceptions qu'un élève a de lui-même et de son environnement, et qui l'incite à choisir une activité, à s'y engager et à persévérer dans son accomplissement afin d'atteindre un but. »

La motivation joue un rôle fondamental dans tout processus d'apprentissage, car elle est nécessaire pour accomplir chacune des tâches. Elle est essentielle puisqu'elle est à la fois objet d'attention et condition de la réussite. Dans l'apprentissage des LE, l'investissement que l'apprenant consent pour l'acquisition de la LE dépend de sa motivation et la motivation de l'apprenant va dépendre :

- de la valeur de la tâche : l'élève peut avoir des buts sociaux ;
- du sentiment de sa capacité à la réaliser : plus l'élève a une perception positive de sa compétence, plus il s'engage et persévère dans les activités ;
- du sentiment de contrôle sur le déroulement du processus : c'est ce qui différencie l'élève estimant que les stratégies qu'il utilise pour résoudre un problème lui permettront de le faire de façon satisfaisante, de celui qui se sent obligé de suivre une démarche sans être convaincu de la réussite finale. Cette perception va dépendre de l'importance que l'élève attribue à ses échecs et réussites (Viau, 1994).

La motivation est l'ensemble des facteurs qui incitent à l'action et qui dirigent cette action. C'est un vecteur qui se définit par une longueur et une direction. La motivation dépend de facteurs externes et/ou internes ; elle peut être interne³¹ ou externe. L'apprenant peut donc avoir une motivation tout à fait personnelle, l'intérêt et le plaisir peuvent l'inciter et s'engager à apprendre une LE sans attendre aucune récompense. Ou alors, il peut apprendre la LE dans l'espoir de récompenses externes comme l'argent ou les notes scolaires. La

³¹ La motivation interne se définit par « le désir d'être efficace et d'entreprendre une activité pour le plaisir même de l'activité ». La motivation externe se définit par « la recherche de récompenses externes et l'évitement des punitions » Myers, D. Psychology. Worth Publishers : USA, 1998 :336.

motivation pousse l'étudiant vers certains buts, certaines orientations, certaines finalités en provoquant des comportements adaptés à ces aspirations (Deaudelin et al, 1980), Viau (1994) signale que la motivation externe a tendance à minorer la motivation intrinsèque. Ou à dévaloriser l'activité s'il faut « payer » les gens pour la mener à bien. Une application maladroite des récompenses peut avoir un effet inverse à celui souhaité (Meyers, 1998). Un élève intéressé peut aussi se mettre à ne plus travailler que pour les notes.

La motivation est un sujet très complexe qui nous amène à parler de facteurs inconscients et non rationnels de la conduite humaine. Elle est reliée aux comportements observables comme les habitudes et les coutumes notamment, et aux empreintes psychiques tels que les instincts complexes, les émotions, les attitudes et les représentations imaginaires. Cette perspective se situe dans la conception interactionniste, c'est-à-dire que la motivation dépend de l'interaction d'un sujet avec son environnement. L'individu est soumis à des motivations et à des freins.

Nous, nous arrêterons sur deux comportements qui peuvent s'avérer pertinents pour notre recherche, *les habitudes* et *les coutumes* :

« Les habitudes répondent à un besoin de l'individu de stabiliser ses relations avec l'environnement, un besoin de sécurité et une recherche de facilité. Elles sont caractérisées par une acquisition progressive, une stabilité, et une accoutumance. Il s'agit d'un processus de routinisation de la vie sociale, qui lui apporte une cohésion. La force de l'habitude est un déterminant irrationnel du comportement, agissant à notre insu. G. W. Alport fait des habitudes une des sources principales de motivation, alors que l'anthropologue R. Linton, voit les habitudes comme un des fondements de la personnalité : "imaginer la personnalité comme un noyau d'habitudes, organisé, relativement persistant, enveloppé d'un halo de réponses comportementales en train de se réduire en habitudes"» (Mucchieli, 1991: 7)

« Les coutumes sont un ensemble de valeurs intégrées comme vérités fondamentales au sein d'une société. Une coutume est une norme comportementale, une référence de conduite : un des besoins fondamentaux de l'homme est d'être estimé par ses semblables, c'est-à-dire d'agir dans le sens des valeurs sociales... Il s'agit de conduites concrètes acquises, conditionnées, qui sont liées aux valeurs sociales de la société en question » (Mucchieli, 1991: 7)

Les effets de la motivation sur l'apprentissage sont multiples parce qu'elle est liée aux projets, aux buts, à la vie quotidienne et aux attentes des étudiants. Il y a trois paramètres influant sur la motivation : l'attribution personnelle de la réussite ou de l'échec, la conception de l'intelligence, la conception des buts de l'école (sur Internet, Document SAPEA, Séminaire d'analyse des pratiques d'enseignement/apprentissage, IUFM de Grenoble, 2001).

Sous l'influence de ces perceptions, de l'environnement et d'un but à atteindre, la motivation change constamment. Elle n'est donc pas seulement fonction de la discipline enseignée, comme on peut parfois le penser, mais aussi des conditions dans lesquelles

l'élève apprend et de la perception qu'il a de ces conditions. L'enseignant ne doit donc pas s'attendre à ce que la matière enseignée soit, à elle seule, génératrice de motivation (Document SAPEA, Séminaire d'analyse des pratiques d'enseignement/apprentissage, IUFM de Grenoble, 2001).

Dans l'apprentissage des LE, l'accomplissement d'un but dépend de manière directe de deux grands concepts, le premier ayant une orientation intégrative et le deuxième une orientation instrumentale. Les deux sont toujours présents ; en effet, si un étudiant apprend une LE pour des raisons intégratives (valeur qu'il découvrira en lui), il reconnaîtra tout de suite la valeur instrumentale (qu'il identifiera autour de lui) de l'apprentissage de la LE et vice versa.

2.9 LES REPRESENTATIONS DES LANGUES

Le choix des langues étrangères découle directement des représentations que les membres d'une communauté se font des différents usages de ces langues qui se trouvent hiérarchisées les unes par rapport aux autres. Souvent, ces représentations ne reposent pas sur des fondements objectifs. Ces représentations répondent généralement à des qualités et des vertus que les individus leur attribuent et elles sont liées directement à des conditionnements auxquels ils sont soumis.

En ce qui concerne l'intervention de l'État, il semblerait qu'en règle générale, les gouvernements fassent le choix de la langue étrangère en prenant pour référence son utilité, son prestige ou les représentations, tantôt économiques, tantôt politiques, acceptées par la communauté internationale, ou encore le rôle que la langue joue comme instrument de communication à l'échelle mondiale.

Or, quand une langue étrangère est largement diffusée dans un pays quelconque, il s'agit probablement, bien plus que de l'effet des représentations des individus, de celui de la volonté de l'État. Il est dès lors logique que l'État fasse appel au système éducatif pour imposer sa volonté, les écoles étant les meilleur instrument pour la diffusion de la LE sélectionnée. Quand au choix de la langue à enseigner, il dépendra des options économiques, politiques et culturelles du gouvernement ; la langue en question sera généralement considérée comme prestigieuse et se verra associée à un pays puissant. Mais quelles sont les caractéristiques d'une langue considérée comme prestigieuse?

2.10 LES LINGUAS FRANCAS OU LES LANGUES INTERNATIONALES

L'idée d'une langue universelle n'est pas nouvelle, depuis celle diffusée par l'Église catholique, langue originelle que tous les êtres humains auraient parlée avant Babel.

Il est difficile de parler d'une définition de *langue internationale* ou de *lingua franca*. Nous trouvons plutôt des descriptions de situations qui illustrent le rôle qu'elles jouent. Les langues considérées comme internationales sont des langues qui présentent des avantages

pour les locuteurs qui les parlent. Ces avantages concernent les relations internationales et la puissance économique³².

Crystal (1997) dit que certaines langues se voient attribuer un statut spécial qui est reconnu partout et que cette reconnaissance a peu à voir avec le nombre des personnes qui les parlent. Elle dépend, en fait de qui la parle.

« Latin became an international language throughout the Roman Empire, but this was not because the Romans were more numerous than the peoples they subjugated. They were simply more powerful. And later, when Roman military power declined, Latin remained for a millennium as the international language of education, thanks to a different sort of power – the ecclesiastical power of Roman Catholicism». (Crystal, 1997: 5)

La diffusion d'une langue n'est pas exclusivement associée à la conquête. Wright (2003) nous dit aussi qu'une langue peut être acceptée parce qu'elle permet l'accès à de nouvelles idées, à des cultures prestigieuses et à des inventions utiles (ma traduction). Il s'agit alors d'un apprentissage sans relation avec d'éventuelles actions militaires, et l'acceptation de la langue par d'autres communautés est volontaire et non pas forcé.

Les facteurs qui déterminent le prestige d'une langue et qui contribuent à consolider sa domination sur d'autres sont le plus souvent d'ordre politique, économique, technologique, idéologique ou culturel.

Tout au long de l'histoire, on a été témoin du phénomène de la primauté de certaines langues sur d'autres pour plusieurs raisons. Ces raisons font de ces langues, des langues « universelles » ou des *linguas francas*³³ car elles facilitent avant tout la communication entre les différentes collectivités, cette communication ayant le plus souvent des objectifs liés aux facteurs précédemment mentionnés.

Calvet (1999 : 135) établit que :

« La notion de langue internationale est liée au phénomène véhiculaire. Là où apparaît un problème de communication, la pratique sociale lui apporte une solution. La communication s'établit malgré le plurilinguisme. »

Les langues véhiculaires du monde sont rarement parlées sur un seul territoire, c'est-à-dire que ces langues servent de véhicule entre les nations. Il s'agit de langues qui servent à

³² Voir Wright, Sue. *Language Policy and Language Planning* (2003: p. 116, en cours). Il y a d'autres facteurs qui sont aussi importants dans la diffusion d'une langue, par exemple le facteur démographique, c'est-à-dire le nombre de locuteurs, les mariages mixtes, les flux migratoires, la distribution géographique, la concentration urbaine, mais également le facteur militaire et la richesse ou la pauvreté de la langue.

³³ À l'époque de Jésus-Christ le grec était la *lingua franca*, (le Nouveau Testament a été écrit en grec) ; au Moyen-Âge, le latin ; jusqu'au siècle dernier, le français et de nos jours, l'anglais.

communiquer entre des peuples de langues maternelles différentes. Ainsi, Calvet considère que la langue véhiculaire et la langue internationale sont identiques. Cependant, d'autres auteurs font la différence entre les deux, différence fondée surtout sur l'usage de ces langues dans certains pays.

Les avantages d'une lingua franca sont considérables, par exemple pour résoudre les problèmes liés à la communication lors de rencontres, à la diversité des langues sur un même territoire, à l'accès aux publications et aux informations actualisées, et à la relation entre langues et croyances entre autres.

Le choix d'une lingua franca est essentiellement déterminé par la puissance économique et militaire d'un des peuples qui la parle ainsi que par le prestige qui en découle. Pour le latin, c'était le pouvoir spirituel de l'église catholique qui était déterminant. Il se trouve que c'est l'anglais qui occupe maintenant cette position, assise sur une domination économique et culturelle (Frath, 2001). Nous reviendrons sur ce processus au chapitre 3 au moment de parler du rôle que jouent l'anglais et le français comme langues internationales ou linguas francas.

2.11 LES CRITERES DE CHOIX D'UNE LE ET L'INTERVENTION DE L'ETAT

Les aspects mentionnés ci-dessus jouent un rôle fondamental parmi l'ensemble des facteurs qui interviennent dans le choix des langues à apprendre. Dans la majorité des pays, c'est généralement l'appréciation de l'utilité de la langue qui détermine le choix de la première langue étrangère (d'où le choix de l'anglais). En ce qui concerne le choix de la deuxième langue étrangère, il semble que les critères soient plus variés : coefficient de sympathie (langues associées à un contexte géographique et culturel attrayant) et représentation de la difficulté de l'apprentissage peuvent entrer en ligne de compte.

Si le choix d'une langue étrangère est le plus souvent librement fait par l'apprenant adulte, c'est en principe la famille de l'apprenant mineur qui décide pour lui. Parfois néanmoins, ce choix est limité par le plus ou moins grand nombre d'options offertes dans les établissements scolaires. Cuq (1991 : 100) mentionne que dans certains pays, les institutions peuvent être plus coercitives, et il arrive qu'on ne puisse garantir que les élèves des cours de LE apprennent toujours la langue qu'ils auraient choisi d'eux-mêmes. C'est le cas du Mexique où les familles en sont réduites à accepter la langue du collège (l'anglais), imposée par le ministère de l'Éducation. Dans les faits, le choix d'une langue ou d'une autre incombe donc aux responsables nationaux.

Quand une langue n'est pas considérée comme un actif, le gouvernement devient la seule voie par laquelle la société peut accéder à des compétences linguistiques. Et quand le gouvernement prend la décision de soutenir l'apprentissage d'une langue étrangère, ceux qui réglementent l'éducation doivent prendre en considération les besoins créés par la communication internationale.

On s'accorde généralement à reconnaître qu'il y a un avantage à parler une ou plusieurs langues étrangères. Il en résulte que dans le monde actuel, la mission de l'enseignement des

langues étrangères consiste précisément à doter les élèves d'un système à fonction véhiculaire et que, souvent, les interventions de l'État sont justifiées par cet aspect.

Le choix que l'État fait de la langue à diffuser le place face à des objectifs précis à atteindre, mais l'oblige en revanche à faire face à la marginalisation apparente dont certaines langues pâtiront, précisément à cause de la valeur sociale et de la reconnaissance dont se voit récompensée la langue sélectionnée par le gouvernement. La nécessité de faciliter, entre autres, le commerce, la politique et l'éducation peut ainsi entraîner la valorisation d'une langue. L'amélioration de son image va non seulement renforcer la position officielle et politique du gouvernement mais elle va aussi permettre son enseignement.

2.12 LA PLANIFICATION DES LANGUES ETRANGERES

L'enseignement d'une ou plusieurs langues étrangères dépend très souvent d'une planification linguistique où l'État intervient de façon directe pour diffuser une langue autre que la langue officielle ou nationale du pays. Evidemment, instaurer une politique et une planification linguistique coûte cher, raison pour laquelle l'État doit faire très attention aux conditions historiques culturelles et économiques, car ces conditions peuvent devenir des obstacles presque insurmontables, au moment de mettre en marche les projets d'implantation ou de diffusion d'une langue. Le fait que le gouvernement d'un pays accepte ou refuse l'enseignement d'une langue étrangère dépend généralement des relations politiques, économiques ou géographiques que le pays entretient avec d'autres pays parlant une langue différente de la sienne.

Dans le choix d'une langue étrangère, les dispositifs d'action de diffusion jouent un rôle très important car les répercussions sont directement ressenties par les étudiants et par les institutions éducatives. Les actions visant à diffuser une langue à l'étranger oscillent entre le linguistique pur, le culturel associé au linguistique et le culturel pur. L'image des langues et la détermination que les élèves ont à les apprendre dépendent, en fait, du portrait qu'en donne l'école, du travail des associations d'enseignants, de représentations identitaires ou d'aspirations personnelles. L'usage de la langue étrangère et son statut social détermineront le choix des étudiants et des institutions. Ici, la problématique n'est pas posée en termes d'extension d'une langue au détriment d'autres langues.

Pour le pouvoir, l'enseignement de la langue étrangère ne répond donc pas à un besoin impérieux et immédiat d'une communauté de disposer d'une langue pour assurer la communication. La langue à apprendre fait simplement fonction d'instrument de communication internationale et d'accès au monde de la diplomatie, de l'information, de l'industrie (Neustupny, 1983).

« Planifier ou décider sur l'enseignement d'une langue étrangère dans un pays "monolingue" ne présente pas la complexité que présenterait la planification de l'enseignement d'une langue étrangère dans un pays plurilingue ou bilingue. Les efforts de la planification dans un pays monolingue ne portent pas sur le statut et les usages sociolinguistiques de l'idiome dans la communauté, non plus sur la

normalisation ou standardisation de la langue à utiliser tous les jours, mais sur la fonction "instrumentaliste" de la langue » (Neustupny, 1983).

Bref, à l'intérieur d'un pays, l'enseignement d'une langue étrangère n'exige pas une authentique planification linguistique en matière sociolinguistique, législative et réglementaire. Il va sans dire que ce fait dépend de la volonté de l'état.

« Ce sont les aléas de la politique, qu'on le veuille ou non accepter, qui favoriseraient ou limiteraient l'enseignement de telle ou telle langue. Souvent les nécessités économiques du moment obligent les pays à commencer une relation avec une certaine nation plutôt qu'avec une autre » (Neustupny, 1983.)

Il est néanmoins important de considérer la planification des langues étrangères dans des pays d'une grande extension géographique et avec une population importante, car les mesures visant à promouvoir une langue peuvent échouer et le budget alloué à ce projet, être gaspillé.

2.13 LES INSTITUTIONS EDUCATIVES ET LES LE

Quand les autorités décident de planifier la promotion d'une langue seconde ou d'une langue étrangère, ils ont recours au système éducatif, car les écoles ont plus de chances d'atteindre cet objectif, pour autant que la langue soit utilisée comme langue d'enseignement. Une autre stratégie de nature à augmenter les chances de succès consiste à imposer l'apprentissage de cette langue dès l'enseignement secondaire ou même primaire.

L'un des problèmes qui se posent dans l'enseignement des langues étrangères est que cet enseignement favorise la création d'une élite et peut aussi se heurter à de sérieux problèmes de motivation de la part des élèves qui admettent difficilement d'apprendre une langue pour le seul motif qu'on lui attribue un statut plus ou moins prestigieux.

L'enseignement-apprentissage d'une langue seconde ou étrangère fait partie de la *planification linguistique* ou, plus précisément, de la *planification de l'acquisition d'une langue*, surtout si l'on tient compte de la fonction réalisée par cette langue (fonction comme matière) à l'intérieur d'un cursus. Ce type de planification commence par les autorités et descend vers les différentes fonctions professionnelles qui peuvent appuyer la politique linguistique ou refuser de la mettre en pratique. Il est en effet important de signaler que toutes les décisions prises se répercutent sur les enseignants, les directeurs, les médias. Même le choix d'un texte peut être dicté par la planification.

Même si l'on considère que les LE n'exigent pas une véritable politique linguistique, il est indéniable que l'un des paramètres qui conditionnent l'évolution du champ de la didactique des langues étrangères est la politique linguistique. Seulement, le concept de politique linguistique, comme son nom l'indique n'est pas propre à la didactique des langues ; il la dépasse largement.

Chaque cas de politique linguistique constitue presque un cas d'espèce, étant donné la diversité des situations sociolinguistiques, sociopolitiques, socio-économiques et socioculturelles qui conditionnent l'élaboration des politiques linguistiques plus ou moins officielles et c'est justement de cette manière que l'on doit aborder le problème quand on décide de s'inscrire dans une réflexion sur le choix d'une langue nationale ou étrangère.

Le rapport entre langue et politique est au cœur des polémiques car nous avons vu que la langue peut être un outil de domination voir même dans certaines situations, d'oppression, « le choix d'une langue n'est pas un acte innocent » (Saint Robert : 2000 : 14). La situation des LE engendre toutefois moins de conflits même si l'intervention de l'État s'y fait tout autant sentir.

La politique des langues étrangères au Mexique cherche, grâce à l'anglais, à répondre à l'attente du gouvernement que les jeunes s'approprient une langue internationale avec une fonction d'utilité, qui leur permettra d'avoir accès à une meilleure éducation et qui, en même temps, réponde à un critère de prestige. Le mouvement du *tout anglais* instauré par le gouvernement mexicain dans les institutions éducatives publiques, assure l'implantation de cette langue dans la totalité des collèges et lycées. Cette situation élimine toute possibilité que les jeunes Mexicains puissent étudier une autre langue étrangère, excepté dans certaines écoles. Étudier une LE différente de l'anglais est, dans presque tout le pays, une option exclusive des écoles privées.

Nous, nous proposons dans ce travail, d'examiner en détail la situation réelle du français comme langue étrangère au Mexique. Or, pour rassembler la quantité de données de différents ordres qui nous permettront de produire une interprétation correcte de ce phénomène, il n'est pas seulement nécessaire de connaître la littérature qui traite de la planification et de l'aménagement des langues (PAL), il faut également se pencher sur la dimension historique du pays.

Dans le chapitre suivant nous présenterons une reconstruction de la situation sociolinguistique du Mexique dans une perspective historique depuis l'arrivée des Espagnols, moment où la Couronne espagnole adopte une politique linguistique dans le pays, cherchant à imposer la langue espagnole au mépris des langues indiennes. C'est-à-dire que nous évoquerons les interventions dans le domaine langagier qui ont eu lieu pendant l'occupation espagnole et l'appropriation de l'espagnol par la majorité de la population mexicaine.

Nous parlerons aussi de la présence, non seulement du français, mais aussi de l'anglais comme langues internationales, et de leur présence dans le pays.

CHAPITRE 3

LES CARACTÉRISTIQUES DE LA POLITIQUE LINGUISTIQUE AU MEXIQUE

3 INTRODUCTION

Tournons-nous à présent vers le Mexique, pays dont nous nous proposons d'étudier le cas. Le Mexique a été l'un des premiers pays du monde à mettre en oeuvre une politique linguistique. On en trouve des témoignages dès l'arrivée des Espagnols en Amérique. L'implantation de la langue de la conquête et les difficultés que cela représentait sur un territoire où étaient présentes de nombreuses langues autochtones et des cultures vivantes en plein épanouissement, ont nécessité l'intervention directe des pouvoirs qui se sont succédé : la Vice-royauté pendant 300 ans, la République ensuite.

Nous retiendrons comme critère principal pour aborder la question linguistique du pays, l'hétérogénéité linguistique et l'action des gouvernements successifs en faveur de la langue espagnole. Nous aborderons d'abord son implantation, ses relations avec les langues autochtones, les législations qui l'ont favorisée et les développements récents dans le domaine des droits linguistiques. Nous passerons ensuite au rôle des *linguas francas* et des langues étrangères sur le territoire mexicain. Ce survol de la situation nous semble important pour évaluer l'attitude des Mexicains envers la PPL. Cela nous permettra en outre d'apprécier l'importance de la langue nationale pour les apprenants mexicains, de même que les différentes attitudes qu'ils adoptent vis-à-vis des langues étrangères.

3.1. PROFIL LINGUISTIQUE DU PAYS

Le Mexique était et continue à être un territoire multilingue, les langues amérindiennes étant encore nombreuses. L'organisme *Ethnologue* du Texas en dénombre exactement 295, conformément à l'*Atlas des langues autochtones* de l'Institut national indigéniste (INI) et d'après le recensement national sur le peuplement et l'habitation réalisé par l'Institut national de statistiques, géographie et information (INEGI)³⁴ en 1990. Mais, il est plus courant de considérer qu'il existe encore environ une soixantaine des langues indiennes dans le pays³⁵. Cette dernière information est d'ailleurs nuancée par Lastra (1992) qui écrit

³⁴ L'INEGI parle de 12% de locuteurs et de 295 langues autochtones. 60% des Mexicains sont des Métis et selon les estimations du gouvernement, la proportion d'indigènes n'ayant pas de sang européen ou africain varie entre 10 à 30 % (sur Internet, <http://www.inegi.gob.mx/+INEGI&hl=es>).

³⁵ L'organisation de l'Armée zapatiste de libération nationale (AZLN), consigne une liste de 63 langues (sans les variétés dialectales). Ernesto Diaz-Couder (1997) en accord avec l'Atlas des langues autochtones de l'Institut national indigéniste, corrobore aussi une soixantaine des langues indiennes sur le territoire national. Diaz-Couder explique qu'en réalité, le nombre de ces langues est supérieur à celui signalé, car beaucoup de celles qui sont enregistrées comme langue unique constituent des complexes linguistiques extrêmement différenciés. Suárez (1983), cité par Diaz-Couder (sur Internet, <http://www.quebec.ca/divercite>) sépare les langues en fonction de leur structure, en langues agglutinantes (comme le nahuatl), isolantes (comme le chinanteco), tonales (celles du groupe otomangue) et ergatives (la majeure partie des langues mayas).

qu'au Mexique, on parle 56 langues vernaculaires reconnues comme langues mexicaines ayant un rôle dans certaines fonctions publiques. Environ 9 % de la population parle encore une langue indigène³⁶.

La situation linguistique du pays étant très complexe, il est très difficile de décrire avec précision les rôles et emplois des langues autochtones. Néanmoins, il est possible de proposer trois types de communautés linguistiques : les communautés linguistiques dites préservées, les communautés bilinguées et les communautés assimilées.

Dans la mesure où la plupart de ceux qui parlent une langue autochtone sont bilingues, on peut dire que l'espagnol est parlé par la quasi totalité des habitants du territoire mexicain (Lastra, 1992). En fait, le Mexique est le pays de langue espagnole le plus important sur le plan démographique³⁷.

3.1.1 La Population

Les résultats préliminaires du recensement de la population fait en 2000, montrent qu'il y a maintenant cent millions de Mexicains. L'INEGI dit que la population mexicaine reste en légère majorité féminine ; les femmes représentent un peu plus du 50 % (50 499 319) du total et les hommes (50 069 744) (sur Internet conapo.gob.mx/00cifras/proy/0nacional.pdf). En 1990, la proportion de la population féminine était de 50,9 %. L'augmentation observée en 2000 semble être la conséquence, entre autres facteurs, des mouvements migratoires, en particulier vers les Etats-Unis, qui touchent avant tout les hommes. Cette répartition s'avérera peut être important dans la recherche qui suit.

Au Mexique, la distribution géographique est toujours très hétérogène. Le pays est une fédération composée de 31 provinces (*estados*) (voir annexe1). La capitale du pays est Le District Fédéral de Mexico, dont la population a fortement augmenté les 10 dernières

³⁶ Il y a la langue Nahuatl qui est parlée par plus d'un million de Mexicains et, parmi les autres langues considérées comme minoritaires, on en trouve quelques-unes qui sont parlées par plus de 100 000 personnes, comme par exemple le Yucateque-Maya avec plus de 600 000 locuteurs, le Zapotèque et le Mixtèque parlés chacun par environ 200 000 personnes; l'Otomi et le Tzeltal, par plus de 500 000. Ils sont suivis de près par le Totonaque, le Mazahua, le Mazateque, le Tarasque, le Huastèque, et le Tzotzil, qui rassemblent de 100 000 à 200 000 locuteurs chacun. Le reste des langues peut être classé par le nombre de personnes qui les parlent et qui varie entre 1000 et 99 000 indigènes, (Lastra,1992). Cependant, il n'est pas facile de définir quels sont les groupes de langues que l'on peut considérer comme des "langues" proprement dites ou comme des "dialectes", car il n'existe pas de standardisation linguistique qui permette une véritable classification. Lastra, *Sociolinguistic in México*, Ed.by Yolanda Lastra with the assistance of Alejandro Mora, General Editor Joshua Fishman. Berlin, New York : ed. Mouton De Gruyter, 1992.

Le ministère d'Éducation quant à lui, reconnaît 52 langues sans compter les variantes dialectales, et offre des programmes d'éducation bilingue dans ces 52 langues, en proposant des manuels scolaires dans chacune de ces langues. Les objectifs de l'éducation bilingue sont « que les enfants atteignent un bilinguisme oral et écrit et en même temps qu'ils connaissent et apprennent à apprécier leur culture » (ma traduction), document : *Le Système Éducatif Mexicain*, le 2 Août, 2002.

³⁷ Les 98 millions d'hispanophones du Mexique représentent 36 % des 266 millions locuteurs de cette langue sur la planète ("L'aménagement linguistique" sur Internet <http://www.clf.gouv.qc.ca/Amelin/Genese.html> , récupéré le 10 janvier 2001).

années (de 33,7 %). Mexico demeure l'entité administrative la plus peuplée avec un total de 13 100 000 habitants (8 900 000 en 1990).

La situation linguistique étant souvent révélatrice de la condition économique, il est nécessaire de faire un bref rappel des facteurs qui peuvent influencer directement l'organisation linguistique.

3.1.2 Profil économique du Mexique et de Veracruz

Le Mexique est un pays semi industrialisé qui dispose de ressources industrielles comme le pétrole et divers métaux. Les produits industriels de l'État de Veracruz y jouent un rôle important, grâce à ses ressources pétrolières. Toutefois, malgré ses activités industrielles liées à l'extraction du pétrole et à la transformation de ses dérivés, malgré sa centrale électrique nucléaire, la seule du pays, son économie repose surtout sur l'agriculture (Veracruz sur Internet <http://www.veracruz.gob.mx/>).

L'agriculture est fondamentale pour Veracruz car 40,9 % de la population de l'État vit en milieu rural, lequel contribue à l'économie de l'État à hauteur de 7,9 %. Veracruz est l'un des principaux fournisseurs des marchés nationaux et internationaux en produits comme la canne à sucre, la chayotte, l'orange, le citron, le citron perse, l'ananas, le pamplemousse, le caoutchouc, le tabac, la banane, la mangue, la papaye, le café, le riz, le maïs et la vanille.

Veracruz est donc un État dont les activités dépendent du secteur primaire, et principalement agricole, malgré la présence d'une industrie pétrochimique importante. À l'exception de Veracruz et de la zone archéologique de "El Tajín", Veracruz ne vit pas du grand tourisme, en dépit de ses 745,1 km. de côte et de son climat majoritairement tropical, chaud et humide durant l'été, hormis dans quelques zones montagneuses.

À l'heure actuelle, au moment où le pays connaît des transformations économiques et politiques, il n'est peut-être pas inutile de montrer comment son passé historique détermine sa condition présente.

3.2. LE PASSE COLONIAL

L'arrivée des Espagnols a profondément marqué la structure du territoire national. L'espagnol a pris le rôle de langue officielle, même si le statut officiel de cette langue n'est pas reconnu de manière formelle dans la Constitution³⁸.

³⁸ À l'instar de quelques grands États tels que la Chine, les États-Unis, la France et le Royaume-Uni, aucune clause constitutionnelle ne porte sur le statut de la langue officielle au Mexique. En effet, la Constitution de 1917 ne fait aucune référence à l'espagnol ... « son statut de langue d'État date de 1821, année où le pays a proclamé son indépendance et où le pouvoir politique est passée des mains de la couronne espagnole à celle de créoles hispanophones qui ont conduit le pays à son indépendance. À partir de ce moment, la légitimité de l'espagnol dans la nouvelle nation n'a jamais été remise en cause. » Pellicer, Dora. Le droit à la langue nationale face à la globalisation de l'économie : le cas mexicain. Sur Internet, Langue nationale et mondialisation : enjeu et défis pour le français : actes de séminaire, 2002.

Mais une nouvelle Constitution semble en voie d'élaboration dans laquelle certaines dispositions linguistiques sont prévues (L'aménagement linguistique, sur Internet, <http://www.elf.gouv.qc.ca/Amelin/Genese.html> 2001).

La langue espagnole fut introduite à l'arrivée des Espagnols mais, pendant les trois siècles de domination espagnole, les communautés indigènes mexicaines conservèrent leurs langues et refusèrent de parler l'espagnol³⁹. Il existait une multiplicité linguistique dans les différentes régions et le **nahuatl**, la langue la plus diffusée sur le territoire mexicain, jouait le rôle de lingua franca. Il était commun que, dans certains villages, les Indiens parlent jusqu'à trois langues. Ce plurilinguisme nuisait à l'ambition qu'avait l'Église catholique de convertir le pays. Alors, Le Conseil des Indes conseilla de réduire le nombre des langues parlées. L'ordonnance fut acceptée et ce furent les religieux surtout qui commencèrent à encourager les Indiens à parler la langue espagnole :

« Le cacique, le clergé, les frères, tous étaient obligés de parler en espagnol avec les Indiens à fin de les habituer et leur faire comprendre peu à peu l'espagnol. » (Zavala, 1996 : 53)

3.2.1. L'implantation de la langue espagnole au Mexique et le rôle de l'église

La première étape a des caractéristiques bien définies et nous pouvons les suivre au fil des mesures prises par les autorités espagnoles pendant la colonisation. A côté du gouvernement colonial, l'Église catholique avait aussi une influence énorme dans le domaine de la langue au Mexique.

- « *L'évangélisation*. Pendant cette période, la tâche des missionnaires était plus libre et indépendante. Le travail des missionnaires s'est concentré sur l'éducation des jeunes indigènes, pour les lancer après à l'aventure de la conquête de leur propre monde. L'éducation formelle n'existait pas pour les filles. Durant cette première période on a conservé les langues vernaculaires et les religieux ont traduit les textes fondamentaux du christianisme. » (Cosío et al. 1974 : 55-61)

Il existe néanmoins des lois qui déterminent l'usage de cette langue dans différents secteurs d'activité (Leclerc et Maurais, 1994), ces lois linguistiques sont :

- La loi fédérale de l'éducation ; Le Règlement sur la publicité des produits alimentaires, boissons et médicaments (1974) ;
- La Loi fédérale de la protection du consommateur (1975) ;
- La Loi organique de l'administration publique fédérale ;
- La Loi sur les inventions et les marques de commerce (1976)
- Le Règlement sur les annonces du district fédéral, remplaçant le Règlement du 29 décembre 1944 (1976) ;
- La Loi du notariat pour le District fédéral ;
- Le règlement de 1988 du District fédéral sur les annonces.

³⁹ Durant les trois siècles de colonisation la société de la Nouvelle Espagne fut toujours une mosaïque de cultures, de langues et d'aspirations, et le lien entre ces individus était le territoire qu'ils partageaient, la religion et la soumission à la couronne espagnole. On calcule qu'en 1803, il y avait environ 15 000 Espagnols, 1 500 000 créoles, 2 500 000 Indiens, 6,100 Africains, 1 231 000 métis et 1 005 000 castes.

- *Socialisation d'une classe dirigeante indienne.* Une condition adoptée par la couronne obligeait les Indiens choisis comme caciques à apprendre avant tout l'espagnol durant une période de quatre ans.
- *La construction des collèges pour les métis.* À la fin du XVI^e et au début du XVII^e siècles, les autorités ont commencé à favoriser la construction des collèges et des écoles pour éduquer les enfants métis. On leur enseignait la foi chrétienne, les bonnes manières et on les éloignait du vice. Généralement, ces enfants parlaient l'espagnol, le latin et la langue de leur mère qui, généralement, était indienne. Par la suite, un grand nombre d'entre eux sont devenus professeurs de castillan (Zavala, 1996 : 58-59).
- *L'apprentissage obligatoire de l'espagnol.* En 1770, l'apprentissage de la langue espagnole est devenu obligatoire. L'attitude respectueuse de certains religieux et de certaines autorités envers les Indiens n'a pas empêché que la Couronne espagnole légifère en faveur de l'imposition de la langue espagnole, car on savait bien qu'il était plus facile d'unifier le territoire en ayant recours à la langue espagnole et la religion. Cette tâche allait prendre beaucoup de temps et mobiliser beaucoup d'énergie avant que l'espagnol devienne la langue nationale, en raison du refus de certains groupes d'Indiens.

Dans le cas des activités législatives, la langue à utiliser n'est définie dans aucun document au Mexique. Néanmoins, l'administration de la justice fait l'objet de quelques articles dans le *Code Civil fédéral* (1928) et d'un article dans la *Loi du notariat pour le district fédéral* (1980), qui précisent que toutes les cours de justice doivent fonctionner en espagnol, mais que les personnes ne connaissant pas la langue espagnole et appelées à comparaître, peuvent être assistées d'un interprète (article 67 dans Hamel, 1995).

La Politique linguistique de la Couronne visait à unifier la langue et la religion. Toutefois, la politique adoptée a manqué de continuité et le castillan n'a pas été diffusé dans le pays entier. Les villes les plus développées et les zones d'activité économique étaient les centres recteurs de l'hispanisation, par exemple les mines où se trouvaient concentrés un grand nombre d'Indiens et les grandes fermes où étaient travaillés des produits manufacturés comme le textile. Pour tous ces immigrants venus de tout le pays, l'espagnol, qu'ils parlaient plus volontiers une fois éloignés de leurs lieux d'origine, est devenu l'instrument de communication au travail ; il est aussi devenu la langue qui permettait de nouer des liens et de communiquer dans les mariages mixtes. Ainsi, l'espagnol jouait le rôle de lingua franca dans les zones urbaines. Et en même temps, les différentes ethnies conservaient leur langue à l'intérieur du groupe.

L'avantage d'implanter l'espagnol dans le Nouveau Monde a fait l'objet des longues délibérations, dont on a conclu qu'il fallait développer une véritable politique linguistique pour l'imposer. Le courant de la castillanisation est devenu intolérant et a utilisé la répression ; la langue espagnole est devenue obligatoire et gratuite laissant à l'abandon les langues indiennes et les Indiens non hispanophones sans attention scolaire. Tout autochtone

qui voulait avoir accès aux rares services publics (instruction, santé, justice, etc.) devait parler espagnol ([http:// www.quebec.ca/diversité](http://www.quebec.ca/diversité), sur Internet, 2001).

3.2.2 La langue espagnole, langue nationale

Les quatre siècles de domination avaient mal préparé les Mexicains à l'indépendance. L'instabilité politique et la ruée vers le profit économique plongèrent le pays dans le chaos. Après l'indépendance, une période d'anarchie s'installa pendant laquelle alternèrent les dictatures militaires et les brèves présidences civiles.

Dans le domaine des langues, parallèlement à l'exclusion des langues autochtones de tout usage officiel et public, entre 1842 et 1910, l'école devient, dès l'indépendance, le cadre où la politique linguistique de l'État va prendre tournure, tout d'abord sous la forme d'une tentative d'unification de l'éducation nationale qui se développera durant tout le XIX^e siècle⁴⁰. Étape importante de ce processus, entre 1889 et 1891, le Congrès national d'instruction, produit une loi qui rend l'éducation primaire obligatoire, gratuite et laïque dans toutes les écoles publiques. C'est précisément l'Éducation publique, une fois centralisée par le gouvernement libéral, qui dote en 1890 les écoles primaires d'un enseignement de l'espagnol, nommé dès lors langue nationale (Pellicer, 2002, sur Internet).

Ces initiatives se sont produites sous la pression du courant positiviste et des libéraux qui demandaient que l'État mexicain devienne responsable de l'éducation du peuple. Cette action n'avait toutefois pas dépassé les frontières de la capitale dans un premier temps. Justo Sierra, (1848-1881) intellectuel et fonctionnaire mexicain à la tête du ministère de l'Éducation, était conscient que la langue espagnole était la langue nationale qui permettrait l'unification "morale" du pays⁴¹.

3.2.3 La constitution de l'État Mexicain.

L'émancipation économique et politique du Mexique au XIX^e siècle a provoqué la création de projets cherchant à réorganiser un territoire vaste et hétérogène, pour construire les frontières nationales. Ces projets prétendaient créer un pays plus moderne, plus homogène et plus uniforme avec une seule religion et une seule langue nationale, l'espagnol. Dès le début de l'indépendance, les politiciens et les penseurs ont senti la nécessité d'éveiller chez les jeunes des sentiments de loyauté et de fidélité à la nouvelle patrie et de forger une identité nationale –un concept de Nation. Cette idée de Nation n'était pas très différente de celle de la France révolutionnaire ni de celle des États-Unis, mais en Europe, la

⁴⁰ La République s'est occupée de diffuser l'espagnol en oubliant les langues indiennes encore parlées dans le pays, Cifuentes, B. "[Language policy in Mexico](#)". International Journal of the Sociology of Language, No. 96. Sociolinguistics in México edited by Yolanda Lastra, General Editor Joshua Fishman. Berlin, New York : ed. Mouton De Gruyter, 1992.

⁴¹ Justo Sierra croyait aussi que c'était la seule manière de se protéger face à un voisin aussi fort que les États-Unis, surtout parce que ce pays montrait une tendance expansionniste.

construction des Nations a été le résultat d'un processus lent et long qui a précédé la constitution de la Nation État. En Amérique latine l'état a précédé la Nation (Prawda, 1987).

À partir du triomphe de la Révolution Mexicaine au début du XX^e, la préoccupation centrale des dirigeants politiques a été la constitution de l'État national, conceptualisé en termes d'homogénéité culturelle et linguistique; il fallait réduire les différences internes entre les Mexicains, en cherchant à créer une identité nationale et à atteindre ainsi une unification totale et, et bien entendu, l'éducation jouait un rôle très important dans le projet. Les autorités de l'époque ont reconnu le besoin d'instruire tous les Mexicains dans toutes les régions du pays en associant toutes les races indigènes oubliées. La terre et l'éducation, qui avaient été deux des demandes des révolutionnaires ont trouvé leur place dans la Constitution de 1917.

Diaz-Couder (2001: 2, sur Internet) signale que, pour obtenir l'unité nationale, le gouvernement mexicain a institué une politique d'hispanisation linguistique, culturelle et ethnique. L'État prétendait que les autochtones allaient bénéficier de cette politique car, de cette manière, ils auraient accès à la juridiction de l'État, ils seraient aussi intégrés à la société et obtiendraient un statut d'égalité. Cette politique linguistique, selon l'auteur, traduit clairement la distinction proposée par J. Fishman (Fishman, 1968) entre *nationism* et *nationalism*. Le gouvernement cherchait non seulement l'intégration politico-territoriale de l'État mexicain (*nationism*), mais il cherchait aussi à atteindre l'intégration socioculturelle des différents peuples au sein d'une seule nationalité (*nationalism*).

Le conflit linguistique avec l'espagnol a aussi déterminé la politique et le public dans l'enseignement des langues étrangères, car on enseignait la langue espagnole dans les zones rurales et paysannes et, dans les villes, on enseignait d'autres langues européennes comme le français, le latin, le grec et l'anglais (Velasco, 1981).

3.2.4 La langue espagnole et l'intervention de l'État après la Révolution Mexicaine (1910)

Pour les autorités des années 20, la seule différence entre les paysans indiens, les paysans métis et les paysans blancs était leur accès à la langue du pouvoir. Aussi l'axe central de la politique indigéniste a-t-il tourné autour de l'unification linguistique⁴². La langue était considérée comme la méthode naturelle qui permettrait la transformation de la culture et l'intégration de la société (Greaves, 1996).

Le gouvernement mexicain a imposé l'enseignement de la langue espagnole par la méthode directe, sans tenir compte de la diversité ethnique et linguistique ni du manque de connaissance de la part de professeurs de la langue maternelle des étudiants. Les résultats ont été très médiocres.

⁴² Dans ce nouveau programme, l'éducation n'était qu'un des éléments de la nouvelle politique indigéniste qui envisageait toute une réforme sociale et économique pour résoudre les problèmes et assimiler les indiens à la société mexicaine.

Dans les années 30, les écoles rurales n'avaient pas encore réussi à implanter la langue officielle. La contradiction entre le projet éducatif de l'État et les réalités socioculturelles des communautés indiennes ont provoqué un rejet constant qui se manifestait par une apathie et un manque d'intérêt des jeunes qui désertaient vite l'école.

Pendant son mandat, le gouvernement du Président Lázaro Cárdenas (1934-1940) a commencé à considérer les conditions et les stratégies nécessaires pour castillaniser les Indiens au moyen d'un programme d'action économique et sociale en faveur des communautés indiennes et, pour la première fois, on a convoqué de philologues et des linguistes dans le but d'unifier les critères scientifiques qui permettraient d'alphabétiser les groupes ethniques. Lors de ces rencontres, les spécialistes ont conseillé de respecter les langues indiennes ; ils ont aussi recommandé la préparation de matériel didactique et la formation de professeurs, de préférence natifs (Greaves, 1996).

En un siècle, le nombre de langues autochtones parlées a diminué radicalement et les communautés indigènes se sont modifiées. Ce secteur de la population représente 10 à 12 % de la population totale (Cifuentes, 1992). Dans ces communautés indiennes, on trouve des Indiens bilingues.

On peut résumer toutes les actions de l'État en disant que les politiques de valorisation de la langue officielle menées par le gouvernement ont été des politiques d'unilinguisme, et qu'elles ont favorisé la langue espagnole sur les plans politique, juridique, social et économique, en cherchant l'assimilation et la disparition des langues indigènes. Cette histoire est importante pour notre recherche parce qu'elle démontre que les Mexicains ont déjà l'expérience des interventions linguistiques mais qu'ils ne les ont pas acceptées sans manifester une certaine réticence. En serait-il de même pour la PPL en LE ?

3.2.5 Le Mexique contemporain et le statut de l'espagnol à l'heure actuelle

Hamel (1989) nous dit qu'il n'existe aucune disposition linguistique au Mexique. Même si la langue "officielle" est l'espagnol, cet état de fait ne résulte pas de la Constitution. Il y a néanmoins une législation linguistique complexe récente au Mexique dans deux domaines particuliers : l'éducation et la langue des produits de consommation⁴³. Les lois scolaires visent surtout à permettre l'enseignement bilingue au primaire à l'intention des autochtones, les Indiens. Les autres lois linguistiques concernent la langue utilisée pour les produits de consommation, les raisons sociales de l'étiquetage et de la publicité (Hamel, 1989)⁴⁴.

⁴³ En ce qui concerne les produits de consommation, les lois les plus importantes sont les suivantes : La *Loi fédérale sur la protection du consommateur*, adoptée en 1975 ; Le *Règlement sur la publicité des produits alimentaires, boissons et médicaments* (1974).

⁴⁴ La Loi sur les inventions et les marques de commerce (1976) ; le Règlement sur les annonces commerciales (du 30 novembre 1976) ; le Règlement du District fédéral sur les annonces (1988), Leclerc, sur Internet, (2003). Un règlement de 1982, toujours en vigueur, mais irrégulièrement appliqué, précise que « l'affichage commercial dans le district fédéral se fait seulement en espagnol, sauf dans les endroits touristiques où on peut utiliser un autre langue en plus de l'espagnol ».

La politique linguistique mexicaine présente donc deux volets : l'un porte sur les langues autochtones, l'autre sur l'affichage commercial et les produits de consommation. Le premier reste très limité, puisqu'il s'agit plutôt d'alphabétiser la population dans la langue maternelle plutôt que d'assurer l'ensemble de son instruction dans sa langue. Quant au second volet, il porte sur l'affichage commercial et les informations sur les produits de consommation, et il a pour but de contrer l'usage dans les domaines où l'anglais exerce une force d'attraction considérable.

Hamel (1989) dit aussi que la législation portant sur le commerce s'avère très complexe et que c'est le ministère du Commerce qui est chargé de l'application de la Loi fédérale de 1975. La Loi mexicaine prescrit l'usage de la langue espagnole pour tout produit destiné au consommateur. L'anglais, ou toute autre langue que l'espagnol, est prohibé pour les produits fabriqués au Mexique. Un nouveau règlement a été émis en 1988, qui renforce celui de 1976 et dit que, pour pouvoir installer des affiches, le contenu doit être rédigé en langue espagnole :

« On ne délivrera pas de licence ou de permis dans le cas d'annonce dont le contenu incite à la violence, est contraire à la morale et aux bonnes mœurs, promeut la discrimination raciale ou sociale ou est rédigé dans une langue autre que l'espagnol ».

Selon l'article 8, le texte doit se soumettre aux règles de la langue espagnole :

« Le texte des annonces devra être rédigé en langue espagnole et se soumettre aux règles de la grammaire ; on ne pourra pas utiliser de mots étrangers sauf s'il s'agit de mots provenant de dialectes nationaux⁴⁵ (langues amérindiennes) ou de noms propres des produits, de marques ou de noms commerciaux en langue étrangère dûment enregistrés au ministère du Commerce et du Développement Industriel. » (ma traduction)

La réussite de cette politique est claire ; dans des villes comme Xalapa, le paysage linguistique est espagnol. Les autres langues ne sont pas visibles ou très peu visibles dans l'espace public, à la différence d'un grand nombre de pays où l'anglais est très présent dans la publicité et dans l'espace public en général.

Il semble que les gouvernements successifs aient fini par réussir l'édification de la Nation mexicaine. Les Mexicains montrent clairement, au moment des fêtes nationales par exemple, leur fierté de faire partie d'une nation indépendante. Un aspect de cette identité est d'être hispanophone et ils acceptent cette législation qui cible l'anglais de la

⁴⁵ Voir Hamel 1989 : 447 l'État doit parvenir, au moyen de l'enseignement de la langue nationale, à implanter une langue commune à tous les Mexicains, sans porter atteinte à l'usage des langues autochtones. « Cela signifie que les autochtones peuvent obtenir des heures d'enseignement dans leur langue maternelle et au primaire, mais la langue d'enseignement demeure l'espagnol. D'ailleurs, seuls les autochtones doivent apprendre une langue seconde : l'espagnol ».

mondialisation.

3.2.6 L'éducation et l'enseignement de l'espagnol

En ce qui concerne le domaine de l'enseignement, l'article 5 de la *Loi fédérale de l'éducation* de 1973 précise que l'éducation est assurée par l'État et que dans le cadre de cette éducation, on assure l'enseignement de la langue espagnole et d'autres langues, qu'elles soient étrangères ou indiennes .

Les politiques linguistiques *de facto* établissant le statut officiel de l'espagnol, on a développé, au cours des dernières années, une approche intéressante visant le maintien des langues autochtones. On a ainsi abandonné l'approche assimilationniste, pour adopter une politique "indigéniste" visant à développer une identité mexicaine qui se démarque de son passé colonialiste et contribue à l'intégration de la culture amérindienne dans l'identité du nouveau "Mexicain" authentique (Cifuentes, 1992; Pathey, 1989, dans les actes de séminaire ... 2002, sur Internet).

« Pourtant l'éducation bilingue pose des problèmes d'ordre idéologique : le prestige de l'espagnol, synonyme de modernisation, accroît la résistance des groupes indiens à s'intégrer aux projets éducatifs du ministère d'Éducation publique sur lesquels ils n'ont pas été consultés, et auxquels ils n'ont pas eu d'autre participation que celle d'informateurs linguistiques » (Pellicer, 2002 : 6, sur Internet).

Cette évolution reflète les tendances mondiales, où les élites et les gouvernements commencent à respecter ce qu'on appelle les droits linguistiques humains et le droit à la différence (Wright 2003, en cours). Cyniquement, on pourrait noter que ces droits sont surtout respectés dans des situations où l'homogénéité de la nation est acquise.

On se trouve donc dans une situation où le Mexique est très avancé sur la voie de l'homogénéité linguistique. La menace actuelle à ce processus semble venir de l'extérieur, et non pas des langues indiennes. Dans une situation où l'épanouissement de l'anglais est concomitant aux autres aspects de la mondialisation, le ministère de l'Éducation (SEP) chargé des problèmes relatifs à l'identité de la langue espagnole, se soucie beaucoup moins de contrer une influence quelconque des langues autochtones, que d'imposer des limites à l'usage de l'anglais.

Pourtant, au-delà des lois mexicaines, l'ouverture des frontières et la mondialisation des échanges semblent faire de la connaissance de l'anglais un enjeu essentiel, professionnel et culturel. Aussi le ministère d'Éducation nationale mexicain poursuit-il ses efforts pour améliorer l'apprentissage de l'anglais au collège, au lycée et à l'université, c'est-à-dire dans l'ensemble du système éducatif.

La généralisation d'un enseignement de l'anglais est une mesure prépondérante dans le secteur public. Dans l'enseignement supérieur, de nombreuses universités sont en train de

mettre à l'ordre du jour dans toutes les disciplines un enseignement renforcé de l'anglais. Comme exemples, on peut mentionner les universités de Veracruz, Puebla et Guadalajara

Mais d'où vient la nécessité de la diffusion d'une langue étrangère, et comment la justifie-t-on? La réponse montrerait un éventail des raisons, parmi lesquelles la représentation est l'une de plus importantes (voir ch.2, 2.9) et les représentations les plus acceptées sont celles que les langues internationales véhiculent.

3.3 LE FRANÇAIS ET L'ANGLAIS AU MEXIQUE

Dans la dernière section de ce chapitre, nous examinerons le rôle des *linguas francas* au Mexique, ce pays assez homogène linguistiquement et dont les citoyens sont très fiers de leurs racines métissées. Dans ce contexte, comment ces langues se sont-elles implantées et quelles sont les modalités pour les apprendre ?

Le français, puis l'anglais, ont été les langues internationales les plus répandues dans l'hémisphère occidental et le Mexique n'a pas été l'exception. Voyons donc quel rôle ces deux langues ont joué et jouent encore dans le pays.

3.3.1 Le français

Le français est une langue issue du latin et parlée originellement, à la cour royale française, dans la capitale et dans la région d'Île-de-France. Langue du pouvoir, le français s'est répandu en France au cours du moyen âge. À partir du XII^e siècle, le français commence à concurrencer le latin dans les textes officiels.

Au XVI^e siècle le français est déjà largement utilisé dans les administrations royales, mais il est encore principalement la langue des classes populaires⁴⁶.

Au XVII^e siècle, la centralisation politique du royaume de France va de pair avec la centralisation linguistique. Avec l'introduction de l'imprimerie⁴⁷, la création de dictionnaires et des grammaires est stimulée et l'on crée l'Académie Française.

Néanmoins, le français restait la langue de l'élite⁴⁸ et les sujets du roi de France ne parlaient pas forcément le français au XVII^e siècle. Par contre, la langue s'épanouissait au-delà des

⁴⁶ La valeur symbolique dont la langue française était chargée faisait que les gens changeaient de langue dans un délai très court, ce qui peut se passer dans le cas des *linguas francas*, à la différence des langues maternelles. Le français n'était pas vu comme la langue des Français ; il était un moyen de découvrir les richesses de la littérature française de l'âge d'or du XVII^e siècle, et, à partir XVIII^e siècle les idées de la pensée universelle des Lumières. À la fin du XVIII^e et au début du XIX^e siècles, le français donnait accès aux idées de la Révolution et était associé à la liberté, à l'indépendance et à la démocratie.

⁴⁷ L'invention de l'imprimerie favorise les langues vulgaires, les imprimeurs et les auteurs cherchent désormais à atteindre la clientèle la plus vaste possible.

frontières. Au XVIII^e siècle, les intellectuels, les savants, les nobles de l'Europe parlaient français. Les idées du monde francophone entraînent dans la culture de tous ceux qui acquerraient la connaissance du français. On apprenait les pièces de Corneille, Racine et Molière. On lisait la philosophie de Descartes, et de Pascal. Par le biais de Diderot et des Encyclopédistes, on avait accès aux connaissances du XVIII^e siècle dans une seule œuvre. La littérature et les connaissances scientifiques qui provenaient du monde "francophone" aidaient à assurer la présence du français comme langue internationale.

Au XIX^e siècle, un troisième mouvement d'expansion du français a eu lieu. Cette fois, c'est la colonisation qui en a été le moteur⁴⁹. Dès le XVI^e siècle, le français s'était implanté en Amérique et en Afrique⁵⁰ mais à la suite des défaites militaires, sa présence a diminué. Au

⁴⁸ Dès le XVI^e siècle, le français s'impose comme langue de culture parmi la noblesse et dans les cours princières d'une bonne partie de l'Europe. D'abord langue de culture, elle devient la langue quotidienne de l'aristocratie qui l'adopte comme langue supranationale face à la langue de l'Église et de l'Université, qui reste le latin. Les nobles ont joué un rôle très important car ils fréquentaient les cours en vogue dont ils ramenaient modes, idées et normes de conduite. L'évolution a été particulièrement claire aux points d'intersection des domaines linguistiques. À Bruxelles dès le début du XVI^e siècle la langue française des aristocrates de la cour s'oppose au néerlandais parlé par la bourgeoisie et le peuple. Le français s'impose aussi dans la justice (Edit de Villers-Cotterêts, 1539), sur Internet, <http://wanadoo.fr/mondalire/langue/frtext37/hishtm>

⁴⁹ Le français s'était étendu dans le monde par le phénomène de la colonisation. A partir du XVI^e siècle on témoigne des voyages des Européens pour trouver des terres à coloniser. Les marins, aventuriers et colons français commençaient à explorer et exploiter les territoires du Nouveau Monde et faisaient des incursions en Asie. Dans cette première période, on ne les voit pas en tant qu'envahisseurs, atteindre le Mexique, qui reste le fief des Espagnols. Dans la deuxième phase de la colonisation européenne, qui a lieu au XIX^e siècle, les Français interviennent au Mexique mais ne le colonisent pas comme ils le font de l'Afrique et de l'Indochine. Les Français arrivent au Mexique par des voies autres que le colonialisme classique.

⁵⁰ **Francophonie et francophonie**, le français est répandu en Afrique noire et c'est l'origine de la francophonie actuelle. La *francophonie* avec un *f minuscule* désigne l'ensemble des peuples ou groupes de locuteurs qui utilisent partiellement ou entièrement la langue française comme langue maternelle, comme deuxième langue, comme langue officielle ou comme langue de communication internationale et, éventuellement, comme langue de culture.

Francophonie avec un *f majuscule*, est une institution qui regroupe des gouvernements des pays ou des instances officielles qui ont en commun l'usage du français dans leurs travaux ou leurs échanges et qui a pour vocation la coopération culturelle et technique. Cette institution a clairement établi, au Sommet de Cotonou en 1995, son rôle politique et sa vocation de coopération entre ses membres, à partir d'échanges linguistiques et culturels. Or, l'espace francophone représente une réalité non exclusivement géographique ni même linguistique, mais aussi culturelle puisqu'elle réunit tous ceux qui, de près ou de loin, éprouvent ou expriment une certaine appartenance à la langue française ou aux cultures francophones. (Tetu,1997).

La Francophonie tient compte :

- du nombre de locuteurs du français
- de l'espace culturel
- de l'espace économique
- de l'espace politique.

La notion d'« Univers francophone » rend compte de deux aspects : d'une part, l'ensemble des pays qui participent aux différentes réunions sur la francophonie et, d'autre part la population francophone dans un

cours de la deuxième vague de la colonisation, la langue s'implante dans des foyers partout dans le monde.

3.3.2 Le français au Mexique

C'est à cette époque que le français arrive au Mexique comme lingua franca et comme langue de l'immigration.

Nous examinerons en détail dans l'histoire du français comme langue internationale et son rôle au Mexique, parce que l'enquête que nous mènerons s'occupera en particulier de l'intérêt des étudiants pour l'apprentissage des langues autres que l'anglais, et il nous semble qu'en raison de son histoire au Mexique, le français est la langue qui pourrait le mieux exercer encore une certaine attraction sur les étudiants mexicains.

Le rôle et l'influence joués par le français au Mexique sont facilement perceptibles depuis plusieurs siècles. Nous examinerons les points de contacts, les réseaux et les mouvements d'immigration pour évaluer s'il existe des raisons de croire en l'existence d'affinités particulières entre les Mexicains et les Français, qui permettraient la survie du français comme lingua franca au Mexique, contrairement à la tendance dans le reste du monde.

Aussi nous évoquerons les facteurs qui ont favorisé la diffusion de la langue et de la culture française et on fera un récapitulatif historique des relations politiques culturelles et scientifiques entre la France et le Mexique⁵¹. Nous traiterons des immigrants francophones et particulièrement des Barcelonnettes, des Français venus des Basses-Alpes et qui ont fortement contribué au développement du commerce mexicain. Enfin nous clorons ce chapitre en s'interrogeant sur l'influence exercée par le français sur le système éducatif mexicain et l'importance de son apprentissage.

3.3.3 La présence française au Mexique

La présence des Français au Mexique peut être divisée en trois périodes importantes:

- Première période : des Bourbons à l'intervention française ;
- Deuxième période : de l'intervention française à la première guerre mondiale ;
- Troisième période : les relations franco-mexicaines entre 1940 et 1980.

3.3.3.1 Première période

Déjà au XVII^e siècle, les Français commencent à s'implanter au Mexique. Les marchandises et les hommes se déplacent de la France au Mexique en passant par l'Espagne et ce mouvement s'accélère vers la moitié du siècle. Ce sont les textes de l'inquisition qui nous

pays donné. Pour en savoir plus, on peut consulter le site sur Internet sur la Francophonie (sur Internet, La Commission Générale de la terminologie, <http://www.culture.gouv.fr/culture/dgIf/francais-aime/semaine-lang-fr-fr2000/journée.html>, récupéré le 13/03/02).

⁵¹ Les relations profondes entre la France et le Mexique ont donné lieu à plusieurs études ; Pérez de Siller (1998) mentionne 40 titres consacrés aux Français installés au Mexique.

permettent de découvrir leur présence, jusqu'à ce moment inconnue. Ils représentent un courant d'immigration professionnelle spécialisée, qui va se prolonger au cours du XIX^e siècle. Toutefois, l'arrivée des Français ne se fait pas uniquement par l'Espagne, ils traversent également l'Amérique du Nord : après la guerre de sept ans, la Louisiane devient propriété espagnole et sert aussi de pont à l'immigration dans l'empire. On ne peut pas dire de manière exacte combien des Français sont arrivés au cours de ces années mais, en 1800, on en comptait déjà environ 700 (Meyer, 1974).

La fin des guerres napoléoniennes a favorisé l'immigration d'anciens soldats vers le Texas dans la baie de Galveston. Ils s'installent aussi en de nombreux points de l'État de Veracruz, à Acayucan et San Andrés Tuxtla entre autres. Il en résulte qu'une grande partie des migrants du XIX^e siècle s'installent dans la même région.

En 1821 arrivent les premiers "Barcelonnettes" : Arnaud, propriétaire d'une filature de soie à Jausiers, Joseph Coutollenc, dont le fils deviendra général mexicain et le petit fils, sénateur, ensuite les Caire, Derbez, Manuel, Jauffred... Avec eux commence une nouvelle étape de l'immigration française, celle liée au commerce, puis à l'industrie et à la banque (Meyer 1974 : 44).

En 1823, le gouvernement français envoie le lieutenant de marine, Samouel, pour se renseigner sur l'économie et les finances. Un flot des voyageurs arrive en France dont les rapports favorables encouragent les départs des Français pour le Mexique. Ils rêvent du Grand Duché du Sonora. Entre 1820 et 1830, ils sont plus de 300 à débarquer. Des riches excentriques, des prêtres, des savants payés par le gouvernement pour étudier les possibilités de creuser le canal de Tehuantepec, des techniciens sous contrat, des archéologues (Meyer, 1974).

Plus tard arrive Tadeo Ortiz, qui visite le Mexique pour la première fois et établit un projet de colonisation pour la région (Demard, 1995)⁵².

En 1833, un autre groupe de 80 Bourguignons, dirigé par Stéphane Guenot, s'installe à Jicaltepec, Veracruz, la majorité d'entre eux originaires de Champlitte. Le groupe s'installe et, malgré des difficultés de toute sorte, quatre ans plus tard, ils avaient déjà fondé une colonie française dans l'État de Veracruz. Ils deviennent de riches paysans et cela encourage l'immigration française. Entre 1833 et 1850, beaucoup de paysans quittent la France dont la quasi-totalité s'installe à Jicaltepec, Veracruz.

Par la suite, les Français s'établissent tout le long du Golfe de Mexique, de Tampico à Tabasco, en passant par Veracruz et aussi dans la capitale. D'autres partent pour le Nord, attirés par le mythe du Sonora diffusé par la presse française. Meyer (1974 : 47) mentionne qu'environ 20 000 français, partis pour la Californie, sont poussés par la xénophobie américaine à poursuivre leur route vers le Sonora. Raousset (officier du duc d'Aumale en Algérie) dirige 200 Français avec qui, en 1852, il s'empare de la Ville d'Hermosillo,

⁵² Le 23 avril Tadeo Ortiz présente un plan pour coloniser l'isthme de Tehuantepec. Cette loi s'est approuvée le 14 octobre 1824 et on confie à Ortiz une nouvelle expédition, le 4 novembre de la même année.

capitale de l'État de Sonora. Malheureusement pour les Français, Raousset tombe malade et sa troupe victorieuse doit capituler. Une année plus tard, à la tête de 400 hommes il essaie une fois de plus de s'emparer de la ville de Guaymas au Sonora, mais il échoue et il est fusillé. La troupe se disperse dans la nature, rejoint les Français arrivés en 1852 et ils se mexicanisent très vite⁵³.

Malgré les échecs qu'elle a subis à des moments différents, mais principalement au cours de la première vague d'immigration organisée entre 1829 et 1830, la communauté française est devenue l'une des plus importantes, des mieux organisées et mieux établies parmi les communautés étrangères présentes dans le pays. Elle a exercé une influence politique et économique considérable durant la première période du Mexique indépendant, et a marqué le mouvement socialiste mexicain. À Veracruz, les ressortissants français ont occupé une position dominante dans la vie culturelle et particulièrement dans le monde de l'éducation, ainsi que dans la société civile, dans l'organisation de la production et de la commercialisation des produits agricoles de la région (Skerrit 1992 : 143).

Le succès et la stabilité économique des colonies françaises au Mexique, ainsi que l'opposition des Basses-Alpes à Louis-Napoléon ont fait migrer en masse les Barcelonnettes vers le Mexique (Meyer 1974). Les Français ont profité des derniers épisodes de la guerre civile mexicaine pour s'établir⁵⁴ sans opposition de la part des mexicains, alors occupés à se battre entre eux (Olveda 1995: 66).

La présence, l'intégration et la consolidation de la colonie française ont favorisé la propagation de leur langue et de leurs usages dans les différentes régions où ils se sont établis, particulièrement dans la région de Jalisco mais aussi dans le pays en général. Olveda (1995 : 71) mentionne qu'à la fin du siècle, à Guadalajara, les Français avaient créé une atmosphère si familière qu'ils ne se sentaient pas dépaysés et qu'à la fin du siècle, ils ne se sentaient plus étrangers⁵⁵.

⁵³ Il y a beaucoup d'autres Français qui se sont installés dans le pays et qui ne peuvent pas être comptabilisés comme immigrés car ils ont déserté de la légion qui faisait partie de l'armée du duc Maximilian.

⁵⁴ La vague française qui a submergé Guadalajara se percevait partout et plusieurs propriétaires, qui n'étaient pas d'origine française annonçaient dans leur commerce qu'ils parlaient français, pour attirer le public. Mais le commerce n'a pas été le seul domaine dans lequel les français ont investi. Ainsi, ils ont participé comme fondateurs et plus tard comme associés à la création de la Banque de Jalisco Au début du XX^e siècle, malgré la concurrence d'entrepreneurs mexicains, allemands et américains, les Français continuaient à posséder les entreprises et les compagnies les plus importantes de la région. L'oligarchie de Jalisco était fascinée par la mode française mais, apparemment, elle n'a pas accepté que les Français s'incorporent à la société *jaliciense* par la voie du mariage, (Olveda, 1995: 75).

⁵⁵ Les journaux publiés en français s'adressaient surtout à la colonie française mais aussi aux citoyens mexicains, et ils circulaient aussi bien au Mexique qu'en France (Coudart, 1998:104). L'influence française dans le pays, et surtout à Jalisco, Puebla et Veracruz est sensible dans domaines de la vie sociale. De nombreuses recherches évoquent cette influence sous l'angle du domaine de l'agriculture, le commerce, l'industrie textile, la banque, l'éducation, les beaux-arts, la mode, mais aussi de la région où elle s'est exercée. Comme exemple, on peut mentionner les études de Jean Meyer (1974), Guillermo Beato (1986), Jorge Durand (1985), Luisa Gabayet (1988) à Jalisco; Leticia Gamboa (1985), Javier Pérez Siller (1998) à Puebla; Bernardo García Díaz (1981), David Skerrit Gardener (1992, 1995) à Veracruz.

Pendant le XIX^e siècle, jusqu'au début de la Révolution de 1910, les journaux français publiés au Mexique, dont deux à Guadalajara, témoignent de la présence française dans le pays, mais permettent également de se rendre compte des échanges politiques, économiques et culturels entre les deux pays. Selon Meyer, J. (1974 : 43), la colonie française au Mexique au cours du XIX^e siècle est très intimement liée à l'essor et au développement du capitalisme commercial, industriel et bancaire. Quelques milliers d'hommes détiennent le monopole de la fabrication du textile et de sa commercialisation et, grâce à leur participation à la banque régionale, ils font démarrer le commerce et l'industrie moderne au Mexique. Tout ceci a fortement contribué au prestige des Français et de leur langue.

3.3.3.2 La deuxième période

Toujours selon Jean Meyer, à la veille de la première guerre mondiale, on peut compter 9 à 10 000 Français résidant au Mexique, même si les chiffres ne traduisent la présence que de ceux qui ont pris la peine de se faire enregistrer au consulat de France à Mexico. Après 1914, l'immigration commence à diminuer et les effectifs de la colonie se réduisent rapidement⁵⁶ : certains s'engagent pour combattre, d'autres rentrent simplement au pays. Par contre, les jeunes Français se mexicanisent.

La colonie française se situe, par le nombre de ses membres, après l'espagnole, l'américaine et la chinoise. Meyer affirme que son influence ne résulte pas de son poids démographique. Il considère que le succès de la colonie française répond plutôt à la capacité de quelques milliers d'hommes à tirer parti du commerce, de l'industrie et de la finance dans un pays en situation néo-coloniale. Parmi les immigrés on trouvait des ouvriers, des artisans et des paysans. L'arrivée des paysans et des artisans s'amenuise peu à peu jusqu'à disparaître au début du XX^e siècle.

Il est vrai que les Français étaient beaucoup moins nombreux que les Espagnols (de 4 à 5 fois moins), mais la spécialisation commerciale des Français et le phénomène des Barcelonnettes leur a donné une place essentielle dans le commerce et l'industrie mexicaine. Cette situation a conduit la banque française à s'intéresser de manière particulière au Mexique, ce qui a encore consolidé la position des Franco-Mexicains (Meyer, 1974). Ainsi, qualitativement, ils ont joué un rôle plus important que les Espagnols dans l'économie du pays entre le XIX^e et le XX^e siècles.

Tout cela a contribué à auréoler les Français d'une image de prospérité qui s'est répercutée sur la langue et qui, par conséquent, touche également celui qui la parle. Il nous semble que la pérennité de cette idée pourrait, si elle se vérifie, avoir une influence sur le choix de la langue étrangère comme matière d'étude.

3.3.3.2 La troisième période

⁵⁶ Un fait qui contribue à arrêter l'immigration française est sans doute la Révolution Mexicaine, qui a lieu entre 1910 et 1917.

Vers la fin du XIX^e et début du XX^e siècles, la littérature et la poésie française ont exercé leur influence sur les auteurs mexicains. De tous les livres étrangers, les livres français étaient les plus demandés. L'enseignement du français a connu un essor remarquable et est devenu obligatoire dans toutes les Écoles normales d'instituteurs. Quant aux études de droit et de médecine, elles se faisaient avec des manuels français. Des liens entre les artistes mexicains et les surréalistes français se sont noués (Gaboriaud, 1991).

Après la seconde guerre mondiale, malgré son affaiblissement, la France a voulu réaffirmer sa place dans le monde notamment en Amérique latine et au Mexique. Les résultats de ces efforts continuent à se manifester dans les différents programmes institués⁵⁷. Cependant, la politique mexicaine et la française allaient subir des changements qui auraient de fortes répercussions sur l'enseignement du français dans le pays. Durant la seconde moitié du XX^e siècle, le français commence à décliner, et un face à face inégal avec l'anglo-américain s'engage tant en France qu'ailleurs (Saint Robert, 2000). Les autorités françaises estiment alors qu'il est de leur devoir de défendre le français.

La notion de défense du français recouvre en permanence plusieurs acceptions : assurer la sauvegarde et l'expansion du français, « notamment en montrant que la langue est capable de stabilité et de renouveau ; promouvoir un modèle humaniste de développement où le droit de chacun à sa langue et à sa culture serait reconnu et respecté » (Saint Robert, 2000 : 6).

Bref, il s'agit d'une politique qui cherche à éviter le conflit et tente plutôt de susciter un mouvement favorable au français en ayant recours au plurilinguisme à l'intérieur de la France, et au multilinguisme dans les relations internationales.

3.4 LE RELATIONS ECONOMIQUES ET COMMERCIALES FRANCO-MEXICAINES ACTUELLES

La France se situe parmi les 10 premiers fournisseurs du Mexique (9^e rang), ce qui veut tout de même dire qu'elle a réduit sa présence commerciale car, en 1996, selon les statistiques mexicaines apportées par l'INEGI⁵⁸ elle occupait le 6^e rang. Les échanges commerciaux présentent un recul même si, pendant la période de janvier à avril 2000, les exportations françaises ont augmenté de près de 15 % (Fiche sur les relations bilatérales franco-mexicaines, sur Internet, 2001).

⁵⁷En ce qui concerne la langue française, selon le bureau pédagogique de l'ambassade de France (2001) il y a sept Licences en langue française dans le pays: université de l'État de Morelos, de Puebla, de Guadalajara, de Veracruz, de l'État de Mexico, de Tlaxcala, université autonome de Mexico. Une dernière Licence à distance, a commencé au mois de septembre 2001, à l'université Pédagogique. Il y a environ 120 000 étudiants de français dans le pays, dont 20 000 à l'Alliance française ; 5000 à l'Institut français d'Amérique latine ; 20 000 dans des écoles particulières. Et on recense 1500 professeurs de français. En 1999, 107 étudiants mexicains sont partis en France pour travailler comme assistants d'espagnol et 20 étudiants français sont arrivés pour travailler comme assistants de français; en 2000, ils étaient respectivement 200 et 40.

⁵⁸ L'Institut national des statistiques, géographie et informatique (INEGI), (sur Internet).

La France compte 404 entreprises à capital français présentes au Mexique, dont 316 à participation majoritaire. Elles se situent principalement dans les secteurs des services (37 %), de l'industrie manufacturière (31 %) et du commerce (24 %). Les entreprises se distinguent dans les domaines de l'industrie pharmaceutique et cosmétique, de la métallurgie, de la chimie et de la pétrochimie, de la fabrication de matériel électrique, des télécommunications, de l'aéronautique, de l'agro-alimentaire et du secteur automobile (Fiche sur les relations bilatérales franco-mexicaines, sur Internet, 2001)

Certaines entreprises sont de gros employeurs. Le groupe Thomson (Multimédia+CSF) emploie plus de 15 000 personnes. Ils sont près de 9000 à travailler dans un des 17 hypermarchés appartenant à Carrefour. Alstom, avec ses 8 filiales, compte 6000 employés et Saint-Gobain rassemble 8 usines et 2000 travailleurs; Schneider, avec ses 5 usines, dont 3 *maquiladoras*⁵⁹, compte plus de 2000 postes de travail. Il faut encore citer Accor, Total-Fina-Elf, Aventis, Alcatel, Danone et Valeo (qui regroupe 10 entreprises implantées au Mexique). On estime ainsi à environ 40 000 le nombre d'emplois créés par les sociétés françaises (Fiche sur les relations bilatérales franco-mexicaines, sur Internet, 2001).

La dynamique de l'investissement ne touche pas seulement les grands groupes, mais aussi les PME déjà rompues à l'international: Gemplus, Monétel, Clauger, Ceica-Gateau, Durousseaud, CFF, Meilland et plus récemment, Sommer-Allibert, Plastic Omnium, Socop, Cogémoules, par exemple. Contrairement à leurs concurrents américains et surtout asiatiques, les entreprises françaises ont très peu profité du système de *maquiladoras*. On n'en compte qu'une poignée: Essilor, SAFT, Map Hutchinson, Carbone Lorraine, Moulinex, Téfal, Renault, Peugeot.

3.5 LES RELATIONS ECONOMIQUES ET COMMERCIALES AVEC LE QUEBEC

Finalement il faut mentionner les relations avec le Québec, région francophone d'Amérique du nord qui a des liens importants avec l'Amérique latine. Conformément à la tendance mondiale, la libération des échanges commerciaux a influencé le développement de l'économie du Québec et a encouragé l'ouverture des échanges avec l'Amérique latine. Les dernières années ont démontré l'intérêt des entreprises québécoises pour l'imposant marché latino-américain. Ainsi, de 1993 à 1997, la progression des exportations québécoises vers cette région a été légèrement supérieure à celle vers les États-Unis. Par ailleurs, le processus de rapprochement engagé par le Québec avec l'Amérique latine repose davantage sur les importations en provenance du sous-continent que sur les exportations qui y sont destinées. Il faut toutefois signaler que les principaux marchés extérieurs du Québec

⁵⁹ Les *maquiladoras* sont des usines de sous-traitance, instituées par le gouvernement mexicain en 1965. Ce sont des usines d'assemblage qui bénéficient d'un régime spécifique de droits de douane et de règlements libéraux pour l'investissement, à condition que leur production soit exportée vers le pays d'origine ou vers un pays tiers. Un décret présidentiel publié en 1989 autorise toutefois qu'une petite partie soit vendue localement. La main-d'œuvre est bon marché. La majorité des *maquiladoras* du pays appartiennent aux États-Unis, au Japon, à la Suède, au Canada, à la France, à Taiwan, à Hong Kong et à la Corée. Voir Gaboriaud Villalobos Dominique, *Didactologie des langues et des cultures, Les Conditions Optimales Pour la Construction Opératoire d'une Compétence Culturelle Chez des Apprenants Mexicains*. Paris III, septembre 199 : 26-27. Il faut signaler que Renault a quitté le pays dans les années 90 et qu'il est revenu en 2002.

demeurent le reste du Canada et les États-Unis, et que les résultats avec le Mexique n'ont pas été à la hauteur des espoirs qu'on y avait placés⁶⁰.

Un autre point important qui illustre l'intérêt québécois pour l'Amérique latine, est le programme d'immigration ouvert à certains pays latino-américains, parmi lesquels le Mexique (voir annexe 2). Cette occasion offerte par le Québec est très importante pour les jeunes car un demi million de Mexicains émigrent chaque année aux États-Unis à la recherche de travail, « les deux tiers d'entre eux abandonnant ainsi l'emploi qu'ils assumaient dans leur propre pays » (*enquête du Conseil national de la population du Mexique*, sur Internet, latinreporters.com 2001).

Avant d'aller aux États-Unis, « deux émigrés sur trois avaient un travail au Mexique, la moitié de ces emplois se situant dans l'industrie et les services » indique le conseil. Les hommes représentent 93 % et les femmes 7 % des 500 000 émigrés annuels.

L'immigration proposée par le Québec est légale, officielle et basée sur des accords entre les gouvernements québécois et mexicain. Il y a des possibilités ouvertes à tout type de personnes. C'est-à-dire à des gens avec une formation professionnelle aussi bien qu'aux personnes qui n'ont pas de scolarité supérieure. Il y a une grande variété d'emplois auxquels les jeunes peuvent aspirer.

La possibilité de partir pour trouver un emploi mieux rémunéré est devenue très attirante surtout pour les jeunes qui viennent de finir leurs études de Licence. Parmi les conditions requises pour participer au programme, il faut parler français.

3.6 L'ANGLAIS

L'anglais est une langue germanique, originaire d'Angleterre. C'est la langue maternelle ou une des langues parlées dans plusieurs pays, principalement le Royaume-Uni et ses anciennes colonies, dont les États-Unis, l'Irlande, le Canada, l'Australie, la Nouvelle-Zélande et l'Inde. L'anglais est une langue qui a subi l'influence de langues comme le latin⁶¹, le grec, l'italien, le français.

C'est à partir du milieu (et à la fin) du XVIII^e siècle que la civilisation britannique suscite l'intérêt général, surtout dans les domaines de la politique et des mœurs, et que l'anglais commence à prendre une place grandissante dans les échanges internationaux (Leclerc, 2003 : 12). Disséminé aux quatre coins du monde par les Britanniques lors de la

⁶⁰ On peut trouver de plus amples informations sur le programme en consultant le site: www.inmigration-quebec.ca/mexico

⁶¹ Entre le XI^e siècle et le XVIII^e siècle, le français a transmis à l'anglais des milliers des mots au point où l'on peut dire que le 60% du vocabulaire anglais est d'origine française ou latine. Il serait difficile de donner une liste même partielle des emprunts au latin, tellement ils sont nombreux, c'est pourquoi les termes cités ici ne le sont qu'à titre indicatif: alienate, audible, conflagration, consist, consolidate, conspicuous, dexterous, emanation, excursion, expectation, hereditary, entre tant d'autres. Mais à partir du XVIII^e siècle, le processus s'est inversé et les mots anglais ont commencé à nourrir la langue française.

colonisation, l'anglais est devenu la langue des relations économiques et politiques. Par ce fait même, l'anglais exerce une influence importante sur les autres langues, auxquelles il fournit une importante quantité de lexique neuf.

L'expansion et l'hégémonie de l'anglais est un phénomène qui a lieu surtout au XX^e siècle et elle s'affirme chaque jour davantage sur la planète. Elle semble bien être devenue la langue officielle d'un éventail de groupes sociaux depuis les graffiteurs, les chanteurs, les publicitaires de tous pays (Frath, 2001) jusqu'aux hommes politiques pour les négociations au plus haut niveau et la communauté scientifique pour la circulation du savoir. L'anglais influence de nombreuses langues, dans des secteurs clés, par exemple en informatique, en télécommunications ou en économie.

Les raisons pour lesquelles l'anglais est actuellement la langue la plus puissante au monde sont nombreuses et complexes. Cependant, de tous les facteurs qui comptent dans ce processus, le plus important est probablement le facteur géo-historique. L'anglais est une langue qui s'est internationalisée au cours de l'histoire, à l'occasion de conquêtes militaires et/ou religieuses, qui ont elles-mêmes été suivies d'un effort politique d'uniformisation linguistique, pour assurer un meilleur contrôle sur les peuples conquis⁶². Après l'ère de la colonisation britannique, la puissance économique et militaire des États-Unis a pris le relais. Le prestige des Américains fait de l'anglais la langue la plus prisée à l'heure actuelle.

Les débuts de l'anglais comme langue internationale peuvent se situer à l'époque où cette langue a pénétré dans les Îles britanniques au V^e siècle pour commencer à se répandre dans le pays de Galles, les Cornouailles, en Cumbria et au sud de l'Écosse. Après l'invasion normande de 1066, l'anglais a disparu pendant plusieurs siècles, pour réapparaître sous une nouvelle forme au XIV^e siècle. Entre la fin du règne d'Elizabeth I (1588) et le début du règne d'Elizabeth II (1952) le nombre des personnes parlant anglais hors les Îles britanniques a augmenté pour atteindre presque deux cent cinquante millions de locuteurs (Crystal, 1997 : 25).

En 1584, Walter Raleigh a dirigé la première expédition de l'Angleterre vers le Nouveau Monde. Le premier comptoir a été établi en 1607 à Chesapeake Bay et baptisé Jamestown par les colonisateurs. Dès lors, les mouvements de migration en provenance des Îles Britanniques ont été permanents tout au long des XVI^e et le XVII^e siècle. Les anciennes terres coloniales ou zones d'influence, autrefois liées à la Grande-Bretagne, ont souvent continué à parler anglais et même, en accédant à l'indépendance, adopté l'anglais pour langue officielle (Wright, 2004).

⁶² Comme illustration, on peut rappeler l'exemple de l'Irlande au XIX^e siècle. L'irlandais a été la première langue européenne après le latin. Il était parlé dans cette région en 350 avant notre ère. Comme langue écrite, il a véhiculé une littérature millénaire. La religion catholique y a été introduite au V^e siècle. Par la suite, l'Irlande a connu plusieurs occupations : les Vikings, les Norvégiens, les Danois, les Normands et les Anglais au XVI^e siècle. Mais à l'exception de l'anglais, les envahisseurs ont laissé peu des traces dans la langue irlandaise, car ils ont tous fini par s'assimiler à la population irlandaise.

La colonisation s'est traduite par un développement considérable de l'anglais. Les différences entre l'anglais britannique et l'anglais des colonies concernent surtout la prononciation et le lexique. Cependant, malgré ces différences, chacun des deux types d'anglais est compréhensible partout dans le monde (Leclerc, 2003 : 7).

L'internationalisation des économies nationales et la conquête des marchés extérieurs ont favorisé l'utilisation des langues véhiculaires internationales⁶³. Depuis de XIX^e siècle, l'anglais ne cesse de se répandre. Même le déclin militaire et économique de l'Angleterre n'a pas freiné la langue, car les États-Unis ont pris le relais. La présence massive de l'anglais dans tous les pays, fait dire que cette « langue n'est pas une langue internationale comme le français, l'espagnol, l'arabe ou le russe mais plutôt une langue mondiale, car c'est le véhicule des sciences et des techniques, de la médecine, de l'informatique, de la finance et des échanges internationaux » (Leclerc, 2003 : 9).

On verra ci-dessous que le Mexique n'échappe pas à l'influence de ces langues internationales. Parallèlement à l'unification linguistique de l'État, résultat de plusieurs siècles de colonisation, d'années de lutte pour obtenir l'indépendance, surmonter une révolution et construire une nation, les autorités ont maintenu une attitude ouverte envers le monde extérieur. On a gardé le contact au delà des frontières. L'accès aux idées a été un argument en faveur de l'apprentissage des langues étrangères.

3.7 LES LANGUES ETRANGERES AU MEXIQUE, DANS LES ETABLISSEMENTS PUBLICS AVANT ET PENDANT LE XX^E SIECLE

L'absence d'information dans le domaine des LE est un fait courant au Mexique car leur implantation n'est pas le résultat d'une planification officielle qui tienne compte des situations et des circonstances réelles. Le programme d'anglais des écoles secondaires en est un bon exemple : sur le papier, il s'agit d'un programme actualisé mais, en réalité, très peu de professeurs sont préparés pour le respecter et les conditions dans les écoles demeurent très peu propices à sa mise en pratique⁶⁴. Actuellement, on évoque l'intention d'intégrer l'enseignement de l'anglais dans les écoles primaires (Smith, 2001 : 6). Or il y a très peu de professeurs préparés pour travailler avec des enfants.

Les gouvernements manifestent un faible intérêt pour la planification et l'aménagement linguistiques dans le domaine des langues étrangères. L'apprentissage de ces dernières, à l'exception de celle(s) imposée(s) par le gouvernement dans le programme scolaire, reste souvent le choix de l'individu. Il est clair que ce choix ne se fait pas au hasard et que la prééminence des locuteurs de la langue en question dans les domaines politiques, économiques et culturels, est primordiale dans les décisions individuelles.

⁶³ L'anglais, le français, le russe, l'espagnol, le chinois ont profité de l'ouverture des marchés pour se diffuser.

⁶⁴ Pour en savoir plus, consulter Dennis Michael, Valdes Twomey, « Perfiles Docentes y Retos del Bilingüismo Inglés-Español » Revue d'Education 2001, No. 78, novembre, 2001.

Les décisions prises dans le domaine des langues étrangères ne sont pourtant pas perçues comme conflictuelles. La langue apprise ne remplace pas la langue maternelle. Elle est acquise comme langue supplémentaire. Ainsi que nous l'avons déjà mentionné, l'apprentissage des langues étrangères est considéré comme faisant partie des politiques éducatives et leur étude est abordée par le biais de la linguistique appliquée. Et, de la même façon que pour les langues nationales et langues maternelles, chaque « cas de politique linguistique constitue presque un cas d'espèce étant donné la diversité des situations sociolinguistiques, sociopolitiques, socio-économiques et socioculturelles qui conditionnent l'élaboration des politiques linguistiques plus ou moins officielles » (Daoust et Maurais 1987 :7)

3.7.1 Avant le xx^e siècle

Au Mexique, les langues étrangères étaient enseignées à l'université de la capitale dès le xvi^e siècle. Les langues étrangères à étudier étaient principalement l'espagnol et le latin et, plus tard, le français et ensuite l'anglais. Les langues connues comme langues internationales étaient les langues les plus facilement acceptées.

Officiellement, l'étude des langues vivantes étrangères a débuté à l'époque de l'Indépendance (Brambila in Gaboriaud, 1991). En 1933, un décret présidentiel autorisa la création de divers établissements scolaires, dont l'un préparant au baccalauréat, qui valorisait particulièrement les langues étrangères.

Le français a connu une période d'expansion et de diffusion comme lingua franca en Europe et ailleurs, et le Mexique a subi son influence pendant environ deux siècles. Le français a longtemps conservé son prestige, en raison des sentiments anti-américains avivés, entre autres, par « l'expansion géographique des États-Unis qui mange dans le territoire mexicain au nord du pays » (Gaboriaud, 1991) et par l'expansion des compagnies américaines⁶⁵ dans le pays en général. La méfiance vis-à-vis de l'anglais a une très longue histoire au Mexique.

En 1869, Benito Juárez, alors Président du pays, fonda une école secondaire où trois langues étaient enseignées, dont le français. Ensuite, le français apparut à l'École normale supérieure en 1943 où il était considéré comme matière de culture générale. En 1945, il devint une spécialité et de nombreux professeurs de français furent formés jusqu'en 1986, date à laquelle elle fut supprimée par le gouvernement, car ce n'était plus une matière indispensable à l'école (Brambila in Gaboriaud, 1991: 47).

3.7.2 Pendant le xx^e siècle

Après la deuxième guerre mondiale, l'anglais a commencé à pénétrer le système éducatif mexicain public et le français a été progressivement remplacé dans les écoles secondaires,

⁶⁵ « Notons que plusieurs d'entre elles ont été expropriées et nationalisées plus tard par le Président Cárdenas (Pétroles Mexicains (PEMEX) et Comisión Federal de electricidad (La Compagnie d'électricité) » Pellicer, Dora. Le droit à la langue nationale face à la globalisation de l'économie : le cas mexicain. Sur Internet, Langue nationale et mondialisation : enjeu et défis pour le français : actes de séminaire, 2002.

où l'enseignement d'une langue étrangère est obligatoire depuis 1926. Hidalgo et d'autres auteurs (dans Pellicer, 2002 : 23, sur Internet) affirment que le déclin du français s'est particulièrement accentué au cours de la période scolaire 1992-1993, durant laquelle 278 écoles secondaires ont enseigné l'anglais et seulement 31, le français⁶⁶.

Actuellement, en secondaire, une seule langue étrangère est obligatoire⁶⁷. En province, seul l'anglais est enseigné. À Mexico, 10 % des écoles secondaires (32 sur 307) enseignent le français et 90 % l'anglais. Ce ne sont pas les élèves qui choisissent la langue étrangère mais l'école, en fonction de son niveau ou de sa localisation (Gaboriaud, 1991). Cet enseignement dure 3 ans, à raison de 3 séances de 50 minutes par semaine.

La situation de l'apprentissage des langues étrangères est identique dans l'enseignement secondaire (lycées) où l'anglais prédomine. À Mexico 77 % des élèves étudient l'anglais, 11 % le français et 6 % l'allemand ou l'italien. En province, seul l'anglais est enseigné, excepté dans des rares établissements de Puebla, dans le centre du pays et au Nuevo León, dans le Nord. Généralement, cet enseignement dure deux ans, à raison de trois séances de 50 minutes par semaine, l'objectif linguistique étant orienté vers la lecture et la compréhension de textes.

Dans les universités et les instituts technologiques, l'apprentissage des langues vivantes étrangères n'est pas obligatoire mais, selon l'université et les disciplines étudiées, cela peut être une condition requise pour obtenir la licence, la maîtrise et le doctorat. Aussi les universités ou instituts sont-ils dotés de centres des langues où différentes options sont proposées mais où l'anglais reste la langue la plus demandée. Cependant, selon une enquête menée par l'Ambassade française, à l'université, le panorama se modifie⁶⁸ peu à peu.

Avant de parler de la présence de l'anglais dans le pays, il faut rappeler un fait important dans l'histoire nationale : l'arrivée des réfugiés espagnols lors de la guerre civile en Espagne. Ces réfugiés ont en effet joué un rôle déterminant dans la pratique de la traduction dans le pays, ainsi que dans la publication de livres de référence dans des disciplines comme la médecine, le droit, la philosophie entre autres, qui étaient consultés jusqu'alors en version originale par les étudiants mexicains, obligés par conséquent de connaître la LE.

3.7.2 L'exil espagnol et la traduction des livres des textes

⁶⁶ De même que pour la langue nationale il n'y a pas de loi ou de directive qui promeuve explicitement l'anglais, mais le poids des financements et des initiatives gouvernementales ont le même effet.

⁶⁷ Dans quelques provinces du pays on a commencé à proposer des projets pour récupérer l'enseignement de la langue française. On peut citer en exemple les provinces de Quintana Roo, Puebla. Au Mexique il y a 54 universités technologiques et dans certaines de ces universités, on enseigne le français, par exemple à l'université technologique de Tabasco. Voir sur internet : <http://www.sep.gob.mx/wbz/sep/sep> .

⁶⁸ Plus le choix des langues à étudier est vaste, moins l'anglais emporte les faveurs. Ainsi, à mesure que l'on avance dans les études, la différence entre les deux langues tend à se réduire. Surtout au niveau de la maîtrise (Image du Français au Mexique, 1984).

Le panorama éditorial au Mexique change à partir de 1939, avec l'arrivée des Espagnols qui doivent s'exiler à cause de la guerre civile. Le Mexique est l'un des pays à les recevoir, l'État ayant reconnu la République et conservé des relations avec ses représentants. Des intellectuels de renom, qui maîtrisent d'autres langues que l'espagnol, arrivent au Mexique. Cette génération va dorénavant enrichir la vie académique du pays en se mêlant au monde éducatif à tous les niveaux scolaires (primaire, secondaire et supérieur)⁶⁹. Beaucoup d'entre eux vont gagner leur vie en faisant des traductions pour les maisons d'édition mexicaines comme *El Fondo de Cultura* ou *Porrúa*. D'autres vont ouvrir leur propre maison d'édition, par exemple *UTEHA –Unión de traductores españoles de Hispanoamérica–* et *Editorial Málaga*.

L'arrivée de ces exilés coïncide avec l'épanouissement du système éducatif mexicain. En effet, sous leur impulsion le gouvernement commence à multiplier les écoles primaires et secondaires, tandis qu'un nouveau public d'étudiants universitaires et de lecteurs d'ouvrages de référence apparaît, provoquant l'augmentation des ventes des textes universitaires. Ces ouvrages qui, jusqu'à ce moment étaient lus en langue originale, commencent désormais à être traduits. On peut mentionner à titre d'exemple *La Première Anatomie Moderne*, que la Faculté de Médecine utilisait en français. Des textes d'économie, de philosophie, de droit, des textes de littérature classique vont également être traduits avec pour conséquence que les étudiants des écoles publiques ne sont plus obligés de lire en langue étrangère⁷⁰. Comme, en outre, peu de Mexicains partaient à l'étranger pour préparer des études de 3^e cycle, l'apprentissage obligatoire de ces langues pour tous ceux qui envisageaient de continuer des études universitaires est alors tombé en désuétude⁷¹.

Pendant le XX^e siècle, les États-Unis deviennent un pôle d'attraction et les jeunes de familles fortunées qui veulent continuer leurs études de 3^e cycle commencent à tourner les yeux vers le Nord. La présence de l'anglais dans notre pays est perçue de manière

⁶⁹ À San Andrés Tuxtla, une des villes située au sud de l'État de Veracruz on installe une école « active » pour des élèves de niveau élémentaire. Don Patricio Redondo Moreno (1885-1967), qui arrive à Coatzacoalcos, Veracruz le 27 juillet 1940, propose une école alternative inspirée des théories du pédagogue français Celestin Freinet. Cette école a exercé une influence importante sur la pédagogie mexicaine. « La Técnica Freinet según Patricio Redondo », Revue, *Educación 2001*, no. 28, septembre 1997.

⁷⁰ Cette information nous a été fournie par le Professeur Francisco González Aramburo, qui est arrivé au Mexique le sept juin 1937, au bord du Bateau « Mexique ». On a aussi consulté un article « La historia del exilio español, un hecho poco conocido e investigado » paru le 12 avril 1999, dans le journal *Diario de Xalapa*.

⁷¹ Les études de 3^e cycle ont été mises en place dans les années 60. Leur expansion dans les années 70 a cependant été désordonnée et cela se manifeste encore aujourd'hui, aussi bien par des déséquilibres d'infrastructure que par la concentration géographique des programmes. Le volume des études du 3^e cycle a remarquablement augmenté dans les années 90. On recense environ 42 665 étudiants (1989) à ce niveau, ce qui représente 3,3 % de l'inscription globale en éducation supérieure du Mexique. Ce chiffre reste faible si on le compare avec l'inscription dans d'autres pays, comme le Canada (16 %), les États-Unis (30 %), l'Angleterre (16 %) et la France (50 %), (voir « Desarrollo del Posgrado en México », http://www.redem.buap.mx/posgrado_03.html, 2003)

particulièrement marquée pour des raisons géographiques d'abord, mais aussi par les relations économique-politiques que le Mexique entretient avec les États-Unis depuis le XIX^e siècle et qui ont imposée au gouvernement mexicain l'utilisation et diffusion de l'anglais par le canal de l'Éducation.

3.8. L'EXPANSION DE L'ANGLAIS SUR LE TERRITOIRE MEXICAIN

Bien avant l'Accord de libre-échange nord-américain (ALENA), l'anglais occupait déjà une place importante sur le marché des biens linguistiques dans certains secteurs de la population urbaine du Mexique (Pellicer, 2002, sur Internet). Au cours du XIX^e siècle, les contacts entre l'espagnol et l'anglo-américain ont été progressifs. Pellicer (2002 : 21) énumère les faits qui ont contribué à éveiller l'intérêt de certains secteurs de la population urbaine du Mexique :

- *L'exil volontaire, au XIX^e siècle, à l'époque des guerres internes et des tensions politiques de plusieurs intellectuels et politiciens aux États-Unis ;*
- *L'invasion américaine (1846-1848), qui s'est soldée par la perte d'une grande partie du territoire mexicain au profit des États-Unis ;*
- *L'installation par des entrepreneurs de commerces et de services favorisant l'usage de l'anglais au Mexique ;*
- *L'invitation faite par le président Porfirio Díaz (1876-1910) aux Américains d'investir dans les voies ferrées, les mines et le pétrole.*
- *Le renforcement des liens avec les États-Unis sous l'impulsion de Lázaro Cárdenas (1934-1940).*

Ces actions ont permis de consolider l'importance de la colonie américaine dans le pays⁷², et l'enseignement de l'anglais a commencé à gagner une place importante dans les écoles privées mexicaines.

La croissance économique, après la deuxième guerre mondiale, le « miracle mexicain », est allée de pair avec une pénétration de l'anglais dans l'éducation publique (Pellicer 2002 : 22 sur Internet).

Pourtant, la qualité de l'enseignement de l'anglais dans les institutions publiques est médiocre :

« [II] ne garantit aucune performance dans la langue cible. En réalité, ce sont les écoles privées qui s'occupent de la formation des jeunes bilingues. Si plusieurs d'entre elles se limitent à offrir des connaissances élémentaires de conversation, de vocabulaire et de grammaire, il y en a d'autres qui préparent les étudiants à des performances de haut niveau en langue anglaise ; ce sont des institutions extrêmement onéreuses, dans lesquelles les coûts des scolarité dépassent largement la capacité budgétaire de la famille mexicaine moyenne. La consolidation

⁷²La population américaine au Mexique compte 350.000 ressortissants américains qui dépassent largement les autres communautés étrangères localisées dans le pays, par exemple les 73 000 Espagnols et 15 000 Français (sur Internet, Fiche_économie_mexicaine. Html 2001).

d'institutions universitaires de ce type, date de la période présidentielle de Miguel Alemán (1946-1952) comme le signale Méndez Lugo » (Pellicer, 2002 : 22-23, sur Internet).

Les raisons les plus souvent mentionnées pour expliquer l'échec des cours de langue étrangère –langue additionnelle à l'espagnol– mettent en cause la méthodologie, le manque de formation ou d'actualisation des enseignants et une planification verticale qui ne tient pas compte de l'opinion des professeurs. Dennis Michael et Valdes Twomey (2001 : 27) nous informent qu'une grande majorité des professeurs (63 %), de la capitale mexicaine ne sont pas préparés pour l'enseignement, car ils n'ont pas étudié dans une École normale. Mais Dennis et Valdes pensent que le problème est beaucoup plus complexe, car les professeurs qui proviennent des Écoles normales n'ont pas de succès non plus. Il s'agirait donc d'une question non seulement de formation professionnelle et de compétence linguistique mais aussi de ressources didactiques, de budget et certainement d'autres éléments qui échappent encore à l'analyse. Longtemps, au Mexique, les programmes de formation de professeurs de langues n'ont existé que dans les Écoles normales. Si les Écoles normales prenaient cet enseignement en charge, c'est que, déjà en 1889, l'étude du français et de l'anglais étaient obligatoire dans les écoles primaires, deux ans chacun, en commençant par le français. Mais, au fur et à mesure que le nombre des écoles primaires a augmenté, on a commencé à supprimer l'apprentissage des langues modernes, vraisemblablement à cause du manque d'argent (Velasco Toro, 1981). À partir des années 80, les universités publiques ont commencé à multiplier les programmes de formation des professeurs en LE⁷³. Pourtant les résultats n'ont pas beaucoup changé, et l'échec de l'apprentissage de LE reste actuellement un problème à résoudre.

Parmi les raisons de l'échec de l'enseignement de l'anglais en classe, les études susmentionnées avancent ce qui suit :

- Le nombre d'étudiants est sans doute la raison la plus manifeste⁷⁴. Les professeurs travaillent avec une moyenne de 40 ou 45 étudiants par classe. Très souvent, il est très difficile de changer la disposition des chaises pour réaliser des activités à deux ou en groupes⁷⁵ ;

⁷³ Les Licences assurant la formation des professeurs des langues étrangères ont augmenté de manière significative dans les dix dernières années. Le Conseil Britannique (Harris, S. 1998) a comptabilisé 32 programmes (langue anglaise), alors que l'Association d'universités et institutions d'éducation supérieure (ANUIES) présente l'information suivante: 35 Licences en Anglais; deux Licences en Linguistique appliquée et trois en Linguistique (université de Sonora, université Autonome Métropolitaine, École nationale d'anthropologie et d'histoire) (ANUIES 2001, sur Internet, www.anui.es.gob.mx). Lors d'un forum des Licences en Langues, à Zacatecas, les 11 et le 12 Mai 2001, six universités du pays ont annoncé chacune l'ouverture prochaine d'une nouvelle Licence en Anglais. La plupart des programmes forment à l'enseignement et certains, à la traduction et la littérature également.

⁷⁴Dennis Michael et Valdes Twomey « Perfiles Docentes y Retos del Bilingüismo Inglés-Español » *Revue d'Education* 2001, N° 78, novembre 2001, disent qu'à Mexico 23 % des professeurs enseignent l'anglais à plus de 200 étudiants et 17 %, à plus de 300 étudiants.

⁷⁵Dennis Michael, Valdes Twomey « Perfiles Docentes y Retos del Bilingüismo Inglés-Español » *Revue d'Education* 2001, N° 78, novembre 2001. Selon les auteurs, les réponses des professeurs au sujet de leur

- Le matériel didactique est le plus souvent très limité : un livre, une craie et un tableau. Le manuel du cours est le plus souvent démodé et les lectures ne présentent pas d'attrait pour les étudiants. Certains professeurs apportent avec eux un magnétophone pour faire écouter des chansons ou bien des dialogues enregistrés. Or, il n'est pas toujours possible pour eux de se déplacer avec un enregistreur, surtout quand on sait qu'ils travaillent régulièrement dans des écoles différentes. Il s'agit en effet de professeurs engagés à l'heure et qui sont donc obligés de se déplacer d'un établissement à un autre pendant la journée ;
- Les professeurs passent beaucoup de temps à contrôler les étudiants ;
- Les activités sont centrées sur le professeur et les étudiants participent si celui-ci leur demande de le faire, comme par exemple de répondre à des questions, activité le plus souvent limitée par le nombre d'étudiants et le nombre d'heures données par le professeur ;
- La classe se fait en espagnol, car souvent, le professeur ne maîtrise pas l'anglais ;
- Les activités visent la mémorisation des structures grammaticales et du vocabulaire ;
- Les étudiants n'acceptent pas de devoir investir du temps et des efforts dans l'apprentissage des langues ;
- Au lieu de développer des stratégies de lecture de LE, les professeurs pratiquent la traduction. Les résultats sont le plus souvent très pauvres, car les étudiants n'ont pas la compétence linguistique suffisante, ne fût-ce que pour comprendre le texte de départ. Très souvent, ils n'ont pas de dictionnaire à utiliser en classe et, s'ils en ont, ils ne savent pas l'utiliser et ils perdent beaucoup de temps ;
- D'une certaine manière l'esprit d'édification de la Nation reste fort dans les esprits des jeunes (ch. 3) et ils ne voient donc pas la nécessité de sortir de leur coin⁷⁶. Les professeurs non plus ;
- L'enseignement des langues ne peut être conçu sans référence au prisme de la langue maternelle dans laquelle le cerveau a été programmé, prisme à travers lequel la réalité nous parvient. À ce propos, on ne peut pas oublier les circonstances particulières qui entourent l'apprentissage de l'espagnol au Mexique. Cette problématique est plus marquée dans les zones urbaines marginales où les matières qui ont une forte tendance à faire descendre la moyenne des résultats sont l'espagnol et les mathématiques⁷⁷ ;

maîtrise de l'anglais montrent des contradictions : ils ont honte soit de parler anglais, soit d'accepter leur véritable compétence linguistique. Les professeurs qui ont participé à l'enquête proviennent du District fédéral. 97 % des professeurs affirment parler anglais ; 57 % disent posséder un niveau avancé, 34 % acceptent n'avoir qu'un niveau intermédiaire et 9 % ont reconnu que leur niveau était élémentaire. 18 % estime être excellents pour l'oral, 24 %, excellents pour la lecture et 13 %, pour l'écriture. Pourtant, au moment de répondre à une instruction très simple en anglais : « Write something about yourself in English », les réponses ont montré une maîtrise plutôt limitée.

⁷⁶ Pendant le XX^e siècle, qui est la période récente dans laquelle nous nous situons, la pratique que nous avons connue en matière de langues étrangères a plutôt été, comme nous avons pu l'observer (chapitre 3), d'une réduction de l'offre tout au long du siècle, et d'un nationalisme qui nous a poussé à rejeter l'influence d'autres cultures dites « impérialistes ».

⁷⁷ Voir « ¿Crisis en la Educación Nacional? Dossier Educativo, México último lugar en examen internacional », *revue d'Education* 2001, No 78 – novembre 2001.

- Dans le même ordre d'idées, on peut mentionner que la lecture en langue maternelle est aussi très pauvre. D'après l'information fournie par UNICEF, on sait que les enfants mexicains passent entre 4 et 6 heures devant la télévision et ne consacrent pas de temps à la lecture. Dans le système éducatif, la situation devient très grave car les étudiants considèrent la lecture comme une torture ou comme une obligation scolaire. En général, dans les écoles publiques, la lecture formative est mise au rebut et les professeurs n'utilisent pas de stratégies pour inculquer l'habitude de la lecture (Quiroz, 2004)⁷⁸.

Mais, reconnaître les échecs du monde de l'éducation ne suffit pas à résoudre une problématique linguistique dont les causes dépassent le cadre scolaire et ne peuvent être perçues qu'en tenant compte du contexte sociopolitique et économique du pays. La perception populaire mexicaine de l'apprentissage d'une langue étrangère et les décisions gouvernementales aident peu à la réussite de l'apprentissage des LE dans notre contexte.

La politique linguistique mexicaine doit tenir compte d'une planification linguistique car on ne peut pas se contenter de mettre sur papier et de proclamer que les étudiants doivent apprendre l'anglais, pas plus qu'il ne suffit de dire comment les professeurs doivent faire pour enseigner la LE. Il faut tenir compte du contexte social et des raisons d'apprendre une LE. C'est seulement en appréhendant clairement le rôle que la LE joue aux yeux de la population et leur disposition à l'apprendre, que l'on peut imaginer les manières de la promouvoir et de la diffuser.

En ce qui concerne l'anglais, il est évident qu'il y avait et qu'il y a des motifs utilitaires pour l'apprendre, motifs qui se font sentir au Mexique comme partout dans le monde. La promotion de l'anglais dans les institutions publiques se manifeste surtout au nord du pays⁷⁹ et dans le domaine de la diffusion des connaissances scientifiques. Ceci par le biais des systèmes d'évaluation académique proposés par Le Système national des chercheurs (*Sistema Nacional de Investigadores* (SNI)) et par le Conseil national des sciences et technologie (*Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología*).

« Ils qualifient la productivité des professeurs selon les critères imposés par des centres de recherche de pays hautement développés. Le système évaluatif exige que

⁷⁸ Les chiffres rapportés par la Chambre de commerce mexicaine révèlent que la moyenne de lecture chez les Mexicains est de 2,8 livres par habitant par an, alors que dans des pays du même niveau économique, par exemple Cuba et l'Argentine, elle est de 20 livres par personne par an. Un bon lecteur doit pouvoir intégrer des habiletés et des savoir-faire linguistiques, non seulement pour décoder les sons des mots mais aussi pour pouvoir reconnaître automatiquement leur signification. La lecture est un processus lent et généralement difficile qui provoque souvent un refus et des attitudes négatives à tel point que, souvent, les étudiants préfèrent quitter l'école et abandonner leurs études.

⁷⁹ Pellicer, Dora. Le droit à la langue nationale face à la globalisation de l'économie : la cas mexicain. Sur Internet, 2002. Le *Consejo Estatal Técnico de la educación de Sonora* a annoncé un programme pour l'enseignement de l'anglais dans les six premières années de l'école élémentaire et maternelle.

les articles soient publiés dans des revues scientifiques *d'excellence*, la plupart en langue anglaise » (Pellicer 2002 : 24, sur Internet).

La fusion de certaines entreprises mexicaines avec des entreprises américaines pose un problème car les entrepreneurs américains ont une connaissance nulle ou quasi nulle de la langue espagnole, ce qui oblige les travailleurs mexicains à parler anglais. Cette situation est difficile à gérer car si les Mexicains cadres d'entreprises maîtrisent probablement cette langue, il est en revanche difficile d'imaginer que des ouvriers la parlent eux qui, dans la plupart des cas, ont à peine fini l'école primaire.

Le Conseil national de la population du Mexique (2001) évalue « à huit millions le nombre des personnes nées au Mexique, vivant actuellement aux États-Unis. Trois millions d'entre elles, estime le Conseil, ne disposeraient pas de documents légaux. (Les États-Unis estiment pour leur part que les Mexicains représentent 80 % des neuf à onze millions d'immigrés clandestins » (latinreporters, 2001 : 1, sur Internet). La prédominance d'hommes dans ce nombre est un fait qui pourrait avoir une certaine influence sur l'apprentissage de l'anglais.

En outre, les produits culturels transmis en anglais par les médias (la télévision, le cinéma et l'industrie éditoriale), font partie de la vie quotidienne de la population mexicaine. Pellicer (2002 :27, sur Internet) nous en donne un exemple :

« Le marché mexicain de la vidéo a généré 140 millions de dollars en 1992. Les monopoles privés qui contrôlent ces industries ne se sont pas montrés soucieux de préserver notre langue nationale, et les sous-titres des traductions en espagnol à la télévision contribuent à la transmission massive de fautes d'orthographe (...) Pour les Mexicains bilingues qui viennent généralement de milieux relativement aisés, l'impérialisme linguistique de l'anglais s'exerce directement par le biais de la télévision américaine transmise par Cablevision... »

L'expansion indéniable de l'anglais est évidemment aussi liée aux rapports multiples qu'entretiennent les deux pays. Les États-Unis sont, et de loin, le partenaire commercial dominant du Mexique. Dans le secteur des biens, ils ont fourni 77 % des importations du Mexique et on a acheté 84 % des exportations de ce pays en 1998. De plus, la part des États-Unis dans le commerce extérieur mexicain s'est accrue tout au cours des années 90, surtout au chapitre des importations mexicaines. Cette prédominance accrue des États-Unis dans les échanges commerciaux du Mexique est particulièrement évidente depuis l'entrée en vigueur de l'ALENA, en 1994 (sur Internet, Fiche_economie_mexicaine.htm, 2001).

Les relations entre les deux pays, pour étroites qu'elles soient, sont aussi difficiles : Les États-Unis disent promouvoir l'anglais parmi les immigrés alors qu'en réalité, ils l'imposent purement et simplement, ce qui provoque des situations conflictuelles qui se répercutent surtout sur les enfants. Pellicer (2002:19) dans son article *Le droit à la langue nationale face à la globalisation de l'économie : le cas mexicain* donne comme exemple la Loi *Only English*, qui a été acceptée en 1990 dans 16 États de l'Union. Cette Loi empêche l'enseignement de l'espagnol dans les écoles. Une autre mesure contre les Hispano-

Américains est la Proposition 187 de l'État de Californie, qui établit que, dans une situation d'urgence, des actions pourront être menées contre les travailleurs illégaux. Finalement, Pellicer mentionne l'*Opération Portero* (Opération Concierge) subventionnée par le gouvernement, qui cherche à maintenir une surveillance tout au long de la frontière sud des États-Unis.

La présence inévitable de l'anglais dans le pays, comme partout dans le monde, la volonté du gouvernement de promouvoir et de diffuser l'apprentissage de cette langue sont des faits indéniables. Mais l'échec de ces programmes est tout aussi avéré et, pour le constater, il suffit de se tourner vers les collèges et les lycées. Il semble que l'histoire de la réticence manifestée jadis vis-à-vis de l'espagnol se répète encore une fois aujourd'hui avec l'anglais⁸⁰. Cette histoire est importante pour notre recherche, car elle démontre que les Mexicains n'acceptent pas facilement les interventions linguistiques et opposent toujours une certaine résistance.

La politique du tout anglais promue par le gouvernement mexicain éclipse-t-elle l'apprentissage d'autres LE ? Ou bien d'autres éléments interviennent-ils, qui font que peu de Mexicains apprennent des LE et ou s'y intéressent, l'anglais y compris ?

⁸⁰ Voir, sur Internet, Pellicer Dora [Le droit à la langue nationale face à la globalisation de l'économie : le cas mexicain](#). *Langue nationale et mondialisation : enjeu et défis pour le français* : actes de séminaire, 2002. Elle nous dit à ce propos, que la solution ne peut pas rester unilatérale se limitant au seul apprentissage de l'anglais car, dans ce sens, la globalisation de l'économie ne fait que renforcer l'expansion de l'anglais.

CHAPITRE 4

LA METHODOLOGIE

4 INTRODUCTION

L'objectif de ce chapitre est de présenter la méthodologie utilisée pour réaliser cette recherche ainsi que les méthodes et les techniques sélectionnées pour la collecte de données. Nous présenterons les paradigmes de la recherche, qui en détermineront les méthodes, les instruments et les étapes.

Pour mener à bien notre étude de la situation des LE au Mexique, nous avons décidé d'étudier celle du français, actuellement, à l'université de Veracruz. Cette université servira comme cas d'étude.

Tout d'abord, nous rappellerons brièvement la situation de l'université et nous présenterons ensuite la méthodologie qui servira de base à la recherche.

4.1 DESCRIPTION DU CONTEXTE

Cette université peut être considérée comme l'institution qui valorise le plus le français au Mexique. Elle est la seule à offrir sans interruption, depuis des années, l'enseignement du français langue étrangère et la formation des professeurs dans cette discipline et, par moments, elle a aussi été la seule à offrir une Licence et une Maîtrise en FLE au Mexique. Elle présente enfin les caractéristiques suivantes :

- Elle joue un rôle primordial dans l'enseignement du français au niveau supérieur dans le pays. Ses programmes de langues étrangères sont considérés prestigieux.
- C'est une des plus grandes universités du pays.
- Elle participe régulièrement à des projets internationaux.

Elle a été dans certains cas considérée comme un modèle éducatif à suivre, surtout dans le domaine des Arts et des Sciences Humaines.

- L'organisation de l'université présente des traits communs à toutes les universités du pays⁸¹.
- Elle est une des rares universités qui disposent d'une équipe de professeurs spécialisés dans la didactique des LE.

⁸¹ Le système éducatif mexicain scolarise 25 millions d'élèves au total et compte 170 000 écoles. L'éducation primaire regroupe 56,2% des élèves, l'éducation secondaire regroupe plus de 30% et l'enseignement supérieur scolarise 4,5 % des effectifs avec 1200 000 étudiants inscrits à l'heure actuelle. Les calendriers scolaires dans l'enseignement supérieur varient selon les établissements. Les programmes durent habituellement quatre ans et conduisent au diplôme de *licenciatura* (licence), (sur Internet, <http://www.wes.org/ca/wedb/mexico/fmxdov.htm>).

Il semble donc que si le français devait disparaître dans cette institution, la situation serait très grave pour la survie de la matière dans le pays. Même s'il n'est pas toujours souhaitable de généraliser à partir d'un seul cas, il nous semble justifié de voir dans les données recueillies ici des indicateurs fiables pour une connaissance plus approfondie du sujet.

4. 2 METHODOLOGIE

Avant de proposer nos commentaires sur la démarche à suivre pour la collecte des données, il convient de s'arrêter un moment sur ce que recouvre le terme *méthodologie*.

Pour Dépelteau (2000 : 6-7) :

« D'une manière générale la notion de méthodologie de la recherche désigne l'ensemble des règles, étapes et procédures auxquelles on a recours dans une science pour saisir les objets étudiés (...) Elle renvoie à la connaissance de règles, étapes et procédures auxquelles les scientifiques recourent pour faire de la science et expliquer notre univers d'une manière scientifique. »

Le mode de connaissance scientifique se distingue des autres modes de connaissances par les méthodes utilisées⁸².

Aucun discours sur la méthodologie et sur les méthodes de recherche ne peut se tenir sans aborder ce qu'est ou devrait être la recherche dans un domaine donné (van der Maren, 1996 :59). La recherche qu'on connaît à notre époque comme « scientifique » porte son regard vers trois objectifs :

- le premier et le plus ancien est de mieux comprendre l'homme et son environnement.
- le deuxième vise la contestation des dogmes⁸³.

⁸² Dans *La Démarche d'une recherche en sciences humaines*, ed. de Boeck, Dépelteau.2000 :34-35 dit qu' « À l'origine de la science moderne et de sa recherche de la vérité, on retrouve d'abord une contestation par les scientifiques des autorités spécifiques qui, très souvent s'opposèrent à la diffusion des connaissances scientifiques... La science moderne c'est donc, à la base, la négation des autorités spécifiques et des arguments d'autorité. En effet faire preuve d'un esprit scientifique interdit d'accepter une vérité simplement parce qu'elle émane d'une autorité puissante comme Dieu. »

⁸³ Voir : Van der Maren. *La recherche appliquée en pédagogie*. De Boeck, Université, Belgique, 1999 : 23-29.
Les recherches nomothétiques se réalisent selon deux modalités principales : la recherche spéculative et la recherche empiriste. Cette dernière est entreprise généralement dans une perspective statistique et travaille sur des grands nombre, ou bien dans une perspective monographique, dans le style des études de cas.

Les recherches pragmatiques cherchent à résoudre les problèmes de la pratique : d'où le terme *pragmatique*. Cette recherche ne se pose pas la question du *pourquoi* mais celle du *comment*. Les recherches de ce type sont au nombre de trois: La recherche évaluative, la recherche-action fonctionnaliste ou recherche intervention et la recherche de développement d'objet.

La recherche Politique Le but principal des recherches aux enjeux politiques est de changer les valeurs (normes) ou les besoins afin de modifier les conduites. Il s'agit d'énoncer et de légitimer un

- le troisième objectif est technique, c'est la recherche du contrôle de l'environnement, de son exploitation, de son développement au bénéfice de l'humanité (van der Maren, 1999 :17-18).

Les résultats de la recherche peuvent être utilisés pour l'amélioration des conditions d'existence. La recherche commence par un doute, par une question sur ce que l'on sait ou fait, sur ce que l'on cherche à savoir, à découvrir. Les nouvelles connaissances et les solutions sont l'objectif principal de la recherche.

En quoi se distinguent les différents modes de connaissance des phénomènes naturels et humains ? Il est couramment admis qu'ils se distinguent par les méthodes que l'on utilise pour produire les connaissances. Depuis plusieurs siècles, on admet qu'une connaissance est scientifique si elle découle de l'application d'une méthode scientifique, c'est-à-dire si son processus de production s'est fait dans le respect de certaines règles et procédures propres à la science. Donc, en Sciences Humaines, il importe d'être conscient de la diversité des démarches et des méthodes scientifiques (Dépelteau, 2000). Cette conscience nous permettra de savoir quelle méthodologie s'accommode le mieux à nos objectifs.

4. 2. 1 Typologies des recherches

Traditionnellement, les grandes typologies de la recherche procèdent par dichotomie, dont la plus courante est : *recherche fondamentale* et *recherche appliquée*. Cette distinction convient parfaitement dans certains secteurs comme la médecine. Mais il existe une classification plus pertinente pour planifier et évaluer les recherches dans les disciplines qui traitent de l'intervention sur l'humain, classification qui repose sur les enjeux de la recherche et dont on peut distinguer quatre types, ayant chacun un rôle différent :

NOMOTHÉTIQUES : produire un savoir (discours) savant ;
PRAGMATIQUES : résoudre des problèmes de dysfonctionnement ;
POLITIQUES : changer les pratiques des individus et des institutions ;
ONTOGÉNIQUES : se perfectionner, se développer par la réflexion
sur l'action⁸⁴.

nouveau projet visant à modifier, sinon à transformer, les pratiques de l'institution. Trois types de recherche utilisent les enjeux politiques : La recherche évaluative, la recherche-action, la recherche de développement pédagogique de concept.

La recherche Ontogénique s'applique dans des domaines comme l'éducation, l'intervention sociale ou la santé. Un enjeu de recherche de plus en plus fréquent réside dans le perfectionnement du praticien en tant qu'instrument principal d'intervention. Les trois formes de recherche appliquée sont : La recherche évaluative d'intervention à des fins de légitimation, l'innovation et la recherche de développement professionnel.

⁸⁴ Voir Van der Maren dans *Méthodes de recherche pour l'éducation*, De Boeck, Université, Paris, Bruxelles, 1996 :81. Voir aussi Rodríguez, Marco Antonio dans *Metodología Cuantitativa vs Cualitativa*, ed. Colección Quetzalcoatl, Xalapa, Veracruz, México, 1995.

Le choix du type correct de recherche devrait permettre de valider ou d'invalider la politique des LE à l'université de Veracruz et les conditions dans lesquelles elle est mise en oeuvre.

Étant donné que le sujet est complexe et que plusieurs aspects interviennent, on utilisera une approche statistique objective ainsi qu'une approche plus interprétative. On puisera ici dans plusieurs traditions, dans le but de nous assurer de la réalité du problème et de sa portée, de comprendre son contexte et les pressions qui en résultent, et de suggérer des stratégies pour modifier soit les politiques, soit les comportements, selon ce que nous aurons trouvé. Notre méthodologie se fonde donc sur l'emploi intégré de techniques de recherche quantitative et qualitative. C'est la compréhension de ces techniques qui va retenir notre attention maintenant.

4. 2. 2 La distinction entre le paradigme quantitatif et le paradigme qualitatif

Un grand débat se poursuit entre les tenants de la recherche qualitative et ceux de la recherche quantitative. Il existe des distinctions qui opposent clairement les positivistes ou réalistes des naturalistes ou phénoménalistes. Le choix d'une de ces options est comme tout choix, marqué par des limites. En courant le risque de simplifier à l'extrême, on peut dire que, dans la recherche de la connaissance de la réalité, il existe une école issue de la tradition « positiviste » qui défend l'utilisation d'une méthode quantitative cherchant à aboutir à des explications générales, à énoncer des lois (nomothétiques). Il existe aussi un autre groupe qui se réclame de la phénoménologie et qui plaide la prépondérance des méthodes qualitatives, dont l'objectif principal est de comprendre le développement du processus ainsi que les différences épistémologiques.

La différence entre les méthodologies quantitative et qualitative a des origines profondes dans le domaine de la philosophie, car le débat entre les deux écoles sur le réalisme et l'idéalisme a non seulement une portée ontologique, mais il porte également sur la manière de considérer la nature et les caractéristiques du processus des connaissances.

La signification des expressions *méthode quantitative* et *méthode qualitative* comprend un univers conceptuel plus large que celui des techniques qui servent à concevoir des études, à collecter des données et à les interpréter, c'est pour cela précisément que l'application du terme *paradigme*⁸⁵ se justifie pour évoquer ces méthodes.

En essayant de conserver la simplicité que revêtent les étiquettes on pourrait dire que le paradigme quantitatif présente une conception globale positiviste, hypothético-déductive,

⁸⁵ Un paradigme représente une « matrice disciplinaire » qui embrasse des généralisations, des présupposés, des valeurs, des croyances et des exemples couramment partagés, tout ce qui constitue l'intérêt de la discipline. Un paradigme sert de guide pour les professionnels dans une discipline, car il indique quels sont les problèmes et les questions importantes auxquelles il est confronté. Le paradigme vise à développer un schéma explicatif (c'est-à-dire, des modèles et des théories) qui peut servir de référence aux problèmes et aux questions de telle façon que les professionnels seront capables de les résoudre. Voir Rodríguez, M. A. Metodología Cuantitativa vs.cualitativa. Una polémica en extinción. Xalapa, Veracruz, México, Colección Quetzalcóalt, 1995 :5.

Voir aussi Dépelteau, F. La Démarche d'une recherche en sciences sociales, Canada, de boeck, 2000 :16.

particulariste, objective, orientée vers les résultats et propre aux Sciences naturelles. Par contre le paradigme qualitatif répond à une conception globale phénoménologique, inductive, structuraliste, subjective, tournée vers le processus et propre à l'anthropologie sociale (De Landsheere, 1982).

Chronologiquement, la méthodologie quantitative est apparue avant la méthodologie qualitative. Elle fonde des siècles de traditions et d'habitudes cognitivistes qui se sont épanouies dans le creuset de la science empiriste⁸⁶ et ont apporté un énorme bagage des résultats dans le domaine des Sciences *naturelles*.

Cette démarche classique doit son succès à la méthode expérimentale, grâce à la quantification, l'analyse statistique et la corrélation, entre autres. Presque comme une concession faite d'avance à une certaine faiblesse tolérée, ce paradigme accepte quelques stratégies d'une rigueur moindre comme les investigations par des enquêtes, des observations et des interviews. Ces stratégies doivent toujours s'attacher à des règles qui ont pour but de diminuer le poids de leurs limitations.

L'approche quantitative s'intéresse à l'apparition fréquente de certains traits dans une interaction spécifique ou dans la corrélation entre les traits de l'interaction et certains facteurs qui affectent ces traits. Cette approche perçoit les données comme un fait statistique ; c'est un processus inductif qui, la plupart de temps, cherche à prouver une hypothèse (Van Lier, 1988). Elle se situe dans la perspective historique Positiviste/objectiviste. Wright (2002) nous commente à ce propos : « Positivist/objectivists typically try to achieve dispassionate, 'objective' observation and refuse to get involved ».

Au cœur du débat qui oppose les deux points de vue, se trouve l'accusation faite à la philosophie positiviste⁸⁷ et à sa méthodologie de négliger deux moments du processus de la recherche, la découverte et l'application, et d'en privilégier un autre, la vérification. En revanche, la tendance qualitative se voit reprocher de donner une grande importance à

⁸⁶ Selon les principes épistémologiques de la science moderne, une vérité scientifique est nécessairement empirique. Cela veut dire que les vérités scientifiques ne sont pas de pures spéculations sorties de l'imagination des chercheurs. Elles doivent être toujours vérifiées (ou corroborées) par nos expériences, c'est-à-dire grâce à une observation de l'objet d'étude (thèse des empiristes anglais) ou à une observation et une manipulation de l'objet étudié (méthode expérimentale) (Dépelteau, 2000 :46).

Pendant longtemps, le paradigme quantitatif a défini ce qu'est « faire de la science » et ce qui peut se définir comme « vérité scientifique ». Les descriptions, les explications, le contrôle, la compréhension, l'interprétation devaient reposer sur les piliers statistico-expérimentaux ; Le recours au calcul et à l'expérience était constant.

« Attitude d'esprit, philosophie qui se refuse à connaître de l'univers autre chose que ce qu'on en connaît par l'observation des phénomènes, par l'expérience » *Larousse de la langue française, Lexis*.

⁸⁷ On accuse les positivistes de considérer le monde naturel et social dans une perspective mécaniciste, tandis que le « paradigme qualitatif » se base sur un fondement humaniste, qui permet de comprendre la réalité sociale dans une perspective idéaliste, mettant en relief une conception évolutive et négociée de l'ordre social. Le paradigme qualitatif perçoit la vie sociale comme la créativité partagée des individus (Filstead, Williams dans Rodríguez, 1995 :15).

l'existence d'une action réciproque entre une théorie et son objet, fait que la tendance quantitative tient pour négligeable⁸⁸.

L'approche qualitative s'identifie au courant des sciences sociales (humaniste) et se situe dans la perspective interprétative/constructiviste. Ici, le chercheur concentre son attention sur la description du phénomène dans son contexte naturel. Il essaie d'identifier et de regrouper les données selon des catégories. Ces catégories peuvent être créées à partir des données mêmes trouvées par le chercheur, ou préexister et être appliquées telles quelles à ces nouvelles données.

De manière générale, on peut dire que le développement de la science moderne renvoie à trois grandes démarches scientifiques : la déduction, l'induction et la démarche hypothético-déductive.

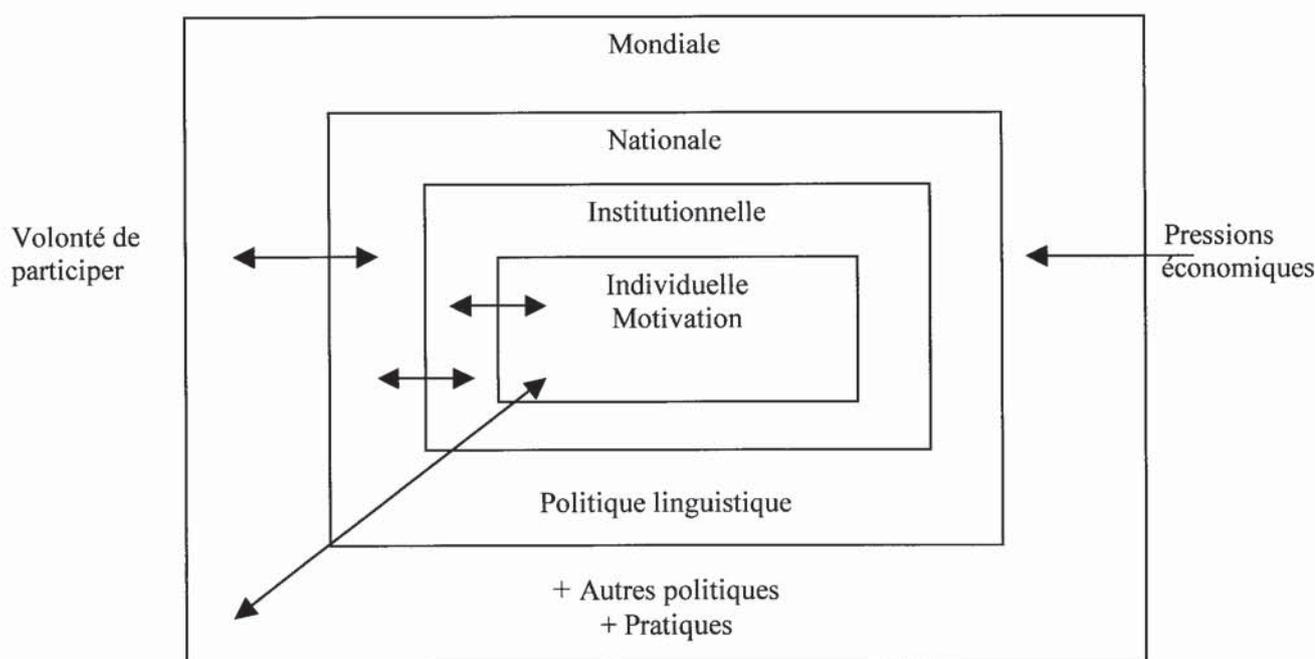
En Sciences Humaines, les chercheurs recourent aussi à la démarche hypothético-déductive dans différentes disciplines, et en utilisant diverses méthodes de collecte et d'analyse de données (observations, entrevues, récits de vie, analyse statistique, etc.). La planification linguistique est une discipline comme toutes les autres, aussi, les techniques d'investigation utilisées par les chercheurs de la planification linguistique sont-elles les mêmes que pour les autres disciplines

En fonction des questions qu'on s'est posées, on avait nécessairement besoin de suivre une telle démarche et de visualiser clairement les méthodes existantes et la distinction entre le quantitatif et le qualitatif, car la planification linguistique exige d'utiliser des approches variées pour avoir une idée fiable de ce qui se passe.

Plus précisément, le volet quantitatif de cette recherche, se divisera en trois questionnaires et le qualitatif comportera des entrevues auprès de responsables des institutions éducatives privées où l'on enseigne le français, aux employeurs et aux étudiants de la Licence en Français. Ceci permettra d'appréhender la réalité tant individuelle qu'institutionnelle, en tenant compte des facteurs politique, économique et administratif. Le schéma ci-dessous représente les éléments dont l'intervention doit être prise en compte.

⁸⁸ L'approche qualitative permet de comprendre le comportement des sujets dans un processus, leurs interactions et les significations de celle-ci, sans négliger les variables qui se présentent et qui n'auraient pas été prévues à l'avance, c'est-à-dire au moment de concevoir l'étude. Il faut tenir compte du processus de manière globale.

Données de sources différentes



La complexité de la situation oblige à prendre en considération tous les moyens de recherche et à employer une gamme disparate provenant de deux traditions différentes mais qui conviennent au recueil des données. Si on concentrait la recherche sur un aspect et qu'on en négligeait un autre, il serait impossible de comprendre le phénomène dans toutes ces dimensions.

Une étude de cas aidera à comprendre et à expliquer à l'aide d'un scénario toute l'information recueillie sur un sujet déterminé⁸⁹. Ce type d'instrument vise à établir des théories, mais à partir de l'analyse d'une seule situation. À partir d'un récit, des traces d'un passé proche ou lointain, ou d'un enregistrement de ce qui vient de se produire, on examine comment les choses se sont déroulées pour essayer de les comprendre, c'est-à-dire d'en dégager les structures, les enchaînements, les résultats. Dans certains domaines, ces

⁸⁹ L'étude de cas peut aussi être appelé monographie, cela dépend des disciplines. On l'appelle monographie quand il s'agit d'une étude sociologique ou ethnologique, et on considère qu'il s'agit d'une étude de cas pour l'éducation, la médecine et la psychologie. Il s'agit de recherches qui tentent de mettre en évidence des traits généraux, sinon universels, à partir de l'étude détaillée et fouillée d'un seul cas, qu'il s'agisse d'un individu ou d'une situation. Voir Van der Maren, Méthodes de recherche pour l'éducation. Paris, Bruxelles : De Boeck Université, 2^e édition, 1996.

recherches sont appelées études cliniques ou études de cas. Habituellement conçues dans une perspective inductive, l'étude de cas peut aussi être vérificative. Un bref rappel de ce qu'est l'étude de cas aidera à mieux comprendre ce choix.

4.3 L'ETUDE DE CAS

L'étude de cas est, dans une certaine mesure, semblable à l'étude ethnographique dont elle partage l'ambition holistique et certaines techniques pour la collecte des données. La différence est que l'étude de cas a un objet d'étude plus limité, à savoir un individu ou un seul cas exemplaire d'une situation générale⁹⁰ (Trujillo, 2001). Dans l'étude de cas le chercheur ne doit pas nécessairement décrire le contexte dans lequel le phénomène a lieu. Or, dans le cadre de cette recherche la description du contexte est importante car elle nous aide à mieux appréhender les motifs du choix de l'université de Veracruz.

Pour que les études de cas puissent atteindre leurs buts, deux conditions sont essentielles. La construction de leur cadre conceptuel doit être multidisciplinaire et la constitution de leurs données, multimodale. C'est-à-dire qu'il est nécessaire de recueillir le plus d'informations possible sur le sujet à étudier afin de mieux comprendre le cas et qu'il est essentiel d'envisager l'analyse des données que des instruments, provenant d'un large éventail de théories et de disciplines, nous auront livrées (Van der Maren, 1996 : 198).

L'étude de cas permet de traiter le sujet globalement et de puiser à plusieurs sources d'information sûres au lieu d'un seul domaine (Yin, 1993), ce qui nous a paru primordial car, comme on l'a déjà montré, le sujet d'étude, touchant aux domaines politique, économique, social, culturel, psychologique et éducatif, est d'une grande complexité.

Le cas d'étude peut être descriptif, explicatif ou exploratoire. Il s'agit généralement d'un seul exemple, encore que Yin (1993) évoque la possibilité d'en étudier plusieurs et envisage jusqu'à six modèles d'organisation. On s'en tiendra ici à un seul cas d'étude exploratoire et, tout en reconnaissant le danger de généraliser ou d'émettre des prédictions à partir d'un seul cas, on espère qu'il sera la première étape vers une explication du problème national que nous avons cerné⁹¹, en vertu des caractéristiques de l'université de Veracruz exposées en début de chapitre.

Nous cherchons donc, dans la présente étude, à apporter des éléments de réponse à la question suivante : la promotion de l'apprentissage de l'anglais que le gouvernement mexicain mène éclipse-t-elle l'apprentissage des autres LE ? D'autre part, quelles sont les relations actuelles entre le marché du travail et l'utilisation du français ? En d'autres termes, on veut établir dans quelle mesure l'anglais éclipse les autres LE mais également jusqu'à quel point les employeurs exigent de leurs travailleurs que ceux-ci parlent français ou une autre langue étrangère.

⁹¹ Dans ce travail, nous cherchons à étudier un sujet « le français » comme un exemple de ce qui se passe dans le domaine des langues étrangères. Nous ne chercherons pas à généraliser la situation comme une vérité absolue. Mais plutôt d'essayer, grâce à cette étude, d'entrevoir la situation réelle.

4. 4 LE PROBLEME

Après plus de 20 ans de travail comme professeur de français et au fil des discussions académiques sur les programmes et la promotion des langues étrangères, je me suis aperçue que l'offre du français n'avait jamais fait débat ni même l'objet d'une réflexion. Il ne s'agit pas ici de réflexion didactique comme planifier un cours ou détecter les objectifs des étudiants pour élaborer le programme d'une année scolaire. Il s'agit au contraire de se prononcer sur la validité de l'enseignement d'une langue plutôt que d'une autre dans les programmes scolaires. Cette question vient bien entendu perturber l'ordre quotidien où on continue à enseigner le français et à l'apprendre de manière mécanique, sans se poser de questions sur les motivations des étudiants et les circonstances qui entourent l'exercice de notre métier. Nos préoccupations quotidiennes sont exclusivement d'ordre didactique.

Il est remarquable que les effectifs des étudiants de la Licence en Français où je travaille n'aient pas varié au cours des années : la moyenne est de 50 étudiants par an. Or, si on examine le panorama national de l'Éducation, on peut se rendre compte que les effectifs d'apprenants du français dans les lycées et dans les universités ont diminué de manière drastique ; on voit aussi que le français est en train de disparaître du programme scolaire. C'est ainsi qu'après plusieurs années d'activité professionnelle comme enseignante de français, je me vois pour la première fois face à cette question. *Pourquoi enseignons-nous le français ?*

Ma première démarche pour y répondre a été, d'aller au ministère de l'Éducation, chercher dans des documents officiels, les raisons et les justifications avancées pour enseigner les langues étrangères, et en particulier le français. Mais comme on l'a déjà signalé (ch. 3), il y a peu d'informations sur le sujet.

Cette absence d'information m'a motivée à poursuivre ma recherche avec une ardeur accrue. On peut en effet se demander, pourquoi une décision, d'ordre linguistique prise par un gouvernement, entraînant une obligation qui touche une collectivité de millions de personnes et répondant dans la plupart des cas à des facteurs extralinguistiques, ne serait pas l'objet d'une étude approfondie dans le cadre de la politique linguistique?

En fait, les conditions actuelles rendent difficile l'estimation de la situation des LE, y compris du français, qui a été fort apprécié au Mexique pendant environ deux siècles et en faveur duquel, tout au long de ces années de travail, on a pu observer un intérêt persistant, malgré la pression exercée par les conditions externes sur les curricula scolaires. L'observation de ces traces de francophilie m'ont amené à vouloir confirmer ou rejeter les hypothèses suivantes :

- 1) *Il semble que la tradition d'apprentissage du français perdure et que dans certaines régions du Mexique, la tradition francophile reste forte, bien que l'anglais prédomine ;*
- 2) *Si on atteint une compréhension juste de la situation au Mexique, examinée dans la tradition de la recherche sur la planification, on pourra déterminer quelle sorte d'intervention il est possible d'exercer sur la planification ou sur la promotion du français.*

La première question clé qui découle de ces hypothèses est :

- *Existe-il des raisons instrumentales ou affectives exprimées par le corps étudiantin, le professorat et les employeurs qui inciteraient à penser que le français a toujours un rôle comme langue étrangère au Mexique ?*

Si la recherche établit qu'il existe toujours un créneau pour le français LE, nous pouvons alors poser la deuxième question, plus spéculative :

- *Peut-on intervenir et planifier pour promouvoir le français et les autres langues étrangères, et comment ?*

4. 5 DESCRIPTION DE L'UNIVERS D'ETUDE

Yin recommande que le chercheur définisse très tôt les *unités* dont sera constitué le cas d'étude, car la construction de l'enquête doit prendre en considération les dimensions de l'univers (*unité d'analyse*) et la population à étudier (*unité d'information*).

Nous avons suivi ce conseil en établissant les dimensions de cet univers : l'université de Veracruz, étudiants et corps enseignant, et employeurs qui embauchent ou qui pourraient embaucher les diplômés de l'université. La démarche⁹² proposée est liée à la combinaison des techniques pour collecter les données.

4. 5.1 L'université de Veracruz

Même si, dans l'étude de cas, le chercheur ne doit pas nécessairement décrire le contexte dans lequel le phénomène a lieu, l'université de Veracruz constitue pour nous l'unité de référence centrale et la source d'information principale de l'étude. Il convient donc de compléter la description qui en a déjà été faite au début du chapitre.

L'université de Veracruz a été choisie comme unité d'analyse car elle présente les caractéristiques suivantes : elle est la principale institution d'enseignement supérieur public du sud-est de la République du Mexique et l'une des cinq plus importantes du pays. Fondée en 1944, elle compte actuellement environ 50 000 étudiants. Elle offre 203 programmes de niveaux technique, technique supérieur universitaire, premier cycle et deuxième cycle. Son corps professoral est composé de 5102 enseignants et 360 chercheurs. Sa diffusion artistique, de renommée internationale, se réalise grâce à 14 groupes musicaux, parmi lesquels se distinguent l'Orchestre symphonique de Xalapa, le Ballet folklorique et le groupe Tlen Huicani. Cette université est l'une des plus décentralisées du pays, avec ses cinq campus et une présence dans 14 villes. (<http://www.uv.mx> sur Internet, 2003).

⁹² Quivy et Van Campenhoutd (dans Dépelteau, 2000 :247) définissent la démarche de la manière suivante : « Une démarche est une manière de progresser vers un but. Exposer la démarche scientifique consiste donc à décrire les principes fondamentaux à mettre en œuvre dans tout travail de recherche. Les méthodes ne sont que des mises en forme particulières de la démarche, des cheminements différents conçus pour être mieux adaptés aux phénomènes ou domaines étudiés. Mais cette adaptation ne dispense pas le chercheur de rester fidèle aux principes fondamentaux de la démarche scientifique.»

La Faculté de Langues de l'université de Veracruz offre au Mexique un Master en Didactique de français langue étrangère. C'est un programme binational (France-Mexique) et c'est le seul programme de ce genre dans le pays.

La durée d'un programme de licence est de quatre ou de cinq ans et d'un programme de niveau technique est d'environ trois ans. Les étudiants peuvent finir une licence en trois ans ou en six ans, tout dépend du nombre de crédits qui prennent dans chaque période scolaire ou semestre, il est pareil pour le niveau technique. Il faut mentionner que les effectifs varient selon la période de l'année et le comportement de la désertion. L'année scolaire est divisée en semestres : les cours du premier période commencent mi-août et finissent au mois de janvier ; la deuxième période commence au mois de février et termine mi-juillet⁹³.

En ce qui concerne les professeurs, leur nombre varie pour des raisons différentes : années sabbatiques, congés maladies, permissions d'absences, études, entre autres. Pour pallier ces défections, l'université engage un nombre important de professeurs intérimaires.

Les six campus de l'université se trouvent distribués dans tout l'État de Veracruz, à savoir, Xalapa, Veracruz, Cordoba-Orizaba, Coatzacoalcos-Minatitlan et Poza Rica-Tuxpan. Xalapa concentre le plus grand nombre de Facultés et de programmes. Vient ensuite Veracruz, puis les autres trois campus qui regroupent des Facultés et des programmes moins nombreux. Il y a donc une dispersion géographique des établissements qui correspond aussi à une diversification assez importante des filières.

L'université présente une organisation administrative et académique par domaine de connaissances :

- *Biológico-Agropecuarias* (Biologie et Agronomie)
- *Humanidades* (Sciences Humaines)
- *Ciencias de la Salud* (Sciences de la Santé)
- *Técnica* (Sciences Techniques)
- *Económica-administrativa* (Économie, Administration, Gestion)

Les participants qui constituent l'univers d'étude sont :

4. 5. 2 Les professeurs de l'université

Nous les interrogeons tout d'abord pour établir quelles filières conservent des relations étroites avec le monde francophone, mais aussi pour savoir quels professeurs se situent dans la tradition théorique des écoles françaises, publient dans le monde francophone et encouragent leurs étudiants à étudier le français ou bien à partir étudier dans des pays francophones.

4. 5. 3 Étudiants de français et étudiants d'autres filières

Nous interrogeons cette population pour connaître les motivations de ceux qui ont choisi le français et des étudiants en général. Nous cherchons à établir s'il existe pour ce choix des

⁹³ Pour savoir plus sur le système éducatif mexicain voir annexe

raisons instrumentales et externes. Par exemple, si les étudiants ont des projets d'études dans le monde francophone, des bourses pour de telles études à l'étranger, l'espoir d'être embauché dans une entreprise qui demande la connaissance du français, etc. ; ou des raisons affectives et internes, par exemple, des liens familiaux ou amicaux avec des francophones, un attachement à la littérature, à la culture française.

4. 5. 4 Les responsables de personnel et de direction des entreprises qui embauchent

À la population universitaire viennent s'ajouter ceux qui, dans la société, peuvent influencer le choix d'une LE. Nous interrogerons les employeurs qui embauchent les étudiants de l'université de Veracruz et aussi ceux qui, jusqu'au présent, ne l'ont pas fait. Nous avons choisi dans la région un échantillon représentatif des secteurs les plus susceptibles d'embaucher les polyglottes, les secteurs agronomique, pétrolier, automobile, touristique, administratif, éducatif, où la connaissance du français pourrait être utile pour faire du commerce, entrer en contact avec des francophones ou en vue de son enseignement dans les établissements privés, par exemple.

Les informations recueillies au cours des interviews avec le patronat seront comparées à des informations prélevées dans les statistiques sur les relations commerciales avec la France et sur le tourisme d'origine francophone. De cette manière, nous serons à même de confirmer l'utilité réelle de la langue pour les diplômés et l'existence d'une demande de professionnels formés en français.

4. 6 Les méthodes et les techniques choisies et utilisées dans la présente étude

Le choix d'une étude de cas pour réaliser cette recherche nous permet de combiner différentes méthodes⁹⁴ et techniques⁹⁵. Pour choisir la méthode⁹⁶ qui convient à la recherche que nous réalisons, il faut connaître les liens qui unissent les méthodes aux démarches. En Sciences Humaines, certains spécialistes font une différence très claire entre une méthode de recherche et une technique de recherche. Ainsi, Angers (1992, dans Dépelteau, 2000 : 249) déclare :

⁹⁴ Il existe deux méthodes pour collecter et analyser des données : *l'analyse statistique* (méthode quantitative) et *l'analyse interprétative* (méthode qualitative). Chacune d'elles s'attache à un objet d'étude distinct. Long (in Allwright, 1991) les nomme *catégories d'inférence basse* « things that can be counted or coded without the observer having to infer very much ». Ce sont les catégories qui se prêtent le mieux à l'analyse statistique tandis que les *catégories d'inférence haute* « the observer makes a judgement that goes well beyond what is immediately visible », se prêtent plus volontiers à l'analyse interprétative. Le choix d'une analyse ou d'une autre dépend surtout des types des données sur lesquelles on va travailler.

⁹⁵ Il y a des techniques fondamentales pour faire la collecte des données : les observations (directes ou indirectes), les enquêtes (questionnaires ou interviews), les tests (preuves expérimentales). L'observation est une technique souvent utilisée par les chercheurs se servant de la méthode qualitative, tandis que les enquêtes et les tests sont utiles à ceux qui se servent de la méthode quantitative.

⁹⁶ Nous distinguons trois grandes méthodes: *la méthode expérimentale* (cherche à établir des liens de causalité entre des phénomènes en recourant à l'expérimentation); *la méthode historique* (tente de reconstituer le passé à travers des critiques de documents); et *la méthode d'enquêtes* (les objectifs sont multiples et qui recourent à différentes techniques de collecte de données) Dépelteau 2000, ed. de boeck, Bruxelles.

« Si les méthodes types proposent des orientations générales quant aux façons d'aborder un objet d'étude, les techniques spécifient comment accéder aux informations que cet objet est susceptible de fournir ». À cet égard, une technique de recherche n'aurait pas la profondeur épistémologique d'une méthode. Elle serait un simple outil de collecte de données servant à induire des énoncés généraux (si la démarche est inductive) ou à procéder aux tests empiriques (si la démarche est hypothético-déductive).

Avant de parler de l'étude elle-même, il reste donc à aborder les différentes techniques et instruments que nous allons utiliser pour la collecte. En raison du grand nombre de participants, l'enquête permettait plus facilement d'obtenir la majeure partie de l'information requise. C'est pourquoi les questionnaires, les interviews et le recensement seront nos instruments de travail.

4. 7 DESCRIPTION DE LA COLLECTE DES DONNEES

Pour réaliser la collecte des données, nous allons utiliser dans un premier temps le questionnaire qui permettra de savoir combien des personnes s'intéressent à l'étude du français et pourquoi. Les interviews, réalisées dans un second temps, vont aider à comprendre les motivations et approfondir certains aspects. Finalement, la collecte documentaire constituera le troisième moment de l'étude et nous apportera la connaissance du contexte politique et administratif.

4. 7. 1 Les enquêtes

Nous distinguons trois types d'enquêtes en fonction de l'application de la technique utilisée pour la collecte des données : l'enquête personnelle⁹⁷, l'enquête par courrier et l'enquête par téléphone⁹⁸.

Ces dernières sont essentielles pour recueillir des informations qui seraient sinon inaccessibles.

« Il en est aussi pour connaître et mesurer des opinions, des attitudes, des croyances, des perceptions, des comportements... que l'on peut obtenir soit par questionnaires auprès d'un grand nombre d'individus, soit lors de l'entretien avec quelques personnes sélectionnées. » (Benoît et Salomon, 1999 :86).

Dans une enquête, les données s'obtiennent principalement par deux techniques, les questionnaires et les interviews. Nous avons décidé d'utiliser les deux, mais à des moments

⁹⁷ Cette sorte d'enquête est la plus utilisée et la participation de plus d'un interviewer est nécessaire.

⁹⁸ Dans plusieurs pays, les enquêtes sont devenues une activité commune et familière en raison des avantages qu'elles représentent. Nous pouvons entendre parler à la radio et à la télévision des données provenant de questionnaires soumis à la population, ou les lire dans les journaux. Nunan (1992: 140) nous dit « The purpose of a survey is generally to obtain a snapshot of conditions, attitudes, and or events at a single point in time ». C'est-à-dire que les enquêtes peuvent nous aider à obtenir de l'information de manière rapide sur une situation donnée et à un moment donné.

différents de la recherche et avec des sources différentes.

Quand on décide de recourir à l'enquête, deux éléments indispensables doivent faire l'objet d'une attention toute particulière, la fiabilité et la validité. Ce sont elles qui assurent la valeur scientifique de la recherche. Allwright (1991) fait ainsi référence à deux paramètres qui aident à mesurer la qualité:

- 1) La fiabilité (*reliability*) nous rappelle que nous devons maintenir une unité de temps entre les différents informants et les différents observateurs, (si nous répétons la recherche avec des informants différents et des observateurs différents, les résultats doivent être les mêmes).
- 2) La validité (*validity*) consiste à s'assurer de la véracité de la recherche. Opération qu'on peut résumer en se posant deux questions. *Est-ce que les résultats obtenus sont vraiment le produit du travail réalisé ? Les résultats peuvent-ils se généraliser à d'autres populations ?*

4. 7. 2 Les questionnaires

Les questionnaires se composent d'un ensemble des questions destinées à collecter des données sur l'objet de la recherche. Ces questions peuvent être ouvertes ou fermées. Quand la question est ouverte, la personne interrogée peut décider du contenu de sa réponse et de la manière de formuler sa réponse ; quand la question est fermée, les réponses possibles sont déterminées par le chercheur. Les réponses ouvertes présentent l'avantage d'apporter plus d'information et elles peuvent être analysées par catégories ; les questions fermées sont plus faciles à quantifier et à analyser par des méthodes statistiques (Walker, 2000).

Avant l'application des questionnaires, il est nécessaire de leur faire passer une épreuve pilote. Il faut demander à un petit groupe de sujets de répondre aux questionnaires et d'y porter leurs observations. Le chercheur est obligé de corriger, modifier, reformuler avant de réaliser l'enquête définitive. Les questionnaires sont généralement remplis par un sujet sans l'intervention du chercheur (Walker, 2000). Le travail essentiel vise à éliminer toute ambiguïté dans le vocabulaire employé, à écarter les termes incompréhensibles à cause de leur technicité ou présentant une valeur affective, à ordonner les questions selon un ordre qui évite des réactions négatives⁹⁹.

Les enquêtes conformées par questionnaires suivent généralement les étapes suivantes : élaboration du questionnaire, épreuves pilotes, réalisation de l'enquête, exploitation des résultats (Benoît et Salomon, 1999).

4. 7. 3 Les interviews (l'entretien comme instrument de recherche)

L'entretien¹⁰⁰ est un instrument de première importance et particulièrement dans le domaine des Sciences Sociales. Dans 90 % des études réalisées, il sert de base au

⁹⁹ Pendant l'élaboration des questionnaires il faut que le chercheur prenne quelques précautions. Il ne doit pas montrer son attitude, les questions doivent être claires, il doit éviter des questions confuses et culturellement tendancieuses. Il est recommandable de faire passer des tests pilote aux questionnaires.

¹⁰⁰ Les entretiens suivent dans une large mesure les mêmes procédures que les questionnaires, dont l'élaboration est précédée par une sélection des thèmes qu'on souhaite y voir figurer.

développement de l'analyse (Bremer 1981: 115 in López 1994). La structure de l'entretien peut revêtir différentes formes et cette diversité dépend du matériel qu'on espère obtenir, de la façon d'y parvenir et de la théorie à laquelle le chercheur a recours et se tient.

Nous savons que l'entretien met en jeu un type de communication assez particulier et complexe ; d'habitude, il s'agit d'un acte voulu d'un côté et plus ou moins accepté de l'autre. L'aspect le plus difficile à maîtriser est le fait qu'on ne connaît pas les individus que l'on prétend interviewer (Albarello, 1995).

Les types d'entretien possibles sont l'entretien formel et l'informel, ce dernier s'adaptant généralement aux développements imposés à l'initiative de l'interviewé. L'entretien formel peut être considéré comme un entretien structuré et sa forme s'apparentera plutôt à un questionnaire ou à une feuille de contrôle que le chercheur complètera à partir des réponses des interviewés. C'est-à-dire que l'entretien peut contenir une liste de questions déterminées à l'avance par le chercheur. Cet entretien formel peut devenir dans certains cas semi informel ou semi structuré, quand le chercheur dirige la conversation pendant l'entretien. L'entretien informel s'utilise quand le chercheur décide de laisser parler la personne et n'impose pas de contrôle (Walker, 2000).

Pour assurer la pertinence et la qualité des données, l'interviewer doit tenir compte de trois aspects fondamentaux : *le thème de l'entretien* ou l'objet d'étude, *le contexte interpersonnel* et *les conditions sociales de l'interaction*. Il va sans dire que l'interview elle-même et la sélection des interviewés se font toujours en relation avec la problématique de la recherche. Quant à l'orientation de l'entretien, elle sera fonction de l'objet d'étude et des hypothèses, c'est-à-dire que le chercheur doit garder clairement à l'esprit dans quel but l'enquête est menée (Albarello, 1995).

Dans les études qualitatives, on interroge un nombre limité de personnes. La question de la représentativité au sens statistique du terme ne se pose pas. En fait, le critère qui détermine la valeur de l'échantillon¹⁰¹ se limite à son adéquation avec les objectifs de la recherche, en prenant pour principe la diversification des personnes interrogées et en vérifiant qu'aucun élément important n'a été omis. Dans cette optique, les individus ne sont pas choisis en fonction de l'importance numérique de la catégorie qu'ils représentent mais plutôt en raison de leur caractère exemplaire (González et Padilla, 1998 : 145).

Pour notre étude, afin de respecter les paramètres découlant de l'objectif de la recherche, il a fallu déterminer un échantillon parmi les étudiants et les enseignants de l'université.

Dans le cas des étudiants de français, un recensement s'imposait car il était très important

¹⁰¹ L'élément isolé le plus important d'une enquête est la population choisie pour la réaliser car les données doivent pouvoir être considérées comme représentatives. Cette représentation est déterminée en grande partie par l'objectif de la recherche. Le chercheur est donc obligé de sélectionner son univers avec la même rigueur qu'il sélectionne la méthode de travail.

de savoir quelles sont leurs motivations pour étudier cette langue.

4. 8 L'ECHANTILLON

Un échantillon est une partie ou sous-ensemble d'une population mère¹⁰². Deux méthodes permettent d'obtenir des échantillons représentatifs : la méthode probabiliste¹⁰³ ou aléatoire, et la méthode non probabiliste.

La première repose sur la théorie mathématique des probabilités¹⁰⁴ :

« [Elle] se caractérise par le fait qu'en l'utilisant, chaque unité de la population mère a la même chance qu'une autre d'être choisie au sein de l'échantillon. C'est donc le hasard qui détermine le choix des unités de la population mère (Dépelteau, 2000 : 215).

Les techniques non probabilistes¹⁰⁵, comme leur nom l'indique, ne se fondent pas sur la théorie des probabilités. Le choix des unités qui composent l'échantillon n'est donc pas dû au hasard. On ne peut pas connaître le degré de représentativité d'un échantillon non probabiliste.

Nous avons comme population mère l'ensemble des inscrits à l'université et les enseignants ; on a également l'ensemble des inscrits dans les établissements où l'on enseigne le français dans l'État de Veracruz à savoir l'université publique (centres de Langues étrangères, Département des Langues étrangères) et les universités privées, les Alliances françaises et les lycées privés. Même en limitant notre univers d'étude à une seule université et aux étudiants de français dans la région, on peut se rendre compte qu'interroger tous ces effectifs reste un travail très difficile à réaliser. Il a donc fallu limiter l'échantillon en utilisant la méthode aléatoire.

¹⁰² Voir Dépelteau La Démarche d'une recherche en sciences humaines. Bruxelles, 2000. « La population mère correspond à l'ensemble de tous les individus qui ont des caractéristiques précises en relation avec les objectifs de l'étude ».

¹⁰³ Elle « consiste à sélectionner les personnes à interroger dans des conditions proches de celles du hasard. Cela nécessite de disposer d'un fichier exhaustif de la population à étudier, de sorte que chacun ait la même chance d'être désigné par le sort. L'échantillon est constitué en tirant un nom sur dix ou sur quinze, par exemple. La validité de cette méthode, qui est la plus rigoureuse, dépend donc de la qualité de la liste » (*Encyclopédie, Barsa*).

¹⁰⁴ Les techniques d'échantillonnage probabiliste sont : L'échantillon au hasard simple, l'échantillon de hasard stratifié, l'échantillon en grappes (ou échantillon en faisceaux), échantillon systématique probabiliste, l'échantillon à plusieurs degrés. Pour plus d'information sur le sujet, consulter, Dépelteau, La Démarche d'une recherche en sciences humaines. Bruxelles, 2000.

¹⁰⁵ Les techniques d'échantillonnage non probabiliste sont : l'échantillonnage accidentel, l'échantillonnage par quotas, l'échantillonnage typique (ou par « choix raisonné » ou « intentionnel »), l'échantillon « boule de neige », l'échantillon de volontaires. Pour avoir plus d'information sur le sujet, consulter Dépelteau, La Démarche d'une recherche en sciences humaines. Bruxelles, 2000.

Pour préparer l'échantillon nous avons suivi les étapes suivantes : premièrement on a étudié les techniques d'échantillonnage pour comprendre la manière d'élaborer un échantillon ; deuxièmement nous avons fait appel à un collègue de la Faculté de Statistique qui nous a expliqué la manière d'élaborer un échantillon et qui nous a assisté pendant l'opération. Il semble important de rappeler que l'élaboration de l'échantillon peut paraître d'autant plus automatique qu'à ce stade, le recours aux ordinateurs est constant, mais que si le chercheur ne comprend pas le processus à mettre en œuvre, il sera très difficile de produire l'échantillon correct.

4. 8. 1 Détermination de l'univers étudiantin

Ayant préparé à l'avance les questionnaires, nous nous sommes aperçus que la nature des questions permettrait de déterminer à qui nous adresser et quels seraient les meilleurs informateurs. Ainsi, lors de la sélection du public, les premiers étudiants que nous avons considérés susceptibles de disparaître de la liste ont été les étudiants du troisième cycle car les études de niveau supérieur constituent déjà leur réalité et ne peuvent plus relever de leurs projets futurs. Nous avons ensuite éliminé les étudiants de la première année de la Licence, car ils ne sont pas encore très bien informés et souvent, ils ne savent pas s'ils pourront finir leurs études. Le troisième groupe auquel nous avons renoncé a été celui des étudiants de la dernière année car ils sont tellement pris par les examens et occupés à rédiger les rapports finaux qu'ils refusent généralement, par manque de temps, de répondre à des questionnaires. Nous avons d'ailleurs pu le vérifier lors des épreuves pilote. Il nous restait donc les étudiants qui sont en deuxième et troisième années. Ainsi, le véritable univers allait être composé d'étudiants provenant des toutes les filières de l'université et se trouvant à la moitié de leurs des études, le nombre total des effectifs étant de 17607, répartis de la manière suivante : Xalapa 3399, Veracruz 1671, Cordoba-Orizaba, 1160, Poza Rica-Tuxpan 1031 et Coatzacoalcos-Minatitlan 874. C'est à partir de cet univers qu'il fallait construire l'échantillon.

Avant d'expliquer le procédé, il faut signaler que 55 % des programmes des Facultés suivent encore un curriculum rigide. Cela a commencé à changer et nous pouvons trouver des programmes avec un curriculum flexible (45 %) ¹⁰⁶, mais l'organisation actuelle des programmes des Facultés regroupe d'une manière fixe les étudiants, c'est-à-dire que ceux qui étudient la même chose (la Biologie, par exemple) vont toujours se retrouver ensemble. En tant que professeur de langue, je n'aurai pas la possibilité de rencontrer les étudiants provenant d'autres programmes sans un rendez-vous fixé à l'avance.

4. 8. 2 Préparation de l'échantillon des étudiants de toutes les filières de l'université

La technique de l'échantillonnage par grappes est fort pratique lorsqu'on ne dispose pas d'une liste complète et numérotée des unités de la population mère. Elle est aussi fort appréciée si la recherche est limitée par des contraintes de déplacement, de coûts ou de temps. Aussi, si l'on a à faire une enquête à grande échelle, il est plus indiqué d'avoir recours à la technique de l'échantillon par grappes plutôt qu'à la technique de hasard simple ou stratifié (Dépelteau, 2000 : 219).

¹⁰⁶ Information fournie par la Direction chargé de mettre en place le curriculum flexible (septembre, 2003)

L'échantillonnage en grappe s'utilise aussi quand les individus de la population visée se trouvent regroupés de façon naturelle, ce qui est le cas des étudiants des différents cours dispensés à l'université de Veracruz. Dans ce cas, l'unité d'échantillonnage n'est pas l'étudiant mais bien le groupe ou la salle de cours. Une fois les grappes établies, ces dernières sont sélectionnées au hasard, au moyen d'un échantillonnage aléatoire simple qui consiste à :

- assigner un numéro à chaque individu de la grappe.
- sélectionner les individus par un système mécanique mettant en oeuvre la table des nombres aléatoires ou quelque autre mécanisme similaire.

A l'heure actuelle, tant les ordinateurs que les calculatrices de poche peuvent générer des nombres aléatoires. Dans le cadre du présent travail, on a fait appel à un programme informatique à cette fin.

L'échantillonnage à deux degrés constitue une extension du concept d'échantillonnage par grappe, soit dans le cas, fréquent, où celle-ci est constituée de trop d'éléments pour obtenir une mesure de chacun d'eux, soit que, en raison de leur grande similitude, la mesure de certains de ces éléments suffise à fournir une information valable pour la grappe complète. Dans les deux cas, on peut sélectionner un échantillon de chaque grappe et prendre ensuite un échantillon aléatoire des éléments de chaque grappe. Le résultat est un échantillon par grappe en deux étapes.

4. 8. 3 Sélection de la taille de l'échantillon

Une fois déterminé le plan d'échantillonnage qui s'ajuste le mieux à nos besoins, il s'agit de fixer la taille de l'échantillon à étudier, c'est-à-dire quelle est la taille d'échantillon requise pour estimer p avec une marge d'erreur d'estimation b égale à 0,05 (5 %) :

Dans des situations pratiques, la valeur de p (proportion de l'échantillonnage avec des caractéristiques spécifiques) est inconnue. Il est possible de déterminer une taille d'échantillonnage approximative en remplaçant p par une valeur approchée. Souvent, il est possible d'obtenir cette estimation à partir d'enquêtes antérieures similaires. Toutefois, si cette information est inexistante, il est commun d'utiliser $p=0,5$ et pour $b=0,5$ (marge d'erreur) pour obtenir une taille d'échantillon conservatrice (probablement plus importante que celle requise).

Afin d'assurer la représentativité de la population étudiée, nous avons considéré que toutes les spécialités (Biologie, Agronomie, Technique...) se trouvent incluses dans leurs Départements d'études. Ainsi, chaque spécialité sera pondérée dans la taille totale de l'échantillon. Dans l'exemple présenté ci-dessous (spécialité de Biologie-Agronomie), la valeur de 3,18188 % correspond à 236 étudiants sur un total de 7417 étudiants pour la zone Xalapa. De cette manière, on a obtenu les informateurs manquants de chacune des spécialités et des différentes zones.

L'échantillon est définitivement fixé tout en sachant qu'un certain nombre des personnes interrogées ne répondront pas. L'échantillon est donc réalisé par extraction aléatoire avec

une limite d'estimation d'erreur de 0,05 (5 %), limite conventionnelle acceptée par les chercheurs.

Dans le but d'assurer la fiabilité de la représentativité de la population, nous avons considéré toutes les filières. Chacune aura une pondération dans l'échantillon ; ce type d'échantillon présente une probabilité proportionnelle à la taille de l'unité d'information.

Une fois toutes les grappes connues, on recommande d'utiliser la technique de Hansen et Hurwitz, qui consiste à sélectionner les unités probabilistes proportionnellement à leur taille. On forme la somme cumulative des étudiants (intervalle cumulé). Pour la sélection des étudiants de chaque groupe, on choisit 12 nombres aléatoires compris entre 1 et 236 inclus.

Tableau 1. Échantillon des étudiants de toutes les filières de l'université de Veracruz.

Zone	troisième semestre		quatrième semestre		cinquième semestre		Total des étudiants	Total des groupes	taille de l'échantillon avec une marge d'erreur de 5 %
	Nombre d'étudiants	Nombre de groupes	Nombre d'étudiants	Nombre de groupes	Nombre d'étudiants	Nombre de groupes			
Xalapa	4008		191		3559		7758	246	379
Veracruz	1810		176		1630		3616	118	360
Orizaba-Córdoba	1212		37		1160		2409	76	343
Poza Rica - Tuxpan	1242				1031		2273	77	340
Coatzacoalcos - Minatitlán	997				874		1831	55	329
Total	9249		404		8254		17887	572	1751

**Nombre d'étudiants sélectionnés par Département et par groupe
Zone Xalapa**

Biologie Agronomie	Département	groupe	étudiants	groupe	étudiants	total
	Biologie	301	1	501	2	3
		302	3	502		3
		303		503	4	4
		304	3	504	1	4
	Contrôle de qualité en culture de café			501		0
	Agronomie	301	1	501	1	2
		302	1	502	2	3
		303	3	503	3	6

Zone Xalapa

Sciences Humaines	Département	groupe	étudiants	groupe	étudiants	total
	Anthropologie	301		501		0
				502	1	1
					503	
	Droit	301		501	2	2
		302	2	502	2	4
		303	2	503	3	5
		304		503		0
		305	2	504		2
		306	1	505	2	3
		311	3			3
		312	3	511	1	4
		313	1	512		1
		314	1	513	2	3
	315	1	514	1	2	
	316	4			4	
	Philosophie	301	3	501	1	4
	Histoire	301		501		0
		302	2	502	1	3
	Anglais	301		501	3	3
		302	2	502	1	3
		303		503	3	3
		304		504	2	2
		305	2	505	1	3
		306	2			2
	Français	301	2	501		2
		302	1	502		1
	Espagnol et Littérature hispanique	301	2	501		2
				502		0
	Pédagogie	301	2	501	2	4
		302		502		0
		303		503	3	3
		304	1	504	3	4
		305	1	505	3	4
		306	1	506	2	3
	Sociologie	301	2	501	2	4

Zone Xalapa

Sciences de la Santé	Département	groupe	étudiants	groupe	étudiants	total
	Chimie clinique	301	3	501	1	4
		302	3	502	2	5
		303	2	503		2
	Médecine	301	1	501	2	3
		302		502		0
		303	1	503		1
		304		504	2	2
		305	2	505	2	4
		306		506	2	2
	Nutrition	301	3	501	3	6
		302	1	502	1	2
		303		503		0
	Odontologie	301		501	2	2
		302	1	502	4	5
		303	3	503		3
	Psychologie	301	3	501	2	5
		302		502	2	2
		303	4	503	2	6
		304		504	2	2
	Infirmierie	301	3	501	1	4
		302	2	502		2
		303	1	503		1
	Radiologie	301				0
	Prothèse dentaire	301				0
	Cytotechnologie					0

Zone Xalapa

Sciences Appliquées	Département	groupe	étudiants	groupe	étudiants	groupe	étudiants	total
	Architecture	301	2	401	1	501	3	6
		302	2			502	3	5
		303	3			503	1	4
		304	1			504	2	3
	Sciences atmosphériques	301				501	1	1
	Physique	301	2			501	1	3
	Mathématiques	301	3			501	1	4
	Instrumentation. Électronique	301	3			501		3
		302	2			502	4	6
	Génie Civil	301	7	401	2	501	2	11
		303	1			503	2	3
	Génie Électro-mécanique	302	2	401	2	502		4
		304				504		0
	Génie Chimique	301		401	2	501	2	4
		302	1			502	3	4
	Biochimie appliquée à la Pharmacie	301	1	401		501	1	2
		302	3			502	1	4
	Génie de l'Environnement	301	1			501	1	2

Xalapa Zone

Économie Administration	Département	groupe	étudiants	groupe	étudiants	groupe	étudiants	total
	Administration d'Entreprise	301		401	1	501	2	3
		302	1			502	4	5
		303	4			503	1	5
		304				504	2	2
		305	1					1
	Comptabilité Publique	301	3	401		501	2	5
		302	4			502	1	5
		303				503	2	2
		304	2			504	3	5
	Économie	301	2	400	1	501	1	4
		302	2			502		2
	Statistique	301				501	1	1
		302	2			502		2
	Informatique	301	1			501	3	4
		302	4			502	1	5
		303	3			503	2	5
		304	3			504	3	6
	Systèmes Comptables Administratifs	301	3			501	3	6
		302	2			502	3	5
	Publicité et Relations Publiques	300	5			500	2	7
								0
	Relations Industrielles	300	6			500	4	10
								0
	Administration et Commerce International	300				500	2	2

Zone Xalapa

Beaux-Arts	Département	groupe	étudiants	groupe	étudiants	groupe	d'étudiants	total
	Arts Plastiques	301-A				501-A		0
		301-B	1			501-B	1	2
		301-C	1			502-FT		1
		302-FT	1			503-PN	2	3
		303-PN				504		0
		304-EC						0
	Danse Contemporaine	301	1			501		1
	Musique	301	1	401		501		1
	Théâtre	300	2			501	2	4
	Éducation Musicale	301				501		0

Zone Xalapa

Sciences Humaines SEA (Système ouvert)	Département	groupe	étudiants	groupe	étudiants	total
	Droit	301	3	501	1	4
		302	1	502	2	3
	Pédagogie	301	4	501	3	7
		302	2	502	1	3

Zone Xalapa

Economie Administration SEA	Département	groupe	étudiants	groupe	étudiants	total
	Administration d'Entreprise	301	2	501	4	6
		302	3	502	3	6
	Comptabilité Publique	301	2	501	1	3
		302	2	502		2

Total des étudiants à interviewer dans la ville de Xalapa : 379

**Nombre d'étudiants sélectionnés par Département et par groupe
Zone Veracruz**

Biologie Agronomie	Département	groupe	étudiants	groupe	étudiants	groupe	étudiants	total
	Médecine Vétérinaire							
	Zootecnie	301	3	401	1	501	4	8
		302	5	402	3	502	4	12

Zone Veracruz

Sciences Humaines	Département	groupe	étudiants	groupe	étudiants	total
	Sciences et Techniques de la Communication					
		301	2	501	2	4
		302	5	502	6	11
		303	1	503	3	4
	Pédagogie	301	3	501	3	6
		302	2	502	1	3
		303	3	503	6	9

Zone Veracruz

Sciences de la Santé	Département	groupe	étudiants	groupe	étudiants	total
	Chimie Clinique					
		301	2	501	2	4
		302	5	502	2	7
		303		503	3	3
	Education Physique	301	2	501	4	6
		302	5	502	4	9
	Médecine	301	2	501	5	7
		302	2	502	2	4
		303	3	503		3
		304	2	504		2
		305	5	505	1	6
		306	1	506	2	3
		307	4	507		4
	Nutrition	301	2	501	4	6
		302	1	502	4	5
	Odontologie	301	6	501	3	9
		302		502	4	4
		303	5	503	3	8
	Psychologie	301	1	501	4	5
		302	6	502	2	8
	Infirmierie	301	7	501	4	11
		302	2	502	4	6
	Histiologie Technicien, Embaumeur					0
	Technicien en Radiologie	301	2			2

Zone Veracruz

Sciences Appliquées	Département	groupe	étudiants	groupe	étudiants	groupe	étudiants	total
	Topographie et Géodésie	301				501		0
	Génie Civil	301	2	401	4	501	4	10
		302				502		0
	Génie Électro-Informatique	301	10			501		10
		302	1			502	3	4
	Génie Électro-Mécanique	301	4	401		501	2	6
		302	4	402		502	3	7
		303	3					3
	Génie Naval	301				501	2	2
	Chimie	301		401	4	501	4	8
		302	3			502	3	6
	Transports services et pub. F.E.Y.M.							0

Zone Veracruz

Économie Administration	Département	groupe	étudiants	groupe	étudiants	groupe	étudiants	total
	Administration d'Entreprise	301	6	400	1	501	6	13
		302	1			502	3	4
		303	3			503	2	5
		304	4			504		4
	Administration d'Entreprise touristique	301	5			501	6	11
		302	3			502	6	9
	Comptabilité Publique	301	7	401	2	501	3	12
		302	2			502	3	5
		303	3			503	4	7
		304	5			504	6	11
	Systèmes Comptables Administratifs.	301	6			501	3	9
		302	3			502	1	4
	Hôtellerie et tourisme (Technicien Supérieur)							

Zone Veracruz

Sciences Humaines SEA	Département	groupe	étudiants	groupe	étudiants	groupe	étudiants	total
	Sciences et Techniques de la Communication			401	2			2
	Droit	301	3			501	4	7
		302	4			502	3	7

Zone Veracruz

Economie Administration SEA	Département	groupe	étudiants	groupe	étudiants	total
	Administration d'Entreprise	301	4		1	5
	Comptabilité Publique	301	4	502	6	10

Total des étudiants à interviewer dans la ville de Veracruz : 360

**Nombre d'étudiants sélectionnés par Département et par groupe
Zone Orizaba-Córdoba**

Biologie Agronomie	Département	groupe	étudiants	groupe	étudiants	groupe	étudiants	total
		302	5			502	2	7
	Agronomie	301	1			501	2	3
		302	2			502	4	6
	Contrôle de qualité en culture de café			401	2			2

Zone Orizaba-Córdoba

Sciences de la Santé	Département	groupe	étudiants	groupe	étudiants	total
	Médecine	301	3	501	1	4
		302	7	502	4	11
		303	3	503	6	9
		304	1	504	6	7
	Odontologie	301	8	501	4	12
		302	4	502	3	7
	Infirmierie	301	6	501	6	12
		302	6	502	4	10
		303	2	503	5	7

Zone Orizaba-Córdoba

Sciences Appliquées	Département	groupe	étudiants	groupe	étudiants	groupe	étudiants	total
	Architecture	301	7			501	2	9
							502	7
	Génie Électro-mécanique	301	3	400	3	501	8	14
			302	4				
	Génie Chimique	301				501	2	2
			302	4			502	3
	Chimie Agronomique	301	1			501	2	3
	Biochimie appliquée à la Pharmacie	301	8			501	10	18
			302	4			502	4
	Chimie Industrielle	301	7			501	4	11
	Génie Agrochimique	301	1			501		1
	Transport de matériaux et de résidus dangereux							0

Zone Orizaba-Córdoba

Économie Administration	Département	groupe	étudiants	groupe	étudiants	total
	Administration d'Entreprise	301	4	501	3	7
		302	6	502	10	16
	Comptabilité Publique	301	8	501	6	14
		302	6	502	6	12
		303	4	503	8	12
		304	5	504	5	10
	Systèmes Comptables Administratifs	301	9	501	6	15
		302	9	502	3	12

Zone Orizaba-Córdoba

Sciences Humaines SEA	Département	groupe	étudiants	groupe	étudiants	total
	Droit	301	5	501	10	15
		302	6	502	5	11
	sociologie	301	2	501	1	3
		302	6	502	2	8

Zone Orizaba-Córdoba

Économie Administration SEA	Département	groupe	étudiants	groupe	étudiants	total
	Administration d'Entreprise	301	4	501	7	11
	Comptabilité Publique	301	9	501	2	11
		302	2	502	3	5

Total des étudiants à interviewer dans les villes de Córdoba et Orizaba : 343

**Nombre d'étudiants sélectionnés par Département et par groupe
Zone Poza Rica - Tuxpan**

Biologie Agronomie	Département	groupe	étudiants	groupe	étudiants	total
	Biologie	301	4	501	7	11
		302	3			3
	Agronomie	301	3	501		3
		302				
	Médecine Vétérinaire Zootechnie	301	3	501	3	6
		302	3	502	2	5

Zone Poza Rica - Tuxpan

Sciences Humaines	Département	groupe	étudiants	groupe	étudiants	total
	Pédagogie	301	10	501	3	13
		302	1	502	8	9
		303	3	503	4	7
		304	8	504	1	9
	Travail Social	301	5	501	7	12
		302		502	3	3

Zone Poza Rica - Tuxpan

Sciences de la Santé	Département	groupe	étudiants	groupe	étudiants	total
	Médecine	301	2	501	3	5
		302	4	502	5	9
		303	4	503	2	6
	Odontologie	301	8	501	2	10
		302	1	502	5	6
	psychologie	301	4	501	3	7
		302		502	3	3
	Infirmierie	301	11	501	2	13
		302	3	502	5	8
	Prothèse dentaire	301	2			2

Zone Poza Rica - Tuxpan

Sciences Appliquées	Département	groupe	étudiants	groupe	étudiants	groupe	étudiants	total
	Architecture	301	8	501	7			15
	Génie Civil	301	6	501	1			7
	Génie Électro-Informatique	301	2	501	7			9
		302	6	502	9			15
		303	6	503	2			8
	Génie Électro-Mécanique	301	4	501	3			7
		302	5	502	1			6
		303	1	503	4			5
	Génie Chimique	301	12	501	10			22
		302	9	502	6			15
	Génie de l'Environnement	301	4	501	3			7

Zone Poza Rica - Tuxpan

Économie Administration	Département	groupe	étudiants	groupe	étudiants	total
	Comptabilité Publique	301	8	501	8	16
		302	4	502	5	9
		303	6			6

Zone Poza Rica - Tuxpan

Sciences Humaines SEA	Département	groupe	étudiants	groupe	étudiants	total
	Droit	301	9	501	2	11
		302	2	502	10	12

Zone Poza Rica - Tuxpan

Économie Administration SEA	Département	groupe	étudiants	groupe	étudiants	total
	Comptabilité Publique	301	7	501	3	10
		302	5	502	5	10

Total des étudiants à interviewer dans les villes de Poza Rica et Tuxpan : 340

Nombre d'étudiants sélectionnés par Département et par groupe Zone Coatzacoalcos - Minatitlán

Biologie Agronomie	Département	groupe	étudiants	groupe	étudiants	total
	Génie en Systèmes de Production Agricole (présentiel)	301	5	501	2	7
		302	2	502	2	4
	Génie en Systèmes de Production Agricole (à distance)	301	4	501	4	8

Zone Coatzacoalcos - Minatitlán

Sciences Humaines	Département	groupe	étudiants	groupe	étudiants	total
	Travail Social	301	12	501	13	25

Zone Coatzacoalcos - Minatitlán

Sciences de la Santé	Département	groupe	étudiants	groupe	étudiants	total
	Médecine	301	6	501	2	8
		302	4	502	2	6
		303	2	503	1	3
	Odontologie	301	8	501	9	17
		302	5	502	9	14
	Infirmierie (techniciens)	301	1	501	3	4
		302	4	502	8	12
	Prothèse dentaire	301	6	501		6
		302	6			6

Zone Coatzacoalcos - Minatitlán

Sciences Appliquées	Département	groupe	étudiants	groupe	étudiants	groupe	étudiants	total
	Génie Civil	301	8	501	6			14
	Génie Électro-Mécanique	301	3	501	7			10
		302	8					8
	Génie Chimique	301	5	501	2			7
		302	4	502	9			13
		303	4					4

Zone Coatzacoalcos - Minatitlán

Économie administration	Département	groupe	étudiants	groupe	étudiants	total
	Administration d'Entreprises	301	6	501	5	11
		302	6	502	8	14
	Comptabilité Publique	301	8	501	8	16
		302	9	502	4	13
		303	4	501	8	12
		304	6	502	10	16

Zone Coatzacoalcos - Minatitlán

Sciences Humaines SEA	Département	groupe	étudiants	groupe	étudiants	total
	Droit	301	6	501	6	12
		302	12	502	10	22

Zone Coatzacoalcos - Minatitlán

Économie Administration SEA	Département	groupe	étudiants	groupe	étudiants	total
	Comptabilité Publique	301	16	501	9	25
		302	4	502	8	12

Total des étudiants à interviewer dans les villes de Coatzacoalcos et Minatitlán: 329

4. 9 DETERMINATION DE L'UNIVERS DE PROFESSEURS

5102 professeurs travaillent à l'université et, pour les sélectionner, j'ai procédé de la même manière que pour faire le choix des étudiants. Je suis revenue aux objectifs de la recherche et je me suis posé la question suivante : parmi les professeurs, lesquels sont susceptibles de continuer des études ou de partir faire des séjours académiques? Pour continuer à étudier il est nécessaire que le professeur bénéficie de conditions favorables des points de vue économique, familial et professionnel. Le facteur économique en particulier est déterminant quand le professeur a une famille à charge.

Il a fallu chercher à l'université et auprès du ministère d'Education les documents concernant les aides et les possibilités offertes aux professeurs par les institutions, pour continuer à étudier. Nous avons trouvé des bourses provenant de l'étranger, des bourses du gouvernement mexicain et des bourses des universités. Pour les obtenir, les conditions les plus souvent citées sont les suivantes :

1. Posséder un master. En effet, rares sont les bourses offertes pour des études d'un niveau inférieur au doctorat ;
2. L'âge ;
3. Être titulaire à l'université ;
4. Avoir travaillé au moins trois ans dans la même institution ;
5. Être muni d'une lettre de recommandation des autorités de la Faculté où le professeur travaille ;
6. Avoir une lettre d'acceptation de l'université où le professeur pense réaliser ses études.

Nous avons donc tenu compte des éléments ci-dessus mentionnés, pour sélectionner les unités d'information du corps professoral.

Il est important de signaler que, pour avoir accès à toute l'information sur les étudiants et les professeurs, nous avons dû faire des démarches auprès du Vice-recteur de l'université. Il s'agit d'une information confidentielle surtout dans le cas de enseignants.

Pour obtenir l'information concernant les étudiants nous nous sommes adressés au bureau d'Administration et services scolaires¹⁰⁷. Le délai de réponse a été d'environ un mois car il a fallu attendre que la période de sélection et de préinscription soit passée. Pour que me soit concédé l'accès à l'information sur les professeurs, les responsables du bureau de ressources humaines¹⁰⁸ ont été plus difficiles à convaincre car le directeur insistait sur le fait qu'il s'agit d'une information personnelle, donc confidentielle. Après avoir adressé deux lettres expliquant l'objet de la recherche (voir annexe 3), ils ont accepté de me donner l'information sur les professeurs de Xalapa et de Veracruz, mais l'information sur les autres régions de l'université est arrivée après la réalisation de l'enquête. Le nombre de professeurs à temps complet s'élevait à 1039, 821 à Xalapa et 218 Veracruz. L'échantillon s'est construit en tenant compte de ce nombre de professeurs.

4. 9. 1 Préparation de l'échantillon des Professeurs et des Chercheurs

Nous avons établi la taille d'échantillon des professeurs et chercheurs à temps complet et comptant trois ans ou plus d'ancienneté. À cette fin, nous avons eu recours à l'échantillonnage aléatoire simple qui consiste à assigner un numéro à chaque individu répondant aux caractéristiques susmentionnées et à sélectionner les unités de l'échantillon définitif par un système mécanique mettant en oeuvre la table des nombres aléatoires ou quelque autre mécanisme similaire. A nouveau, comme dans la section antérieure, nous avons décidé une marge d'erreur d'estimation b égale à 0,05 (5 %). L'échantillon ainsi obtenu était constitué de 410 professeurs.

¹⁰⁷ Le bureau de services scolaires gère le suivi de la scolarité de tous les étudiants du début à la fin des leurs études.

¹⁰⁸ Ressources humaines est le bureau qui se charge d'embaucher tout le personnel de l'université.

4. 10 LE RECENSEMENT DES ETUDIANTS DE FRANÇAIS

Pour les étudiants de français nous avons décidé de faire un recensement, eu égard à la nécessité d'avoir une idée juste du nombre d'étudiants qui suivent des cours de français dans tout l'État de Veracruz. Nous avons néanmoins décidé d'exclure quatre établissements dont deux lycées et deux écoles primaires, trois des établissements étant privés et l'autre (une des deux écoles primaires) public. Les lycées et l'école primaire publique se localisent à Xalapa, l'école primaire privée, à Veracruz. Dans les écoles privées, tous les étudiants suivent obligatoirement des cours de français, tandis que dans l'école primaire publique le cours est optionnel et fait partie d'un plan pilote mis en place par le ministère de l'Éducation de l'État et le Département de Français de l'université de Veracruz, avec la collaboration de deux professeurs et d'étudiants en fin de Licence.

Les raisons pour lesquelles nous avons décidé de les exclure sont, d'une part, que les étudiants n'ont pas la possibilité de refuser d'assister aux cours de français, mais surtout, que les questions s'adressent plutôt à un public d'adultes.

Pour préparer le recensement, on a procédé de la manière suivante :

- 1) Élaboration d'une liste de tous les établissements qui offrent des cours de français ;
- 2) Contact téléphonique avec tous les responsables pour leur demander de fournir le nombre d'étudiants de l'établissement ;
- 3) Préparation des lettres adressées aux responsables demandant la permission de mener une enquête auprès des étudiants.

4.11 FORMATION DE L'EQUIPE DE TRAVAIL RESPONSABLE DE LA REALISATION DE L'ENQUETE

Pour effectuer l'enquête, nous avons formé une équipe de 8 enquêteurs de base et deux autres qui se sont intégrés au travail lors de la réalisation de l'enquête à Xalapa. C'étaient des jeunes gens de 24 à 27 ans, qui venaient de finir leurs études et qui étaient en train de rédiger leur mémoire de Licence. Dans l'équipe, il y avait cinq hommes et cinq femmes. Ils travaillaient tous sous la direction d'un chercheur et tous étaient issus de la Faculté de Biologie.

4. 12 REALISATION DE L'ENQUETE

L'enquête était constituée des questionnaires proposés aux différents échantillons et du recensement des étudiants de français. Après avoir réuni l'équipe, nous avons rédigé un petit discours que tous devaient connaître et utiliser à leur arrivée, d'abord lors du contact initial avec les autorités des établissements et ensuite pour s'adresser aux informateurs. Le discours était simple : il fallait se présenter aux responsables des Facultés et des programmes, montrer une lettre d'introduction signée par le Vice-recteur de l'université (voir annexe 4) et passer en classe pour remettre les questionnaires aux étudiants présents. La lettre expliquait brièvement les motifs de la recherche et demandait l'aide des responsables pour soumettre les questionnaires aux étudiants.

Pour que l'enquête puisse se réaliser dans les meilleures conditions possibles, il a fallu tenir compte des paramètres suivants :

- Dégager une période sans examens et sans jours fériés. L'enquête a finalement eu lieu pendant les mois de mai et juin 2002.
- Répartir logiquement les enquêteurs sur les différents campus. La répartition a été faite en tenant compte de la ville d'origine des membres de l'équipe. Ils sont donc allés enquêter dans des villes qu'ils connaissaient, de façon à se repérer facilement.
- Établir les effectifs par région: toute l'équipe a participé pour réaliser l'enquête à Xalapa et cette phase a pris une semaine. Quatre enquêteurs sont partis à Veracruz où ils sont restés quatre jours; enfin, dans les cas de Cordoba et Orizaba, de Poza Rica et Tuxpan, et de Coatzacoalcos et Minatitlán, des équipes de deux ou trois enquêteurs ont eu besoin de trois jours.

Dans aucune région, à l'exception de Xalapa et de Veracruz, les enquêteurs n'ont pu compléter la collecte des données ; ils ont donc parlé avec les autorités universitaires et avec certains professeurs pour distribuer les questionnaires qui manquaient. Les questionnaires nous sont revenus remplis quelques semaines plus tard. La disposition des personnes à coopérer dans chacune des régions et des Facultés a été formidable.

4. 13 REALISATION DU RECENSEMENT

Pour le recensement, nous avons reçu l'appui de certains collègues qui travaillent dans les différentes institutions où l'on enseigne le français, qui ont communiqué toutes les informations qu'ils avaient et se sont montrés disposés à participer à l'enquête. Les responsables des Alliances françaises de la région, à Xalapa et à Veracruz, se sont aussi montrées très disposées à aider mais, elles ont demandé qu'il leur soit permis de soumettre elles-mêmes les questionnaires aux étudiants afin d'éviter la présence perturbatrice dans leurs murs de personnes étrangères à l'établissement. Raison pour laquelle l'équipe n'a presque pas participé au recensement. La Coordinatrice de l'Alliance de Veracruz a sélectionné les étudiants que répondraient aux questionnaires. Nous n'avons donc pas pu interroger la totalité des étudiants.

4. 14 LES ETAPES PRATIQUES DE L'ENQUETE

Durant les journées où nous avons procédé à l'enquête, certaines étapes ont été systématiquement et strictement observées :

- Nous retrouver le matin dans mon bureau pour nous mettre d'accord sur les activités à réaliser pendant la journée ;
- Confirmer les endroits à visiter, préparer les questionnaires et nous assurer que tout le monde avait ce dont il aurait besoin pendant la journée ;
- Au terme de la journée, fixé à dix-sept heures, nous réunir dans mon bureau ;
- Faire le bilan de la journée. Chacun écrivait ses impressions, donnait son opinion et faisait des suggestions par rapport à la collecte.

Quand l'enquête a été terminée, nous avons conclu que la disposition des étudiants en général des différentes Facultés et des étudiants de français avait été très bonne, mais que la collaboration de professeurs avait été des plus limitée, vu que, sur un total de 410 professeurs à interroger, seuls 51 avaient accepté de répondre.

Il y a deux sortes d'erreurs dans une enquête : celles qui sont dues à l'échantillonnage, c'est-à-dire des erreurs de couverture, de réponse, de traitement et celles qui sont dues au non traitement. Les erreurs de couverture et de réponse sont parmi les plus fréquentes, car c'est souvent le cas, surtout dans des pays comme le Mexique où les personnes n'ont pas l'habitude de ce genre d'exercice. Les personnes se méfient des questionnaires et préfèrent ne pas participer. Les enquêtes sont un phénomène récent et moderne au Mexique et on n'est pas habitué à être questionné.

4. 15 DESCRIPTION DES INTERVIEWS

Pour compléter l'enquête prévue, il a fallu préparer deux sortes d'interviews, l'une pour les responsables des établissements privés où l'on enseigne le français et l'autre pour les responsables des entreprises. Aux premiers, nous avons décidé de ne poser que trois questions car ce sont tous des personnes très occupées¹⁰⁹. Mais nous ne pouvions pas nous passer des interviews car le recensement avait déjà exclu une grande quantité d'étudiants de français appartenant aux lycées privés. Il fallait savoir quelles étaient les raisons qui avaient amené les responsables à inclure l'étude du français dans leurs écoles. Malgré le manque de temps, presque tous les directeurs des lycées ont accepté volontiers l'entretien¹¹⁰, même s'il a finalement fallu plusieurs mois en 2002 pour en venir à bout, les rendez-vous étant souvent annulés et ajournés.

Voici les trois questions qui ont été posées :

- 1) Quelles sont les raisons qui vous ont poussé à inclure comme matière obligatoire le français ?
- 2) Quelles sont les réactions des étudiants par rapport à la langue ?
- 3) Avez-vous pu constater que l'apprentissage du français était utile aux étudiants ?

¹⁰⁹ Nous, nous sommes vite aperçu que les participants sélectionnés étaient préoccupés par le temps, car il me posaient la question : « est-ce que l'interview sera longue? » suivi de : « *car j'ai peu de temps pour vous recevoir* ». Notre réponse était toujours la même, « *Non très courte, vous n'avez à répondre qu'à trois questions* ».

¹¹⁰ Signalons que quelques responsables n'ont pas accepté d'être interviewés. Il y a également quelques écoles primaires privées que nous avons décidé de ne pas inclure dans l'enquête car elles offrent le français de manière temporaire et sans objectif didactique ou linguistique fixe. Il nous a paru que certains responsables utilisent l'offre des langues étrangères comme un plus pour attirer le public. D'autre part on a eu la possibilité de parler plusieurs fois avec la responsable de la Licence de français qui a accepté très aimablement de partager l'information de la Faculté. Elle a évoqué le programme qui vise les écoles primaires et dont la responsabilité est partagée entre la Faculté de Langues et le ministère de l'Éducation à Veracruz, qui cherchent à introduire l'enseignement des Langues étrangères dans les écoles primaires et à sensibiliser linguistiquement les enfants. Cependant, il n'y pas d'argent disponible pour étendre ce programme à toutes les écoles de l'État. Mais le programme démarre à peine et les personnes qui participent sont très enthousiastes.

La faculté vient d'entamer un autre projet avec l'École normale et plus précisément avec son école primaire annexe où on vient d'introduire l'apprentissage du français avec l'aide de quelques professeurs et étudiants de la Faculté.

La différence entre un questionnaire et un entretien est que ce dernier permet la libération de la parole de l'interviewé tandis que le format « question-réponse » enferme le participant dans une grille artificielle et peut l'influencer ou le conditionner. La distance et le téléphone peuvent également conditionner les réponses. Il est donc important d'être sensible aux préférences et aux attitudes des interviewés, car toute question peut provoquer des réactions.

L'enquête auprès des employeurs des entreprises a été faite par téléphone car ils se sont montrés plus disposés à répondre comme ça qu'à être interviewés. Ce type d'enquête était rendu possible du fait que les questions qui seraient posées ne relevaient pas de la sphère privée où les sentiments et les pensées seraient en jeu. Le téléphone permettait en outre un certain isolement du chercheur.

Les questions posées étaient les suivantes:

1. Avez-vous besoin que vos employés parlent français?
2. Avez-vous besoin d'une autre langue étrangère?
3. Quels postes occupent les employés qui doivent parler une autre langue?

La date de l'entretien a été décidée avant tout sur la base du temps des employeurs. La proposition était donc d'avoir un entretien préliminaire par téléphone et, au cas où cela s'avérerait utile, de nous présenter pour un entretien formel face à face.

Pour sélectionner les employeurs, la première étape a consisté à répertorier les principaux pôles d'activités de l'État, à la lumière de ses productions et de ses industries. Nous avons consulté la page WEB de l'État de Veracruz et la page de l'Institut national de statistiques et d'informations (INEGI).

Nous avons utilisé l'annuaire des entreprises pour sélectionner les industries et les bureaux susceptibles d'entretenir des contacts avec l'étranger ou avec des étrangers; les villes de Xalapa et de Veracruz, situées dans la zone centrale, ont été sélectionnées pour leur importance stratégique; pour la région du Sud-Est, c'est-à-dire Coatzacoalcos et Minatitlán, il a été possible de consulter un travail de recherche en cours "*The labor market for translation in Xalapa and Minatitlán, Veracruz*" (García y Pavón en cours); pour la région Nord et Centre, nous avons eu recours à l'information rapportée par les Responsables des centres de Langues des régions impliquées.

Les entreprises et bureaux sélectionnés:

Gouvernementaux: ministère du Tourisme, *PEMEX* (pétroles mexicains) et *Mexicana de aviación* (compagnie aérienne) ;

Privés: Agences de voyages (la plus importante et la plus ancienne de Xalapa), les hôtels les plus grands et importants de Xalapa et de Veracruz (*Fiesta Inn, World Trade Center, Howard Johnson*) ;

Industries d'origine française et suisse francophone: Peugeot, Renault, Nestlé.

L'étape suivante a consisté à se procurer les numéros de téléphone des entreprises et bureaux choisis.

Nous tenions à mener les interviews des responsables des institutions privées personnellement autant que possible mais, chaque fois que l'horaire de la personne à interviewer a empêché de le faire, on a eu recours à une seule personne, une jeune fille qui avait déjà participé aux activités de l'enquête précédente et qui s'est toujours montrée très responsable. Les conditions des entretiens étaient très variables, car ils pouvaient avoir lieu aussi bien dans des bureaux que dans les écoles et le bruit a souvent été un facteur important.

Les questionnaires destinés aux étudiants de la Licence de Français ont été rédigés et distribués par la Coordinatrice de la Licence qui souhaitait elle-même connaître les raisons d'étudier le français que les étudiants exprimeraient. L'information serait ensuite intégrée à la base de données générale de la recherche. Une seule question a été posée :

Pourquoi étudiez-vous la Licence de Français?

22 étudiants ont été invités à participer et aucune information personnelle n'a été recueillie, pour ne pas exercer de pression sur les étudiants et pour les laisser libres de s'exprimer.

4. 16 PREPARATION ET ELABORATION DES QUESTIONNAIRES

La préparation des questionnaires est une des premières tâches à réaliser, d'une part parce que souvent, le temps nécessaire à la rédaction et au pilotage est long. D'autre part, il est conseillé de réfléchir à l'information que l'on souhaite obtenir pour ensuite sélectionner les participants. Pour fixer de manière définitive notre échantillon, il a fallu nous référer tout le temps à l'objectif de notre recherche et aux questionnaires. Benoît Salomon (1999) considèrent que la réussite d'une enquête ne dépend pas seulement de l'échantillonnage, mais aussi du questionnaire, spécialement conçu en fonction des informations à recueillir. Pour atteindre notre objectif, il fallait introduire des questions grâce auxquelles on serait capable d'établir si nos informateurs connaissaient le français ou une autre langue étrangère ; s'ils avaient le projet d'apprendre le français, quelles en étaient les raisons et finalement, pourquoi ils étudiaient le français.

Avant de commencer à rédiger les questionnaires nous avons considéré important d'assister à des réunions de professeurs de français qui avaient lieu à la Faculté des Langues. Ces réunions avaient pour objectif de définir les lignes à suivre pour concevoir le nouveau plan d'études de la Licence en Français de la Faculté des Langues de l'université de Veracruz.

Nous avons pensé que la transcription de ces débats devait permettre de repérer entre les lignes des discours des professeurs, les éléments auxquels les étudiants attribuent de l'importance quand ils choisissent d'étudier le français.

Les réunions avaient une durée d'environ une heure et les dates étaient définies à l'avance. Au début, ces réunions se tenaient deux fois par mois, mais au fur et à mesure que le temps

passait, elles sont devenues rares et le projet de réorganiser le plan d'étude a été ajourné¹¹¹. Elles ont néanmoins permis de détecter des motivations pour l'apprentissage. Nous avons donc incorporé des questions pour explorer jusqu'à quel point le français est considéré comme véhicule de la culture française, comme langue permettant l'accès à des études spécialisées ou comme outil de communication internationale.

L'univers étant composé de trois groupes, allions nous poser les mêmes questions ou élaborer un questionnaire différent pour chaque groupe ? Pour procéder à la validation de l'information il est important que tous les informateurs soient exposés aux mêmes questions car cela permet de comparer, contraster ou mettre en relation.

Nous avons décidé d'élaborer deux questionnaires (voir annexe 5) pour les professeurs et pour les étudiants de toutes les filières. Le questionnaire contient quatre parties, dont la première est différente:

1. La première vise à obtenir une information générale sur les participants. Cette partie prévoit les caractéristiques propres à chacun des publics et donc, des questions adressées aux professeurs et d'autres, aux étudiants (nom, prénom, lieu de travail, formation professionnelle, années de travail, région, système éducatif, âge, sexe, Faculté et Département, type de contrat à l'université; pour les étudiants nous avons gardé les questions concernant l'information personnelle et nous avons éliminé tout ce qui concernait le travail, en incluant par contre le programme et le semestre) ;
2. La deuxième a pour but de rassembler l'information sur leurs connaissances sur les langues étrangères (anglais et/ou français). Ici, il faut signaler que nous avons considéré que les deux langues en questions seraient l'anglais, la langue obligatoire dans toute les écoles et le français objet de notre étude. Généralement, quand nous posons la question de la connaissance d'une langue étrangère, la majorité répond affirmativement ou négativement, mais cette réponse est souvent subjective. Aussi, pour vérifier si la personne connaît vraiment la langue étrangère, nous avons ajouté l'aspect de certification internationale de la langue étrangère. Si la personne ne possède aucune certification, aimerait-elle en avoir une? La personne est-elle en train d'étudier la langue ? Si oui, où ? À quel niveau ? Étant donné que, souvent, les informateurs préfèrent ne pas répondre de manière directe, nous avons posé une autre question, pour avoir une idée du niveau de connaissance de la langue, sur le nombre d'heures de lecture en anglais ou en français par semaine.
3. La troisième partie cherche à découvrir si les informateurs ont des projets académiques futurs qui pourraient être liés à l'apprentissage des langues étrangères. La première question a trait à leur intérêt à suivre des études de troisième cycle. Si c'est le cas, nous essayerons de savoir lesquelles et dans quel pays. Les étapes pilote de l'enquête ont permis de fixer une liste des noms des pays les plus souvent mentionnés (Le États-Unis, le Canada, La France, l'Allemagne, l'Espagne, l'Italie, le Chili). Nous avons ensuite voulu savoir si malgré une absence d'intérêt pour des études, l'informateur envisagerait de réaliser un séjour académique à l'étranger. Si

¹¹¹ La nouvelle responsable de la Faculté de langues a décidé de reprendre les réunions des professeurs dans le but de présenter un nouveau curriculum dans une approche constructiviste et flexible, les autres programmes de l'université sont en train d'adopter également cette approche. Je continue à assister aux réunions.

oui, où ? Après avoir recueilli cette information nous avons fait porter le questionnaire sur la question des cours de langues étrangères en demandant si la personne était disposée à en suivre, et dans l'affirmative, à quelle heure, où et pourquoi. Cette dernière information est importante si nous envisageons de faire des propositions aux différents établissements qui offrent des cours des LE.

4. La quatrième et dernière partie est un espace réservé aux éventuelles observations du participant.

Le nombre total des questions qui composent le questionnaire est de 38. Les questions sont fermées parce que nous voulons recueillir des données sur le comportement et sur les habitudes vérifiables (diplômes, fréquentation des cours etc.) et que nous souhaitons comparer les groupes sur cette base. Le recueil des opinions et l'observation des positions affichées par les informateurs doivent donc se faire par d'autres moyens.

Un troisième questionnaire (voir annexe 6) s'adresse aux étudiants de français et contient 20 questions. Il est divisé en deux parties :

1. La première partie est destinée à obtenir des informations personnelles, comme les deux autres questionnaires ;
2. La deuxième partie reprend les mêmes points, c'est-à-dire la connaissance de la langue, le niveau de cette connaissance et la certification qui le sanctionne, les endroits où la personne suit des études de français, ses projets académiques futurs, ou de séjour à l'étranger. Mais à partir de la question 12 l'orientation change et les questions 12 à 18 cherchent à réunir des informations sur l'utilisation que l'étudiant fait du français, sa connaissance des institutions qui l'enseignent, son opinion sur les matières qui l'aident à améliorer sa maîtrise de la langue, son opinion sur les habiletés à développer pour exercer un travail. Les questions 16 et 20 sont directement reliées aux motivations pour étudier le français : les aspects les plus attirants de la culture française et les aspects qui ont influé sur la décision d'étudier cette langue. Dix questions sont fermées et dix questions sont ouvertes.

En résumé, nous pouvons dire que les questionnaires ont été ordonnés suivant la nature des questions : information personnelle, connaissances linguistique, motivation et projets personnels.

Les questionnaires ne sont pas anonymes car nous avons considéré que les réponses pouvaient inciter le chercheur à planifier des interviews et à contacter la personne s'il l'estimait nécessaire. C'est le questionnaire pour les étudiants de français qui a été le plus difficile à travailler car il n'a pas été facile à intégrer dans un programme informatique.

Le temps pris pour l'élaboration des questionnaires a été d'environ neuf mois (l'année 2001) car au-delà de la rédaction des différentes versions et de la définition des aspects à inclure dans les questions, il a fallu leur faire passer les épreuves pilotes. La recherche des groupes disposés à participer aux tests a pris du temps et il a fallu attendre de pouvoir regrouper les étudiants et les professeurs volontaires. Nous avons toujours cherché à ce que le test pilote ne prenne pas plus des dix minutes. Chaque questionnaire a été testé trois fois avant de passer à la rédaction définitive. Le principal problème à éviter ici, comme le

rappellent Benoît et Salomon (1999) est de « ne pas improviser car les enquêtes supposent des multiples compétences tant méthodologiques, statistiques, informatiques et sociologiques ».

L'élaboration des questionnaires a donc collé à la problématique abordée et les questionnaires ont été rédigés afin d'éviter au maximum toute question susceptible de manipuler les réponses des participants, sans perdre de vue l'objectif de la recherche.

4.17 PREPARATION D'UNE BASE DES DONNEES POUR RECUEILLIR L'INFORMATION

Pendant que l'enquête avait lieu, nous nous sommes réunis avec une étudiante en Informatique pour préparer une base des données qui permette de recueillir l'information et de pouvoir la traiter. Il fallait d'abord obtenir le résultat brut de l'enquête pour ensuite générer les statistiques de la base de données.

CHAPITRE 5

PRÉSENTATION ET ANALYSE DES DONNÉES

5 INTRODUCTION

Le présent chapitre a pour but tout d'abord de présenter les données regroupées par catégories, d'apporter ensuite aux questions centrales de notre étude, les réponses qui découlent d'une première approximation et finalement, de passer à l'interprétation. Ces questions, rappelons-le, sont les suivantes.

- *Le gouvernement mexicain promeut le tout anglais. Les Mexicains répondent-ils à cette politique ?*
- *Apprennent-ils d'autres langues?*
- *Existe-t-il des raisons instrumentales ou affectives exprimées par le corps étudiant, le professorat et les employeurs qui nous amèneraient à croire que le français a toujours un rôle comme langue étrangère au Mexique?*

Les réponses fournies par les participants, seront présentées sous forme de tableaux. Les remarques quant aux compétences linguistiques, motivations personnelles et projets futurs de la communauté étudiante et académique à Veracruz, qui sont présentés ci-dessous sont le produit du dépouillement de 2556 questionnaires et 44 interviews.

Examiner le degré de compétence linguistique en LE chez les universitaires est un point essentiel de cette étude car il est important de vérifier si la politique du *tout anglais* répond aux attentes de la population. Les motivations personnelles¹¹² et les projets futurs sont aussi d'une grande importance pour découvrir si, dans les faits, les efforts et le budget investi par le gouvernement pour diffuser l'anglais détournent l'attention des communautés des autres LE.

La présentation respectera l'ordre qui suit : dans la première section nous proposerons l'analyse des données obtenues dans le questionnaire (1), soumis à un échantillon d'étudiants de toute l'université. Ensuite, on présentera les résultats provenant du questionnaire (2) destiné à un échantillon de professeurs. La troisième partie sera consacrée aux résultats du questionnaire (3) auquel ont répondu les étudiants en langues étrangères autres que l'anglais. Nous clôturerons avec l'analyse des interviews auprès des responsables des écoles privées et des employeurs.

¹¹² Il est important de signaler que le terme « motivations » est utilisé au sens large, et que certains aspects, souvent considérés comme utilitaires, sont ici les considérés comme une motivation pour étudier une langue.

5.1 REPONSES DES ETUDIANTS UNIVERSITAIRES AU QUESTIONNAIRE 1¹¹³. INFORMATION GENERALE ET PROFIL DE LA POPULATION CIBLE

5.1.1 Proportion des étudiants de l'échantillon qui étudient une langue étrangère.

L'anglais

Université de Veracruz	Institutions privées	Ne l'étudient pas	TOTAL des réponses
337	79	1184	1600

Tableau 1

Sur un échantillon de 1600 étudiants de l'université de Veracruz, 337 étudient l'anglais à l'université, et 79 prennent des cours privés à l'extérieur (25%).

Le français

Parmi les étudiants interrogés, seuls 17 étudient le français à l'université. Selon les campus, entre 90 et 98 %, des étudiants ayant répondu au questionnaire n'étudient pas le français.

Oui	Non	N'ont pas répondu	TOTAL
17	1510	73	1600

Tableau 2

Ce chiffre reflète la situation qui prévaut dans l'éducation publique. Nous verrons que quand nous passons au privé, le nombre d'étudiants qui étudient des langues étrangères augmente (voir les réponses obtenues avec le questionnaire 3).

Donc, la première constatation à faire est que l'apprentissage des langues étrangères ne concerne qu'un nombre très restreint d'étudiants.

¹¹³ Les questionnaires sont reproduits dans leur totalité, en annexe.

5.1.2 Régions où les langues sont étudiées

L'anglais

région	oui		non	Total
	UY	autre		
Xalapa	94	19	250	363
Veracruz	71	19	261	351
Poza Rica - Tuxpan	71	8	242	321
Córdoba - Orizaba	59	17	226	302
Coatzacoalcos - Minatitlán	42	16	205	263
TOTAL	337	79	1184	1600

Tableau 3

Le français

Région	Oui (UY)	Non	N'ont pas répondu	TOTAL
Xalapa	16	332	15	363
Veracruz	0	331	20	351
Poza Rica - Tuxpan	0	317	4	321
Córdoba - Orizaba	1	292	9	302
Coatzacoalcos - Minatitlán	0	238	25	263
TOTAL	17	1510	73	1600

Tableau 4

A partir des ces chiffres, nous nous rendons compte que l'apprentissage des LE est une activité qui se trouve majoritairement concentrée dans les grandes villes/centres urbains. La ville de Xalapa, la capitale de l'État et, dans une moindre mesure, la ville de Veracruz, important port commercial du pays, concentrent les étudiants qui apprennent l'anglais et le français.

5.1.3 Institutions où cet apprentissage a lieu

Région	DELEX	Centre de Langues	Centre d'Auto-apprentissage	Institution privée	N'ont pas répondu	TOTAL
Xalapa	25	26	16	24	272	363
Veracruz	0	55	4	7	285	351
Poza Rica - Tuxpan	0	58	4	9	250	321
Córdoba - Orizaba	1	62	1	1	237	302
Coatzacoalcos - Minatitlán	0	38	7	0	218	263
TOTAL	26	239	32	41	1262	1600

Tableau 5

La grande majorité des apprenants étudient dans les Centres de Langues de l'université mais, à Veracruz et à Xalapa uniquement, leur choix se répartit de manière équilibrée entre

les différentes structures d'accueil existantes, tant universitaires (Département des LE, *DELEX*, *Centres de Langues*) que privées. Le peu d'étudiants qui disent étudier le français, le font dans les centres de Langues. Nous observons que la demande est plus élevée dans les grandes villes. Il est donc évident que les langues étrangères s'apprennent dans des centres urbains.

Modalité d'étude

Région	ouvert	scolaire	N'ont pas répondu	TOTAL
Xalapa	34	325	4	363
Veracruz	32	316	3	351
Poza Rica - Tuxpan	44	277	0	321
Córdoba - Orizaba	59	243	0	302
Coatzacoalcos - Minatitlán	67	195	1	263
TOTAL	236	1356	8	1600

Tableau 6

La grande majorité étudie dans le système scolaire¹¹⁴. Un nombre réduit étudie dans le système ouvert ou à distance.

Recours à d'autres institutions pour l'apprentissage de l'anglais

Un nombre élevé d'étudiants a déclaré ne pas apprendre une langue dans une autre institution. Ceux qui, à l'inverse, ont affirmé s'adresser à une autre institution, proviennent de différentes filières ; pour la zone de Xalapa, Relations Industrielles, Systèmes Informatiques, Langue et Littérature Anglaise, Instrumentation; pour la zone de Veracruz, Comptabilité, Administration d'Entreprises et Chimie Clinique; À Poza Rica-Tuxpan, Architecture; dans la zone de Córdoba-Orizaba, Chimie Industrielle, Chimie Pharmaco-Biologique et Droit; dans la zone de Coatzacoalcos-Minatitlán, Génie Chimique, Administration d'Entreprises, Droit et Génie Civil.

Région	Oui	Non	N'ont pas répondu	TOTAL
Xalapa	20	329	14	363
Veracruz	19	318	14	351
Poza Rica - Tuxpan	6	304	11	321
Córdoba - Orizaba	16	267	19	302
Coatzacoalcos - Minatitlán	15	238	10	263
TOTAL	76	1456	68	1600

Tableau 7

¹¹⁴ Dans le système éducatif mexicain la plupart des étudiants assistent aux cours à plein temps (scolaire). Une minorité étudie à mi-temps, pendant les week-ends (ouvert).

Dans la zone de Xalapa et celle de Veracruz, l'institution autre que l'université de Veracruz où l'anglais est étudié est *Harmon Hall* et, dans le cas du français, l'*Alliance française* ; à Poza Rica-Tuxpan, si la majorité n'a répondu, ni pour l'anglais ni pour le français, un institut, *Anglais Individuel*, a néanmoins été cité, mais il ne concerne pas le français; à Córdoba-Orizaba, *Harmon Hall* pour l'anglais et aucune mention pour le français; à Coatzacoalcos-Minatitlán, trois institutions sont citées pour l'anglais *Oxford*, *Harmon Hall* et *CETEC*, alors que le français n'a pas été mentionné.

Les étudiants qui fréquentent des institutions privées ont certainement plus de ressources économiques que ceux qui étudient à l'université car les inscriptions sont plus chères dans ce type d'institut. Il s'agit sans doute d'une demande plus courante dans les classes aisées habitant les zones urbaines. Dans les zones rurales où habitent majoritairement des paysans, l'apprentissage linguistique vise plutôt le perfectionnement de la langue nationale (espagnol) pour ceux qui ne parlent pas espagnol dans le cadre familial, et la sauvegarde des langues autochtones (nahuatl, totonaco, etc.).

5.1.4 Faculté où étudient ceux qui apprennent une langue étrangère

Région	Sciences Humaines	Économie Administration	Sciences de la Santé	Technique	Biologie Agriculture	ARTS
Xalapa	42	22	13	11	6	0
Veracruz	21	36	23	5	5	0
Poza Rica - Tuxpan	31	9	4	34	1	0
Córdoba - Orizaba	3	38	8	7	0	0
Coatzacoalcos - Minatitlán	11	23	5	15	4	0
TOTAL	105	128	53	72	16	0

Tableau 8

Les apprenants en langues se divisent entre les trois grands axes de l'université : 105 en Sciences Humaines, 128 en Sciences économiques et 141 en Sciences naturelles. Ceci correspond à la répartition des étudiants à l'université, car la demande de formation est plus importante en Sciences Naturelles qu'en Sciences Économiques, la dernière place étant occupée par les Sciences Humaines.

Les 11 323 étudiants que l'université a admis en 2000 se sont répartis de la façon suivante : Sciences Naturelles: Biologie-Agronomie, 720 étudiants ; Sciences de la Santé, 2246 ; Technique, 2514. Sciences Humaines et Arts: Sciences Humaines, 2427 ; arts, 117 ; Sciences économiques : Économie-Administration 3290 (Source : COREXANI,¹¹⁵ 2000).

C'est cette même distribution qui a été respectée dans la sélection de notre échantillon. Or, nous avons découvert qu'il n'y a pas le même intérêt pour acquérir une langue dans toutes

¹¹⁵ COREXANI est un système d'analyse des examens de l'université de Veracruz, créé par l'équipe du Dr. Ragueb Chain Revueltas de l'Institut de recherche en éducation.

les Facultés. Les scientifiques ne sont pas autant demandeurs de cours de langue que les étudiants des autres domaines.

5.1.5 L'âge des apprenants

L'âge des étudiants de langue suit une courbe qui va de 18 à 22 ans, c'est-à-dire qu'il n'y a rien de particulier à signaler, car c'est la moyenne de l'âge des étudiants à l'université.

Âges	Xalapa	Veracruz	Córdoba - Orizaba	Poza Rica - Tuxpan	Coatzacoalcos - Minatitlán	Total
18		11		4	4	19
19	25	19	12	21	13	90
20	32	29	32	18	17	128
21	21	14	14	20	9	78
22	8	5	10	5	4	32
TOTAL	86	78	68	68	47	347

Tableau 9

Nous verrons par contre dans les résultats portant sur l'acquisition du français dans le privé que les apprenants de français sont plus jeunes.

5.1.6 Sexe des apprenants

La proportion de femmes dans les cours de langue est nettement supérieure à celle des hommes.

Région	Femmes	Hommes	TOTAL
Xalapa	64	49	113
Veracruz	62	28	90
Poza Rica - Tuxpan	45	34	79
Córdoba - Orizaba	47	29	76
Coatzacoalcos - Minatitlán	39	19	58
TOTAL	257	159	416

Tableau 10

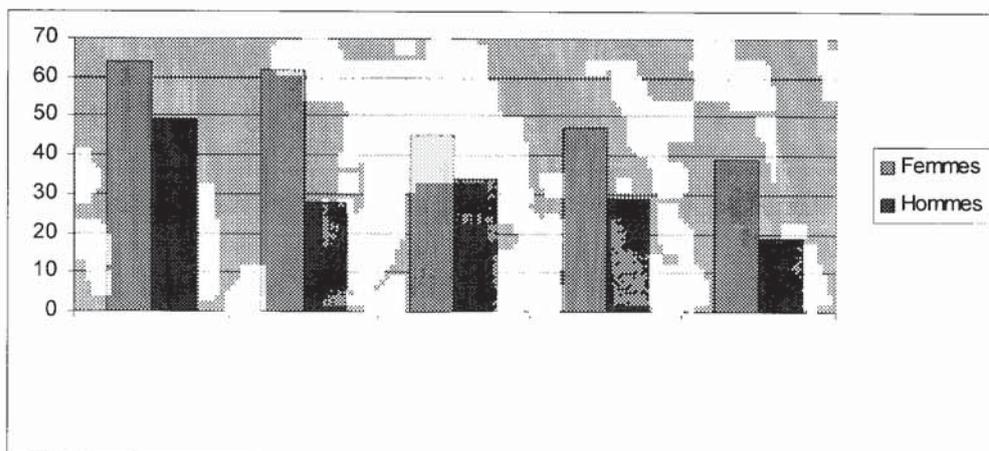


Tableau 10'

Cette domination numérique de la population féminine pour l'étude des langues étrangères, quelles qu'elles soient (français inclus), vaut pour toutes les régions. Or, si nous considérons la totalité des effectifs, les hommes sont en légère majorité à l'université. Par exemple, les statistiques révèlent que l'université a inscrit 5474 femmes et 5849 hommes en première année (COREXANI, 2000)

5.1.7 Compétence linguistique

Les questions relatives à la compétence linguistique n'ont nullement provoqué de méfiance de la part des étudiants interrogés. Nous verrons que cela n'a pas été le cas avec les professeurs.

5.1.7.1 Niveau d'anglais et/ou français

Nous avons demandé aux répondants d'évaluer leur niveau dans les langues qu'ils avaient appris.

Il est à signaler qu'il s'agissait bien d'une auto-évaluation et qu'elle n'est donc pas tout à fait fiable pour des raisons qui seront discutées dans le prochain chapitre.

Région	Elémentaire	Intermédiaire	Avancé	Sans compétences	TOTAL
Xalapa	23	13	8	319	363
Veracruz	43	38	7	263	351
Poza Rica - Tuxpan	11	6	0	304	321
Córdoba - Orizaba	12	7	0	283	302
Coatzacoalcos - Minatitlán	17	6	1	239	263
TOTAL	106	70	16	1408	1600

Tableau 11 (anglais)

Région	Français Élémentaire	Français Intermédiaire	Avancé	N'ont pas répondu	TOTAL
Xalapa	6	1	2	354	363
Veracruz	2	0	0	349	351
Poza Rica - Tuxpan	0	0	0	321	321
Córdoba - Orizaba	1	0	0	301	302
Coatzacoalcos - Minatitlán	0	0	0	263	263
TOTAL	9	1	2	1588	1600

Tableau 12 (français)

Nous remarquons que très peu se sont reconnus des compétences, mêmes minimales, dans une langue étrangère. Ceci est surprenant dans la mesure où tous les Mexicains doivent avoir suivi au moins cinq ans d'anglais (trois ans au collège et de deux à trois ans au lycée, à raison de trois heures par semaine). Ils sont donc censés avoir des connaissances linguistiques élémentaires. Il est donc intéressant de constater qu'au moment de s'évaluer, ils déclarent ne posséder aucune compétence linguistique en anglais, malgré plusieurs années d'étude.

Les résultats que nous avons obtenus corroborent l'information globale en possession de l'université, dans laquelle il apparaît que seuls 2,17 % des étudiants qui entrent, disent avoir une connaissance complète ou avancée de l'anglais, chiffre qui tombe à 0,08 % dans le cas du français.

La grande majorité de ceux qui ont des compétences quelconques, affirment avoir un niveau élémentaire, tant pour l'anglais que pour le français. Les réponses à cette question montrent peut-être autant les attitudes et la confiance que le niveau réel, et on essaiera d'expliquer cette contradiction dans le chapitre 6.

Nous notons, par ailleurs dans ce questionnaire, que la présence du français n'est pas sensible dans les régions, ce qui n'est pas pour surprendre.

5.1.7. 2 Certifications obtenues

La question suivante porte sur les diplômes et certificats acquis dans le domaine des langues étrangères. Le manque apparent de diplômes confirme l'auto-évaluation négative.

Région	TOEFL	CAMBRIDGE	BELF	DALF	Aucun	TOTAL
Xalapa	12	7	0	0	344	363
Veracruz	5	0	0	0	346	351
Poza Rica - Tuxpan	2	5	0	0	314	321
Córdoba - Orizaba	2	3	0	1	296	302
Coahuila - Minatitlán	5	1	0	0	257	263
TOTAL	26	16	0	1	1557	1600

Tableau 13

Une écrasante majorité ne possède aucun diplôme d'accréditation internationale. Le petit pourcentage qui dit en avoir un, mentionne surtout le TOEFL, suivi du CAMBRIDGE. Pour ce qui est du français, aucun diplôme n'a été cité, ce qui confirme la moindre importance accordée au français.

Xalapa est la zone où se trouvent le plus grand nombre d'étudiants ayant réussi des examens d'accréditation. Ce qui confirme que l'apprentissage linguistique se fait dans les villes.

5.1.7.3 Mesures prises pour corriger le manque de diplôme

Préparation éventuelle à la présentation d'un examen international de certification

Région	Oui	Non	N'ont pas répondu	TOTAL
Xalapa	27	320	16	363
Veracruz	6	337	8	351
Poza Rica - Tuxpan	7	307	7	321
Córdoba - Orizaba	7	285	10	302
Coatzacoalcos - Minatitlán	7	246	10	263
TOTAL	54	1495	51	1600

Tableau 14

La grande majorité ne se prépare à aucun examen de certification. Ceux qui disent le faire, mentionnent la préparation de l'examen TOEFL.

Région	TOEFL	CAMBRIDGE	DELTA	DELTA	Aucun	TOTAL
Xalapa	19	2	0	0	342	363
Veracruz	9	2	0	0	340	351
Poza Rica - Tuxpan	4	2	0	0	315	321
Córdoba - Orizaba	3	2	4	0	293	302
Coatzacoalcos - Minatitlán	3	3	0	0	257	263
TOTAL	38	11	4	0	1547	1600

Tableau 15

Envie de posséder un diplôme international

Région	TOEFL	CAMBRIDGE	DELTA	DELTA	Aucun	TOTAL
Xalapa	141	79	23	4	116	363
Veracruz	108	64	11	3	165	351
Poza Rica - Tuxpan	92	76	13	4	136	321
Córdoba - Orizaba	80	69	45	2	106	302
Coatzacoalcos - Minatitlán	51	107	5	4	96	263
TOTAL	472	395	97	17	619	1600

Tableau 16

Une majorité aimerait disposer d'un examen de certification, principalement le TOEFL, suivi du CAMBRIDGE. Dans le cas du français, les étudiants qui désirent préparer un examen de certification en langue française se prononcent en faveur du DELF. Pourtant, pour le moment, quelle que soit la langue considérée, ils ne font rien pour acquérir un diplôme reconnu à l'extérieur du pays.

5.1.8 Motivations et projets futurs

5.1.8.1 Utilité des langues étrangères

L'une des questions visait à établir si les étudiants ont des besoins ou des motifs actuels pour développer leur compétence linguistique. Nous avons aussi cherché à savoir si dans le cadre des programmes, les professeurs exigent la lecture de textes en anglais et/ou en français pour obtenir des informations.

Nombre d'heures de lecture en langue étrangère par semaine

Région	0 h.	1 h.	2 h.	3 h.	4 h.	5 h.	6 h.	7 h.	8 h.	9 h.	10 h.	12 h.	15 h.	20 h.	21 h.	30 h.	N'ont pas répondu	TOTAL
Xalapa	120	62	43	23	16	21	14	4	9	6	18	1	4	7	1	0	14	363
Veracruz	169	33	34	23	15	16	11	9	9	3	4	1	2	1	0	1	20	351
Poza Rica - Tuxpan	56	37	39	20	14	17	11	2	6	2	3	1	1	1	0	0	111	321
Córdoba - Orizaba	140	45	37	17	10	15	3	5	2	3	7	1	2	0	0	0	15	302
Coatzacoalcos - Minatitlán	112	33	19	14	13	14	7	5	9	5	1	0	1	0	0	0	30	263
TOTAL	597	210	172	97	68	83	46	25	35	19	33	4	10	9	1	1	190	1600

Tableau 17 (30%).

Région	0 h.	1 h.	2 h.	3 h.	4 h.	5 h.	6 h.	8 h.	N'ont pas répondu	TOTAL
Xalapa	202	10	3	3	2	2	1	1	139	363
Veracruz	259	7	4	5	2	1	0	0	73	351
Poza Rica - Tuxpan	96	5	6	2	4	0	1	8	199	321
Córdoba - Orizaba	104	9	9	4	4	1	3	6	162	302
Coatzacoalcos - Minatitlán	146	10	3	3	6	5	2	1	87	263
TOTAL	807	41	25	17	18	9	7	16	660	1600

Tableau 18 (50%).

Une forte majorité reconnaît ne pas lire en langue étrangère et seule une minorité affirme lire entre 1 et 20 heures par semaine.

5.1.8.2 Intérêt pour des études de 3^{ème} cycle à l'étranger

La principale raison instrumentale pour qu'un individu acquière de bonnes connaissances dans une langue étrangère est d'avoir à utiliser celle-ci pour poursuivre des projets. Dans le cas du présent échantillon, la possibilité de voyager pour compléter des études nous a paru un puissant mobile. Nous avons donc posé la question suivante :

Êtes-vous intéressés par des études de 3^{ème} cycle à l'étranger ?

Région	Oui	Non	Peut-être	N'ont pas répondu	TOTAL
Xalapa	205	40	102	16	363
Veracruz	153	63	125	10	351
Poza Rica - Tuxpan	107	62	133	19	321
Córdoba - Orizaba	170	30	90	12	302
Coatzacoalcos – Minatitlán	105	39	92	27	263
TOTAL	740	234	542	84	1600

Tableau 19

Dans la zone de Xalapa, une importante majorité d'étudiants ont répondu être effectivement intéressés par de telles études de 3^e cycle; à Veracruz aussi, une majorité a répondu que oui, mais un nombre très élevé d'étudiants ont répondu « peut-être » ; à Poza Rica-Tuxpan, la majorité a opiné que c'était possible et un nombre quasiment identique d'étudiants s'y sont déclarés favorables ; à Córdoba-Orizaba, la grande majorité a répondu que oui ; à Coatzacoalcos-Minatitlán, un très grand nombre d'étudiants ont dit qu'ils le feraient et un nombre également important, qu'ils le feraient peut-être.

Donc, nous ne constatons pas de différence marquante d'un campus à l'autre.

Pourtant, les réponses à la question 5.1 incitent à penser que ces ambitions d'étudier à l'étranger sont démesurées par rapport aux compétences réelles des étudiants qui, selon la description qu'eux-mêmes en ont fait, ne leur permettraient pas de réaliser ce projet.

5.1.8.3 Pays d'élection pour étudier un 3^{ème} cycle

À Xalapa, la majorité choisirait les États-Unis, ensuite l'Espagne, le Canada, la France, l'Italie, l'Allemagne, l'option la moins demandée étant celle des « autres pays ». Signalons néanmoins que le pourcentage de l'option « n'ont pas répondu » est très proche du pourcentage de ceux qui ont mentionné les États-Unis. À Veracruz, ceux qui n'ont pas répondu sont les plus nombreux, suivi de ceux qui optent pour les États-Unis, puis l'Espagne, la France et le Canada. À Poza Rica-Tuxpan également, la majorité des étudiants n'ont pas exprimé d'opinion et ceux qui se sont prononcés l'ont fait en faveur des États-Unis, de l'Espagne, du Canada et de la France. Les étudiants de Córdoba-Orizaba iraient aux États-Unis, au Canada, en France et en Espagne. À Coatzacoalcos-Minatitlán aussi, les États-Unis sont signalés comme l'option préférentielle, suivie du Canada, de l'Espagne et de la France.

Région	N'ont pas répondu	USA	Italie	France	Canada	Espagne	Allemagne	Autre	Chili	TOTAL
Xalapa	86	87	22	35	44	51	19	19	0	363
Veracruz	109	76	14	42	41	49	12	7	1	351
Poza Rica - Tuxpan	110	81	8	25	28	44	18	6	1	321
Córdoba - Orizaba	67	95	9	34	36	31	20	9	1	302
Coatzacoalcos - Minatitlán	67	74	2	14	54	34	11	5	2	263
TOTAL	439	413	55	150	203	209	80	46	5	1600

Tableau 20

Une fois encore nous constatons que les étudiants aspirent à partir faire des études alors qu'en réalité, leur manque de préparation linguistique les en empêcherait.

5.1.8.4 Sélection des études de 3^{ème} cycle

Il y a tant de 3^o cycles mentionnés, dans une telle variété et, dans certains cas, tellement spécialisés qu'il a été très difficile de les classer par catégories. Aussi ai-je décidé de les regrouper par domaine de connaissance, ce qui a donné la liste suivante: Sciences Humaines, Économie et Administration, Sciences de la Santé, Technique, Biologie et Agronomie, Arts.

Région	Sciences Humaines	Économie Administration	Technique	Biologie Agronomie	Sciences de la Santé	Arts	TOTAL
Xalapa	60	41	33	31	35	7	207
Veracruz	23	26	9	1	3	1	63
Poza Rica - Tuxpan	26	22	31	6	26	0	111
Córdoba - Orizaba	26	19	16	6	23	0	90
Coatzacoalcos - Minatitlán	28	17	10	9	19	0	83
TOTAL	163	125	99	53	106	8	554

Tableau 21

5.1.9 Intérêt pour des séjours académiques à l'étranger

En général, toutes régions confondues, une majorité a répondu être intéressée par un séjour académique. Toutefois, un bon nombre d'étudiants déclarent qu'ils ne réaliseraient que « peut-être » ce séjour, ou qu'ils ne le feraient pas.

Région	Oui	Non	Peut-être	N'ont pas répondu	TOTAL
Xalapa	255	39	36	33	363
Veracruz	169	64	107	11	351
Poza Rica - Tuxpan	158	70	79	14	321
Córdoba - Orizaba	211	20	60	11	302
Coatzacoalcos - Minatitlán	137	38	84	4	263
TOTAL	930	231	366	73	1337

Tableau 22

5.1.9.1 Pays d'élection pour un séjour académique

Les États-Unis sont à nouveau le pays de préférence. Zone par zone, la distribution est la suivante : à Xalapa, on mentionne les États-Unis, la France, l'Espagne et le Canada ; à Veracruz, les États-Unis, et l'Espagne, le Canada et la France ; à Poza Rica-Tuxpan sont cités les États-Unis, le Canada et l'Espagne, enfin la France et l'Allemagne à égalité ; à Córdoba-Orizaba, les États-Unis, ensuite la France et le Canada dans le même pourcentage, et enfin l'Espagne ; à Coatzacoalcos-Minatitlán, les États-Unis sont préférés, suivis du Canada, de l'Espagne et de la France.

Région	N'ont pas répondu	USA	Italie	France	Canada	Espagne	Allemagne	Autre	Chili	TOTAL
Xalapa	69	94	23	48	43	44	23	17	2	363
Veracruz	79	89	13	31	49	58	17	11	4	351
Poza Rica - Tuxpan	92	88	17	20	38	37	20	6	3	321
Córdoba - Orizaba	44	108	12	40	40	29	23	5	1	302
Coatzacoalcos - Minatitlán	58	72	6	23	47	33	15	5	4	263
TOTAL	342	451	71	162	217	201	98	44	14	1600

Tableau23

5.1.9.2 Activité d'élection durant un séjour académique

Région	Recherche	Enseignement	Apprentissage	Autre	N'ont pas répondu	TOTAL
Xalapa	57	16	225	2	63	363
Veracruz	38	23	219	3	68	351
Poza Rica - Tuxpan	45	8	184	1	83	321
Córdoba - Orizaba	57	2	220	1	22	302
Coatzacoalcos - Minatitlán	31	6	174	0	52	263
TOTAL	228	55	1022	7	288	1600

Tableau 24

Nous pouvons observer que les étudiants ne savent pas vraiment ce qu'ils pourraient faire pendant leur séjour académique. Ce manque de définition révèle sans doute le côté irréaliste de cette ambition et le manque de préparation linguistique qui les handicape pour aller à l'étranger pour étudier et/ou pour travailler.

5.1.10 Conclusions

Dans ce vaste échantillon représentatif du monde étudiant de l'université de Veracruz, interrogé par voie de questionnaire, les chiffres semblent confirmer que les compétences linguistiques sont très restreintes et que la minorité intéressée par les langues répond à un profil particulier : largement urbain, féminin, aisé. Les raisons instrumentales pour apprendre une langue étrangère existent mais ne paraissent pas influencer le comportement.

Ces informations apportent des premiers éléments de réponse aux questions posées. À première vue, il semble que :

- Le courant de tout anglais promu par le gouvernement mexicain n'intéresse pas la majorité des universitaires ; ils n'apprennent pas le français, mais pas d'anglais non plus ;
- La tradition d'apprentissage du français est en perte de vitesse et menacée de disparition totale ;
- Les raisons instrumentales d'apprendre les langues sont bien présentes, mais elles ne paraissent pas influencer le comportement.

5.2. REPONSES DES PROFESSEURS AU QUESTIONNAIRE 2

Information générale et profil de la population cible

5.2.1 Profil des répondants

Tout d'abord, il faut signaler que, des 410 professeurs qui constituaient l'échantillon, seuls 53 ont accepté de répondre. Les raisons de cette réticence seront discutées dans le chapitre 6.

D'après les règles propres aux enquêtes et aux statistiques on considère ne pas être en possession d'un échantillon représentatif et on présentera donc les réponses dans les grandes lignes.

Faculté, Département ou École. Centres de Langues, de Recherches biologiques, de Recherches en Neuro-éthologie, Facultés de Biologie, d'Odontologie, de Comptabilité et d'Administration, de Sciences Chimiques, d'Infirmier, de Génie et de Pédagogie.

5.2.1.1 Modalité d'études universitaires dans laquelle ils exercent

51 travaillent dans le système scolaire formel et 2 dans le système ouvert.

5.2.1.2 Sexe. La majorité (31) est de sexe masculin ; 22 sont des femmes.

5.2.1.3 Âge. 10 professeurs ont moins de 40 ans, la majorité a entre 45 et 60 ans. Parmi ceux qui ont répondu, 2 sont docteurs, 13 ont un niveau de Licence et 38 possèdent un Master et/ou une spécialisation.

5.2.1.4 Région où ils travaillent. Xalapa (20), Veracruz (0), Poza Rica (13), Córdoba-Orizaba (18), Coatzacoalcos (2).

5.2.2 Compétence linguistique

5.2.2.1 Connaissances linguistiques

Pour savoir si les membres de cet échantillon connaissent une langue étrangère, on leur a demandé s'ils étudient actuellement l'anglais et/ou le français ou s'ils les ont appris auparavant, et quel niveau ils pensent avoir atteint.

Seuls trois professeurs signalent qu'ils étudient actuellement l'anglais (deux à l'université et un, dans un institut privé). Personne n'apprend le français.

Les remarques qui accompagnent la réponse font état de la difficulté d'étudier quand on travaille.

Ceux qui ont déjà appris une langue n'ont pas voulu répondre à la question portant sur leur compétence dans cette langue. Cette absence de réponse ne nous permet de faire aucune évaluation des compétences du groupe, mais on peut soupçonner que les niveaux sont bas, vu la gêne apparente d'en parler.

Nous observons donc un manque de compétences, même parmi les rares enseignants qui ont accepté de répondre. Le nombre restreint de diplômes obtenus le confirme. Seuls 2 des 43 professeurs qui ne sont pas spécialistes en langue disposent d'une certification en anglais (TOEFL). Les dix autres professeurs possédant une certification (TOEFL et CAMBRIDGE) sont professeurs d'un centre de Langues. Personne n'a de diplôme en français

5.2.3 Langues étrangères et travail

Nous avons demandé aux professeurs s'ils avaient besoin de connaissances linguistiques pour faire leur travail, si celui-ci impliquait des communications transnationales ou s'ils devaient consulter des sources publiées majoritairement en anglais ou en d'autres langues.

Évidemment ceux qui enseignent une langue ont répondu que oui. Parmi les autres, nous avons noté un farouche rejet de la nécessité de compétences linguistiques. Quelques professeurs ont répondu qu'ils n'en avaient aucun besoin pour mener à bien leurs cours.

Plusieurs signalent tout de même qu'ils lisent en anglais entre 1 et 20 heures par semaine ; ce sont plutôt des chercheurs que des professeurs.

Trois professeurs signalent que la bibliographie de leur discipline est en français et en portugais (psychologie), mais on n'a aucune indication qu'ils utilisent cette ressource ni qu'ils ont les compétences pour le faire.

5.2.4 Motivations et projets futurs

5.2.4.1 Intérêt pour des études de 3^{ème} cycle à l'étranger

Plusieurs manifestent leur intérêt ; ce sont les plus jeunes qui se disent les plus prêts à partir.

5.2.4.2 Pays d'élection pour des études de 3^{ème} cycle

Ils mentionnent l'Espagne, les États-Unis, le Canada, l'Italie, l'Angleterre, Xalapa, Mexico, Cuba, le Venezuela, la France.

5.2.4.3 Discipline d'élection pour des études de 3^{ème} cycle

Ecologie, Gestion des Ressources Naturelles, Génie Environnemental, Aquaculture, Agriculture, Odontologie, Linguistique Appliquée, Enseignement, Administration, Musique.

5.2.4.4 Intérêt pour des séjours académiques à l'étranger

Très peu manifestent être intéressés.

5.2.4.5 Pays d'élection pour un séjour académique

Ils signalent de préférence l'Espagne.

5.2.4.6 Activité d'élection pour un séjour académique

Faire de la recherche ou assister à des cours. Trois professeurs aimeraient enseigner. D'autres déclarent qu'ils préféreraient faire leur 3^{ème} cycle à Xalapa et/ou à Mexico.

Dans ce groupe la contradiction n'est pas aussi manifeste que chez les étudiants. Ils sont réalistes et n'envisagent pas d'entreprendre des projets pour lesquels ils ne se sont pas prêts.

5.2.5 Conclusions

Les réponses ont fourni des informations qui semblent confirmer que les compétences linguistiques sont très restreintes, comme pour les étudiants ; une minorité s'intéresse aux LE ; les raisons instrumentales pour apprendre une langue étrangère existent mais ne paraissent pas influencer le comportement.

Les réponses aux questions sont assez semblables à celles du premier questionnaire. Les professeurs non plus ne sont pas intéressés par l'apprentissage des LE.

5.3. INFORMATIONS GENERALES ET PROFIL DE LA POPULATION CIBLE REPNSES DES ETUDIANTS DE FRANÇAIS AU QUESTIONNAIRE 3

5.3.1 Profil des informateurs:

Il est difficile de recenser de façon précise les étudiants de français dans tout l'État de Veracruz, d'une part en raison de leur nombre, même s'il reste relativement restreint par comparaison avec l'anglais, mais aussi parce que, souvent, les responsables des institutions privées et les professeurs de français n'acceptent pas qu'on interroge leurs étudiants.

Nous avons tout de même essayé de cerner pour cette enquête, la totalité de la population qui apprend le français dans l'État de Veracruz. Nous retrouvons ce public dans des établissements éducatifs publics et privés, universités, collèges et lycées, mais également inscrits à des formations flexibles, ouvertes au grand public. Comme nous l'avons expliqué dans le chapitre 4, cette population est différente de celle de la première enquête. Nous avons voulu ici examiner en détail le comportement et les motivations d'un groupe qui semble aller à l'encontre de la tendance générale, pour savoir ce qui les différencie de la majorité.

Après avoir identifié les institutions où on enseigne le français et le type de public qui les fréquente, on a recruté des informateurs dont on a étudié les objectifs et les motivations.

5.3.2 Institutions où le français est enseigné

À Xalapa, le Département des Langues étrangères de l'université de Veracruz (DELEX), le Centre de Langues de l'université de Veracruz, la Faculté de Langues de l'université de Veracruz, le Centre d'auto-apprentissage, l'Alliance française; à Veracruz, le Centre de Langues de l'université de Veracruz, l'Alliance française; à Poza Rica, le Centre de Langues, de même qu'à Córdoba, Orizaba et Coatzacoalcos. Le public fréquente majoritairement l'université, car celle-ci dispose de plus de centres qui proposent le français. Néanmoins, la présence des Alliances est très forte et les deux présentes dans l'état de Veracruz regroupent un nombre très important d'étudiants.

Ville	DELEX	Centre de Langues	Faculté de Langues	Centre d'auto-apprentissage	Alliance française	TOTAL
Xalapa	193	126	79	4	184	586
Veracruz	0	113	0	0	114	227
Orizaba	0	15	0	0	0	15
Córdoba	0	30	0	0	0	30
Coatzacoalcos	0	27	0	0	0	27
Poza Rica	0	28	0	0	0	28
TOTAL	193	339	79	4	298	913

Tableau 25

5.3.3 Les domaines d'études des apprenants

Sciences Humaines, Arts, Economie et Administration, Biologie et Agronomie, Technique, Sciences de la Santé, voir tableau.

Ville	Sciences Humaines	Économie Administration	Technique	Biologie Agriculture	Sciences de la Santé	Arts	Non universitaires	Spécialité
Xalapa	240	145	24	9	8	10	36	3
Veracruz	27	49	21	0	8	1	17	0
Orizaba	1	3	1	0	2	0	1	0
Córdoba	4	1	0	0	1	0	1	0
Coatzacoalcos	1	0	0	0	0	0	0	0
Poza Rica	16	1	2	0	0	0	5	0
Total	289	199	48	9	19	11	60	3

Tableau 26

Il y a une nette prédominance d'étudiants en Sciences Humaines, suivis des Sciences Économiques, les Sciences Naturelles étant moins représentées. Le profil de ce groupe diffère donc du profil général des étudiants de l'université.

5.3.4. Sexe

La population féminine est plus représentée que la masculine dans toutes les régions (voir tableaux).

Ville	Femmes	Hommes	TOTAL
Xalapa	386	200	586
Veracruz	147	81	227
Orizaba	9	6	15
Córdoba	19	11	30
Coatzacoalcos	16	11	27
Poza Rica	19	9	28
TOTAL	596	318	913

Tableau 27

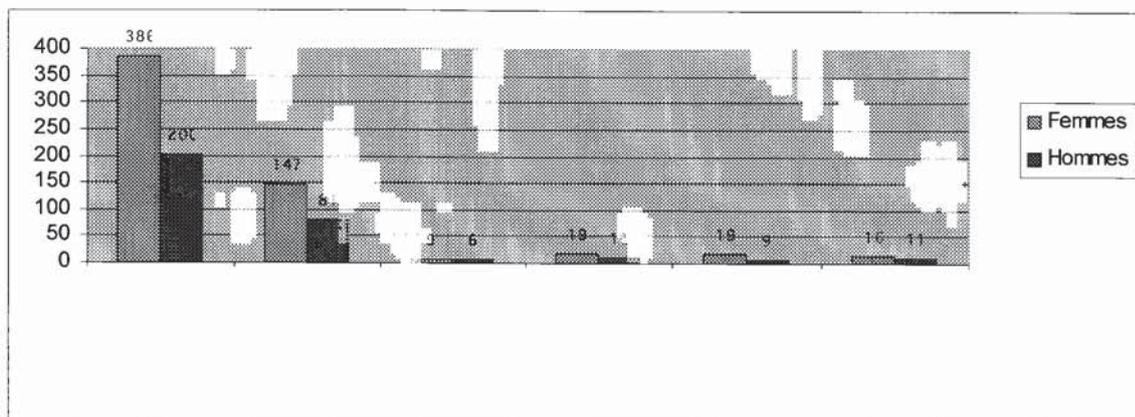


Tableau 27'

Cette distribution reflète celle des informateurs de l'échantillon principal.

5.3.5 Âge

Les âges vont de 16 à plus de 55 ans, mais la tranche 17-25 ans est la plus représentée.

Ville	16-15 a.	16-20 a.	21-25 a.	26-30 a.	31-35 a.	36-40 a.	41-45 a.	46-50 a.	51-55 a.	61-65 a.	Non se pronuncia pas	TOTAL
Xalapa	14	247	201	46	10	10	6	4	3	1	44	586
Veracruz	13	94	61	20	5	5	3	2	0	1	23	227
Orizaba	0	5	6	1	0	0	1	0	0	0	2	15
Córdoba	1	14	6	5	0	0	0	0	0	0	4	30
Coatzacoalcos	0	10	6	2	2	1	0	1	0	0	6	28
Poza Rica	1	9	3	1	0	0	0	0	1	0	12	27
TOTAL	29	379	283	75	17	16	10	7	4	2	92	913

Tableau 28

Vu que le français est une matière pour laquelle il faut payer, la répartition de la tranche d'âge est intéressante. La majorité des apprenants sont des jeunes avec une majorité de 16 à 20 ans. Ils ont dû demander une aide financière supplémentaire à ceux qui paient leurs études (parents etc.).

Il y a peu d'apprentissages tardifs. Rares sont ceux qui n'ont pas appris le français et qui décident de le faire à un âge plus mûr. Ceux qui le font sont des chercheurs, des gens qui travaillent dans les zones urbaines, plutôt des femmes et certainement un public aisé.

5.3.6 Compétence linguistique

5.3.6.1 Niveau de français La majeure partie des informateurs évalue leur niveau comme élémentaire. Néanmoins, un pourcentage intéressant estime avoir un niveau intermédiaire ou avancé, voir tableau 29.

Ville	Élémentaire	Intermédiaire	Avancé	N'ont pas répondu	TOTAL
Xalapa	325	157	49	55	586
Veracruz	114	38	13	62	227
Orizaba	12	0	0	3	15
Córdoba	10	5	0	15	30
Poza Rica	18	2	0	8	28
Coatzacoalcos	14	1	0	12	27
TOTAL	493	203	62	156	913

Tableau 29

5.3.6.2 Certifications obtenues

La majorité ne possède aucune certification, mais ils sont quand même une fraction importante à en avoir une, voyons le tableau suivant.

Ville	Oui	Non	N'ont pas répondu	TOTAL
Xalapa	68	513	5	586
Veracruz	20	207	0	227
Orizaba	0	15	0	15
Córdoba	0	30	0	30
Coatzacoalcos	0	27	1	28
Poza Rica	1	25	1	27
TOTAL	89	818	2	913

Tableau 30

5.3.6.3 Mesures prises pour corriger le manque de diplôme

Préparation éventuelle à la présentation d'un examen international de certification

La plupart aimeraient préparer un examen de certification.

Ville	Oui, il aimerait	Non, il n'aimerait pas	TOTAL
Xalapa	452	99	551
Veracruz	169	43	212
Orizaba	11	2	13
Córdoba	17	11	28
Coatzacoalcos	26	1	27
Poza Rica	18	6	24
TOTAL	693	162	855

Tableau 31

5.3.7 Motivation et projets futurs

Les réponses données nous ont paru très importantes, bien qu'elles ne soient pas directement analysables de manière approfondie, sous la forme d'un questionnaire. Ces réponses sont à rapprocher du sentiment de francophilie pressenti avant de commencer l'étude.

5.3.7.1 Motivation

Nous avons abordé le sujet de motivation par des questions sur les moyens employés pour améliorer les connaissances.

Mentionnez les matières suivies qui vous ont le plus aidé en fonction de vos nécessités

La majorité ne répond pas. Les matières mentionnées sont: la culture, la langue française, la littérature, la conversation, la grammaire, la traduction, la linguistique, la didactique et la phonétique.

	Xalapa	Veracruz	Coahuila	Córdoba	Orizaba	Poza Rica	TOTAL
N'ont pas répondu	432	208	25	23	13	26	727
Grammaire	8	3	0	0	0	0	11
Conversation	10	1	1	0	0	1	13
Français	25	1	1	0	0	1	28
Traduction	7	0	0	0	0	0	7
Phonétique	0	2	0	0	0	0	2
Linguistique	7	0	0	0	0	0	7
Didactique	4	0	0	0	0	1	5
Littérature	6	8	0	0	0	0	14
Autres langues	0	0	1	4	0	1	6
Culture	30	0	0	1	2	1	34

Tableau 32

La question suivante concerne les mobiles qui poussent les gens à étudier le français. La question était posée comme suit :

Mentionnez les facteurs les plus importants qui ont influencé votre décision d'étudier le français au lieu d'une autre langue étrangère. Cette question pouvait recevoir jusqu'à quatre réponses.

	Xalapa	Veracruz	Orizaba	Córdoba	Poza Rica	Coahuila	TOTAL
Plaisir	315	127	5	13	15	12	487
Statut	192	77	3	10	8	7	297
Études	115	72	2	6	5	5	205
Obligation	121	16	3	2	3	3	148
Affinité	35	15	0	1	1	2	54
Plurilinguisme	82	52	7	8	9	4	162
Travail	89	51	3	3	5	12	163
Voyages	89	44	3	3	8	10	157
Communication*	19	7	1	0	3	3	33
Culture	152	59	8	7	7	9	242
Famille	12	3	0	1	3	4	23
N'ont pas répondu	26	6	0	1	3	4	40

Tableau 33

Ces réponses nous ont surpris, parce que nous ne nous attendions pas à voir une si forte présence de la motivation intégrative. Les informateurs montrent que leurs raisons d'apprendre le français ne sont pas principalement liées aux études professionnelles ou à des projets liés au développement personnel.

Dans la catégorie intégrative, nous pouvons rassembler ceux qui disent étudier le français pour le plaisir : 53 % des répondants ;
pour être plurilingue : 18 % ;
pour communiquer avec des francophones sans aucun but particulier : 4 % ;
pour connaître la culture qui y est liée : 27 %.

Dans la catégorie instrumentale on peut consigner
32 % qui reconnaissent que le français est une langue qu'il est nécessaire d'apprendre ;
22 % qui étudient pour poursuivre leurs études ;
18 % qui étudient pour leur profession ;
17 % qui le font pour voyager ;
16 % qui le font par obligation ;
3 % qui en ont besoin pour des motifs familiaux.

(Rappelons que si la somme des pourcentages dépasse les 100 %, c'est parce que les répondants pouvaient exprimer plusieurs motifs.)

6 % considèrent que leur choix a été guidé par les affinités du français avec l'espagnol, ce qui indique leur volonté de profiter de la facilité d'apprendre une langue étrangère du même phylum.

4 % n'ont pas répondu, ce qui semble curieux. Y a-t-il des gens qui apprennent une autre langue sans savoir pourquoi ?

5.3.7.2 Culture et Attraction

Conformément à notre conviction, après de longues années d'enseignement du français, que le côté culturel joue un rôle important dans la motivation des apprenants, on a inclus une question pour obtenir plus de précisions dans ce domaine

Mentionnez les aspects qui vous semblent les plus attrayants dans la culture française

Ville	Histoire et Civilisation	Art et Culture	Modes de vie	Tech.	Éduc.	Genes	Langues	Conture et Mode	Gastronomie	N'ont pas répondu
Xalapa	65	127	86	35	31	18	74	5	26	121
Veracruz	32	48	37	10	4	6	22	0	10	59
Orizaba	0	5	3	2	0	0	1	0	3	1
Coatzacoalcos	4	8	1	1	1	0	6	0	3	3
Córdoba	3	11	3	1	1	0	3	0	2	6
Poza Rica	6	7	5	1	0	1	5	0	1	2

Tableau 3 4

Les réponses les plus fréquentes font référence à l'art et la culture, les modes de vie et les traditions, le français, l'histoire et la civilisation, la gastronomie, la technologie, l'éducation, les gens, la mode. Cette hiérarchie fait la part belle aux arts, à l'histoire et au passé, ce sur quoi on reviendra plus amplement dans le chapitre 6.

5.3.8 Travail et voyage

Nous avons procédé à une deuxième tranche de questions pour explorer les items « travail » et « voyage »

5.3.8.1 Travail

Nous avons voulu vérifier auprès de ceux qui travaillent déjà s'ils apprennent le français parce que cette langue est utile pour leur travail actuel.

Type d'activité professionnelle éventuellement exercée.

Ville	N'ont pas répondu	Étudiant	enseignants	Privé	Gouvernement
Xalapa	483	75	9	18	1
Veracruz	192	22	0	11	2
Orizaba	11	4	0	0	0
Córdoba	24	5	0	1	0
Coatzacoalcos	19	7	0	1	0
Poza Rica	19	6	2	0	1

Tableau 35

La majorité sont étudiants (72 %). Les 28 % restants travaillent, 19 % dans des entreprises privées, 7 % à un poste d'enseignement et 2 % pour le gouvernement.

Nécessité éventuelle de compétences en français.

Ville	Oui	Non	TOTAL
Xalapa	27	545	572
Veracruz	11	213	224
Orizaba	15	0	15
Córdoba	28	1	29
Poza Rica	26	0	26
Coatzacoalcos	1	26	27
TOTAL	108	785	893

Tableau 36

88 % n'exercent pas d'activité rémunérée exigeant l'utilisation du français. 12 % exercent une activité rémunérée qui exige l'utilisation du français. Il existe donc des raisons instrumentales pour apprendre le français.

Nous avons alors demandé où travaillaient ceux qui ont affirmé utiliser le français professionnellement. Les endroits mentionnés sont les suivants:

- secteur privé: écoles, restaurants, hôtels, bureaux d'architectes, Dunno Pack, Renault, productions internationales, vente de housses, entreprises privées, bureaux d'exportation agricole, cosmétiques Yves Rocher;
- secteur public: écoles, université, centre de Langues, Institut de recherche en écologie, Institut de formation pour le travail ; bureau de protection des immigrants, des boursiers du gouvernement, de traitement des eaux usées, aéroports, Pouvoir judiciaire, Pétroles mexicains (PEMEX).

Dans les interviews (5, 4) nous avons enquêté auprès des ces employeurs pour avoir un autre point de vue sur la nécessité de maîtriser le français.

5.3.8.2 Voyages et langues

Nous avons concentré nos questions sur les voyages qui exigent un niveau de langue élevé.

2.1 Intérêt pour des études de 3^{ème} cycle à l'étranger

Ville	Oui	Non	N'ont pas répondu	TOTAL
Xalapa	413	144	29	586
Veracruz	168	52	7	227
Orizaba	9	3	3	15
Córdoba	25	5	0	30
Coatzacoalcos	21	5	1	27
Poza Rica	16	9	3	28
TOTAL	652	218	43	913

Tableau 37

Il y a un pourcentage important d'étudiants à être intéressés par un 3^e cycle, mais ils sont également nombreux à avoir dit « non ».

Ce graphique nous montre que l'éventail des possibilités pour un voyage académique est beaucoup plus large dans les villes que dans les petits centres provinciaux. Dans ce sens, les réponses distinguent encore une fois un milieu bourgeois et urbain.

5.3.8.2.2 Pays d'élection pour des études de 3^{ème} cycle

Ville	Xalapa	Veracruz	Orizaba	Córdoba	Coahuila	Poza Rica	TOTAL
N'ont pas répondu	401	137	10	22	17	20	607
France	114	59	1	5	2	7	188
Canada	43	15	2	0	6	0	66
Espagne	13	6	1	1	0	0	21
Belgique	4	0	0	0	0	0	4
États-Unis	6	6	1	1	1	0	15
Suisse	1	1	0	0	1	0	3
Japon	1	0	0	0	0	0	1
Italie	2	0	0	0	0	0	2
Angleterre	1	1	0	1	0	0	3
Costa Rica	0	1	0	0	0	0	1
Pays-Bas	0	1	0	0	0	0	1
Allemagne	0	0	0	0	0	1	1
TOTAL	586	227	15	30	27	28	913

Tableau 38

La majorité des étudiants n'ont pas répondu. Sont ensuite cités la France, le Canada, l'Espagne, les États-Unis, l'Italie. La tendance de ne pas se prononcer s'explique peut-être par l'âge des informateurs, qui n'y voient encore qu'une abstraction.

5.3.8.2.3 Sélection des études de 3^{ème} cycle

Ville	Non spétifié	Spétialité	Master	Doctorat	N'ont pas répondu	TOTAL
Xalapa	53	6	145	28	354	586
Veracruz	6	8	71	10	132	227
Orizaba	0	1	3	2	9	15
Córdoba	0	0	8	0	22	30
Coahuila	0	2	6	1	18	27
Poza Rica	1	3	8	0	16	28
TOTAL	60	20	241	41	551	913

Tableau 39

La majorité ne répond pas, mais un pourcentage important d'étudiants mentionne qu'ils aimeraient faire un Master. Ils sont moins nombreux à désirer une spécialité et un petit nombre penche pour le doctorat.

5.3.8.2.4 Intérêt pour des séjours académiques à l'étranger

La majorité répond par l'affirmative.

Ville	N'a pas répondu	OUI	NON	TOTAL
Xalapa	399	153	34	586
Veracruz	10	184	33	227
Orizaba	2	11	2	15
Córdoba	2	23	5	30
Coatzacoalcos	2	24	1	27
Poza Rica	5	18	5	28
TOTAL	420	413	80	913

Tableau 40

5.3.8.2.5 Pays d'élection pour un séjour académique

La plupart mentionnent la France, mais d'autres pays francophones, hispanophones ou anglophones sont également cités.

ville	Xalapa	Veracruz	Orizaba	Córdoba	Coatzacoalcos	Poza Rica	TOTAL
N'a pas répondu	168	60	6	10	6	10	260
France Canada	279	111	5	13	7	14	429
Canada	91	37	2	3	11	1	145
Espagne	17	5	1	1	0	0	24
États-Unis	10	1	0	1	1	0	13
Angleterre	7	3	0	2	0	1	13
Italie	4	1	0	0	0	2	7
Suisse	4	2	0	0	1	0	7
Belgique	4	1	0	0	1	0	6
Australie	1	0	0	0	0	0	1
Finlande	1	0	0	0	0	0	1
Pays-Bas	0	1	0	0	0	0	1
Suède	0	1	0	0	0	0	1
Allemagne	0	1	0	0	0	0	1
Argentine	0	1	0	0	0	0	1
Autriche	0	1	0	0	0	0	1
Amérique du Sud	0	1	0	0	0	0	1
Cuba	0	0	1	0	0	0	1
TOTAL	586	227	15	30	27	28	913

Figura 41

5.3.8.2.6 Activité d'élection durant un séjour académique. La majorité des étudiants travailleraient, suivis par ceux qui étudieraient, ceux qui n'ont pas répondu, ceux qui ne savent pas, ceux qui voudraient simplement communiquer et ceux qui feraient du tourisme.

Ville	Travail	Études	N'ont pas répondu	Ne sait pas	Communication	Tourisme
Xalapa	321	117	81	30	27	15
Veracruz	100	62	51	22	5	8
Orizaba	7	5	1	0	1	1
Córdoba	13	7	7	11	0	1
Coatzacoalcos	17	3	6	1	1	1
Poza Rica	9	2	6	7	4	1

Tableau 42

5.3.9 Conclusions

Il existe donc un groupe d'étudiants qui développe des compétences linguistiques en plus de l'anglais. Parmi ces étudiants la pratique de l'apprentissage du français n'est pas en perte de vitesse.

L'information montre aussi une différence entre eux et les professeurs car s'ils expriment le souhait de voyager, c'est sans but spécifique, sauf quelques uns qui disent simplement vouloir apprendre la langue. C'est-à-dire qu'ils n'envisagent pas de voyager pour acquérir un diplôme avancé mais pour perfectionner leur maîtrise de la langue ou pour faire du tourisme. Il s'agit d'un public totalement urbain et aisé qui paie pour étudier la langue.

Il existe des raisons instrumentales pour apprendre le français parmi les étudiants qui font des études des Relations Internationales et de Commerce International et certains propriétaires de PME. Même si le nombre d'informateurs qui invoquent ce type de raisons instrumentales d'apprendre la langue n'est pas nombreux, les raisons sont présentes, beaucoup plus que dans le groupe des professeurs.

Une partie très importante du public exprime de raisons plutôt affectives, comme le goût pour la civilisation et la culture française et le désir de s'identifier avec le pays d'origine de l'entreprise où ils travaillent. Il s'agit d'un public jeune.

5.3.10 Habiletés qui doivent être développées en fonction des besoins

A la fin du questionnaire nous avons inséré un nombre de questions dont les réponses aideraient à planifier l'offre dans la circonscription de Veracruz (voir introduction). Nous avons demandé aux étudiants quels sont les aspects où ils considèrent présenter le plus de déficiences et dans quelles les institutions ils aimeraient peaufiner leurs compétences.

	Xalapa	Veracruz	Coahuila	Córdoba	Poza Rica	TOTAL
N'ont pas répondu	216	86	6	13	3	324
Ne sait pas	68	30	1	3	4	106
Conversation	240	79	16	5	9	349
Compréhension	162	25	4	3	9	203
Phonétique	37	5	1	4	5	52
Rédaction	63	8	1	1	0	73
Grammaire	39	23	2	4	4	72
Vocabulaire	18	2	1	0	2	23
Traduction	21	0	0	0	0	21
Culture	2	0	0	0	0	2
Français spécif.	1	2	0	0	0	3
Didactique	2	0	0	0	0	2

Tableau 43

Le tableau 43 montre que la majorité des étudiants qui ont répondu, pensent devoir améliorer, par ordre d'importance, la conversation, la compréhension, la rédaction, la grammaire, la phonétique, le vocabulaire et la traduction.

5.3.11 Options pour étudier le français

Les institutions qu'ils considèrent les plus à même de leur faire maîtriser le français.

L'Alliance française est la plus citée, suivie par l'université. Cette réponse s'explique en partie par le prestige accordé à certaines institutions.

Ville	A.F. ou Inst. Français	Université de Veracruz	Autre	N'ont pas répondu	Ne savent pas	Double réponses
Xalapa	239	162	26	207	21	54
Veracruz	100	29	14	98	5	20
Cordoba	4	9	3	15	1	2
Orizaba	3	0	1	10	1	0
Coahuila	12	4	2	11	2	4
Poza Rica	6	8	4	15	1	5

Tableau 44

5.4 INTERVIEWS

Nous avons effectué des interviews dans deux milieux différents : les institutions éducatives privées et les entreprises potentiellement pourvoyeuses d'emplois. Ces

entretiens ont fourni des informations qualitatives quant à la perception du français et de son utilité. Nous présenterons aussi les interviews faites par la Coordination de la Licence de Français, qui exposent les raisons d'apprendre cette langue, exprimées par les jeunes étudiants de la Faculté des Langues.

5.4.1 Responsables des établissements privés

Après cette partie de l'enquête, nous avons voulu confronter les réponses en interviewant les responsables des organismes éducatifs où le français est enseigné et en les employeurs dans les secteurs susmentionnés (et autres). Cette démarche avait pour but de confirmer le bien-fondé de ce que pensent les étudiants qui ont choisi le français librement.

Nous n'avons pas enquêté auprès des étudiants dans les institutions où le français est obligatoire, parce que la raison de leur participation est évidente. Dans ces écoles, au lieu d'interroger les étudiants, nous nous sommes adressés aux responsables pour connaître leurs motivations. Voici un condensé des réponses qui ont été fournies et qui peuvent être regroupées en trois grandes catégories :

- 1) **Justifications** pour enseigner le français : ALENA, langue internationale, études, développement du plurilinguisme, échanges et mobilité, goût pour la culture française ;
- 2) **L'acceptation** du français par les jeunes étudiants : Bonne acceptation car ils veulent apprendre une troisième langue, ils envisagent la certification, ils préfèrent le français à l'anglais¹¹⁶, ils voudraient continuer leurs études à l'étranger ;
- 3) **Commentaires** des parents ou des jeunes : Parler trois langues peut aider à trouver du travail. Etant donné que ces étudiants ont la possibilité de voyager ils sont convaincus de l'importance de connaître une LE. Ils considèrent que parler une LE les aide à développer leur personnalité, se former professionnellement et à mieux communiquer.

5.4.2 Conclusions

Ces interviews dévoilent les raisons d'apprendre le français qui prévalent dans le secteur privé. En offrant le français comme matière supplémentaire, les responsables insistent sur le côté prestigieux de cet apprentissage et sur le fait que celui-ci donne un plus à l'apprenant.

5.5 Etudiants de la Licence en Langue française

5.5.1 Rapport

La Coordinatrice de la Licence de Français a posé une seule question :

Pourquoi étudiez-vous la Licence de français ?

¹¹⁶ Cette préférence est vérifiable : beaucoup de ces étudiants suivent des cours de français en dehors de l'école pour améliorer leurs compétences linguistiques.

Les réponses ont été enregistrées et ensuite transcrites.

On nous a permis de réviser les transcriptions de tous les participants (22). Leurs réponses laissent apparaître qu'ils savent bien pourquoi ils ont opté pour l'apprentissage du français dans une perspective professionnelle. Dans les réponses, certains motifs se répètent et nous avons pu dégager les catégories suivantes : voyages, goût pour le français, s'assurer une place à l'université, découvrir des façons de vivre différentes, souhait d'apprendre plusieurs langues, complément professionnel, travail.

La grande majorité des étudiants aiment le français. Ainsi, 63 % ont choisi d'apprendre le français par goût ; 36 % veulent voyager ; 22 % souhaitent connaître des façons de vivre différentes, tandis le même pourcentage espérait s'assurer par ce moyen une place à l'université¹¹⁷, la Licence de Français n'étant pas trop demandée ; 18 % font d'autres études et voient dans le français un complément pour leur formation professionnelle ; seule une personne (4,5 %) a répondu qu'elle étudiait le français pour l'enseigner.

Rappelons que si la somme des pourcentages dépasse les 100 % c'est parce que les répondants pouvaient exprimer plusieurs motifs.

5.5.2 Conclusions

Si nous revenons aux questions posées, nous pouvons constater que la tradition d'apprendre français persiste, au moins dans un secteur restreint de la communauté universitaire. Les motifs qui s'imposent sont personnels et les raisons instrumentales, reliées la plupart du temps à des projets personnels, s'apparentent donc à des raisons plutôt affectives. Dans le chapitre 3, nous avons exposé l'histoire des liens franco-mexicains ; il semble qu'ils perdurent dans certaines couches de la population. Nous discuterons ces motifs d'apprentissage dans le chapitre 7.

5.6 RAPPORT DES INTERVIEWS DANS LES SECTEURS ECONOMIQUES LIES AU MONDE FRANCOPHONE

À l'aide des interviews, nous cherchons à décrire la situation du marché du travail dans sa réalité. Nous avons donc décidé de procéder à une phase exploratoire avant de passer à une phase d'approfondissement. Nous avons opté pour la réalisation d'entretiens plus ou moins formels dans la mesure où nous souhaitions d'une part obtenir des réponses à des questions très précises, comme s'il s'agissait d'un questionnaire mais que, d'autre part, nous désirions que le contact avec les interviewés fût le plus informel possible dans l'espoir d'obtenir ainsi des réponses spontanées.

Nous espérons aussi obtenir l'information nécessaire pour affiner et mieux interpréter les résultats obtenus grâce aux questionnaires. C'est effectivement ce qui s'est produit, en particulier dans le cas des entretiens menés avec les informateurs du secteur touristique.

¹¹⁷ L'université de Veracruz peut seulement accepter 13 000 étudiants. Cependant, tous les ans, environ 30 000 jeunes étudiants demandent une place. L'entrée à l'université est très difficile.

La disposition montrée par les responsables de l'embauche dans les entreprises et les usines a été bonne, et la majorité a livré de riches informations, au-delà de ce qui était demandé.

Le contact initial était établi par la présentation. Premièrement, nous nous identifions en donnant le nom complet, le lieu de travail et nous les informions ensuite que nous étions en train de faire une recherche sur les langues étrangères et que nous avions besoin d'information sur les exigences de l'entreprise en matière d'embauche de ses employés. Dans la majorité des cas, nous avons été reçus par la personne responsable de l'embauche et, à trois reprises, on nous a signalé d'emblée qu'on parlait avec la personne indiquée.

Les réponses ont été spontanées et ont apporté plus d'informations que ce que nous avons pu espérer, donc, dans aucun des cas, il n'a été jugé utile de poursuivre avec un second entretien plus approfondi et formel.

5.6.1 Rapport / employeurs

Renault et Peugeot ont informé que leurs employés n'avaient pas besoin de parler français, étant donné qu'ils ne s'occupent que de distribution. Il est presque sûr par contre, que les postes de gestion, de recherche ou de vente à Mexico l'exigent. La majorité des Français qui viennent au Mexique parlent espagnol. Néanmoins, certains des employés étudient le français comme geste d'identification avec l'entreprise pour laquelle ils travaillent.

Nestlé n'a pas besoin du français mais bien de l'anglais à partir des postes de commandement intermédiaires, principalement dans le cas des ingénieurs. La compétence requise est la compréhension écrite. Ceci ne surprend pas dès lors qu'on sait que le quartier général de Nestlé se trouve en Angleterre, à Croydon.

Mexicana de aviación n'exige pas, à Veracruz du moins, de parler une autre langue, même l'anglais. La situation peut être différente au siège central à Mexico.

L'agence de voyages Xalapa exige un anglais élémentaire pour les postes à responsabilité mais pas pour les autres employés.

Hotel Fiesta Inn et World Trade Center. Il est parfois demandé au personnel administratif (réception et cadres) qu'ils parlent anglais. Il est préférable qu'ils le parlent et qu'ils disposent de personnel parlant une autre langue étrangère mais ce n'est pas une obligation pour l'embauche, qui dépend plus de la présentation et de la facilité à communiquer en espagnol.

Bureaux de tourisme de l'État. L'information apportée par mon interlocuteur a été très importante car elle a permis de corroborer les renseignements fournis par les autres entreprises, à savoir que Veracruz n'est pas un port de destination pour le grand tourisme: 95 % du tourisme qu'il accueille est national, et principalement originaire des États voisins et du centre du pays. Les 5 % restants viennent de l'étranger, mais surtout des États-Unis et

du Canada anglophone. Le personnel syndicalisé ne parle pas anglais et, pour des raisons légales, on ne peut pas exiger d'eux qu'ils parlent une autre langue étrangère. Nous recommandons parfois au personnel de postes à responsabilités d'apprendre l'anglais.

PEMEX (Petroleos Mexicanos) L'information fournie par l'enquête sur les nécessités de traduction est que cette entreprise a besoin que ses employés connaissent l'anglais pour comprendre des documents et, de cette manière, faire l'économie des frais de traduction. Nous avons découvert, au cours d'un entretien avec une interprète professionnelle qui travaille à la Faculté de Langues, que PEMEX engage régulièrement des interprètes pour travailler durant les séminaires en anglais, destinés aux employés et animés par des spécialistes étrangers, et qu'ils requièrent aussi les services de traducteurs (entretien oral, avril 2003). Cette même personne nous a aussi signalé que la traduction de textes et de documents, principalement en anglais, mais aussi en français est une autre activité assez courante. Bien que cette activité permette, éventuellement, aux professeurs de gagner un peu plus d'argent, il ne s'agit pas d'une activité permanente. La traduction est beaucoup plus répandue à Mexico car la majorité des maisons éditoriales s'y trouvent établies.

Petites entreprises familiales. Nous avons découvert par le biais des écoles privées (en particulier l'Alliance française) qu'il y a certaines entreprises familiales qui exportent vers la France et où on a tendance à utiliser le français comme langue de contact et de commerce. Le secteur inclut des activités diverses, telles que l'architecture, le commerce de housses, etc. Ces informations confirment les réponses des étudiants de français au questionnaire (voir ch. 5.tableau 35).

Néanmoins, l'ensemble des réponses indique que les employeurs n'ont pas besoin de personnel parlant français ni d'aucune autre langue étrangère, excepté, dans une très faible mesure, l'anglais.

5.7 LE DEBOUCHE PROFESSIONNEL DES APPRENANTS

Pendant l'enquête, nous avons pu constater que, dans plusieurs collèges privés, on enseignait le français Il est donc possible pour des personnes parlant français, de trouver du travail dans l'enseignement. Nous avons décidé d'interroger les responsables des Centres de Langue universitaires pour en savoir plus sur la situation du français dans les autres villes où l'université est présente.

Dans la région de Córdoba et Orizaba, qui forme avec Poza Rica et Tuxpan, un couloir industriel, les Coordinations des centres de Langue sont souvent sollicités par les gérants des industries locales pour enseigner les langues étrangères à leur personnel. La demande concerne principalement l'anglais et, dans le cas précis d'Orizaba, l'allemand ; le français est peu présent malgré l'inauguration dans la région, en 2002, d'un musée sur la présence française dans la région et en dépit du jumelage des villes de Santa Rosa et Barcelonnette.

Dans la zone de Poza Rica et Tuxpan, la demande attestée est celle de l'anglais, qui fait l'objet de plusieurs conventions que l'université de Veracruz a signé en 2001 avec PEMEX

d'une part en 2002, avec la Commission fédérale d'électricité de l'autre. Le problème qui se présente dans cette ville est qu'il est souvent difficile de trouver des professeurs qui enseignent le français et les étudiants (quel que soit leur nombre) se trouvent alors obligés d'abandonner avant le terme de leur apprentissage.

En ce qui concerne Xalapa et Veracruz, la demande réelle est concentrée dans le secteur éducatif. Dans les universités privées de Xalapa, l'université Anahuac, l'université de Xalapa, la Hernán Cortés et le Centre Educatif technique, le français est intégré dans les curricula. Les étudiants en Communication et en Relations Internationales apprennent le français. Il y a deux Alliances Françaises dans l'État, l'une dans la ville de Veracruz et l'autre à Xalapa ; dans les collèges et les lycées les plus fortunés de Xalapa, de Veracruz et de Coatzacoalcos, on enseigne le français. Dans différentes écoles primaires privées également, on sensibilise les petits au français. L'université de Veracruz enfin, propose l'enseignement du français sur tous ses campus.

Nous avons également obtenu des renseignements de la Faculté de Langues sur un projet d'enseignement du français en primaire, qui est mené conjointement par le ministère de l'Éducation et de la Culture (SEC), et l'université de Veracruz.

Ces informations confirment que le débouché professionnel de ceux qui se spécialisent en français est le secteur éducatif car il y a une demande permanente de l'apprentissage du français.

5.8 UN CAS DE PRESENCE FRANCOPHONE CONTINUE

Dans la zone nord de Veracruz, à San Rafael, nous trouvons la colonie d'origine française la plus importante de notre province et l'Ambassade de France a créé un centre culturel français où la langue est enseignée, généralement par un coopérant. Nous essayons ainsi de maintenir vivaces les relations entre San Rafael et Champlitte, la ville d'où proviennent la majorité des Français qui sont arrivés à Veracruz.

5.9 CONCLUSIONS

- *Le gouvernement mexicain promeut le tout anglais. Est-ce que les Mexicains répondent à cette politique ?*

Au vu des informations présentées, la majorité de la population estudiantine de l'université de Veracruz n'étudie pas l'anglais volontairement et ne le parle pas non plus.

- *Est-ce qu'ils apprennent d'autres langues ?*

Nous avons d'abord pensé à la possibilité que l'anglais éclipse les autres langues. Face au manque d'intérêt réel pour l'anglais, cette deuxième question doit être reformulée. Il ne s'agit plus de savoir si les autres langues sont annulées par l'anglais, mais bien de découvrir si l'intérêt qui leur est porté est moindre encore que celui dont est crédité l'anglais. Nous avons constaté que le plus vaste des échantillons ne s'intéressait pas non plus à l'apprentissage d'autres langues étrangères. Une petite partie de la population va toutefois à

contre-courant de cette tendance. Il a alors fallu s'arrêter sur les motivations de ceux qui étudient les langues étrangères, en particulier le français.

- *Existe-t-il des raisons instrumentales ou affectives exprimées par le corps étudiant, le professorat et les employeurs qui nous amèneraient à croire que le français a toujours un rôle comme langue étrangère au Mexique?*

Si nous en croyons les employeurs les raisons instrumentales pour le maintien du français sont très réduites. Par contre, une proportion importante des étudiants du troisième échantillon (18 %), dit l'étudier pour des raisons professionnelles. Et un groupe constituant 32 % de cet échantillon dit que le français est une langue qu'il est nécessaire d'apprendre (pour un but non spécifié mais peut-être professionnel).

Face à l'absence de demande dans l'industrie et le commerce pour de telles formations, c'est le système éducatif qui embauche les jeunes diplômés de français. Il reste quelques débouchés dans le système éducatif, même si la matière est en déclin. La situation est donc semblable à celle qui existe en Angleterre. Dans les deux pays les Facultés de Langues forment des professeurs de langues et donc, se perpétuent.

Enfin, la majorité de ceux qui apprennent le français le font pour des raisons intégratives et sans but concret. Plus de la moitié d'entre eux disent qu'ils apprennent pour le plaisir (53 %) et pour connaître la culture française (27 %).

La majorité des répondants du premier échantillon ne voient pas de raisons instrumentales pour qu'un grand nombre apprenne le français. Le marché de travail, pour ceux qui parlent les langues étrangères autre que l'anglais, est très restreint.

Dans le prochain chapitre nous essayerons de mettre en perspective toutes les informations recueillies en invoquant le contexte d'une part et ce que nous avons établi du rôle des langues nationales, internationales et linguas francas.

CHAPITRE 6

INTERPRÉTATION DES DONNÉES

6 INTRODUCTION

Le principal propos de ce chapitre est de produire, suite à leur analyse, une interprétation des données exposées. Cette interprétation se fonde principalement sur les données (chapitre 5), analysées à partir du cadre théorique (chapitre 2) et du cadre contextuel (chapitre 3), mais également sur les informations obtenues au cours de la révision bibliographique.

Pour exposer l'information collectée, on respectera l'ordre suivant :

- Interprétation à partir des résultats de l'étude quantitative selon les catégories signalées dans le chapitre 4 ;
- Interprétation à partir des résultats de l'étude qualitative : opinions exprimées par les responsables des organismes éducatifs interviewés, opinions des employeurs et opinions des élèves interrogés ;
- Bilan.

Le commentaire des tableaux synthèses présentés dans le chapitre 5 devra nous amener à dégager des réponses au problème formulé en début de travail. En d'autres termes, les résultats permettront en principe d'évaluer la planification, de présenter des suggestions en vue de sa révision et de justifier la diversité d'une offre qui réponde aux besoins exprimés par les informateurs.

Nous exposerons donc à présent notre thèse finale, notre conviction, étayée par l'examen de l'ensemble des données recueillies au cours de l'enquête, pour élucider ce dont les réponses aux questionnaires et aux interviews témoignent : l'intérêt ou l'indifférence, en un mot la motivation des étudiants et des professeurs pour apprendre des LE.

Nous tacherons de découvrir dans le contexte (ch. 3) des raisons aux comportements observés et aux opinions recueillies.

L'information obtenue est un élément de première importance pour savoir ce qu'il faudrait faire, au cas où une intervention serait possible dans la politique et la planification linguistique de l'université de Veracruz, voire de tout autre organisme éducatif d'enseignement supérieur. Or, dans l'État de Veracruz du moins, on ne disposait pas jusqu'à présent d'information qui eût permis de formuler des propositions de planification à quelque niveau que ce soit.

Si aucune information n'est disponible, cela signifie logiquement, soit que personne n'a enquêté à ce sujet, soit que les résultats n'ont pas été rendus publics ; peut-être cela

explique-t-il les réactions que nous avons pu observer de la part de nombreux étudiants durant l'enquête, dont l'enthousiasme a fait place à l'indifférence et au rejet, argumentant que cela ne valait pas la peine de répondre vu que ça ne changerait de toute façon rien.

6.1 INTERPRÉTATION A PARTIR DES RESULTATS DES QUESTIONNAIRES

Comme nous l'avons expliqué dans le chapitre 4, le questionnaire a été divisé en grandes catégories se référant, soit à une réalité linguistique, soit à de futures aspirations professionnelles dont la concrétisation serait soumise à l'apprentissage d'une langue étrangère. La première de ces catégories, qui établit le profil des participants, servira à étayer l'information obtenue dans les autres.

Souvent les activités du secteur de l'éducation et les études dont elles sont l'objet, dans un pays quelconque, sont le reflet des positions idéologiques et aussi des représentations profondes de ce pays. Dans les réponses des étudiants et des professeurs, nous pouvons reconnaître leur perception des LE et les buts qu'ils poursuivent. Les représentations des LE se construisent durant les années de scolarité des étudiants, au fil des multiples échanges qu'ils ont avec leurs parents, leurs enseignants, leurs camarades, avec leur entourage. Ce sont ces interactions et les représentations qu'elles génèrent qui motivent ou démotivent tour à tour les élèves. Il est important d'être conscient de ce lent processus au moment de se demander quelle valeur les étudiants accordent à l'apprentissage des LE.

Les résultats de l'enquête font apparaître pour les questionnaires 1 et 2, trois aspects récurrents : *l'indifférence* ou un « *faux intérêt* » sur le plan linguistique et une *motivation pauvre*. Le troisième questionnaire montre que cette indifférence se transforme en intérêt dans les secteurs aisés de la population. Les traits signifiants de ces phénomènes sont, tels qu'ils apparaissent dans l'enquête : le faible nombre d'étudiants volontaires en LE ; une compétence linguistique insuffisante ; le caractère urbain, féminin, humaniste, élitiste et ambigu du phénomène.

6.2 L'INDIFFERENCE

Un faible nombre d'étudiants volontaires

Les étudiants et les professeurs de l'université ne sont pas nombreux à apprendre les langues étrangères en général. Le résultat de l'enquête indique qu'en majorité, ils n'étudient pas le français et que, selon les régions, ils sont entre 2 et 10 % à peine à s'y intéresser ; mais également, qu'ils ne sont pas particulièrement plus nombreux (15 à 20 %) à étudier l'anglais (voir tableau 2 chap. 5). Nous pouvons nous interroger sur les racines de ce comportement qui ne coïncide pas avec leurs objectifs déclarés –ils disent qu'ils aimeraient partir étudier à l'étranger– qui supposent un niveau de langue avancé.

Nous pouvons proposer plusieurs explications à ce manque d'intérêt, ce qui nous amène à parler un peu de racines, d'attitudes et de ce comportement qui va à l'encontre de la politique nationale actuelle, qui veut que ceux qui ne sont pas spécialistes en langue acquièrent systématiquement l'anglais pour pouvoir représenter les intérêts mexicains dans le monde et s'approprier les technologies dès leur apparition :

- Le Mexique en est toujours au stade de l'édification de la Nation. Plusieurs fêtes nationales soulignent l'orgueil d'être mexicain. Dans un pays où il existe une forte identité nationale, il se peut que le désir de se tourner vers l'autre soit moins développé ou soit dominé par la crainte d'être considérés comme *malinchiste*¹¹⁸. Une loyauté linguistique envers l'espagnol s'est réveillée non seulement au Mexique, mais aussi chez les immigrés aux États-Unis. Hidalgo (dans Pellicer, 2002 :18) mentionne que la protection de l'espagnol par les Mexicains est d'ordre affectif et sociodémographique. La pression que la société dominante exerce contre la présence des travailleurs immigrants, dont les Hispano-Américains, a forcé les Mexicains en particulier, à utiliser le culturel et le linguistique comme une forme de défense contre l'hégémonie nord-américaine (voir ch. 3, 3.5).

¹¹⁸ Malinchisme : notion évoquant la « Malinche », compagne indienne de Cortés qui lui servit d'interprète ; cette notion désigne aussi les Indiens qui rompent avec leur communauté et se rallient ainsi à l'ordre espagnol. Voir Octavio Paz, *le labyrinthe de la solitude*, Gallimard, 1950.

Ce seraient des journalistes qui, dans la première moitié du XX^e siècle, auraient mis en usage un nouveau terme, aujourd'hui passé dans le langage courant, « el malinchismo ». Construit à partir du nom porté par la maîtresse de Cortés, « Malintzin », que l'espagnol transformera en « Malinche » ; l'adjectif « malinchiste » contient une forte connotation péjorative. Cette expression désigne une préférence affichée, même si elle n'est pas forcément sincère, pour les sociétés industrielles occidentales. Voir Luc Cambrézy, *La mémoire trahie d'une princesse indienne*, recherche sur les Caraïbes, sur Internet, Gens delacaraibe.org 2003.

- Un retour au nationalisme mexicain entre les années 70 et 90 sans doute a favorisé un désintérêt pour tout ce qui venait de l'étranger¹¹⁹. La majorité des universités ont donc laissé tomber l'apprentissage des langues étrangères comme matière obligatoire ; seuls quelques programmes académiques l'exigeaient, principalement les disciplines des Sciences Humaines. Pendant l'enquête on a pu constater qu'en Sciences Humaines, l'apprentissage d'une langue étrangère (anglais, français et latin¹²⁰) était inclus dans les plans d'études tandis que, dans les autres filières, il ne l'était pas. Cette situation s'est avérée identique dans tout le pays ;
- Ce manque d'intérêt pour les langues étrangères montré par les étudiants de l'université de Veracruz peut être le résultat de la qualité de l'enseignement de l'anglais offert dans les collèges et les lycées pendant les cinq ans qui précèdent (voir ch. 3, 3.6). Les apprenants finissent par se méfier, ils ne croient pas pouvoir devenir un jour compétents en anglais ;
- La dernière décennie a montré une résurgence de l'intérêt pour les langues indiennes, qui font concurrence aux langues étrangères dans certaines communautés d'étudiants, par exemple les étudiants d'anthropologie en Sciences Humaines ;
- Le marché du travail n'exige pas en réalité la connaissance d'une langue étrangère (voir chap. 5, 5.7). En outre la majorité des étudiants sont totalement convaincus du fait que ce sont « les diplômés des écoles privées qui trouveront aisément du travail dans les grandes entreprises nationales ou transnationales, lorsqu'ils ne sont pas directement embauchés par le gouvernement » (Pellicer, 2002 : 23) ;
- Il y a un divorce entre l'apprentissage de la langue étrangère et la vie quotidienne, car, en réalité, les étudiants ne sont pas obligés de lire l'anglais ni de le parler¹²¹.

Les circonstances de leur apprentissage et les attitudes d'indifférence montrées par les étudiants contribuent sans doute à ce qu'ils n'atteignent qu'une pauvre compétence linguistique.

¹¹⁹ La devise présidentielle dans les années 70 était « *Éliminer définitivement le colonialisme intellectuel et scientifique* ».

¹²⁰ Les facultés de Sciences Humaines qui exigent l'apprentissage d'une LE sont : Histoire (anglais et français), Pédagogie (anglais), Anthropologie (anglais), Philosophie (anglais), Lettres espagnoles (anglais, français, latin), Sociologie (anglais). Il faut signaler que nous n'incluons pas la Faculté des Langues.

¹²¹ La possibilité de parler l'anglais se présente surtout dans les endroits touristiques. Pourtant, dans une entrevue réalisée auprès des professeurs d'anglais de l'université de Quintana Roo (UQROO), Campus Cozumel, la semaine du 14 au 18 juillet 2003, ceux-ci ont exprimé que, souvent, l'influence exercée par les touristes sur les étudiants n'est pas bonne car l'anglais qu'ils apprennent ainsi est vulgaire et/ou limité : ils apprennent certaines phrases ou certaines expressions figées qui ne les aident que dans de situations extrêmement limitées ou pour résoudre des problèmes élémentaires de communication. Ils sentent alors qu'ils n'ont pas besoin d'en apprendre plus, ni de lire.

6.2.1 Une compétence linguistique insuffisante

Les résultats corroborent aussi un fait connu, que les collégiens et les lycéens, après avoir étudié cinq ou six ans d'anglais sont très rarement capables de l'utiliser. Idéalement, on pourrait penser que si les étudiants du supérieur n'étudient pas l'anglais ni le français, c'est parce qu'ils l'ont déjà fait et qu'ils le parlent et le comprennent. Cependant, quand nous avons voulu savoir de quel niveau ils pouvaient se prévaloir dans une langue ou l'autre, la grande majorité des informateurs se sont refusés à communiquer la moindre information à ce propos, probablement parce qu'ils considèrent n'avoir aucune compétence en langue étrangère. Ceux qui ont répondu, ont généralement fait état de connaissances de base et un nombre très réduit d'entre eux peut faire valoir une certification (voir tableaux 11 et 12, ch.5, 5.1.7).

Comme nous l'avons déjà signalé, les raisons de cette situation sont multiples (voir ch.3, 3.5) et malgré les efforts faits par les autorités pour diffuser l'anglais, les compétences linguistiques sont restreintes ; la grande majorité des étudiants et des professeurs n'étudient l'anglais que si cette langue est obligatoire et intégrée au plan d'études.

L'apprentissage des langues est une tâche difficile qui exige du temps et le défi de la politique linguistique des LE au Mexique repose sur le constat d'un décalage entre les attentes d'une opinion publique –crispée sur l'anglais–, qui attend des institutions éducatives qu'elles produisent des résultats favorables, c'est-à-dire des élèves linguistiquement compétents, dans des délais très brefs, et le dédain de la même population envers les LE (à quoi s'ajoutent des effectifs trop lourds dans les salles de classes). Cette population hétérogène, peu désireuse de s'impliquer, mais très consciente du caractère obligatoire de la maîtrise à acquérir en anglais, convertit ce qui est un objectif important à atteindre pour le gouvernement mexicain et tous les échelons du système éducatif, en un paradoxe difficile à gérer.

6.2.2 Une activité urbaine

Il n'est pas surprenant que la situation pour les LE soit meilleure dans les zones urbaines que dans les zones rurales et ces différences s'accroissent encore en fonction de la répartition géographique des richesses au Mexique. Au nord du pays, les conditions sont moins difficiles qu'au sud¹²². Dans l'État de Veracruz, situé dans le sud du pays, les régions

¹²² « Une évaluation de la Banque mondiale signale que la pauvreté du Mexique est plus concentrée dans le sud du pays (Chiapas, Guerrero et Oaxaca, régions frontalières à Veracruz) que dans d'autres régions. Dans le sud, un quart des 28 millions d'habitants vivent en situation d'extrême pauvreté. Le taux de pauvreté parmi la population rurale en 1996 était de 86% et, en considérant les populations urbaine et rurale, de 46% en 2000. Le niveau d'instruction dans le sud est plus bas que dans le nord. Pour transformer la très difficile situation qui prévaut dans ces régions, la Banque conseille d'orienter la politique vers une amélioration de

d'Orizaba¹²³ et de Poza Rica, comptent un nombre de locuteurs de langues indigènes supérieur à celui des autres parties de l'État car les habitants des montagnes, Indiens en forte majorité, étudient dans ces deux villes. Ils n'apprennent pas de langue étrangère car ils sont plus soucieux de conserver leur langue et par conséquent, dans ces villes, les conditions ne sont pas favorables à l'apprentissage des LE. Si l'offre existe, c'est dans les zones urbaines qu'il faut la chercher. Mais il s'agit d'un service auquel la majorité de la population indienne ne peut pas accéder, étant donné que la plupart d'entre eux sont des paysans et des ouvriers issus de petits villages, et que leur situation économique n'est pas aisée (voir tableaux 3 et 4, ch.5, 5.1.2).

Si nous oublions l'aspect économique et que nous pensons seulement à l'aspect linguistique, ces conditions devraient changer pour peu qu'on abandonne l'idée d'unilinguisme défendue et promue par le gouvernement pendant environ quatre siècles et qu'on reconnaisse les langues indiennes. Le gouvernement devrait accorder de véritables droits linguistiques aux minorités.

6.2.3 Une activité humaniste

Si l'indifférence à l'égard des LE est globalement très présente dans toutes les Facultés universitaires, il y a plus d'étudiants qui ont mentionné étudier l'anglais et/ou le français en Sciences Humaines et dans les branches économiques et administratives. Dans ces deux domaines, l'étude de l'anglais et du français a été et reste une exigence, et les cours sont intégrés au plan d'études. Ce qui est surprenant, c'est l'apparent manque d'intérêt parmi les scientifiques. Ce sont pourtant eux qui pourraient profiter de l'actualisation constante des informations et de la richesse des lectures concernant leur discipline sur Internet. La seule justification possible est que les scientifiques sont généralement capables de comprendre les textes très spécialisés et qu'ils n'ont pas besoin d'une véritable compétence linguistique

l'infrastructure de transport et des communications, de réformer la propriété des terres et d'assurer la stabilité sociale pour assurer les investissements. Cela indique que l'ALENA n'a pas modifié positivement la situation dans le sud du pays » (González Amador, Roberto. Journal *La Jornada* « *El TLCAN a augmenté l'innégalité entre le nord et le sud du Mexique : BM* » dimanche 7 décembre, 2003, ma traduction). Malgré l'élargissement de l'Accord de Libre-échange entre le Québec et le Mexique, les résultats n'ont pas été probants, ce qui s'explique en partie par la situation économique du Mexique, surtout au milieu des années 90 (Relations Internationales, sur Internet, 2001 :2).

¹²³ Voir García Díaz Bernardo *Estado de Veracruz*, Ed. Grupo Azabache, Mexico, 1993 : 146. La région d'Orizaba, ville industrielle, est située au centre de l'État de Veracruz dans une chaîne montagneuse entourée des populations *nahuas* héritières de riches traditions préhispaniques et qui conservent leur langue *Nahuatl*. La ville d'Orizaba présente un certain contraste car d'un côté, c'est une ville industrielle avec une classe bourgeoise assez importante et de l'autre, cette ville abrite un nombre très important d'indiens qui viennent de la montagne et parlent encore leur langue. Orizaba est une ville où se sont installés beaucoup d'industriels étrangers et où il y a encore un nombre très important d'usines. C'est pourquoi après Xalapa et Veracruz, Orizaba est la ville où les personnes étudient le plus les LE. Poza Rica est une ville pétrolière située au nord de Veracruz et vers laquelle des indiens vivant dans la montagne toute proche, convergent pour étudier et travailler. Les langues indiennes qui prédominent sont *le totonaque et le nahuatl*.

pour les consulter car la maîtrise de leur discipline suffit à leur rendre le vocabulaire spécialisé, transparent (voir tableau 8, ch.5, 5.1.4).

6.2.4 Une activité féminine

Pendant la collecte des données nous avons constaté que parmi les professeurs des centres des Langues et de la Faculté, les femmes sont plus nombreuses que les hommes. L'enquête montre aussi que les femmes étudient plus les LE que les hommes. Il semble donc qu'étudier les langues soit une activité féminine et cette représentation peut contribuer à éloigner davantage les hommes qui pourraient considérer qu'il y a une certaine affectation à apprendre¹²⁴ des langues, laquelle se répercuterait sur leur prestige de mâle. Il n'est pas commode pour un macho de pratiquer un travail des femmes, c'est-à-dire la plupart du temps, mal rémunérée. Si l'homme est le chef de famille¹²⁵, ces études ne sont pas faites pour l'attirer facilement (voir tableaux 10, ch. 5, 5.1.6 et tableau 27, ch. 5, 5.3.4). Bref, le fait de voir dans les langues l'apanage des femmes détourne certains hommes de la filière.

6.2.5 Une activité d'élite

Nous avons vu que chez les jeunes gens de classes aisées, apprendre une langue étrangère est bien accepté car ils voyagent et utilisent les LE pour communiquer ; la langue étrangère n'est pas envisagée comme le débouché professionnel principal mais comme un supplément à leur formation professionnelle et personnelle.

Apprendre une langue semble être une activité d'élite¹²⁶. Peut-être que les gens qui le font apprécient le développement de réseaux internationaux et voient dans cet apprentissage une possibilité d'en faire partie. C'est le seul groupe qui reconnaisse la valeur du capital culturel dont parle Bourdieu.

¹²⁴ Cette perspective a commencé à se modifier ces dernières années et on peut le constater dans les registres d'inscriptions de la Faculté des Langues, car le pourcentage d'hommes qui étudient des LE dans une perspective professionnelle a augmenté. Cette faculté continue néanmoins à être majoritairement féminine.

¹²⁵ Le débouché de ces études est l'enseignement, travail généralement mal rémunéré dans notre pays.

6.2.6 Un phénomène ambigu

Apprendre une langue étrangère ou, plus précisément, l'anglais comporte des connotations ambiguës. D'un côté l'anglais est la clé pour faire partie des élites de la mondialisation, d'un autre côté, la plupart des Mexicains n'ont pas la possibilité d'en faire partie. L'économie déprimée du pays contribue à développer l'émigration. Ce phénomène fait partie de la vie du peuple mexicain et peut contribuer à développer des réactions négatives envers l'apprentissage de l'anglais car la population sait bien que ceux qui partent aux États-Unis appartiennent à des groupes marginaux. Ce sont les plus pauvres qui, souvent, ne parlent même pas l'espagnol, qui vont aux États-Unis pour travailler¹²⁷.

« Une partie non négligeable de l'immigration mexicaine illégale est composée de groupes indiens –Nahuas, Mixtecos, Zapotecos, Otomíes et Mazahuas, parmi d'autres – qui arrivent aux États-Unis à la recherche d'une amélioration de leur situation économique précaire. Souvent, il s'agit de locuteurs qui possèdent une faible connaissance de l'espagnol, langue qui devient indispensable dans le processus de migration...Une fois aux États-Unis, la recherche de travail et les besoins de la survie quotidienne les obligent souvent à chercher le contact avec la population hispanophone, ce qui contribue à renforcer l'usage de l'espagnol. » (Pellicer, 2002 :17)

Pellicer nous dit aussi que « la grande majorité de ces personnes arrivent aux États-Unis sans aucune connaissance de l'anglais ».

Comme d'autre part ceux qui étudient volontairement l'anglais appartiennent à une élite économique mais également à une élite féminine, on est autorisé à penser que l'éventuel prestige dont sont dotées les langues au Mexique ne suffit pas à pénétrer les autres couches de la population.

¹²⁶Nous avons constaté dans des ouvrages consultés que, depuis 1786, dans les plans d'études adoptés par les écoles primaires, l'enseignement des langues étrangères se concentrait dans les écoles privées et urbaines (Velasco, 1981).

¹²⁷ Selon l'enquête du Conseil National de la Population du Mexique (2001, sur Internet, CONAPO) 62% des Mexicains qui vont tenter leur chance aux États-Unis ont entre 12 et 34 ans et un niveau de scolarité primaire inférieur à sept années d'études. Le Conseil indique aussi que 90% des immigrés mexicains sont concentrés dans les États de Californie, du Texas, de l'Illinois et de l'Arizona et que le quart d'entre eux vit dans la pauvreté.

Un autre facteur qui peut contribuer à développer cette *indifférence* ou *refus* chez les étudiants tient aux conditions peu favorables du marché du travail et aussi aux faibles possibilités d'utiliser le savoir linguistique en société.

6.3 QUESTIONNAIRE 2

En ce qui concerne les professeurs (questionnaire 2) il est plus difficile d'entrer dans le détail car le refus presque général de répondre au questionnaire, fait soupçonner qu'ils n'ont pas voulu montrer qu'ils ne parlaient ni anglais ni français. Pendant l'enquête, les participants de l'équipe ont signalé qu'à plusieurs reprises, les professeurs avaient été peu polis et qu'ils avaient exprimé des opinions peu favorables sur l'apprentissage des langues. Quelques professeurs disent parler l'anglais et le lire, mais ils constituent une minorité. Si les professeurs ont refusé de répondre au questionnaire en invoquant un excès de travail, ils ont cependant exprimé ne pas avoir besoin de parler une langue étrangère pour être de bons professeurs.

Il faut signaler qu'il s'agit d'un phénomène qu'on retrouve sur une grande partie du territoire national. L'université de Guadalajara (UG) par exemple, la deuxième plus importante du pays, présente le même panorama¹²⁸.

Nous pouvons sans doute trouver une explication de ce phénomène dans les années 70, période d'un éveil nationaliste. La majorité des professeurs de l'université étaient jeunes à l'époque et ils étaient aussi les enfants des années 60, décennie où s'est intensifié l'apprentissage de l'espagnol et où s'est effectuée sa reconnaissance tacite par le système éducatif comme langue nationale¹²⁹. Ou alors faut-il en chercher l'origine dans les relations conflictuelles et fragiles entre le Mexique et les États-Unis (voir. Ch. 3, 3.5) ? Ces relations conflictuelles peuvent provoquer dans la société un refus de tout ce qui vient des États-Unis et se manifester par la non acceptation, sûrement inconsciente, de l'anglais¹³⁰.

¹²⁸ Nous avons eu l'occasion de consulter le document « Evaluación cualitativa sobre Idiomas extranjeros en la Universidad de Guadalajara ». Il s'agit d'une étude qualitative et quantitative réalisée par des professeurs de l'École des Langues, pour soutenir le programme d'internationalisation de l'université. Ils ont interviewé 120 professeurs et 600 étudiants. Ils ont constaté que la langue la plus connue parmi les professeurs est l'anglais, mais que le pourcentage ne dépasse pas 20 % ; que ces mêmes professeurs demandent aux étudiants de lire et faire des consultations en anglais, alors que 72 % des étudiants mentionnent n' avoir aucun contact avec les LE. Seuls 5 % des étudiants dit avoir un niveau suffisant d'anglais. Professeurs et étudiants acceptent que l'apprentissage d'une LE est important et nécessaire, surtout l'anglais.

¹²⁹ Le livre de langue espagnole s'appelait « Texto de libro gratuito, Español, lengua nacional ».

¹³⁰ Rouvière, André. « PJI sur le États-Unis du Mexique » *rapport général 55 (98-99) Commission des Affaires étrangères*. Sur Internet, 2001. Rouvière dit que Les États-Unis, qui possèdent plus de 3 200

Dans des conversations informelles réalisées avec des collègues pendant l'enquête, nous avons appris que ceux qui parlent ou lisent l'anglais, ou une autre langue étrangère comme le français, l'allemand ou l'italien, sont des professeurs qui ont déjà leur doctorat et qui, dès lors, ne sont pas intéressés à suivre des cours de langue¹³¹. Ces professeurs-chercheurs envisagent bien de réaliser des séjours académiques à l'étranger mais ils ne sont plus obligés de prouver qu'ils parlent la LE pour pouvoir partir.

Nous avons également constaté que les professeurs qui ont la possibilité de concourir pour le nombre réduit de bourses d'études de 3^e cycles, dans la mesure où les conditions de leur contrat le leur permettent et qu'ils remplissent les conditions du gouvernement fédéral, ont généralement dépassé les 40 ans. Ils se trouvent donc face à un dilemme car ils ont une famille et ils hésitent à partir. Les professeurs plus jeunes qui n'ont pas d'engagements familiaux, eux, ne sont pas professeurs titulaires et ils ne sont pas non plus engagés à temps complet à l'université. Ces conditions ne permettent pas d'être admis comme candidat aux programmes de bourses. Alors, à quoi bon apprendre une LE ?

6.4 LA MOTIVATION DANS LA POPULATION ESTUDIANTINE

Si nous acceptons que la motivation joue un rôle fondamental dans le processus d'apprentissage et que nous constatons qu'après plusieurs années d'étude de l'anglais, les élèves ne le connaissent pas, cela veut dire que les conditions de motivation ne sont pas favorables ou que la méthodologie utilisée n'est pas la plus adéquate.

Leur comportement et leur attitude montrent que ni les étudiants, ni les professeurs ne sont motivés et que la diffusion officielle de la vague du « tout anglais » ne les touche pas. Les désirs profonds du corps étudiantin et du professorat ne concernent pas l'apprentissage des LE.

L'importance de parler une autre langue ne fait pas partie des valeurs intégrées comme vérités fondamentales au sein de la société mexicaine. Parler plus d'une langue n'est ni une habitude ni une norme comportementale. Pendant des siècles, les personnes bilingues ont été associées aux Indiens ou aux élites, et elles le sont encore actuellement. Un Mexicain parle espagnol, donc agir et parler comme un étranger bafoue notre désir d'être reconnu

kilomètres de frontière commune avec le Mexique, ont de tout temps constitué une terre d'émigration pour une population mexicaine caractérisée par son dynamisme démographique et son faible niveau de vie. De son côté, Le Mexique a toujours tenu à affirmer son identité et sa souveraineté face à son puissant voisin.

¹³¹ Les professeurs qui ont accepté de parler sur le sujet travaillent dans les facultés de Biologie, d'Informatique, d'Histoire et de Mathématiques.

comme Mexicain. Notre inconscient ne voit pas dans l'apprentissage d'une LE une possibilité réelle de jouer un rôle dans la société et d'y avoir un statut.

Cette réalité est le produit d'une politique de valorisation d'une seule langue, la langue espagnole. Il s'agit d'une politique d'unilinguisme qui favorise l'espagnol sur les plans politique, juridique, social, économique, etc. Notre pays est, suivant la conception de Bourdieu, un État moderne qui a contribué de façon massive à la production d'une langue « nationale », « officielle » et « légitime », en s'appuyant sur des institutions de consécration et de reproduction telles que le système scolaire et l'administration.

6.4.1 Les motivations externes

C'est-à-dire les raisons instrumentales, sont trop limitées pour imaginer qu'elles puissent influencer un grand nombre d'étudiants et les pousser à s'intéresser à l'apprentissage d'une LE. L'internationalisation et la mondialisation sont encore des réalités lointaines, qui commencent à peine à s'intégrer dans le paysage et à jouer un rôle important dans la vie des universités. Les occasions de voyager et de partir à l'étranger pour continuer des études sont encore très réduites et le marché du travail montre que parler une autre langue, même l'anglais, ne garantit pas un poste et que, dans le cas où le travail requiert l'utilisation de la langue, le salaire n'est pas extraordinaire.

Parler une LE n'a pas de sens social, c'est-à-dire que les apprenants ne voient pas l'utilité de la parler. Ce manque de motivation n'est pas imputable à la pédagogie, car les étudiants mexicains sont habitués à ne travailler que pour la note : tous les universitaires ont réussi leurs cours d'anglais pendant leurs études au lycée, cependant ils ne l'ont pas appris. Pour que les professeurs puissent motiver les étudiants, il faudrait qu'eux-mêmes reconnaissent que l'apprentissage des LE est important et que la compétence linguistique soit associée au quotidien universitaire. Or, les professeurs ne peuvent pas pousser les étudiants à lire en anglais parce qu'eux-mêmes ne sont pas capables de le faire. D'autre part, il faudrait vérifier si, dans les bibliothèques, on trouve des textes spécialisés et actuels accessibles à toute la communauté universitaire.

Au-delà de la formation professionnelle, il faut tenir compte des emplois car c'est justement la pratique qui donne un sens à toute la préparation reçue pendant les années de scolarité. Le travail pourrait être une grande motivation externe et une chance d'intégrer la langue au quotidien. Mais quelle est la situation actuelle dans ce domaine, dans l'État de Veracruz ?

6.5 LES EMPLOYEURS

Nous avons constaté que les employeurs de la région n'exigent pas la connaissance d'une LE à leurs employés et que, s'ils l'exigent, il s'agit d'une compétence minimale demandée seulement à certains cadres. L'emploi n'est pas lié à la connaissance ou la maîtrise d'une

LE¹³². Les nécessités sont certainement différentes à Mexico et dans les régions les plus industrialisées du pays comme Monterrey, Guadalajara et Puebla. Seulement, la politique linguistique de promotion de l'anglais est une politique pensée pour tous et qui ne tient pas compte des conditions particulières des régions. Le Mexique est un pays habité par plus de 100 millions d'habitants, comprenant un grand pourcentage de zones indiennes concentrées dans le sud du pays¹³³, présentant des contrastes énormes, non seulement économiques, mais aussi d'intérêts et de préférences conditionnées par une réalité sociale d'activités de secteur primaire (voir ch.3, 3.1.2).

L'entourage doit inciter l'étudiant à accepter l'apprentissage d'une autre langue comme un but social faisant partie de nos habitudes et de nos valeurs intégrées comme des valeurs fondamentales. Etant donné que la langue n'est pas une valeur fondamentale, certifier un savoir linguistique n'est pas considéré comme nécessaire.

Il n'existe pas dans les universités publiques du Mexique une culture de la certification. Nous savons que seuls ceux qui partent à l'étranger pour faire des études de troisième cycle cherchent à présenter les examens et s'y préparent, au contraire des autres qui se désintéressent de toute préparation (voir tableaux 14 et 15, ch.5, 5.1.7.3). Nous avons constaté lors d'une réunion nationale sur l'évaluation¹³⁴ que les peu de bourses offertes par les ambassades tant pour les professeurs que pour les étudiants, se perdaient, car ni les professeurs, ni les étudiants ne parlent une LE. Seule une minorité en bénéficie et profite des occasions.

Etant donné que la motivation change constamment, qu'elle est influencée par les perceptions de l'élève et par son entourage, ainsi que par le but qu'elle s'est fixé, il est possible d'agir sur elle si l'on modifie l'entourage et les représentations des étudiants.

¹³² Le Mexique s'est engagé dès le milieu des années 1980 dans une politique de libération de l'économie et d'ouverture des frontières, et l'ALENA a incontestablement favorisé ce rétablissement et a favorisé en même temps une certaine reprise économique grâce au débouché américain et à un flux d'investissement très important en provenance du Canada et des États-Unis. Ces derniers ont notamment favorisé l'expansion au Mexique de *maquiladoras*, entreprise industrielles sous-traitantes des firmes américaines et dont la production est exportée en totalité. Le travail dans des *maquiladoras* ne demande pas la connaissance de l'anglais (Rouvière André et al. sur Internet dans la page du Sénat. www.senat.fr/rap/r98-309/r98-309.html 2001).

¹³³ La marginalisation indigène mexicaine est concentrée dans les régions d'Oaxaca, de Puebla, du Chiapas, du Guerrero et de Veracruz. Le nombre de municipalités indigènes est de 379 dans l'État d'Oaxaca, 76 dans celui de Puebla, 58 au Chiapas, 23 au Guerrero et 76 dans l'État de Veracruz. (pour en savoir plus, consulter *Informe de la situación del medio ambiente en México*. Secretaría de Medio Ambiente y Recursos Naturales (SEMARNAT, México, 2002: 13 <http://www.semarnat.gob.mx>, sur Internet).

¹³⁴ "Primer Foro de certificación de lenguas extranjeras, en las universidades Públicas" Cette rencontre a eu lieu les 27 et le 28 novembre 2003 au Centre d'auto-apprentissage de la USBI-Xalapa à l'université de Veracruz. Dix universités ont été invitées à participer.

6.6 QUESTIONNAIRE 3

6.6.1 L'exception

6.6.1.1 Une bonne maîtrise linguistique

À la différence des attitudes observées chez les étudiants et les professeurs de l'université de Veracruz, l'information obtenue dans le recensement des étudiants de français a permis de constater un grand intérêt pour apprendre les LE. Pour la majorité des étudiants, le français est un *plus*. Ils parlent déjà l'anglais et, pour amplifier leurs compétences linguistiques, ils apprennent une autre LE. Ils sont aussi conscients du statut du français comme langue internationale et de son affinité avec l'espagnol.

6.6.1.2 Une activité humaniste et pluridisciplinaire

L'enquête montre que les étudiants qui apprennent le français évoluent dans le domaine des Sciences Humaines. Nous avons aussi constaté en révisant les registres des étudiants dans les centres des langues de l'université de Veracruz, que la demande de français, d'allemand, d'italien, ou de portugais émane d'étudiants de disciplines comme l'Hôtellerie, le Génie, les Beaux-Arts, les Sciences Humaines, la Biologie. Ce choix pourrait exprimer soit une identification des étudiants de ces disciplines à des découvertes ou des courants qui se sont développés dans des pays non anglophones; soit une manière d'exprimer leur refus de l'anglais (voir tableaux 25 et 26, chap. 5, 5.3.2).

6.6.1.3 Une activité féminine

Il s'agit dans ce cas-ci d'un groupe plus restreint, pour qui les LE ont une valeur et un sens social, qui leur permettront de voyager et de continuer leurs études à l'étranger si leurs familles le souhaitent et dont ils pourront se servir dans l'avenir pour leur vie professionnelle.

Dans ce groupe, l'intérêt pour les LE n'est pas exclusif d'un sexe ; tant les hommes que les femmes considèrent important de maîtriser une LE. Dans les milieux aisés, l'apprentissage des LE ne montre pas ce décalage entre les femmes et les hommes comme dans les institutions publiques, encore que quand l'apprentissage n'est pas obligatoire la présence des hommes diminue, du moins pour le français. Cet état de fait est visible dans les réponses obtenues dans les Alliances française (voir tableaux 27, ch. 5, 5.3.4).

6.6.1.4 Une activité d'élite

Il s'agit d'étudiants qui appartiennent à des familles aisées, tous ceux qui étudient le français payant pour le faire, excepté les étudiants de la Licence de Français, car les tarifs de l'université, inversement à ceux des institutions privées, sont très bas. La majorité des apprenants sont jeunes. Comme nous l'avons constaté au cours des entretiens réalisés avec les responsables des institutions éducatives où le français est enseigné, les responsables signalent sans hésiter que l'offre du français répond au plaisir que les élèves ont à l'apprendre, au statut que conserve cette langue et au bénéfice que la maîtrise de trois langues peut apporter aux étudiants dans des programmes de mobilité estudiantine et/ou de travail. Cette dernière perspective est particulièrement claire dans les institutions privées où l'on trouve les étudiants qui vont probablement se servir des langues, soit pour voyager soit pour continuer leurs études, ou pour travailler dans des entreprises. L'ensemble de ces observateurs témoigne clairement qu'à Veracruz il y a toujours une présence importante du français mais qui reste très associée à une élite. Les réponses des responsables ont été analysées avec un programme de type qualitatif qui a permis d'identifier en détail les raisons et les justifications que les directeurs des institutions expriment (voir annexe 7).

6.6.1.5 Une élite certifiée

S'il est vrai que la majorité de ces étudiants fait état d'un niveau élémentaire de compétence en français, le pourcentage des niveaux intermédiaires et des avancés est intéressant. La majorité ne peut se prévaloir d'aucun examen de certification mais, comparé à l'anglais, ils sont proportionnellement plus nombreux à posséder un diplôme de connaissance du français et ils ont les moyens économiques pour supporter le coût de la certification. Ce dernier point est un argument très utilisé dans les institutions publiques pour refuser la préparation à la certification en LE. En fait, nous avons pu constater que dans les institutions privées universitaires les plus réputées, il est obligatoire pour tous non seulement d'assister aux cours, mais de pouvoir attester la maîtrise des langues, surtout l'anglais. Aussi les études des LE sont-elles souvent assorties de l'obligation d'obtenir une certification¹³⁵, principalement à l'université.

L'intérêt pour les LE est clairement exprimé, même si la majorité ne sont pas tentés par des études de 3^e cycle et que ceux qui affirment le contraire, ne mentionnent que le master. Ils signalent plutôt vouloir continuer leurs études de Licence. Ceci est peut-être dû au très

¹³⁵ Nous pouvons mentionner comme exemple de cette politique les universités suivantes: La *Anahuac*, l'*Instituto Tecnológico de Monterrey*, La UDLA entre autres.

jeune âge de la plupart d'entre eux, qui ne savent sans doute pas ce qu'ils feront dans l'avenir, à moyen et long terme (voir tableau 37, ch. 5, 5.3.8.2). Leur intérêt est d'ordre linguistique. La LE n'est pas étudiée dans la perspective d'une utilité immédiate.

Les jeunes qui étudient le français mentionnent très peu l'aspect économique, même si un certain pourcentage des répondants admette que le français peut leur être utile pour travailler.

6.6.1.6 Une activité urbaine

Les endroits où on étudie le plus le français sont, comme pour l'anglais, Xalapa et Veracruz. Le français est également enseigné dans toutes les villes, même s'il y a moins d'endroits où l'apprendre, le choix se réduisant souvent aux seuls centres de Langue de l'université de Veracruz. En revanche, à Xalapa et à Veracruz, la présence de l'Alliance française est très forte et nous avons pu observer que de nombreux étudiants de l'université de Veracruz fréquentent les Alliances pour apprendre le français (voir tableau 25, ch. 5, 5.3.2). Le choix est plus réduit et le service est plus cher aussi.

6.7 LA MOTIVATION DANS L'EXCEPTION

La constatation la plus importante est que le français est étudié par goût et non pas par obligation comme l'anglais, que la plupart des étudiants apprennent contraints et forcés. Il est surprenant que parmi les étudiants interrogés et qui font des études de Français à l'université, où l'on prépare les futurs professeurs, seule une personne ait déclaré vouloir en faire sa profession. Les autres le font parce qu'ils aiment la culture et préfèrent le français à l'anglais. La motivation n'est pas externe, il s'agit d'une motivation personnelle qui fait partie des valeurs affectives et sociales. Certains groupes identifient encore le français comme une langue internationale importante et reconnaissent dans cette langue un statut (voir tableaux 33 et 34, ch. 5, 5.3.7.1).

Parmi les apprenants de ce groupe social, le savoir linguistique est un savoir qui s'utilise au cours de voyages à l'étranger, en famille et avec des amis.

6.8 LE MARCHÉ DU TRAVAIL ET LES EMPLOYEURS

Nous avons mentionné dans le ch. 3, 3.9 que environ 40 000 mexicains travaillent dans les sociétés françaises localisées au Mexique. Pourtant la connaissance de la langue française n'est pas obligatoire pour obtenir un poste, seuls les cadres supérieurs des entreprises françaises sont obligés de parler français. Or, s'il est vrai que la majorité des entreprises françaises qui travaillent dans le pays ne sont pas des moteurs pour l'apprentissage du français, nous notons tout de même la présence de trois catégories de professionnels qui ont recours à cette langue. Parmi ceux qui utilisent le français, il y a des patrons ou des cadres d'entreprises privées mais il y a aussi des chercheurs et des professeurs, surtout dans les secteurs de la biologie et de l'agronomie (voir tableau 35, ch. 5, 5.3.8.1). Il y a enfin un secteur d'employés qui apprennent le français parce qu'ils s'identifient à l'entreprise dans laquelle ils travaillent, même s'ils ne sont pas obligés de le parler. Cela nous amène à conclure qu'il y a effectivement un marché de travail, peut être réduit, dans le privé et à l'université, qui requiert la maîtrise de la langue française.

Dans la région de Veracruz ce marché est réduit car les sociétés françaises ne sont pas installées au sud du pays mais plutôt au centre et au nord. Par contre, il y a une possibilité réelle de trouver du travail dans les écoles. Être professeur de français est un débouché pour ceux qui étudient la Licence de Français, mais il ne faut pas oublier que le travail de professeur de langue est rarement bien payé. Il existe par ailleurs un marché composé d'entreprises familiales, dont les employés doivent parler français, et de certains bureaux du gouvernement où le parler est aussi un atout. Certaines personnes ont besoin de parler français, pour des raisons personnelles mais il s'agit de situations particulières. L'apprentissage de la langue a une fonction plutôt intégrative qu'instrumentale.

Il faut signaler que chaque fois que nous avons posé la question de la nécessité de parler une autre langue aux employeurs, ils ont toujours répondu en rejetant cette hypothèse ou en la minimisant, y compris pour l'anglais ; il n'y a qu'à l'agence de voyage qu'il a été fait mention d'une compétence linguistique approximative des personnes occupant les postes plus importants. Pour le reste, de manière générale, les personnes ne parlent pas une LE qu'on n'exige de tout façon pas sur le marché du travail. Dans une université, il est préférable de parler une autre langue, surtout l'anglais, mais on ne peut pas obliger les professeurs à l'apprendre.

L'enquête montre que, parmi ceux qui étudient français, peu cherchent un travail. Les jeunes pensent partir et, peut-être, continuer leurs études. Ils sont tout simplement conscients qu'ils aiment le français ou bien, comme ils parlent déjà l'anglais, ils continuent leur apprentissage des langues avec le français ; les motivations, quelles qu'elles soient, sont personnelles. Les motivations extrinsèques ne sont pas identifiées dans les réponses des interviewés, le milieu n'imposant que très faiblement cette nécessité.

Nous avons observé, au cours de ces quatre dernières années, ce qui se passe avec le français dans la région et on peut affirmer, sans hésiter, que l'intérêt pour le français semble être en hausse malgré l'absence d'un marché de travail. Cette observation s'est vue confirmer lors d'une dernière interview informelle¹³⁶ faite à la responsable de la Licence en Français de la Faculté des langues. Une autre action importante de l'Ambassade Française et qui concerne tout le pays est l'échange d'assistants mexicains et français. Ces quatre dernières années, environ 100 jeunes mexicains par an sont partis pour travailler comme assistants de langue espagnole dans les lycées et les universités français, et réciproquement un nombre identique d'assistants français sont venus au Mexique pour aider les Licences en Français des universités publiques, les centres des Langues, les centres d'autoformation et aussi les universités polytechniques¹³⁷. L'université de Veracruz fait partie du projet et on a reçu pendant cette même période des assistants pour participer aux activités des programmes de français.

Tout ceci permet d'illustrer comment, malgré la diminution de l'aide financière, le français continue à être étudié dans le secteur privé et conserve un certain prestige. Ce statut attire les étudiants vers les Alliances française et les centres de Langues, et donne en même temps aux cours qu'ils proposent la légitimité de répondre à une demande réelle de cette partie de la population.

6.9 CONCLUSIONS

1) Le courant du tout anglais implanté par le gouvernement dans les institutions éducatives publiques n'est pas accepté par la communauté qui réagit avec une profonde *indifférence* ou, au mieux, manifeste un intérêt très limité. Cette *indifférence* se traduit par un échec linguistique face auquel les autorités ne font ou ne peuvent pas faire grande chose, car le gouvernement cherche à offrir les mêmes possibilités d'éducation à tous les Mexicains en sacrifiant les particularités régionales, non seulement linguistiques, mais encore culturelles et économiques. Cette politique repose encore sur l'esprit de la consolidation de la nation, c'est-à-dire de l'État mexicain. Il s'agit de l'héritage de la pensée libérale du XIX^e siècle qui a posé le postulat de l'égalité de tous les citoyens devant l'État.

2) Les comportements des étudiants et des professeurs sont fondés sur des bases très précaires. Quand ils apprennent une LE, c'est souvent pour des raisons instrumentales qui

¹³⁶ Interview réalisée le 17 Décembre 2003. La responsable de la Licence de Français a mentionné que le programme pilote pour introduire le français dans les écoles primaires, qui a débuté il y a un an vient d'être formalisé par les autorités mexicaines et françaises. Un représentant de l'Ambassade Française au Mexique a été invité à se rendre au ministère de l'Éducation dans l'État de Veracruz (SEC) où, en présence de la Directrice de la Faculté des Langues, Mme Rosalba Hess Moreno, ils ont posé les bases pour que la faculté obtienne une aide économique et académique pour consolider le programme. La responsable a aussi mentionné un autre projet qui commence à se mettre en place avec l'École normale. L'interview était informelle car elle n'était pas prévue mais elle a surgit spontanément dans des circonstances favorables, dont on a profité pour poser des questions liées au projet pilote.

¹³⁷ Nous pouvons trouver cette information sur Internet, sur les sites: de l'Ambassade de France et des Affaires étrangères de Mexico <http://www.sre.gob.mx/francia/prb.htm>.

n'ont aucune application immédiate. Quand ils ne les apprennent pas, c'est souvent parce qu'ils ignorent les possibilités internationales ou qu'ils ne s'y intéressent pas. Seuls les plus avertis semblent avoir compris le rôle que jouent les langues étrangères dans leur formation professionnelle future et savent qu'une compétence linguistique suffisante augmente leurs chances de se voir offrir d'excellentes formations.

3) Les stratégies actuelles des universités publiques d'implanter la langue anglaise comme matière obligatoire dans les plans d'étude répondent à une politique linguistique lancée par le ministère de l'Éducation nationale qui n'est rien d'autre qu'un ensemble de mesures classiques de protection et de promotion de la langue anglaise en tant que langue internationale. Pourtant, la demande qui émane de la base des étudiants ne correspond pas à la politique de l'anglais pour tous. Cette politique, qui est devenue la stratégie du gouvernement depuis les années 60, a surtout été destinée aux jeunes des écoles secondaires et des lycées et elle est actuellement suivie par plusieurs universités publiques dans le pays. En ce qui concerne l'université de Veracruz, cette politique est parrainée par le recteur de l'université depuis 1999 au moment où le 'Modèle éducatif intégral et flexible'¹³⁸ a été adopté.

Une réflexion s'impose sur les raisons qui ont contribué ou contribuent encore à l'échec de l'apprentissage de l'anglais, au désintérêt et à l'indifférence suscités au sein de la communauté envers les LE : d'une part l'échec de l'enseignement-apprentissage de l'anglais dans les collèges et les lycées qui contribue à développer un scepticisme au sein de la communauté estudiantine et à développer des représentations de la difficulté ou impossibilité d'apprendre une LE ; d'autre part, le problème de l'inexistence de véritables usages de la LE, c'est-à-dire de fausses raisons instrumentales, au moins à très court terme, même pendant leur formation professionnelle car on ne demande pas aux étudiants de lire ou de parler l'anglais.

4) La réticence de la communauté à l'égard des langues étrangères et des langues en général devrait être prise en compte par les autorités, car cette attitude est sans doute produite par une politique plus large liée à une culture nationaliste. Il faudrait à court terme généraliser la valorisation de l'apprentissage des LE, en cherchant à éviter le monolinguisme et à relativiser les apports des langues et des cultures dominantes, afin de promouvoir et d'encourager un apprentissage adapté au contexte local.

5) Les élites apprennent les LE –comme elles l'ont toujours fait– mais ce comportement ne rencontre pas d'échos dans les autres couches de la population.

¹³⁸ Ce modèle contient quatre matières obligatoires : un cours d'espagnol; un cours de raisonnement ; un cours d'informatique et deux cours d'anglais. Les cours d'espagnol, de raisonnement et d'informatique ont une durée d'un semestre, à raison de trois heures par semaine, à savoir 45 h. en tout : l'anglais a une durée d'un an, 6 heures par semaine, au total 180 h. Ces quatre matières font partie du champ de formation élémentaire générale. C'est une sorte de tronc commun à toutes les filières de l'université. La totalité des 45 000 étudiants seront obligés à suivre les quatre matières de base. Les étudiants doivent obtenir ces crédits avant d'obtenir 50% des crédits. Elles sont considérées comme des matières transversales.

6) Au Mexique, la politique des LE ne dispose ni d'une véritable planification linguistique ni d'études susceptibles d'expliquer et de planifier l'apprentissage d'une LE. Une leçon à tirer serait donc que toute politique de promotion et diffusion d'une LE soit indissociable d'une politique et d'une planification qui tienne compte des conditions et des particularités des régions et, surtout, des souhaits de la communauté.

CHAPITRE 7

SYNTHÈSE DE LA SITUATION ET RECOMMANDATIONS

7 INTRODUCTION

Ce chapitre présentera une synthèse de la situation du français à Veracruz, les recommandations selon l'analyse des résultats obtenus ainsi que les perspectives.

Convaincus que la mise en pratique d'une planification de l'acquisition de LE peut concourir à l'obtention d'une information qui n'est pas limitée à la didactique des langues, nous avons commencé cette recherche avec, pour objectif principal, d'établir si la volonté d'apprendre le français a vraiment disparu au point où en est l'offre à l'heure actuelle et d'évaluer les possibilités de participer à la planification des langues étrangères à l'université de Veracruz. Cette étude m'a offert la possibilité de découvrir une situation beaucoup plus vaste et complexe, qui touche non seulement la langue française mais aussi l'anglais. Le fait que l'unilinguisme prévale au Mexique sur l'enseignement des langues étrangères et la présence de langues indiennes imposent des perspectives qui dépassent largement le sujet traité. Cette recherche ne se prête pas à une approche limitée à la langue française, pas plus qu'à une interprétation unique. Il fallait aborder le problème dans son contexte et en tenant compte de tous les éléments qui y jouent un rôle (voir chap.4, 4.3).

Tout ceci nous fait penser que les résultats des analyses et des interprétations se prêtent difficilement, par leurs dimensions, à des conclusions. Bornons-nous donc à reprendre les aspects les plus saillants.

7.1 DES REFLEXIONS QUI DECOULENT DE L'ANALYSE ET L'INTERPRETATION

7.1.1 Le Mexique un État national toujours en construction

Se constituer en un État national est une tâche difficile pour un pays composé par un ensemble de provinces et une diversité d'ethnies, de cultures et de langues. Le Mexique étant un État ethniquement, culturellement et linguistiquement hétérogène, ce processus lui a pris du temps et on peut se rendre compte qu'il se trouve encore en construction en tant que Nation. Le pays a cherché son intégration autour de l'hispanisation pour obtenir une société nationale grâce à l'unification culturelle, linguistique et religieuse. Le gouvernement a cherché non seulement une intégration politico-territoriale de l'État Mexicain mais également une intégration socioculturelle autour d'une seule Nation (voir ch. 3, 3.3). Cette intégration autour d'une *mexicanité* qui laisse de côté les particularités linguistiques et culturelles des peuples autochtones rassemble la majorité des Mexicains. Dans la majorité des régions du pays, la normalisation de l'habitus linguistique est allée de pair avec l'émergence de l'identité mexicaine et de l'appropriation de l'espagnol. Les autres traditions linguistiques (surtout à caractère oral) présentes au Mexique ont été plutôt dévalorisées et stigmatisées (voir ch.3, 3.1). L'identité mexicaine a été et continue à être

légitimée par l'État. Nous pouvons encore observer des manifestations officielles de caractère nationaliste qui font partie de la vie de la population (voir ch. 6, 6.2).

Cependant, cette normalisation ne s'est pas produite sans réactions ou résistance ; la voix d'une partie de la société mexicaine reproche encore au gouvernement l'abandon et la marginalisation des peuples autochtones et l'uniformité socioculturelle. (Diaz-Couder (1997 :13) nous dit que c'est un lieu commun au Mexique de dire « que les langues autochtones ont résisté pendant quinze cents ans aux assauts des espagnols. Pourtant aucune des langues autochtones ne fait concurrence à l'espagnol ». En revanche, la présence de l'anglais inquiète plus les autorités, au point qu'elles légifèrent pour la protection de la langue espagnole par des lois sur le commerce (voir ch. 3, 3.2.).

7.1.2 Les réseaux de la Mondialisation

À l'heure actuelle le Mexique s'efforce de développer une économie d'ouverture et de participer aux marchés internationaux. Les implications de cette ouverture à l'internationalisation ne sont pas seulement d'ordre commercial, les répercussions sont d'ordres divers et l'interdépendance fait que le Mexique passe par une transformation de ses institutions. La signature de l'ALENA produit déjà des effets indirects sur les langues car, en principe, le besoin de connaître des langues nord-américaines devrait s'accroître en raison de l'intensification des échanges (Labrie, 2000 :2). Dans ce nouveau contexte, le pays fait des efforts pour montrer aux investisseurs qu'il est régi par des règles démocratiques. Les autorités doivent respecter les droits de la personne et les droits linguistiques, ethniques et culturels au sein des groupes marginaux.

À ce propos, des changements juridiques ont été adoptés de 1990 à 1992, amplifiant de manière importante les droits linguistiques et culturels des Mexicains (voir ch. 3, 3.2.3). Diaz-Couder (1997 :2) considère que ces actions répondent plus aux pressions internationales exercées sur le Mexique et aux mouvements indigénistes soutenus par des groupes de la société civile¹³⁹ qu'à une véritable reconnaissance des droits. Il s'agit d'une reconnaissance de caractère strictement officiel, mais elle ouvre tout de même une porte pour que la diversité soit acceptée comme faisant partie de notre identité et du Mexique.

À propos de cette transformation, Pellicer (2002 :29) dit que les stratégies de soutien du contexte linguistique proposées par le ministère de l'Éducation nationale, tout comme les politiques des institutions académiques correspondent à des formes traditionnelles de protection et de promotion de l'espagnol et des langues minoritaires en tant que constituants du nationalisme mexicain.

¹³⁹ Un exemple clair de ce phénomène est le Mouvement Zapatiste au Chiapas. Cette mobilisation indigéniste s'est déclarée le 1^{er} Janvier 1994, en même temps que le Mexique signait l'ALENA.

7.1.3 Les compétences linguistiques et l'internationalisation

Cette libération des échanges pourrait-elle dès lors impliquer non seulement les législations linguistiques nationales mais aussi des mesures et une véritable politique de l'enseignement des LE ? Il est reconnu par tous que l'anglais est la *Lingua Franca* de l'économie et de la politique. Donc, les autorités du Mexique, comme dans la majorité des pays, cherchent à garantir non seulement des conditions pour l'investissement mais aussi le développement des performances linguistiques des jeunes, performances qui pourront les aider à intégrer les réseaux de cette internationalisation. Cette perception a poussé le gouvernement à prendre des décisions linguistiques et politiques qui ont été mises en oeuvre dans les écoles publiques.

L'importance de l'anglais découle non seulement de la puissance économique des Américains, mais aussi des nouvelles conditions sociales qui ont donné lieu à *la société du savoir*, expression associée à l'accès facile à l'information via les moyens électroniques (Altarejos et al. 2003 : 35). Cette consultation devant se faire la plupart du temps en anglais, il faut donc pouvoir lire cette langue pour obtenir une information actualisée (motivations externes et utilitaires), nécessité et obligation pour les universitaires¹⁴⁰. Cette réalité a poussé les universités à adopter un « nouveau modèle éducatif¹⁴¹ » où l'enseignement de l'anglais est obligatoire.

Un autre élément qui s'est modifié avec la mondialisation est la communication : les nouvelles manières de communiquer et les progrès des moyens de transports imposent une perception différente de la distance. Ces éléments se sont aussi répercutés sur les institutions éducatives : les échanges et la mobilisation commencent à devenir des éléments propres de ces institutions. Cette mondialisation a situé les universités dans un courant d'internationalisme et d'échange.

7.1.4 La politique linguistique des universités publiques dans un contexte d'internationalisation

Au Mexique, l'internationalisation des institutions éducatives est un fait plus ou moins répandu et accepté. Pourtant, la nécessité de développer de connaissances en LE semble encore très floue et chaque université et chaque faculté décident de la compétence linguistique à acquérir. Ces exigences linguistiques sont très hétérogènes.

¹⁴⁰ La lecture des textes étrangers joue un rôle très important car les étudiants sont obligés d'être en contact avec la langue cible. Les gens acceptent d'apprendre une autre langue quand elle joue un rôle utilitaire.

¹⁴¹ En 1999, l'université de Veracruz a commencé à implanter le MEIF (Modèle éducatif intégral et flexible), dans toute l'université. À l'heure actuelle 51 % de filières l'ont adopté et les autorités considèrent que pour le mois d'août 2005, 90% des filières auront adopté la nouvelle approche éducative.

Le recteur et les autorités de l'université de Veracruz sont convaincus qu'ils forment une génération d'étudiants apte à pénétrer dans les réseaux de l'internationalisation et de la mobilité, et à y jouer un rôle. Ils estiment que le Mexique a besoin de travailleurs capables de puiser de l'information aux sources les plus récentes. Le mot internationalisation figurait et figure encore dans les meetings et dans les documents, il faut intégrer l'université aux projets nationaux dont l'un des objectifs est d'appartenir aux réseaux internationaux.

Les autorités ont donc dû prendre des mesures visant à développer des habiletés linguistiques chez les étudiants. C'est pour cela qu'elles ont voulu créer un système obligatoire d'apprentissage de l'anglais et des possibilités de certification de l'anglais pour les étudiants. Le nouveau modèle éducatif représente la clé pour introduire dans le curriculum l'apprentissage obligatoire de cette langue.

L'université de Veracruz fait un effort pour s'intégrer au courant de l'internationalisation et du *tout anglais*, et pour mettre à la disposition des professeurs des cours d'anglais à l'université, et même des séjours à l'étranger¹⁴². Nous avons pu donc constater que les conditions sont favorables pour apprendre l'anglais comme seconde langue.

Depuis que nous avons entrepris ce travail de recherche, l'université a promulgué une directive en vertu de laquelle tous les étudiants doivent apprendre l'anglais. Notre recherche a en partie montré que le libre choix qui prévalait antérieurement, c'est-à-dire le fait de laisser aux étudiants la possibilité de suivre ou non des cours des langues, ne suffisait pas à les y encourager et qu'en réalité, il régnait une grande indifférence vis-à-vis de l'apprentissage des LE.

7.1.5 L'indifférence ou le faux intérêt envers les LE – la motivation -

Pourtant, jusqu'à présent, ces mesures n'ont pas encore atteint toute la société et on a surtout pu constater l'indifférence et le manque d'intérêt pour les LE et de grandes résistances à accepter et à adopter leur apprentissage de la part des universitaires. Cette indifférence et ce manque d'intérêt montrés par la communauté estudiantine et certains professeurs peuvent certainement se traduire par des attitudes négatives lors de l'apprentissage de la langue étrangère, quelle qu'elle soit. Capdepon (1996 :1) a observé un phénomène pareil au Chili et suppose que l'isolement de l'Amérique Latine entre deux immenses océans, la relative homogénéité linguistique et l'influence prépondérante qu'exercent les États-Unis constituent autant de facteurs qui empêchent la prise de conscience de l'importance des langues étrangères. Quoi qu'il en soit, toutes ces

¹⁴² La Direction de Développement académique a mis en place un programme pour encourager l'apprentissage de l'anglais. Les professeurs qui atteignent un niveau (KET) obtiennent une bourse pour suivre un cours pendant deux ou trois semaines, dans une école aux États-Unis et/ou au Canada. Les professeurs ne peuvent pas appartenir au domaine des langues étrangères. Il y a un nombre réduit de 12 places. Une des conditions pour partir est la certification de la langue. Cette exigence empêche beaucoup de professeurs de participer au programme. Les places jusqu'à maintenant ont été attribuées à ce groupe réduit de professeurs qui parlent déjà l'anglais. Étant donné la durée du séjour, le cours joue plus un rôle de motivation que d'apprentissage linguistique réel. Il faudra suivre de près l'exercice et étudier ses répercussions sur la communauté des professeurs.

manifestations répétées, pouvant aller jusqu'à développer des stratégies d'évitement¹⁴³ traduisent, comme on l'a décrit dans le chapitre 6, un manque de motivation considérable.

Cette politique du *tout anglais* suscite sans aucun doute une polémique. Son imposition ne correspond pas aux ambitions ni aux projets des étudiants, pas plus que des professeurs¹⁴⁴, (voir chapitre 6; 6.2.3) même si les conditions externes « exigent » la maîtrise de l'anglais. On est donc en présence d'un refus de l'anglais pour des raisons diverses qu'il nous faut comprendre et vaincre si on veut mener à bien une politique de promotion des langues étrangères et essayer d'éveiller dans la communauté une motivation interne. Jusqu'à présent, la politique verticale n'a pas produit la réponse voulue, puisque la majorité des jeunes après six ans d'études d'anglais dans les collèges et les lycées ne le parlent pas et que, quand ces jeunes arrivent à l'université, ils refusent de l'étudier.

En réalité, la politique du *tout anglais* a du mal à démarrer car il est difficile de susciter chez les étudiants un véritable intérêt. Ils reconnaissent que connaître une autre langue est utile, surtout l'anglais, en raison du rôle qu'il joue dans le monde en général, et surtout dans le monde académique et de l'Éducation. Pourtant, la majorité des étudiants ne sont pas intéressés par son étude. Cette situation est d'autant plus difficile à maîtriser que les faibles capacités linguistiques des professeurs ne leur permettent pas d'encourager leurs étudiants à développer une attitude favorable à l'égard des LE¹⁴⁵.

Si l'on revient au chapitre deux, nous pouvons noter que la planification linguistique produit l'effet cherché et voulu par les planificateurs quand elle va dans le même sens que la volonté générale, par exemple comme instrument d'édification de la Nation la langue s'épanouit facilement, là où les gens acceptent l'assimilation. Là où elle est rejetée par contre, l'acceptation de la langue – the language shift- ne se produit pas (Wright, 2003 en cours). Par exemple, dans la situation d'une intégration de plusieurs communautés imposée d'en haut, ceux qui ne la maîtrisent pas sont souvent prêts à apprendre la langue du pouvoir ; ou quand un groupe en contact avec un autre apprend sa langue pour faire du

¹⁴³ Les horaires sont distribués de telle manière que les étudiants sont fatigués ou rencontrent des obstacles pour assister aux cours d'anglais ou se rendre aux centres d'auto-apprentissage ; les responsables des Départements et les professeurs de leur discipline occupent les étudiants tous les jours toute la journée, et leur laissent un jour libre pour assister aux cours d'anglais ; Les professeurs rappellent aux étudiants l'importance de la discipline et le risque de perte de temps à étudier des sujets qui n'ont pas un lien étroit avec leurs études; Les responsables des Départements culpabilisent les professeurs d'anglais quand les étudiants abandonnent la Licence parce qu'ils ont échoué en anglais.

¹⁴⁴ On note par exemple l'argument, parmi les étudiants, que l'anglais va les empêcher d'étudier autre chose ou bien une autre langue. Certains préconisent que la suppression de l'enseignement de l'anglais permettrait une meilleure qualité de l'enseignement, car les étudiants auraient plus de temps pour leur discipline. Les professeurs, quant à eux, pensent qu'au lieu d'étudier l'anglais ils devraient étudier plus leur discipline. Or, on voit bien, d'après le nombre des inscriptions dans le Département de Français, que cet argument est un non-sens : les étudiants utilisent la diversification contre l'anglais et non parce qu'ils sont prêts à apprendre le français en grand nombre.

¹⁴⁵ Ce fait a été aussi constaté par les collègues de l'université de Guadalajara car seuls 28,3 % des professeurs disent qu'apprendre une autre langue est important pour la matière qu'ils enseignent.

commerce et pour d'autres projets. Par contre, quand la planification va à l'encontre de la volonté générale, d'habitude, ça aboutit à un échec. Un exemple récent de ce type d'échec est fourni par l'union européenne, qui a voulu introduire une diversification des LE dans le système éducatif des États membres, mais les parents et les élèves ont fait pression pour contrer ces initiatives. Ils voulaient conserver l'anglais comme première langue étrangère, parce qu'ils tiraient plus de bénéfice de son acquisition que de l'acquisition des autres langues (Wright, 2003). Un autre exemple est celui de la Tanzanie où le gouvernement a voulu remplacer l'anglais par le swahili dans le secondaire. Il n'a jamais pu le faire à cause de la résistance des professeurs, des parents et des écoliers. Finalement, nous pouvons citer l'exemple des locuteurs de basque de Bilbao qui cherchent à convaincre les Navarrais et les Basques français d'apprendre le basque et de les rejoindre pour former un espace basquophone. Jusqu'à présent cette politique n'a pas produit la réponse attendue car la majorité de Navarrais et des Français ne s'identifient pas au projet.

En général les linguistes rejettent l'intervention de la PPL dans le domaine des LE, ils le considèrent comme un concept intermédiaire qui permet l'organisation des concepts pédagogiques mais qui n'est pas propre à la didactique des langues. Pourtant, même si dans le domaine de LE nous ne parlons pas de conflit linguistique, les résultats négatifs généralisés de l'acquisition d'une LE, doivent avertir les autorités et leur faire comprendre qu'il est nécessaire d'évaluer l'échec non seulement par les aspects pédagogiques et méthodologiques

Cette attitude négative ou d'indifférence à l'égard des LE devrait en principe changer si la notion d'État Nation se modifie à la faveur des nouvelles conditions sociales que la plupart des pays connaissent sous l'effet de la mondialisation. Ces nouvelles conditions doivent produire dans l'avenir un effet sur la population, sur le commerce et sur les institutions. Si cette perception ne se modifie pas, les attitudes envers les langues seront toujours négatives et cela ne fera que perpétuer l'échec et l'indifférence.

Dans ce sens, il serait souhaitable que les autorités tiennent compte de la nécessité, pour mettre en place une politique linguistique, d'un consensus fondé sur un large accord de la population concernée, même si cette politique n'est pas censée être contraire aux intérêts de la population, et tiennent compte également de la résistance des groupes dominants qui voient leurs privilèges menacés. Autrement dit, non seulement on n'élève pas socialement un groupe qui ne le désire pas vraiment, mais il faut toujours tenir compte du poids de ceux qui ont intérêt à maintenir le *statu quo*. La politique linguistique fonctionne toujours pour peu que les gens le veulent.

Il est évident que l'obligation seule ne suffit pas à modifier les attitudes de la communauté envers les LE et il est nécessaire d'imaginer des chemins différents pour en diffuser et promouvoir l'apprentissage. Face à cette absence de motivation et de compétence, les responsables de l'université de Veracruz ont un travail de rééducation à faire, s'ils veulent que l'initiative pour promouvoir l'anglais parmi les universitaires ait du succès. Si on ne

parvient pas à changer l'état d'esprit et les opinions des étudiants et des professeurs, on ne peut escompter produire un effet sur leur comportement¹⁴⁶.

Cette rééducation ne peut pas se limiter aux seuls efforts réalisés par les responsables des centres de Langues. Il faut que le contexte d'enseignement des langues, traditionnellement très hispanophile compose désormais avec d'autres langues et disciplines, et que le repli identitaire n'empêche pas d'apprécier la valeur des langues comme un bien. Ni les professeurs des langues ni même nos responsables de l'éducation n'ont le pouvoir de changer la situation radicalement.

Il est aussi souhaitable que les autorités nationales s'impliquent sans réserve dans la résolution du problème de la langue pour que les conditions d'enseignement changent et que la politique linguistique ne repose plus sur l'attente confuse d'un haut degré de productivité dans la formation d'étudiants qui dominent la LE, alors que la capacité de l'enseignement des langues ne garantit au mieux qu'un bas niveau (débutant) de communication en anglais et qui ne suffit pas pour participer dans la mobilité (voir ch.3, 3.8).

7.1.6 L'exception

Cette partie ne peut pas être abordée de la même manière que la partie précédente car elle représente l'exception à tout ce qu'on a observé lors de l'enquête. La réflexion portera donc surtout sur l'état de la langue française à Veracruz.

Le recensement et l'enquête montrent qu'à Veracruz, il y a des élites qui apprennent les LE, de la même manière qu'elles l'ont toujours fait. Ce comportement n'atteint pas les autres couches de la société. Il s'agit d'un groupe important de familles aisées sensibilisées à l'importance de l'apprentissage de LE et du courant d'internationalisation. Cette élite montre donc une attitude positive à l'égard du plurilinguisme. Les endroits où leurs enfants étudient sont des écoles privées, qui leur assurent l'apprentissage de l'anglais et le français.

Les réponses apportées par les étudiants de français et les responsables des institutions privées reflètent une attitude favorable envers l'apprentissage des LE et montrent qu'ils ont aussi à l'esprit la signature de l'ALENA. Il s'agit d'une communauté plus sensible aux manifestations d'internationalisation, culturelles et linguistiques, peut-être parce qu'il s'agit d'un public d'adultes et de jeunes qui ont des contacts avec ce capital culturel en circulation dans un milieu urbain, plus ouvert, et qui ont des possibilités réelles d'utiliser la LE soit

¹⁴⁶ Le grand effort que l'université est en train de faire, ne modifie que très peu le niveau de compétence linguistique, car la majorité arrive avec un niveau très faible d'anglais et malgré les attentes des professeurs d'anglais on est obligé de repartir de zéro. Les étudiants finissent donc les deux cours sans être vraiment préparés pour un examen national ou international. Pourtant, avec un tout petit effort, ils pourraient, après avoir fini les deux cours d'anglais se préparer pour présenter EXVER 1 (l'équivalent du KET). Mais même ce niveau d'anglais ne leur permettra pas de lire facilement des textes ou de partir à l'étranger pour suivre des cours dans les universités qui ont signé des accords avec l'université de Veracruz. Bref, le niveau d'anglais qu'ils acquièrent ne leur permettra pas de participer aux réseaux de l'internationalisation.

dans des voyages (tourisme) ou pour des études. Pour eux, il est donc important de connaître des LE.

Après l'anglais, le français est la LE la plus étudiée à Veracruz. Les apprenants de français acceptent qu'ils l'étudient parce qu'ils aiment la culture française et qu'ils reconnaissent dans cette langue un statut et du prestige. Ils reconnaissent en elle la deuxième langue en importance, c'est-à-dire qu'elle joue toujours un rôle international.

Si nous revenons aux questions du départ et à notre hypothèse on peut dire *que la tradition d'apprendre le français perdure encore à Veracruz*, dans certains groupes. Cet apprentissage se fait plus par tradition et par sympathie que pour des besoins instrumentaux. Cela s'est vérifié dans toutes les réponses des étudiants qui ont exprimé des raisons plutôt affectives que d'ordre professionnel pour choisir le français.

Il semble que les liens entre les Mexicains et les Français restent forts et un projet de jumelage avec la France, en cours dans l'État de Veracruz montre déjà des résultats : Santa Rosa et Xalapa sont désormais villes jumelles de deux villes françaises. On peut donc dire qu'une certaine *tradition francophile reste forte parmi les élites et les autorités, bien que l'anglais prédomine*.

Nous avons avancé *qu'une compréhension juste de la situation au Mexique examinée dans la tradition de la recherche sur la planification nous aiderait à savoir quelle sorte d'intervention nous pouvons exercer dans la planification ou promotion du français*.

Nous avons pu constater qu'il n'existe pas de rivalité entre l'anglais et le français. En fait, la concurrence est à peu près nulle entre ces deux langues. En revanche, il est nécessaire d'établir une politique qui tienne compte des réticences de la population vis-à-vis des LE. De nos jours la connaissance d'une langue étrangère est, dans la formation professionnelle, un atout incontestable. La vie professionnelle ne se conçoit plus comme il y a un siècle. Et si le monde du travail est en train de se construire dans un marché international, la compétence linguistique et, plus encore, sa diversification joueront un rôle prépondérant dans l'accès aux opportunités futures.

Les élites n'ont pas besoins de politiques d'état pour apprendre une LE. Aucune politique d'intervention ne se justifie à cet égard. L'intervention et la planification doivent plutôt se centrer sur la vision et la compréhension que la population a des biens linguistiques. Il est nécessaire de chercher à modifier la perception de la communauté à l'égard des LE, leur montrer que les changements socio-économiques projettent les Mexicains dans un nouvel univers culturel et linguistique.

Si cette perception se modifie, la valorisation des langues ne se limitera pas à une seule et cela représentera un nouveau défi. Pour le moment, c'est la nécessité d'un changement de mentalité dans la population qui constitue le défi.

7.2 RECOMMANDATIONS

Une politique linguistique plutôt explicite dans le domaine des LE pourrait se traduire dans un ensemble de décisions qui peuvent se prendre à plusieurs niveaux de l'organisation du système éducatif et du financement : universités, lycées, écoles secondaires. Elle se référerait à un *ensemble des orientations implicites ou explicites, prises par les autorités éducatives ayant pour but ou pour effet de régir l'organisation et la diffusion des LE au sein des établissements scolaires de Veracruz.*

Dans cette perspective, il serait donc souhaitable que les universités publiques renforcent leurs politiques linguistiques dans les sens suivants :

- a. *Reconnaître de manière officielle à l'intérieur des universités l'importance de l'apprentissage des LE et mettre en œuvre des politiques qui garantissent des rapports plus équitables entre les différents savoirs, ainsi que l'épanouissement du domaine des LE ;*
- b. *Accepter que les langues ne constituent pas une matière scolaire ordinaire, mais une discipline transversale à la fois objet et instrument de savoir. Cette double spécificité implique des choix particuliers en termes méthodologiques, de contenus et de dispositifs pédagogiques (Olivieri, 1993:1);*
- c. *Associer les langues à l'ensemble des domaines dont le développement a lieu dans un contexte international, non seulement à l'échelle du savoir mais aussi à l'échelle commerciale ;*
- d. *Remettre à plat les relations entre le Mexique et le monde extérieur dans un débat à l'échelle nationale, qui permette de faire reposer la politique linguistique sur une solide prospective géopolitique et aussi sur une analyse claire du statut même des langues étrangères ;*
- e. *Développer une politique visant à changer les attitudes enracinées dans la population et dans l'État, ce qui passera certainement par une remise en question de la ferveur des autorités envers un unilinguisme centenaire dans le pays ;*
- f. *Trouver des stratégies qui facilitent l'intégration des langues dans l'université, de manière à ce que l'étudiant puisse vivre ces langues dans son parcours quotidien académique et scolaire.*

Tous les efforts pour mettre en place une politique linguistique et les budgets destinés à soutenir cette politique resteront sans effet, si les responsables de l'éducation ne se montrent pas sensibles à la dimension du problème car ce n'est pas en améliorant le côté pédagogique et en diffusant des intentions qu'on va convaincre la population des vertus du programme. Il faut que les débats se fassent ailleurs que dans les Départements de Langues.

Le souhait de donner aux jeunes Mexicains une possibilité de participer aux échanges et à l'internationalisation grâce à la connaissance de l'anglais est incompatible avec les conditions d'enseignement et les opinions de la population.

Et finalement, si on a besoin d'une main-d'œuvre qui puisse se faire reconnaître à l'échelle nationale et internationale, il faudra bien mettre sur le tapis des questions telles que : *quel est le besoin réel des LE dans le pays ? Est-il aussi minime que le disent les employeurs?*

7.3 Perspectives

Nous avons mentionné dans le chapitre 2.7 que la PPL n'est pas considérée comme propre à la didactique des langues pourtant, dans cette étude, elle nous a permis de vérifier dans son ensemble notre hypothèse de travail qui est celle de *l'existence d'une tradition d'apprentissage du français dans certaines régions du Mexique*. Nous avons aussi avancé sur la compréhension de la situation des LE à Veracruz, les deux examinées dans la tradition de la recherche sur la planification. Des nombreuses questions ont cependant surgi, qui relèvent de la planification éducative, de l'administration des universités, de la politique nationale et de la didactique.

Les points qui restent à approfondir particulièrement sont :

- Les mesures de rendre obligatoire l'apprentissage de l'anglais à l'université et l'attitude d'indifférence chez les étudiants;
- Les stratégies mises en place par les autorités de l'université pour que les professeurs apprennent l'anglais;
- Le rôle qui jouent les échanges et la mobilisation dans l'acceptations d'une LE ;
- Les réactions des couches de la société qui n'appartiennent pas aux élites face aux courants d'internationalisation ;
- Les conditions d'emploi et l'utilisation des LE ;
- Les attentes d'un haut degré de productivité dans la formation d'étudiants et la capacité de l'enseignement des langues étrangères dans l'université.

Cette connaissance fine de la situation des LE à Veracruz peut devenir la base d'une véritable compréhension de la situation du français et des LE dans le pays qui dans une étape ultérieure nécessitent une vérification sur le terrain. Ce n'est que grâce aux progrès effectués dans la connaissance des divers aspects sur la PPL au Mexique que l'on peut contribuer à éclairer les décideurs de la politique linguistique en leur apportant une information qui permettra justifier leur décisions par rapport aux LE et espérer en même temps que la didactique des LE au Mexique soit plus efficace.

BIBLIOGRAPHIE

- Abad Licerias José María, Carmona Cuenca Encarnación. Leyes de normalización y política lingüística. Madrid: Universidad Europea-CEES Ediciones, 1999.
- Abou, S. L'identité culturelle, Paris: ed. Anthropos, 1981.
- Altarejos, A. et al. Retos educativos de la globalización, hacia una sociedad solidaria. España: ed. Universidad de Navarra, S.A. Pamplona, 2003.
- Albarello Luc et al. Pratiques et méthodes de recherche en Sciences Sociales. Paris : ed. Armand Colin, 1995.
- Albert Collete. Introduction à la psychologie dynamique. Paris, 1980.
- Allwright, D. and K.M. Bailey. Focus on the Language Classroom: An Introduction to Classroom Research for Language Teachers. Cambridge: Cambridge University Press, 1991.
- Baylon, Christien. Sociolinguistique, Société, Langue et Discours. : Paris France, ed. Nathan Université, 1991.
- Bell Judith. Cómo hacer tu primer trabajo de investigación. España: ed. Gedisa, 2002.
- Benoit, Anne Marie et Salomon Annie-Claude. Les enquêtes d'opinion, comment anticiper les attentes des citoyens. Grenoble, France. Ed. 'La Lettre du cadre territorial' – S.E.P.T. 1999.
- Bess H. « Langue maternelle seconde, étrangère », dans le Français aujourd'hui, 1987.
- Björn, H. Jernudd. « Essai sur les problèmes linguistiques ». Textes publiés sous la direction de Jacques Maurais, Conseil de la langue française. Paris : Collection l'ordre des mots LE ROBERT. 1987.
- Blaxter Loraine et al. Cómo se hace una investigación. Barcelona España: ed. Gedisa, 2000.
- Booth C. Wayne et al. Cómo convertirse en un hábil investigador. España: ed. Gedisa, 2001.
- Bordieu Pierre. « Bordieu et la langue » dans *L'œuvre de Pierre Bordieu*, Revue de Sciences Humaines, no. Spécial-2002.
- Bordieu Pierre. Ce que parler veut dire : l'économie des échanges linguistiques, Fayard, Paris, 1982.
- Boudon Raymond. Les méthodes en sociologie. Paris : Puf, 11va. Ed. 1998.
- Breton, Albert. Le bilinguisme: une approche économique. Montreal: Institut C.D. Howe, 1978.
- Brouet, Odile. Une fiche pédagogique. Cahiers Pédagogiques, La motivation, No. 300, janvier 1992.

- Brunswick, Yves. « Numérique et francophonie ». Revue Générale, Langue Française et Francophonie. Louvain : ed. Duculot Louvain-la-Neuve, 1999.
- Byram Michael. Culture et éducation en langue étrangère. Paris : Crédif, Didier, 1992.
- Calvet, Jean Louis. La guerre des langues et les politiques linguistiques. Paris : Payot, 1999.
- Calvet, Jean Louis. Linguistique et colonialisme. Petite bibliothèque Paris : Payot, 2002.
- Calvet, Jean Louis. Le marché aux langues. Les effets linguistiques de la mondialisation. Paris : Plon, 2002.
- Calvin, William. La naissance de l'intelligence. Pour la Science, no.206, décembre, 1994.
- Camps Anna (coord.) El aula como espacio de investigación y reflexión. Barcelona: ed. Biblioteca de Textos, GRAÓ, 2001.
- Capdepon, Emmanuel. Langues et identités culturelles : L'Amérique du sud et l'enseignement des langues. Etudes des Linguistique Appliquée, Revue de Didactologie. Didier, Juillet-septembre, 1996.
- Cifuentes, B. "Language policy in Mexico". International Journal of the Sociology of Language, No. 96. Sociolinguistics in México edited by Yolanda Cooper, L. Robert. La Planificación lingüística y el cambio social, trad. José María Perazzo, España : Cambridge University Press, 1997.
- Cooper, L. Robert. La Planificación lingüística y el cambio social. Traducción española de José María Perazzo, Cambridge University Press, 1997.
- Cosío Villegas Daniel et al. El Tiempo Prehispánico, en Historia Mínima de México. México,D.F. : El Colegio de México,1983.
- Coronado Suzan, G. "Educación bilingüe en México: propósitos y realidades". International Journal of the Sociology of Language, No. 96. Sociolinguistics in México edited by Yolanda Lastra, General Editor Joshua Fishman. Berlin, New York : ed. Mouton De Gruyter, 1992.
- Corbeil, Jean Claude, L'aménagement linguistique de Quebec, Montréal, Guerin, langue et société, 1980.
- Coudart, Laurence. Historienne résidant au Mexique, Université Autonome de Puebla (ICSyH).
- "Periódicos franceses de la ciudad de México: 1837-1911", *Mexico Francia, memoria de una sensibilidad común siglos XIX-XX*
(Javier Pérez Siller coord.), Mexico, BUAP / Colegio de San Luis / CEMCA, 1998.

- Crystal, David. English as a global language. Cambridge University Press. United Kingdom, 1997.
- Cuq, Jean Pierre. Le français langue seconde. Hachette F.L.E. Paris, 1991.
- Cuq Jean-Pierre et Gruca Isabelle. Cours de didactique du français langue étrangère et seconde. France : Presses Universitaires de Grenoble, 2002.
- Dabène, Louise. Repères sociolinguistiques pour l'enseignement des langues. Hachette F.L.E. Paris, 1994.
- Daoust, D. Et Maurais, J. "L'aménagement linguistique" *Politique et aménagement linguistique*, textes publiés sous la direction de Jacques Maurais, Conseil de la langue française. Collection l'ordre des mots. Paris : Le Robert, 1987.
- Das Gupta, J. Björn H.J. "Towards a theory of language planning". En Joan Rubin y Björn H. Jernnud (Eds.), *Can language be planned?: sociolinguistic theory and practice for developing nations*. La Haya: Mouton, 1971.
- Deaudelin Collete, Dussault Marc, Villeneuve Paul. L'enseignement de la lecture au Québec. Revue de Sciences de l'éducation Université de Montreal, 1980.
- De Ketele, Jean Marie. Méthodologie du recueil d'informations. 3a. édition, De boeck, Université, Québec, 1996.
- De Landsheere. G. La Investigación Experimental en Educación. Paris, UNESCO, 1982.
- Demart, Jean-Christophe. Émigration française au Mexique. Dominique Guéniot, editeur. Langres, France, 1995.
- Dennis Michael, Valdes Twomey. Perfiles Docentes y Retos del Bilingüismo Inglés-Español. Revista de Educación 2001, no. 78, México, noviembre 2001.
- Dépelteau François. La Démarche D'une Recherche en Sciences Humaines. De boeck, Canada, 2000.
- Didou Aupetit Sylvie. Globalización, Integración Macroregional y Políticas de Internacionalización en el Sistema Mexicano de Educación Superior. Educational, Policy and Analysis Archives, A Peer-reviewed Scholarly Electronic Journal. Ed. Gene V. Glass. College of Education, Arizona State University. EPAA Vol. 8 No. 11. 14 de febrero 2000.
- Eastman, Carol. M. Language Planning an introduction. University of Washington, Chandler & Sharp Publishers, Inc. San Francisco, 1983.
- Eco Humberto. Como se hace una tesis, técnicas y procedimientos de investigación, estudio y escritura. México: ed. Gedisa, 1991.

- Ellis, R. "Reaserching classroom language learning". In C. Brumfit and R. Mitchell (eds.), *Research in language classroom*. London: Modern English Publications, 1990.
- Escobar Edmundo (selección) La educación positivista en México. México: Editorial Porrúa, 1997.
- Fichte Gottlieb, Johann. Discours à la Nation allemande, 1807-1808, tad. Paris, 1952. Pris du Standford Encyclopedia of Philosophy, sur Internet, <http://plato.Stanford.edu/entretien/johann-fichte>, Aug. 30/2003.
- Fodor et Hagège. Voies et destins de l'action humaine sur les langues. Paris : ed. Odile Jacob, 1983.
- Gallo T. Miguel Angel, Ruiz O. Humberto. Estructura socioeconómica de México (1910-1970). Mexico: Ediciones Quinto Sol, 1996.
- García Díaz Bernardo Estado de Veracruz. Ed. Grupo Azabache, Mexico, 1993
- Gonzalbo Aizpuru, Pilar. Historia y Nación. México, D. F: El Colegio de México, 1998.
- González, L. « El Periodo Formativo » en *Historia Mínima de México*. México, D.F : Colegio de México. 1983.
- González Amador, Roberto. Periódico *La Jornada* « *El TLCAN a augmenté l'innégalité entre le nord et le sud du Mexique : BM* » dimanche 7 décembre, 2003.
- González, G. A. et Padilla, G. J. L. Metodología de encuestas: "Un esquema conceptual para analizar la validez en las investigaciones mediante encuestas". Vol. 1, No. 1, SIPIE, 1999.
- Greaves, Cecilia. « Un nuevo sesgo, 1958-1964 ». *Historia de la alfabetización y de la educación de adultos en México*. Instituto Nacional para la Educación de los adultos-Secretaría de Educación Pública- El Colegio de México, México, 1994.
« La alternativa moderada. Bosquejo para una historia de la historia, (1940-1964) » en *Ideas y valores y tradiciones*, México, El Colegio Mexiquense, 1996.
« La Secretaría de educación Pública y la lectura, 1960-1985 » *Revista Mexicana de Investigación educativa*, enero-junio, 1996.
- Guerra, F-X. Le Mexique. Tome I Paris : L'Harmattan, Publications de la Sorbonne, 1985.
- Guespin, L. « Introduction, Matériaux pour une glottopolitique » dans *Cahiers de Linguistique Sociale* 7, Publication de l'université de Rouen, Saint Aignan, 1985.
- Guespin, L. Marcellesi, J.B. « Pour la Glottopolitique » dans J.B. Marcellesi (dir), 1986, *Glottopolitique, Languages*, no. 83
- Hagège, Claude. Les Français et les siècles. , Paris : ed. Odile Jacob, 1987.
- Hagège, Claude. Le souffle de la langue voies et destins des parlers d'Europe. Paris : ed. Odile Jacob, 1992.

- Hamel E. Rainer. « Politiques et droits linguistiques des minorités indiennes au Mexique. Quelques aspects sociolinguistiques ». Dans *Langue et droit/Language and Law*, Actes du Premier Congrès de l'Institut International de droit linguistique appliqué, 27, 28 avril, 1998, Montréal, Wilson & Lafleur, 1989.
- Hamel E. Rainer. « Conflit socioculturel et éducation bilingue : le cas des Indiens otomi au Mexique ». *Revue Internationale des sciences sociales*, vol. XXXVI, no. 1 Paris, UNESCO, 1984.
- Hamel E. Rainer. « Derechos Lingüísticos como derechos humanos: debates y perspectivas ». *Rev. Alteridades*, Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Iztapalapa, México, D.F. 1995.
- Haugen, Einar. Language Conflict and Language Planning: The case of modern Norwegian. Cambridge: Harvard University Press, 1966.
- Hawayek de Ezcurdia A. Et al. « Immigrants languages of México » . *International Journal of the Sociology of Language*, No. 96. *Sociolinguistics in México* edited by Yolanda Lastra, General Editor Joshua Fishman. Berlin, New York : ed. Mouton De Gruyter, 1992.
- Hermida Ruiz Ángel J. Legislación educativa en Veracruz, ámbito universitario. Universidad Veracruzana. Xalapa, Ver. México, 1994.
- Image du Français au Mexique, Bureau d'Action linguistique, Service Culturel, Scientifique et de Coopération, Ambassade de France au Mexique, México, 1984.
- Joly, Hubert « Une Politique Mondiale de la Langue française ». *Revue Générale, Langue Française et Francophonie*. Louvain : ed. Duculot Louvain-la-Neuve, 1999.
- Kobayashi, J.M. La Educación como conquista, empresa franciscana en México. México, D.F: El Colegio de México, 1997.
- Kaplan, B. Robert. « Conquest of Paradise-Language Planning in New Zealand ». ed. Hoey, Michel, *Data Discourse*, (Papers on English language in honour of Jhon Sinclair on his sixtieth birthday). London: Harper Collins publishers, 1993.
- Karam, Francis X. Toward a definition of language planning. La Haya : ed. A Fishman, Mouton, 1947.
- Kloss, Heinz. «Bilingualism and nationalism» *Journal of Social Issues*, 1967

- Labrie, Normand. La place du français dans l'Europe de 1992, Présence francophone, 40, "L'aménagement linguistique dans l'espace francophone", Toronto : University of Toronto Press, 1992.
- Labrie, N. W. Scheffler, M. Heller et J. Cummins (dir.). Proceedings of the Symposium. "Multilingualism in an Interdependent World: European and North American Perspectives", Toronto: University of Toronto Press, en préparation.
- Landsheere, G. La Investigación experimental en educación. Ginebra, UNESCO, 1982.
- La Pierre, Jean William. Le Pouvoir politique et les langues. Puf, Paris, 1988.
- Lara, Luis Fernando. "La Comisión para la Defensa del idioma Español del México" dans Politique et aménagement linguistique, Québec/Paris, Conseil de la langue française/ Le Robert, 1987, textes publiés sous la direction de Jacques Maurais.
- Lastra, Yolanda. Sociolingüística para hispanoamericanos : una introducción. México, El Colegio de México, 1997.
- Lastra, Yolanda. Sociolinguistics in Mexico ed. by Yolanda Lastra with the assistance of Alejandro Mora, General Editor Joshua Fishman. Berlin, New York : ed. Mouton De Gruyter, 1992.
- Larousse illustré, Paris Cedex 1991.
- Latapí Sarre Pablo. Un siglo de educación en México. Vol. 1 y 2, México: Biblioteca Mexicana, Fondo de Cultura Económica, 1997.
- Legrand Louis. Que sais-je? Les Politiques de l'éducation. Presses Universitaires de France, Paris 1988.
- López Morales H. Métodos de investigación lingüística. Salamanca (España): Biblioteca Filológica, ed. Colegio de España, 1994.
- Maalouf, Amin. "Identidades Asesinas". El País 28 de febrero, México : 1999.
- Marcos Marin Francisco, Sanchez Lobato Jesús. Lingüística Aplicada. España: editorial Síntesis, 1991.
- Mackey W.F., Principes de didactique analytique (trad. Language Teaching Analysis), Paris Didier, 1972.
- McMillan, J & Schumacher, S. Research in education: A Conceptual introduction. New York: Addison – Wesley Educational, Publishers Inc. 1997.
- Martinez, Pierre. La Didactique des Langues Étrangères. PUF, Paris, Troisième édition, 1996.

- Merriam, S. Case Study research in Education : A qualitative approach. San Francisco: Jossey – Bass Publishers, 1988.
- Meyer, J. « Les Français au Mexique au XIX e. Siècle » , Cahiers des Amériques Latines, no. 9-10. Paris, France : Université de la Sorbonne, 1974.
- Meyer, J. et Terrade, J. et al. Histoire de la France Coloniale dès origines à 1914. Paris : ed. Armand Colin 1991.
- Myers, D. Psychology. Worth Publishers: USA, 1998
- Mucchielli Alex. Les méthodes qualitatives. Paris : Presses universitaires de France, 2da.ed. corrigée, 1991.
- Nebrija, Antonio. Primera Gramática de la Lengua Castellana , Publié en 1492 dans le XV siècle et intégré à l'Index, Salamanca.
- Neustupný, Jirí. "Towards a Paradigm for language planning", in Language Planning Newsletter, No. 9, 1983.
- Nishiyama, Noriyuki. « Nouvelles perspectives pour le français en zone non francophone ». Le Français dans le Monde, no. 316, Juillet-Août, 2001, CLE International.
- Noss, Richard. «Language Policy and higher education ». Volume III, Part 2 Higher Education and Development in South East Asia. Paris UNESCO; International Association of Universities.
- Nunan, David. «Methods in second language classroom oriented research», *Studies in second language acquisition*,
- Nunan, David. Research Methods in Language Learning, New York: Cambridge University Press, 1992.
- Offord Malcolm. French Sociolinguistics. England: Multilingual Matters LTD. 1996.
- Ornelas Carlos. El sistema educativo mexicano, la transición de fin de siglo. México D.F. : Fondo de Cultura económica, 1995.
- Olveda, Jaime. « Franceses y el afrancesamiento de Guadalajara a finales del siglo XIX ». Sociedad Nacional de estudios Regionales, Oaxaca, 1995.
- Olivieri Claude. Pour une politique forte et cohérente. Le Français dans le Monde, no. 256, Avril, 1993.

M. Magdalena Hernández Alarcón

- Pathey, Ghislaine. "Mexican language policy". En: *New Language Planning News Letter* 3(3), Mysore, India. 1989
- Paz, Octavio. Le labyrinthe de la solitude, Paris, Gallimard, 1950.
- Pecheur, Jacques. Pour une politique forte et cohérente. *Le Français dans le Monde*, Langues. Avril, 1993.
- Pérez Siller, J. México Francia, Memoria de una Sensibilidad común. Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. México: El Colegio de San Luis, A.C. 1998.
- Phillips M. Estelle, Pugh S. Derek. Cómo obtener un doctorado. Barcelona España, 2001.
- Ploquin, François. Entretien avec Jacques Pecheur, « Le Français dans la concurrence, avec ses atouts » *Le Français dans le Monde*, Paris, juillet-août 2000, no. 311.
- Pool Jonathan. Language Planning and Identity Planning. *International Journal of the Sociologie Language*, Mouton 20, 1979.
- Poirier, F. « Pour une didactique de la civilisation » dans *Compte-rendu* du 1^{er} Colloque de l'ACEDLE, Paris ACEDLE, APLV, muligrph, 1989
- Prator, H. Clifford. The British heresy in TESL « Language Problems in Developing Nations », J.A. Fishman et Al. Ed. New York Wiley, 1986.
- Prawda, Juan. Logros, inequidades y retos del futuro del sistema educativo mexicano. México, 1987.
- Quicheron, Jean Bernard. « Internet et le Français ». *Revue Générale, Langue Française et Francophonie*. Louvain : ed. Duculot Louvain-la-Neuve, 1999.
- Quiroz, Mendez, Alma Rosa. "México, reprobado en lectura". *Diario de Xalapa*, sábado 3 de enero 2004.
- Rama, C. "La Imagen de los estados Unidos en la América latina" , *Cahiers des Amériques Latines*, No. 9. Paris, France : Université de la sorbonne, 1974.
- Rambelo, M. Situation sociolinguistique à Madagascar dans *Études de linguistique appliquée*, 27, 1 Paris, 1987.
- Revista de *Educación* 2001 « La técnica Freinet », según Patricio Redondo, no.28, septiembre, 1997.
- Revista de *Educación* 2001 « ¿Crisis en la Educación Nacional? Dossier Educativo, México último lugar en examen internacional », No. 78- noviembre 2001.

- Rickard, Peter. A History of the French Language. Second edition. Ed. Unwin Hyman 1989.
- Rodríguez, R. Marco Antonio. Metodología Cuantitativa vs. Metodología Cualitativa, Una polémica en extinción. Colección Quetzalcoatl, Xalapa, Veracruz, México, 1995.
- Roedor, Ralph. Hacia el México Moderno : Porfirio Díaz. Vol.1 y 2. México D.F. : Fondo de Cultura Económica, 1973.
- Rojas, Tejada J. Antonio et al. Investigar mediante encuestas. España: ed. Síntesis Psicológica, 1998.
- Rubin, Joan et Jernudd H. Björn. Introduction : Language Planning as an element in modernization. Can Language be Planned. 1st.ed. Honolulu, University Press of Hawaii, 1971.
- Saint Robert, Marie-Josée. La politique de la langue française. Paris : Puf, 2000.
- Sapir. E. Culture, Language and Personality. Ed. D.G. Mandelbaun. Berkeley, CA. 1958.
- Sapir. E. Anthropologie. Ed. De Minuit. Coll. « Points », 1967.
- Seliger, Herbert W. & Elena Shohamy. Second Language Research Method. Oxford : Oxford University Press, 1989.
- Siguán, M. et Mackey, W.F. Education et bilinguisme. UNESCO, Delachaux et Niestlé, 1986.
- Skerrit, Gardner, D. Colonos Franceses y modernización en el Golfo de México. México : ed. Universidad Veracruzana, 1995.
- Skerrit, Gardner, D. »Migración y colonización : Francia y América », Anuario VIII, 1992.
- Smith, Patrick. Tendencias en el desarrollo de Licenciaturas en Lenguas: perspectivas desde la planificación lingüística. Commentary 1, verano 2001, vol. 25, no.1
- Solana, Fernando et al. Historia de la Educación Pública en México. México: Fondo de Cultura, 2^{nda}. Edición, 1997.
- Talavera, A. Liberalismo y Educación. Tomo 1 y 2. México, D.F : Sep.Setentas, 1973.
- Tétu, Michel. Qu'est-ce que la Francophonie ? Paris : Hachette Edicef, 1997.
- Tollefson, W. James Planning Language, Planning Inequality. London and NewYork : Longman, 1991.
- Truchot, Claude. Towards a Language Policy for the European Community. Language Planning, Focusschrift in honor of Joshua A. Fishman. Edited by David F. Marshall, University of North Dakota, 1991.

M. Magdalena Hernández Alarcón

- UNESCO. The use of vernacular languages in education, Monographs on Fundamental Education, Paris, 1953: UNESCO.
- Van der Maren, Jean-Marie. La recherche appliquée en Pédagogie. Paris, Bruxelles : De Boeck Université, 1999.
- Van der Maren, Jean-Marie. Méthodes de recherche pour l'éducation. Paris, Bruxelles : De Boeck Université, 2^e édition, 1996.
- Van Lier, L. The Classroom and the language Learner. London: Longman, 1988.
- Velasco Toro, José. Cien años de educación en Veracruz Xalapa Veracruz, Universidad Pedagógica Veracruzana, 1981.
- Vergara, Román L. Koni. "Políticas lingüísticas y educativas en México Reflexiones y propuestas". México: Mextesol Journal, vol.26, Numbers 3 & 4, 2004.
- Verma-Shivendra, K. My mother tongue is not my mother's tongue dans G. Gagne, M. Page et E. Tarrab, dir., Didactique des langues maternelle, Bruxelles, De Boeck, 1990.
- Vygotsky, Lev S. Pensamiento y Lenguaje. (traduction) Ediciones Quinto Sol, México, 1994.
- Viau, Rolland. La motivation en contexte scolaire. St. Laurent (Quebec). Edition de Renouveau Pédagogique, 1994.
- Viau, Rolland. La motivation en contexte scolaire. Bruxelles : De Boeck Université, 1997.
- Walter, Henriette, Le Français dans tous le sens. Genève : ed. Robert Lafont, 1993.
- Walker Melissa. Cómo escribir trabajos de investigación. Barcelona, España: ed. Gedisa, 2000.
- Walker, R. Doing Reserach: A Handabok for teachers. London: Methuen, 1985.
- Wardhaugh, Ronald. Languages in Competition. Billing & Sons Ltd. Worcester, Great Britain, 1987.
- Weinreich, H. « Les langues, les différences » dans le Français dans le Monde, no. 228, 1989.
- Wright, Sue. Community and Communication : the role of language in nation state building and European integration, Clevedon : Multilingual Matters, 2000.
- Wright, Sue. Language Policy and Language Planning. From Nationalism to Globalisation. (en cours, 2003).
- Yin, R. K. Application of Case Study Research. United States of America : Sage Publications, 1993.
- Yin, R.K. Case Study Research, Design and Methods, 2nd ed. Newbury Park, Sage Publications, 1994.

M. Magdalena Hernández Alarcón

Zavala, S. Poder y lenguaje desde el siglo XVI. El Colegio de México. No. Especial, México, 1996.

Mémoires et thèses

Mémoire de Maîtrise, Histoire, J. Chalençon, L'action culturelle et scientifique de la France au Mexique depuis 1945, Paris X – Nanterre : Septembre 1988.

Mémoire de DEA Gaboriaud Villalobos Dominique, Didactologie des langues et des cultures, Les Conditions Optimales Pour la Construction Opératoire d'une Compétence Culturelle Chez des Apprenants Mexicains. Paris III, septembre 1991.

Mémoire de Licence, en cours de García Toral Reyna del Carmen y Pavón Gallardo Silverio Adrián. The labor market for translation in Xalapa and Minatitlán Veracruz. Mémoire dirigée par la professeur, María del Carmen Hernández Jiménez. (Faculté des Langues de U.V.).

Thèse de doctorat, Martínez, Pierre, Pratiques langagières en situation de diglossie : Le cas de Saint-Martin (Antilles Françaises), Paris V, 1987.

Thèse présentée à la Faculté des études supérieures de l'université Laval pour l'obtention du grade de philosophie Doctor (PhD). Strangers in a Strange Land : Teachers' Beliefs About Teaching and Learning French as... par Elizabeth Murphy. Quebec: Université de Laval, 2000. Sur Internet <http://www.nald.ca/Fulltext/stranger/contents.htm>

Site de la World Wide We

Asociación Nacional de Universidades e Investigación Superior Asociación Nacional de universidades e instituciones de educación Superior (ANUIES) www.anui.es

Cambrezy, Luc. La mémoire trahie d'une princesse indienne. Recherche sur la Caraïbe. Gens delacaraibe.org (2003).

Commission des affaires étrangères, de la défense et des forces armées, à la suite d'une mission effectuée au Mexique du 20 au 28 février 1999. <http://www.senat.fr/rap/r98-309/r98-30921.html>

Casa de Francia, <http://www.fdlm.org.mx>

CONAHEC, <http://www.conahec.org/conahec/index.jsp>

M. Magdalena Hernández Alarcón

CONAPO Consejo Nacional de la Población. <http://.conapo.gob.mx/00cifras/proy/0nacional.pdf>

Commission Générale de la terminologie, <http://www.culture.gouv.fr/culture/dglf/francais-aime/semaine-lang-fr-fr2000/journée.html>, récupéré le 13/03/02).

Corbeil, Jean Claude. L'aménagement linguistique du Québec. Essai... sur Internet <http://www.uneq.qc.ca/communiques/article.asp?num=457-6k>

Dalmazzone, Silvana, L'économie de la langue: http://www. Méthode des externalités de réseau.

Deacon, T. Anthropologie linguistique, L'origine du langage. CD Aux origines de l'homme, Paris, Microfolie's. These symbolic Species, New York, WW Norton. Floey.w.1997.

Department of Environmental Economics, university of York, Royaume-Uni. Internet http://www.pch.gc.ca/offlangoff/perspectives/français/explorer/page_03.html (récupéré le 06/12/00).

Desarrollo del Posgrado en México », http://www.redem.buap.mx/posgrado_03.html (récupéré en 2003).

Diaz-Couder, Ernesto. Plurilinguisme et État-nation au Mexique. DiversCité Langues, 1997. En ligne. Vol.II. Disponible à <http://www.quebec.ca/diversité> (récupéré le 10/01/01).

Diverscité Langues, Revue et forum électronique qui s'intéresse à la question très générale de la dynamique des langues. <http://www.telug.quebec.ca/diverscité>

Document SAPEA, Séminaire d'analyse des pratiques d'enseignement/apprentissage, IUFM de Grenoble,

<http://www.upfm-grenoble.fr/scieud/pdessus/sapea/motivation.htm> 2001.

Dortier, Jean-François. Coordination de l'ouvrage Le langage, Nature, histoire et usage. Science Humaines. Site édité avec le concours du Centre National du Livre et du Fonds Presse et Multimédia, sur Internet

<http://www.scienceshumaines.com/documents/Acces.do?id=37559&lv=1>

Edit de Villers-Cotterêt 1539 <http://wanadoo.fr/mondalire/langue/frtext37/hishtm>

Enciclopedia Barsa, <http://www.Barsa, sur Internet>

<http://www.barsa.com/scripts/barsa/home.asp.?tipo=portalpais=mexico=home>

(récupéré en 2002).

Eraly, Alain, Université de Bruxelles, 'L'usage du français' Université de Laval Naissance du concept et de la pratique de l'aménagement linguistique.

<http://www.ciral.ulaval.ca/alx/fondements/foconcep.htm> (récupéré le 28 novembre, 2000).

Fiche sur les relations bilatérales franco-mexicaines.

http://www.dree.org/mexique/français/mexiq.../Fiche_relations_bilatérales.html

Fiche : http://www.Fiche_economie_mexicaine.htm (récupéré en 2001)

Fichte, Gottlieb, Johann. *La philosophie de Fichte : vers la liberté par l'État social et la Nation éducatrice*, sur Internet, 2004). <http://www.denistouret.net/dealogues/fichte.html>

Fernández Abarca, Ramón. Taller de investigación elaboración y asesoría de tesis.
<http://www.ucsm.edu.pe/-rabarca/taineate.htm> (récupéré le 13/02/01).

Feytout, Ch. – Lycée Sud Médoc- 2002,
sur Internet, <http://pauillac.inria.fr/-lang/licence/vl/lldd.html> (récupéré le 12/03/04).

Frath, Pierre. Hégémonie de l'anglais : fantasmes et dangers. L'anglais comme lingua franca de la communauté scientifique, ouvrage collectif. Université Marc Bloch (Strasbourg), sur Internet, récupéré le 27/12/2001) web alojado en : acens,
<http://www.etes.ucl.ac.be/10ans/10e.tpl.htm>.

Grin François, Université de Fribourg et Genève, Annexe 2 "Perspective économique sur les langues secondes et leur enseignement: notions-clefs et chiffres essentiels" sur Internet
http://www.romsem.unibas.ch/sprachenkonzept/Annexe_2html (récupéré le 22 novembre 2000).

Herder von, Jean-Gottfried . Idées sur la philosophie de l'histoire de l'humanité, trad. E. Quinet, ed. M. Crépon, Presses Pocket, 1991 (Agora, Les Classiques). Sur Internet, Jean-Gottfried Herder, Moteur de Recherche dans la BCS (récupéré le 12/03/04).

Inglés Virtual en tu Centro. [http://wwwuv.mx/portalcadi/virtual/aaa\(1\)htm](http://wwwuv.mx/portalcadi/virtual/aaa(1)htm).

INEGI. <http://www.inegi.gob.mx/+INEGI&hl=es>

ICC/ESOMAR de pratiques loyales en matière d'études de marché et d'opinion, sur Internet,
http://www.iccwbo.org/home/statements_rules/1995/translations/esomcod_fr.asp (consulté 01/12/001).

Karim, H.Karim "Langues et économie: le Canada dans la mouvance internationale" Internet,
http://www.pch.gc.ca/offlangoff/perspectives_français/econo/partie2a.htm (récupéré le 11 janvier 2001).

M. Magdalena Hernández Alarcón

Kaplan, F. Evolution génétique et évolution culturelle. Reconstruire Babel.
<http://www.captage.com/Kaplan/Langage/gencult.html> (récupéré le 01/12/03)

Labrie, Normand. « Les enjeux linguistiques nord-américains de l'Accord de libre-échange entre le Canada, le Mexique et les Etats-Unis : quelles stratégies mettre au point face à l'anglais lingua franca de fait ? <http://www.cslf.gouv.qv.ca/publications/pubf149/f149ch4.html> (récupéré en 2003).

"L'aménagement linguistique" sur Internet <http://www.clf.gouv.qc.ca/Amelin/Genese.html>
(récupéré le 10 /01/ 2001).

Latinreporters.com <http://www.latinreporters.com/mexiqueeco140401.html>

La recherche et la publication de données objectives sur la situation du français.
<http://www.cfwb.be/franca/pg010.htm>

Leclerc, Jacques. *L'aménagement linguistique dans le monde*. Page d'accueil depuis 2001, « Les langues du monde, sec. 4, L'interventionnisme linguistique », « Les modalités d'aménagement ». <http://www.tlfq.ulaval.ca/axl/index.shtml>, (récupéré le 2 décembre, 2003).

« L'anglais moderne ». *L'aménagement linguistique dans le monde*, Quebec, TLFQ, Université de Laval. <http://www.tlfq.ulaval.ca/axl/index.shtml> (récupéré le 2 décembre, 2003).

Institut National d'études démographiques : Des outils et des méthodes, Les Types d'enquêtes.
<http://www-enquetes.ined.fr/outils.htm>

Morel, Pierre. Site de l'aménagement linguistique au Canada (SALIC) 2002. Langue Nationale et mondialisation : 'enjeu et défis pour le français : actes du séminaire'
<http://www.clf.gouv.qc.ca/PubF149ch4.html>.

Morin Claude. Aux sources de la mexicanité : mémoire et patrimoine. Novembre 2003.
<http://www.hist.umontreal.ca/U/morin/pub/mexicanite.htm>

OUI, (Organisation des université Ibéro américaines) Congrès biennal-OUI IOHE Enseignement supérieur, intégration continentale et développement humain : réseaux, associations et alliances stratégiques, Information sur l'Universidad Veracruzana,
http://www.uv.mx/congreso_oui/frances/inf_uv_ver.htm

Pécheur, Jacques. « Le français : dans la concurrence, avec ses atouts... »
<http://www.fdlm.org/fle/article/311/pecheur.php>. De la section : accueil <Articles> FDM 311 de la revue Le français dans le monde.

Politique et aménagement linguistique, Québec/Paris, Conseil de la langue française/Le Robert, textes publiés sous la direction de Jacques Maurais, 1987.
<http://www.tlfq.ulaval.ca/an/europe/espagnelib/htm-8k> (consulté et récupéré le 14 février 2001).

"Politique linguistique extérieure: un nouvel élan?"

<http://www.rfi.fr/Kiosque/LangueFrançaise/MondeDuFrançais/160299-0html> (récupéré le 14 février 2001).

Pellicer, Dora. « Le droit à la langue nationale face à la globalisation de l'économie : le cas mexicain ». Sur Internet, Langue nationale et mondialisation : enjeu et défis pour le français : actes de séminaire, 2002, <http://www.clf.gouv.qc.ca/PubF149ch5.html> (récupéré le 01/10/02).

Renan, Ernest. Qu'est-ce qu'une nation ? Conférence prononcée à la Sorbonne, le 11 mars 1882. Saisie du texte: S.Pestel pour la collection électronique de la Bibliothèque Municipale de Lisieux (17.02.1997), sur Internet <http://www2.ac-lyon.fr/enseigne/ses/ecjs/renan.html>, (récupéré le 03/09/2000).

Rey et Chantreau. Langue et langage. Cours : F4 10A CMA, sur Internet
[http://www.limsi.fr/Individu/habert/PX/Proprietes Des Langues 01-02Polycopie/nod](http://www.limsi.fr/Individu/habert/PX/Proprietes%20Des%20Langues%2001-02Polycopie/nod)

Rouvière André. PJL sur les États-Unis du Mexique, Rapport Général 55 (98-99) Commission des Affaires Etrangères. <http://www.senat.fr/rap/198-055/198-055.html>

SEMARNAT, México, <http://www.semarnat.gob.mx>

Standford Encyclopedia of Philosophy, sur Internet <http://plato.Standford.edu/entretien/johann-fichte>, Aug. 30/2003.

Trujillo Sáez, Fernando. La investigación en el aula de lenguas extranjeras.
<http://www.terra.es/personal/ftsaez/Fernando/research.htm>, (récupéré le 14/02/01).

Whitton B.J., Herder's Critique of the Enlightenment :Cultural Community versus Cosmopolitan Rationalism, dans *History and Theory*, 27, 1998, p. 146-168. Sur Internet, Moteur de Recherche dans la BCS, (récupéré le 12/03/04).

Whitfield, Jhon. Les Origines du langage entre génétique et relations sociales. Le Monde, Sciences, sur Internet, <http://www.lemonde.fr/article/0,5987,3244--235630-00html> (récupéré le 04/02/03).

M. Magdalena Hernández Alarcón

Wolf, Martin. La Mondialisation est-elle inévitable? Mais pourquoi cette haine des marchés ? sur Internet, wwwmonde-diplomatique.fr, juin 1997 (récupéré le 17/04/04)

Wunenburger, Jean-Jacques. La Nation et l'État sur Internet, L'Encyclopédie de l'Agora, dernière mise au jour ; 11/13/2003,
[http://agora.qc.ca/reftext.nsf/Documents/Nation- laNation et l'État](http://agora.qc.ca/reftext.nsf/Documents/Nation-laNation-et-l-Etat), (récupéré le 12/03/04).

http://fr.wikipedia.org/wiki/Population_du_Mexique (récupéré le 12/03/04).

<http://www.sepgob.mx> (récupéré le 26/03/2003)

<http://wwwsregob.mx/francia/prb.htm> (récupéré le 23/08/2003)

http://www.uv.mx/congreso_oui/frances/inf_uv_ver.htm (récupéré le, 10/2/2004)

<http://www.tlfq.ulaval.ca/axl/amnord/mexique-ldemolng.htm> (récupéré le 23/08/ 2003)

[Http://www.usenghor-francophonie.org./texteintegral/conférences/langues-fr/declin.htm](http://www.usenghor-francophonie.org/texteintegral/conférences/langues-fr/declin.htm) (récupéré le 4/11/ 2001) "La langue française est-elle en péril ? (déclin-avenir)

État de Veracruz [Htt:// www. Dree.org/mexique/français/mexique/geographie/États/Veracruz.htm](http://www.Dree.org/mexique/français/mexique/geographie/États/Veracruz.htm)

Veracruz, Estado, <http://www.veracruz.gob.mx/> (récupéré le 15/05/, 2003)

<http://www.wes.org/ca/wedb/mexico/fmxedov.htm>, (récupéré le, 10/2/2004)

ANNEXES

- 1 Le Mexique une fédération composé de 31 provinces (États)
- 2 Promotion sur le programme d'immigration-Quebec
- 3 Lettres du bureau d'Administration scolaire
- 4 Lettre du Vice-Recteur
- 5 Questionnaires 1 et 2
- 6 Questionnaire 3
- 7 Réponses des responsables des établissements éducatifs

M. Magdalena Hernández Alarcón

ANNEXE 1

Le Mexique une fédération composée de 31 provinces (États).

M. Magdalena Hernández Alarcón

ANNEXE 2

Promotion sur le programme d'immigration-Quebec

M. Magdalena Hernández Alarcón

ANNEXE 3

Lettres du Bureau d'Administration scolaire

M. Magdalena Hernández Alarcón

ANNEXE 4

Lettre du Vice-Recteur

M. Magdalena Hernández Alarcón

ANNEXE 5

Questionnaires 1 et 2

M. Magdalena Hernández Alarcón

ANNEXE 6
Questionnaire 3

M. Magdalena Hernández Alarcón

ANNEXE 7

Réponses des responsables des établissements éducatifs.

Transcription d'entretiens réalisés auprès des responsables

Entrevues avec les responsables du Département des Langues Étrangères	Raisons pour lesquelles ils incluent le français	Acceptation de la part des jeunes	Commentaires des parents ou des jeunes
Professeur Julio Cesar	<ul style="list-style-type: none"> - Inclination pour la culture française - Importance de connaître plus d'une langue - Pour le TLC (traité de libre échange) dans la mesure où les États-Unis et le Canada sont les principaux partenaires commerciaux 	Joie et attentes	- En bénéficiant de bourses d'échanges, les jeunes reviennent de leur voyages riches d'expériences et avec l'idée de l'importance d'apprendre d'autres langues.
Professeur Pilar Landero	<ul style="list-style-type: none"> - L'école est planifiée en vue d'échanges, raison pour laquelle il est important de connaître plus de deux langues - Parce que c'est la langue de la diplomatie 	Enthousiasme pour le français: il a beaucoup plus de succès que l'anglais	- Ça leur donne de plus grandes possibilités d'échanges à l'étranger et de travail également.
Professeur Alejandro Sossol Université Hernán Cortes	- Parce que c'est la troisième langue la plus parlée	La réception est assez bonne et il y a des personnes très intéressées en dépit de ne pas avoir cette matière dans leur plan d'études	
M. José Alfredo Contreras Ibáñez Sous-directeur de l'IPN	- L'IPN détermine et établit les langues dans le plan d'Études	Très bonne acceptation	- Ça leur ouvre des portes vu qu'actuellement, les entreprises recherchent du personnel formé.
Siglo XXI	<ul style="list-style-type: none"> - Parce que c'est une école bilingue - Perspectives de faire des études qui exigent une autre langue 	<ul style="list-style-type: none"> - L'acceptation est complète - L'offre actuelle des programmes le rend plus plaisant pour les jeunes 	- L'intérêt est évident quand on sait que certains continuent leur apprentissage en milieu extrascolaire
Mme Roció Ríos Université Anahuac	<ul style="list-style-type: none"> - Parce que c'est la langue la plus utilisée en diplomatie - Parce que c'est une des langues les plus importantes 	La possibilité d'accréditer leurs connaissances par un examen officiel renforce l'attrait pour la langue.	- En étudiant à l'étranger, ils se rendent compte de l'importance de ne pas être seulement bilingues mais de connaître le plus grand nombre de langues possible.
Professeur Aydé Zamora Directrice du Centre Scolaire Acueducto	- Le français est une des langues les plus parlées	- Ça s'est passé comme pour n'importe quelle autre matière: ils acceptent le français au même titre que l'anglais.	-Aucune génération d'enfants n'est actuellement sortie avec les six ans de français, mais les parents sont contents, encore qu'on ne voie pas encore les résultats.

Raisons pour lesquelles ils incluent le français	Acceptation de la part des jeunes	Commentaires des parents ou des jeunes
<ul style="list-style-type: none"> - Parce que c'est une des langues les plus importantes - Il est important de connaître plus d'une langue - Pour le TLC (traité de libre échange) dans la mesure où les États-Unis et le Canada sont les principaux partenaires commerciaux - Parce que c'est la langue de la diplomatie - - Parce que c'est une école bilingue - Perspectives de faire des études qui exigent une autre langue - Inclination pour la culture française - L'école est planifiée en vue d'échanges, raison pour laquelle il est important de connaître plus de deux langues - L'IPN détermine et établit les langues dans le plan d'études - Parce que c'est une des langues les plus importantes 	<ul style="list-style-type: none"> - La possibilité d'accréditer leurs connaissances par un examen officiel renforce l'attrait pour la langue. - Joie et attentes - Le français a beaucoup plus de succès que l'anglais -La réception est assez bonne et il y a des personnes très intéressées en dépit de ne pas avoir cette matière dans leur plan d'études - L'offre actuelle des programmes le rend plus plaisant pour les jeunes 	<ul style="list-style-type: none"> - Ça leur donne de plus grandes possibilités d'échanges à l'étranger et de travail également. - En étudiant à l'étranger, ils se rendent compte de l'importance de ne pas être seulement bilingues mais de connaître le plus grand nombre de langues possible. - L'intérêt est évident quand on sait que certains continuent leur apprentissage en milieu extrascolaire -Aucune génération d'enfants n'est actuellement sortie avec les six ans de français, mais les parents sont contents, encore qu'on ne voie pas encore les résultats.