

Les représentations linguistiques et culturelles dans l'enseignement/apprentissage du français langue étrangère

Achraf Djeghar
Doctorante, Université de Constantine



Synergies Algérie n° 5 - 2009 pp. 191-198

Résumé : Notre contribution vise l'analyse des représentations interculturelles exprimées par les apprenants de la première année de licence de français et leur impact sur la réussite / l'échec de l'acte de l'apprentissage.

Mots-clés : représentations linguistiques, langue française, apprenants, enseignement / apprentissage.

Abstract: Our contribution aims at the analysis of the intercultural representations expressed by the learners of the French degree in their first year, and also their impacts on the successful/ unsuccessful act of learning.

Keywords: linguistic representations, French language, students, teaching, learning.

المخلص : الشروع في تدريس اللغة الأجنبية هو مسألة لغتين , نظامين لسانيين و ثقافيين ألا و هما نظاما اللغة/الثقافة المدرسة و اللغة/الثقافة الأم للمتعلم.

قاعة التدريس هي المكان الأمثل لاحتكاك هاذين النظامين من التصورات و القيم, حيث أن كل متلقن يملك تصورات موحدة مع باقي أفراد المجتمع, و لكن الخصوصية تتمثل في كيفية تركيب التجارب و التفسيرات التي يعطيها كل فرد لهذه التصورات. هذه "الثقافة المهجنة" قادرة على خلق بعض الغموض عند المعلم و المتعلمين, و لكن إدراك هذه الغموض من كلا الطرفين يستطيع أن يلقي إلى السطح المكونات الضمنية من خلال العمل البيداغوجي و يسمح للمتعلم أن يتساءل عن نظام التفكير الخاص به.

الكلمات المفتاحية : التصورات اللسانية، اللغة الفرنسية، المتعلمون، التعليم/التعلم.

Introduction

La classe est l'endroit idéal où vont se confronter les systèmes de représentations, de critères et de valeurs. Chaque apprenant possède des représentations qu'il partage avec les autres, mais la spécificité réside dans la manière de structurer les expériences, les significations. Cette "culture métissée" peut créer certaines confusions chez l'enseignant et les apprenants, mais aussi une prise de conscience qui fait émerger les composantes implicites de l'acte pédagogique et pousse l'apprenant à s'interroger sur son propre système de pensées.

Les représentations liées au développement des langues et celles qui agitent l'opinion autour de leur enseignement sont souvent basées sur des conceptions "naïves" qui émanent d'une certaine "sagesse populaire" à propos des langues et de leur apprentissage. Dans ce sens, ces représentations ont un ancrage solide et une circulation très large dans la société.

Les représentations en classe de langue

Nombreuses sont les questions ont posées à propos de la considération des atouts plurilingues dans la construction des stratégies de passages d'une langue à une autre en sachant que ces activités sont liées aux représentations. Ces dernières forment des filtres et se construisent dans les interactions orientant de la sorte la structure des séquences potentielles d'apprentissage. Ainsi pour Véronique (1990) tout apprenant véhicule des représentations concernant la langue à étudier et qui sont fondées sur sa façon de voir la distance interlinguistique et de ses intentions sur ce qui relève du central et du périphérique. Il ajoute également (2001) que les réponses métalinguistiques interviennent dans l'activité d'appropriation des langues qui se base sur l'analyse et la comparaison (Klein, 1989 : 84). Cette activité va faire interagir les processus de catégorisation sociolinguistique (image de la langue, de ceux qui la parlent, des représentations de l'apprentissage) et les processus linguistiques et de l'apprentissage chez les apprenants. L'identification des liens qui les unissent permettra de réussir l'acte pédagogie et le traitement de l'input.

D'un point de vue pédagogique, les représentations trouvent une acception qui recouvre connaissances et savoirs, elles sont perçues comme « les modèles implicites ou explicites utilisés pour décrire, comprendre et expliquer un événement perceptif ou une situation ». Elle peuvent servir également de support pour entamer des connaissances nouvelles et la construction du savoir, comme elles peuvent jouer un rôle dans les modes d'approches ou les règles d'actions spontanées ou apprises. Plus que cela, elles forment «un savoir préalable que l'enseignant doit estimer s'il veut parvenir à modifier la structure cognitive des élèves » (Groult , 2002) .

En étudiant les représentations des apprenants, Richards & Lockharts (1994) ont remarqué qu'elles sont constituées de l'image de la langue, des natifs de la langue, des compétences de l'apprentissage et de l'apprenant lui-même, et que chacune faisait son apparition pendant l'acte d'enseignement. Holec (1979) a expliqué qu'il serait souhaitable de mettre en clair les représentations des apprenants parce qu'elles font partie intégrante de leur processus d'apprentissage car c'est à travers le langage, le non-dit ainsi que les dimensions de la ritualisation sociale que se construit l'identité du sujet.

D'un point de vue interculturel, l'enseignement des langues comporte deux volets :

- S'intéresser au relativisme culturel : ce domaine relève de l'abstrait Il consiste à adopter certaines « attitudes ». Ce mot-clé va entraîner une certaine compréhension de la part de l'enseignant et de l'apprenant et une ouverture sur l'autre avec intérêt et respect :

« Point de chauvinisme, d'images réductrices, de stéréotypes, de préjugés, ni aussi d'images idéalisantes trompeuses qui peuvent mener à l'aliénation linguistique et culturelle (...) chaque modèle culturel doit être vu comme une réponse originale d'une culture à un problème existentiel, comme se nourrir, procréer, s'organiser socialement, parler ... et ces modèles doivent être évalués sur la base de paramètres propres à la culture dans laquelle ils s'inscrivent. » (Aouadi, 2002).

- S'intéresser au développement de techniques de la classe, des méthodes et de manuels : ce volet relève du concret touche en particulier les démarches et les actions à suivre : les mots-clés sont ceux de contrastivité et de comparatisme : cela concerne à la fois les thèmes et le langage afin de réduire l'écart psychologique entre l'apprenant et la langue / culture cible. Dans le même ordre d'idée, Balboni suggère d'enseigner chaque langue dans une salle spécifique afin d'atteindre le dépaysement nécessaire et de recréer un peu de l'ambiance du pays cible (style de classe, décoration...) et « la classe devenant alors un morceau du pays de la langue cible et une métaphore de l'ouverture sur l'autre » (In Aouadi, 2002).

C'est à la croisée du psychologique et du sociolinguistique que se situe le problème des représentations que se font les apprenants d'une langue et de ses pratiques linguistiques. Il est d'une importance cruciale parce que les représentations soient liées à l'appartenance culturelle et à l'histoire sociale des individus. De ce fait, elles peuvent jouer un rôle déterminant dans l'échec, contribuer aux processus de discours et de dévalorisation, comme elles peuvent susciter des dynamiques de réussite. C'est à ce niveau que l'enseignant doit être vigilant au rôle des représentations et des usages de la langue, à la variété des normes ou sous-normes et leurs fonctions, à la diversité des pratiques culturelles tout en écartant toute discrimination.

Cet ancrage devra faire la richesse de l'enseignement car pour chaque situation pédagogique, les apprenants apportent avec eux leur bagage culturel et la prise en compte, la compréhension et le respect des systèmes symboliques de chacun sont des compétences essentielles à enseigner. Seule la découverte de ses propres représentations peut permettre de se situer pour aborder sûrement celles d'autrui.

Chaque langue décrit de façon spécifique le monde extérieur « suivant la culture à laquelle elle se rattache et qui est le lieu non-linguistique où elle s'inscrit » (Aouadi, 2002). Dans ce cas il faut prendre en considération la spécificité de la langue enseignée - notamment lorsqu'elle ne fait pas partie de la même famille que celle de l'apprenant et qu'elle relève d'une aire civilisationnelle très différente comme il est le cas des langues indo-européennes en Algérie » (Aouadi, 2002).

Ainsi, l'enseignement du français doit viser le développement de la communication et l'accès à la culture, il doit toucher de près au développement de l'étudiant, à la dimension identitaire, à la socialisation. Ses enjeux affectifs de constructions de la personnalité et d'intégration sociale sont très importants.

Les dimensions culturelles de l'apprentissage du français sont cruciales. Comme toute culture, celle des Français est d'abord opaque aux yeux des étrangers, et personne ne peut sous-estimer l'importance des non-dits, des codes implicites, des conventions silencieuses perçus comme des évidences. Donc la démarche à suivre sera celle fondée sur les représentations que les apprenants ont du pays dont ils apprennent la langue, ici la France. Ces représentations sont véhiculées majoritairement par « la vue, le goût, l'ouïe et l'olfactif ». Les stéréotypes qui les entourent sont la preuve d'une quasi-absence des connaissances concernant l'histoire du dit pays et le fonctionnement de la société. Ces représentations vont persister tout au long du parcours de l'étudiant et dans le cas où elles sont négatives, elles peuvent freiner l'apprentissage et renforcent les attitudes préjustifiées des apprenants pour refuser l'apprentissage de la langue.

A cet égard, une pédagogie centrée sur l'apprentissage des représentations du français se montre extrêmement utile, car elle permettra d'accéder à une meilleure connaissance de l'histoire et du fonctionnement de la société française dans le but de montrer aux apprenants que le pays dont ils apprennent la langue « n'est pas sans passé, sans richesse patrimoniale » et d'installer un regard positif, plus ouvert afin de combler les zones lacunaires (Caïn, 1998).

Enquête

Notre échantillon, composé de 18 filles et 12 garçons regroupe des apprenants de 1^{ère} année L.M.D, ces 30 étudiants et étudiantes ont répondu aux questions suivantes :

- Que représente pour vous la France ?
- Que représente pour vous la culture française ?
- Y-a-t-il des ressemblances entre les Algériens et les Français ? Pourquoi ?
- Que représente pour vous la langue française ?

Résultats

Nous avons remarqué une représentation généralisante et globalisante concernant les caractéristiques de la France et des Français. Pour notre échantillon, la France est un beau pays qui valorise le savoir et la science, un pays colonisateur qui a fait beaucoup de guerres. Les Français sont gentils, ambitieux, sérieux, ont du savoir-vivre, ce sont des gens qui aiment leur pays, très disponibles et ouverts. Ce sont ces constantes qui forment le noyau central des représentations de nos apprenants. Cette image reçue vient de la parabole en premier lieu qui est le moyen d'ouverture par excellence sur l'autre, sa tradition, sa vie quotidienne. D'un autre côté, il y a des éléments qui varient selon les réponses, certains disent que les Français sont racistes, parce qu'ils n'aiment pas les autres, certains disent que les Français sont parfois "injustes". Ceci revient principalement aux événements vécus dans les banlieues parisiennes.

- Pour la distinction entre Algériens et Français, n apprenants ont classé les deux peuples dans deux catégories, l'une basée sur ce qui est partagé, l'autre

sur les différences. Ainsi la localisation géographique, la Méditerranée, leur donne une caractéristique chaleureuse, les reliefs des villes côtières - disent nos apprenants- se ressemblent énormément : "on ne se sent pas dépaycé", nous confirme un apprenant parce que l'environnement naturel est très proche. D'un autre côté, l'aspect social, religieux, fait l'unanimité des points de distinction. En se comparant aux jeunes Français, nos apprenants disent qu'ils sont mieux épanouis parce qu'ils ont tout : cinéma, bibliothèque, divertissements, espaces de détente...Lorsqu'il s'agira de football, tous les apprenants voient en Zidane le lien entre l'Algérie et la France.

- Pour ces apprenants, la culture française est une culture riche qui a influencé le monde, une culture savante et très prestigieuse. La France a un théâtre qui a marqué la vie culturelle de l'Europe et est un pays qui encourage les gens à lire (bibliothèques). Ils associent la culture française au vin, au fromage et à la campagne, à la mode, les parfums et Paris est vue vu comme la ville de la mode».

- La langue française reçoit également deux types de représentations: d'un côté, la langue française est une langue romantique, élégante, qui permet une ouverture de l'esprit et une modernité, c'est aussi une langue qui appartient notre héritage. D'un autre, la langue française est une langue difficile, non accessible parce qu'elle a une grammaire compliquée.

Bilan

Au terme de cette analyse nous remarquons que des qualificatifs reviennent comme un leitmotiv dans les réponses : la langue française c'est la langue de l'estime, de la promotion sociale, du savoir, de la culture, de l'enseignement et donc de l'école dont elle demeure l'un de ses vecteurs. Les représentations des enquêtés montrent avec force l'attachement des locuteurs à la langue française qui peut favoriser leur réussite. Ce sentiment est attaché à une prolivité de propos positifs pour décrire la langue française. D'un autre côté, nous remarquons un dénigrement de soi pour ce qui du niveau, une auto-dépréciation liée à l'insatisfaction linguistique, certains ne sont pas fiers de leurs pratiques, ce qui bloque ou ralentit le processus d'apprentissage ou pousse vers l'échec.

Il ressort que la majorité des étudiants entretiennent des liens positifs avec le français, ceci est illustré par des termes de l'affection, de la subjectivité à travers un discours épilinguistique riche où ils évaluent leurs pratiques et expliquent leur recours au français : c'est une langue de prestige, liée à la hiérarchie sociale, de travail et de contact avec les gens, mais aussi la langue que j'aime, une passion, Pour cette majorité écrasante, le français est inséparable de la communication et de l'intercompréhension sociale. Il reste un outil "mythique" de travail et de promotion sociale qui amène les gens à parler français parce qu'il confère un certain statut intellectuel de développé, d'instruit, surtout pour la gent féminine qui l'utilise pour avoir un certain prestige. Donc le français, selon les représentations des enquêtés, est un "signum social", une façon de se distinguer du reste de la population.

Orientations didactiques et pédagogiques

Travailler sur les représentations en classe s'avère essentiel. C'est une issue incontournable pour l'étude des mécanismes propres à l'apprenant afin d'appréhender l'Autre : ce sont des mots riches en connotations qui peuvent prendre forme, se transformer et se transmettre à travers la communication et peuvent être influencées par la configuration situationnelle et conversationnelle. Les diverses fonctions remplies par les représentations sont engendrées par leur richesse, leur souplesse, et leur polyvalence. (Muller & Pietro, 2001).

Pour saisir les différentes facettes des représentations, il est souhaitable de proposer aux apprenants des activités du genre de celles élaborées par Pietro avec des dossiers qui portent sur la langue française et son apprentissage. Ceci leur permettra :

- d'être plus conscients de leurs représentations vis-à-vis de leur langue et leur culture et de celle des autres.
- de réaliser que parmi les représentations, certaines sont superficielles et stéréotypées mais que leur transformation est possible.
- d'acquérir des connaissances culturelles indispensables concernant le pays et la société de la langue cible.
- de relativiser leurs propres cultures avec celles de la langue afin de découvrir une cohérence dans les écarts repérés.
- de pouvoir acquérir un savoir socioculturel durant leur formation.

L'activité se fera en plusieurs étapes afin d'une part de faire émerger ces représentations et, d'autre part, de travailler ces représentations afin d'en mieux connaître la nature, la relativité, la contextualité afin de devenir plus conscients de leurs propres modes de représentations de soi, de l'altérité et du monde.

Cela sera possible à travers deux outils :

- a- la comparaison : le but est de confronter les différents points de vue des apprenants sur le même objet -compte tenu de leurs contextes de vie différents - afin de les relativiser.
- b- la discussion réflexive qui permet par les débats et la confrontation d'opinions une réflexion sur ses propres manières d'appréhender l'autre et le monde et ainsi de les remettre en question :

« Il serait vain de vouloir combattre [les préjugés] en apportant plus de connaissances, plus d'information. Ainsi, le combat contre les préjugés ne relève ni d'une contre-information, ni d'une meilleure information sur autrui, mais d'un approfondissement de sa propre personnalité, de ses propres modalités de fonctionnement, de réactions, de façon d'être et de voir » (Zarate, 1993, p. 189).

Ainsi, les apprenants prendront conscience des mécanismes des représentations mis en œuvre lorsqu'ils en font l'usage. Il faut également insister sur le fait que l'apprentissage d'une langue implique toutes les dimensions cognitives, sociales et culturelles de l'apprenant.

Cependant, il ne faut pas nier les difficultés qui peuvent bloquer certains locuteurs à cause de la divergence des références, des normes et des pratiques. A ce stade, il serait judicieux d'inciter l'apprenant à prendre une certaine distance par rapport à sa langue maternelle et ses traces culturelles pour revivifier l'apprentissage et lui permettre d'avoir une vision plus claire à travers les différences des fonctionnements linguistiques avec pour seul but : l'efficacité de l'enseignement.

Cela ne veut pas dire que l'apprenant doit écarter sa langue et sa culture maternelle, parce que cette démarche aliénante peut influencer négativement l'acte pédagogique et peut déboucher sur des approches « instrumentales » qui ne considèrent la langue étrangère que comme un élément d'une compétence technique de communication et écartent la dimension culturelle de l'apprenant ainsi que la spécificité de sa langue maternelle.

Ces approches « instrumentales » ne se soucient que peu de l'effet de la parole étrangère sur le récepteur et des 'dénivellements interprétatifs' (J. Peytard) que peut induire l'apprenant. Wilkins, un des tenants de ce type de ce type d'approche disait à ce sujet :

« en gros, nous sommes plus concernés par ce que le locuteur a à faire que par l'effet qu'il peut produire indirectement ou par inadvertance (...) pour utiliser les termes d'Austin, nous sommes concernés par l'élocution et non par la perlocution » (Aouadi, 2002 : p. 7).

En apprenant une langue, nous apprenons aussi une culture. L'enseignement d'une langue doit donc ces deux composantes essentiellement : celles linguistiques qui permettent de développer les quatre compétences : compréhension orale et écrite, production orale et écrite. Et celle socioculturelle ayant pour but de faire connaître les éléments de la culture. La complémentarité entre ces deux composantes est formulée ainsi par Mounin (1984 : 35) : « pour pénétrer la civilisation mieux vaut savoir la langue, et pour se perfectionner dans la langue, il faut se familiariser toujours plus avec la civilisation ».

En somme, nous pouvons dire que la langue n'est pas un outil d'ordre auxiliaire (Stergiou, 2000) car elle est porteuse de la culture d'un pays. Et pour éviter tout enfermement, la pédagogie peut contribuer à l'enrichissement théorique et pratique de la didactique de la langue/culture à travers le travail sur les représentations ainsi que le travail linguistique traditionnellement fait en cours de la langue.

Bibliographie

Aouadi, S. 2002. « Interculturalité dans l'enseignement-apprentissage des langues étrangères », *Le Quotidien d'Oran*, les 03 et 04 /12/2002, pp. 07, 10.

Cain, A. 1998. « Apprendre des langues, médiations culturelles et formation à la dimension européenne : Usage du patrimoine et appropriation d'une culture étrangère. Etude de cas ». In *Observatoire Européen des innovations en éducation et en formation: Synthèse Théoriques Politiques Nationales*.

http://www.inrp.fr/Acces/Innova/Savoirs_nouveaux/Syntheses_Theoriques/Syntheses_Theoriques_pagetotale_htm

Calvet, L-J. 2000. « Langue et développement : Agir sur les représentations ? » *Etudes de Sociolinguística* (1) pp.183-190.

http://www.webs.unigo.es/ssl/eds/Docs/Eds_Vol1_1/Eds_1-1_Calvet.pdf

Djeghar, A. 2005. Les représentations de la langue française chez les étudiants de la première année de licence de français. Mémoire de Magister. Université Mentouri Constantine.

Groult, N. 2000. « Apprendre une langue ? C'est ...bon...euh, enfin.. Comment détecter puis travailler les représentations des apprenants de langue étrangère en apprentissage auto-dirigé ? ». Université Nationale Autonome du Mexique. In la Confédération française pour le développement de la linguistique appliquée : <http://u2.u-strasbg.fr/dilanet/cofdela.htm>

Moore, D. et al., 2001. Les représentations des langues et de leur apprentissage : références, modèles, données et méthodes. Collection Essais, CREDIF. Paris, Didier.

Stergiou, A. 2000. « Du poids des représentations dans l'apprentissage des langues et des implications didactiques dans le domaine de la formation des enseignants ». Journée GEPED, le 9 Décembre 2000 : <http://univ-pau.fr/geped/stergiou.html>

Véronique, D. 2001. « Notes sur les représentations sociales et les représentations métalinguistiques » in Moore, D. et al. 2001. Les représentations des langues et de leur apprentissage : références, modèles, données et méthodes. Collection Essais, CREDIF. Paris, Didier, pp. 23-30.

Zarate, G. 1993. Représentations de l'étranger et didactique des langues. CREDIF, Collection Essais, Paris, Didier.