

# Le rôle de l'image de la France et du français chez les apprenants suédois

Jean-Georges Plathner  
Linnéuniversitetet



Synergies Pays Scandinaves n° 6 - 2011 pp. 33-44

## Introduction et arrière-plan

Cette contribution présente le condensé d'un projet de recherche sur le rôle que l'image d'un pays, de sa langue et de sa population peut jouer dans les études de langue.

Pendant les années 2009 et 2010, plusieurs enquêtes auprès d'apprenants suédois de différents niveaux (collège, lycée, université) ont été effectuées pour d'abord cerner l'image de la France et du français, mais aussi identifier d'autres facteurs qui déterminent les élèves suédois à choisir ou à ne pas choisir d'apprendre le français, voire à abandonner leurs études de français. Les résultats des enquêtes dans les collèges et lycées sont à la base d'une discussion finale de ce que ces images peuvent impliquer pour l'enseignement du français.

En effet, Castellotti & Moore ([2001] 2008), par exemple, montrent comment les représentations des apprenants se reflètent dans la perception qu'ils ont de la langue en tant que système linguistique avec ses règles et particularités, ainsi que dans leurs stratégies d'apprentissage. On reconnaît aussi, par ailleurs, que les représentations d'un locuteur ou apprenant d'une langue, aussi bien en ce qui concerne son système linguistique que son statut par rapport à d'autres langues, forment le processus et les stratégies que le locuteur/apprenant développe et applique dans l'apprentissage et l'usage de cette langue.

De nombreuses autres études (Cain & De Pietro 1997, Müller 1997) ont examiné l'attitude des élèves vis-à-vis des cultures et des locuteurs étrangers qui découle de ces représentations ou images, en démontrant que celle-ci est négociable en salle de classe et qu'attitudes et acquisition s'influencent mutuellement.

Dans les travaux en didactique des langues, comme ceux cités plus haut, les auteurs semblent préférer le terme de « représentation » en se référant à la définition d'origine sociologique présente dans les travaux de Moscovici et utiliser celui d'image comme synonyme. Si nous privilégierons ici le terme « image », c'est pour souligner la nature composée de l'image et élargir le champ de référence de la notion à d'autres domaines de recherche. Ce terme est, par exemple, employé par Simon Anholt (2010, 2007), connu

comme l'auteur du *Nation Brand Index*, une échelle de la popularité des nations auprès de la population des autres nations. Par rapport à l'image de marque commerciale qui peut être définie comme la représentation favorable que se donne, vis-à-vis d'un public, une entreprise, par exemple, il y a, s'agissant d'un pays, quelques aspects intéressants pour la perception des langues, perception qui naturellement est teintée par la perception globale du pays et de ses habitants, incluant sa politique, sa richesse (matérielle et culturelle), etc. La popularité d'un pays donné repose en majeure partie sur l'image que s'en font les populations étrangères. Le travail d'Anholt montre évidemment que plus on est loin d'un pays plus l'image que l'on s'en fait est stéréotypée et se résume même à un ou plusieurs clichés, alors que le cliché est le contraire de l'image qui est complexe et donc permet des interprétations multiples.

Quelles sont donc ces images en ce qui concerne les apprenants de français en Suède ?

### Données empiriques et théoriques

Les données empiriques consistent en divers enquêtes auprès d'élèves de collèges, lycées, d'étudiants et d'un groupe d'adultes ainsi qu'en données statistiques officielles recueillies auprès de la Direction nationale suédoise des établissements scolaires et de l'Institut central des statistiques suédois (Skolverket, SCB).

Le cadre théorique repose sur une définition bipolaire de l'image (cf. Moscovici 1961) et deux modèles d'analyse. L'un centré sur l'image des pays (Anholt 2007), l'autre sur le statut informel des langues (Dabène 1997). Commençons par le cadre théorique.

### Cadre théorique

- Définition bipolaire de l'image :

- 1) l'image (l'empreinte de l'objet) et
- 2) son contemplateur (le choix du sujet)

Une image ne fait qu'évoquer une réalité, c'est une reproduction mentale qui peut être collective, mais aussi individuelle. C'est pour cela qu'il y a d'ailleurs, et comme le dit Moscovici à propos des représentations (1961 : 63) une « tension au cœur de chaque représentation entre le rôle passif de l'empreinte de l'objet - la figure - et le pôle actif du choix du sujet- la signification qu'il lui donne et dont il l'investit. »

L'image, dans le contexte qui nous préoccupe, étant complexe, la question principale est de savoir de quoi elle se compose et comment on peut l'analyser. Une autre question concerne le contemplateur de l'image qui va plus ou moins consciemment faire une sélection parmi les composantes de l'image, même au risque d'en faire des stéréotypes.

- Les modèles d'analyse

Dabène (1997) réduit la complexité de l'image de la langue en la structurant selon 5 critères :

- Économique : valorisation liée à l'accès qu'elle offre ou non au monde du travail, au pouvoir économique qu'elle confère à ses locuteurs
- Social : valorisation liée à l'accès aux couches sociales supérieures
- Culturel : prestige de richesse culturelle (historique)

- Épistémique : valeur éducative de son apprentissage, basé sur sa difficulté/richeesse morphologique, phonologique et syntaxique (cf. le latin)
- Affectif : préjugés ou expériences favorables ou défavorables

Anholt (2007) définit six domaines formant l'image en hexagone d'un pays :

- les produits et services d'exportation (quand leur lieu d'origine est explicite)
- les décisions et actions politiques des gouvernements,
- la culture et ses manifestations,
- les gens du pays, comment se comportent-ils envers les visiteurs, les diverses personnalités, vedettes du sport, cinéma, etc.
- le tourisme,
- investissements dans le pays, recrutement de « talents » étrangers

Si le travail de Dabène concerne plus directement la langue que celui d'Anholt, l'approche non linguistique de ce dernier est néanmoins bénéfique. Par exemple, il ne peut pas faire de doute que la prédominance de l'anglais est en étroite relation avec la force économique du monde anglo-saxon. Pour analyser l'image que se fait une population donnée d'une langue, il faut y inclure celle qu'elle se fait du pays (parfois des pays) dans lequel on parle cette langue et donc s'informer auprès de cette population en formulant des questions qui couvrent les 5 critères de Dabène ou les 6 « champs d'activité » de Anholt.

### ***Les données empiriques***

Trois enquêtes ont été effectuées avec des buts différents et comme présentés ci-dessous :

- 1) L'image de la France et du français chez des collégiens et lycéens (en contraste avec celle d'adultes et celle de l'Allemagne et de l'allemand, 165 répondants, cf. Plathner 2010).

Une batterie de dix assertions sur la France et le français auxquelles le répondant peut réagir par rapport à trois options allant du rejet à l'approbation (du type pas important/important/très important) et un espace (une ligne) pour d'éventuels commentaires. Le questionnaire reprend les critères définis par Anholt et Dabène et contient en plus une question dite « d'association libre ». Les répondants sont regroupés, non seulement en collégiens et lycéens, mais aussi en cinq groupes d'âge entre 12 et 19 ans.

- 2) Le choix du français au collègue "Språkval inför högstadiet" (en contraste avec l'allemand et l'espagnol, 127 élèves)

Une batterie de quatre questions avec 18 choix et une question à réponse ouverte, adressées aux élèves et leurs parents. Les questions visent, entre autres, le rôle de l'entourage de l'élève (p. ex. des parents en tant que conseillers ou qui ont des connaissances en langues, cf. Gardner 2007 *parental encouragement*), mais aussi des jugements personnels sur les langues (cf. le status informel chez Dabène 1997). Il s'agissait donc d'essayer de cerner le pourquoi mais aussi le comment du choix de langue. Ces élèves ont eu trois semaines d'introduction (« pröva på veckor ») pour chacune des trois langues, pendant l'automne 2010.

3) Les raisons d'abandon du français en classe terminale de lycée (en contraste avec l'allemand et l'espagnol, 53 élèves).

Question « ouverte » demandant pourquoi l'élève ne continue pas d'étudier la langue en question.

Divers statistiques officielles ont été recueillies auprès de la Direction nationale des établissements scolaires (Skolverket 2011) et notamment sur la répartition des sexes parmi les élèves et les enseignants, par exemple :

4 à 6 fois plus de femmes que d'hommes à enseigner les langues (pour les lycées et les collèges respectivement). Il n'y a pas de chiffres officiels pour le français en particulier, mais dans les enquêtes de la présente étude il n'y avait qu'un homme sur sept femmes.

L'année 2008/2009 il y avait à peine 30 % de garçons parmi les élèves ayant atteint le niveau 3 (« steg 3 », critère d'admission pour des études de français à l'université), une proportion qui diminuait pour les niveaux 4, 5, 6 et 7 suivants.

Ces chiffres ne sont qu'un exemple (pour plus de détails et de nuances voir Plathner 2010), mais les statistiques officielles suédoises montrent, comme nous pouvons d'ailleurs le voir dans la répartition entre filles et garçons parmi les répondants des enquêtes, que le français est majoritairement choisi par les jeunes filles alors que les garçons ont tendance à préférer l'allemand.

## Résultats

### Première enquête

- Les résultats de cette enquête sont en général conformes à l'image qu'ont les étrangers de la France, des Français et du français (cf. p. ex. l'image du français au Japon chez Gras & Corbeil 2008).
- En mettant l'image de la France en contraste avec celle de l'Allemagne, il se dégage aussi une caractéristique distinctive, à savoir la prédominance des composantes « féminines » dans certains champs d'activité comme définis par Anholt<sup>1</sup>.
- La comparaison avec l'allemand semble indiquer qu'un public féminin choisit différemment qu'un public masculin.
- Les chiffres confirment que le français est une matière surtout enseignée par des femmes et que son public est majoritairement constitué par des femmes.

### Seconde enquête

En dehors des réponses confirmant une image générale du sujet et de son public, comme elle ressort de la première enquête, on note des aspects plus directement liés aux préoccupations des apprenants :

- Le français est considéré comme la langue la plus difficile des trois, aussi bien dans les commentaires de ceux qui l'ont choisi que des autres (p. ex. comme argument pour y avoir préféré l'espagnol).
- La prononciation est la difficulté du français qui est citée le plus fréquemment aussi bien par ceux qui l'ont choisi que par les autres.

- Le rôle de l'entourage de l'élève (p. ex. des parents en tant que conseillers, cf. Gardner 2007) est très faible en ce qui concerne le français.

### Troisième enquête

Les trois raisons principales données pour abandonner le français sont les suivants :

- Trop difficile
- Critique du « contexte éducationnel » (cf. Gardner 2007<sup>2</sup>)
- Perte d'intérêt

Par rapport aux deux enquêtes précédentes, la troisième introduit le facteur du « contexte éducationnel » et révèle son importance. Les élèves en français sont les seuls à placer la critique du « contexte éducationnel » en seconde position (troisième pour l'espagnol et l'allemand). Il faudrait aussi souligner que le troisième facteur (perte d'intérêt) est nouveau et exprime une réaction en connaissance de cause. Ces élèves avaient choisi le français au départ. La perte d'intérêt est souvent combinée et justifiée avec l'une ou l'autre des autres raisons. L'argument « trop difficile » peut être un argument « facile », mais il est aussi fréquent pour les autres langues à ce niveau (terminale), même l'espagnol est devenu difficile et accuse en outre proportionnellement plus d'abandon que le français et l'allemand.

### Synthèse des résultats

L'image de ce qui est « français » et qui ressort de ces enquêtes est imprégnée d'un sentiment de distance (sensiblement plus grande que pour les autres langues) chez les apprenants vis-à-vis :

- du « monde » français (par les garçons surtout)
- du français comme moyen de communication réel
- de la langue (sons et lettres)

### Implications didactiques

L'image « spontanée » de l'apprenant suédois débutant est que la France et le français sont très « loin » de la Suède et du suédois. Cette distance perçue est naturellement relative, estimée en comparaison avec d'autres pays et langues (surtout germaniques) et dépendante d'autres facteurs, sur lesquels nous allons revenir, mais elle est néanmoins ressentie par les apprenants comme un obstacle et, de ce fait, à prendre au sérieux.

De manière générale la distance peut être réduite en :

- Distinguant mythes et différences réelles
- Opposant stéréotypes et images évolutives
- Créant une « relation personnelle »

A ce propos, et fort heureusement, Castelotti & Moore (2008 :10) font une observation importante :

- Les représentations sont flexibles et peuvent être modifiées.

D'une manière générale, le regroupement des répondants en tranches d'âge confirme ces observations. Les représentations peuvent être modifiées et avec le temps (grâce à l'enseignement ?) les stéréotypes peuvent être remplacés par des images plus nuancées et, surtout, les connaissances remplacent les mythes et les idées préconçues. Les lycéens sont, par exemple, plus conscients des facteurs sociopolitiques qui constituent le niveau d'une société, comme l'égalité, la couverture sociale, le système éducatif, etc. que les collégiens. Néanmoins, nous avons pu synthétiser les composantes de l'image du français en trois « sphères de préoccupations », pertinentes pour les apprenants et reliées à la perception de distance. Voyons ce que les derniers constats sur la réduction de la distance et les considérations sur la notion d'image peuvent impliquer pour la construction d'images dans ces sphères et, en prolongement, pour l'enseignement du français.

## 1. Le monde français

Peut-on parler de l'image d'une langue sans considérer l'image du pays ? La question peut paraître rhétorique, mais nous, linguistes, avons souvent tendance à la négliger. Faire appel à un passé glorieux ou un patrimoine culturel n'est plus suffisant, il faut aussi créer une renommée présente, construite sur des valeurs reconnues par les autres peuples (cf. Anholt 2007) et en l'occurrence par les jeunes Suédois.

Par ailleurs, on peut toujours trouver des généralités sur l'importance du français, par exemple qu'il est parlé par près de 260 millions de personnes dans plus de 50 pays et, qu'avec l'anglais, la langue française est la seule langue à être présente sur les cinq continents. Qu'il reste la langue de la diplomatie et, avec l'anglais, la langue de travail de l'ONU et qu'il joue toujours un rôle prépondérant dans l'Union Européenne. Cependant on peut douter de la pertinence de l'image que convoient ces chiffres pour les jeunes apprenants, en sachant que la notion de pertinence de l'image d'un pays implique que celle-ci crée une relation personnelle, d'où l'importance du tourisme, par exemple (cf. Anholt 2010).

Le premier questionnaire fait ressortir une perception de la France comme étant très distante (différente) de la Suède dans certains domaines, mais pas dans tous, loin de là ! En regardant de plus près les réponses de ce questionnaire, il apparaît d'ailleurs que, d'une part, les différences peuvent être un atout, par exemple dans le domaine de la culture et ses manifestations (que ce soit la cuisine française, la mode, l'art ou la littérature) ou celui du tourisme justement, mais aussi qu'elles peuvent être moins bien acceptées, comme par exemple dans les domaines de la population ou du passé glorieux. D'autre part, il devient clair que ces domaines n'ont pas la même pertinence pour tous les apprenants, en particulier en ce qui concerne la mode, la cuisine, mais même l'art, la littérature ou les gens du pays ! Il s'avère qu'il faut distinguer entre les filles et les garçons, ce que nous avons déjà constaté dans l'analyse des données empiriques (*supra*). Les réponses à la question concernant les produits français sont encore une fois divisées entre les répondants féminins et masculins, mais elles sont aussi révélatrices de l'importance de la pertinence (relation personnelle) de l'image pour les apprenants. Ce sont des compétences, des événements, des accomplissements actuels, voire des produits modernes qui sont susceptibles de créer une image favorable d'un pays<sup>3</sup>. En effet, ce sont les produits de beauté français, par exemple, qui sont mentionnés le plus souvent dans les réponses, car ils sont « vus » par le public féminin, mais Renault, qui vient en troisième position pour le volume de ventes automobiles en 2010 après

Volvo et Volkswagen, (DN, 4 janvier 2011) se voit aussi dans les rues où même dans le garage familial. Que le français est parlé par les champions de handball (ou d'autres sports) se voit dans les journaux ou à la télévision. Même la présence du français dans les événements politiques (actuels) peut intéresser notre public, entre autres, dans les interviews en français en Tunisie et sur les panneaux des manifestants (cf. « Ben Ali dégage/ Moubarak dégage »).

En résumé on peut dire que pour que l'image d'un pays soit pertinente aux yeux des contemplateurs qui nous intéressent ici, elle doit permettre que s'établisse une relation personnelle et donc prendre en compte les intérêts et les valeurs des jeunes, qui peuvent varier selon beaucoup de variables, mais plus particulièrement selon leur âge et leur sexe. Or, en regardant de plus près les réponses aux questionnaires nous avons décelé la prédominance des composantes « féminines » dans certains champs d'activité comme définis par Anholt, que l'on peut mettre en relation avec la composition du « public » scolaire du français en Suède.

L'exemple de l'allemand, en comparaison, semble indiquer une relation semblable mais entre une image contenant plus de composantes « masculines » et un « public » plus masculin.

## 2. Le français comme moyen de communication réel

Peut-on parler d'image sans parler du contemplateur ? Nous avons en partie répondu à cette question. Cependant le contemplateur se définit non seulement par son sexe, mais aussi par son environnement socioculturel. Les deux s'influencent d'ailleurs mutuellement (cf. « contexte culturel », Gardner 2007) et contribuent à former les images des apprenants que révèlent les enquêtes. Mais nous pouvons aussi y déceler un constituant de l'environnement socioculturel qui est particulier au milieu scolaire et qui a un impact sur l'image du français comme moyen de communication réel, à savoir le « contexte éducationnel ».

Il y a deux sortes de contemplateurs parmi les apprenants ; les tout débutants, dont l'image du français n'a pas encore subi l'influence de ce contexte, et auxquels nous reviendrons plus bas, et les élèves consultés dans le troisième questionnaire, visant les raisons de l'abandon du français qui font transparaître un « contexte éducationnel » problématique pour les apprenants et ce dès le début des études. Ces élèves ont étudié le français pendant cinq à six ans et peuvent donc, avec un recul dans le temps nécessaire, nous fournir des points de vue en connaissance de cause sur la relation entre ce contexte et leur image du français en tant que moyen de communication, fonction qui est déclaré comme but de l'enseignement (Skolverket 1999).

Les statistiques (Skolverket 2011) montrent que se sont surtout les garçons qui abandonnent le français. L'image du français qui leur est proposée continue à les désintéresser de par les thèmes abordés, comme nous l'avons vu, mais, par ailleurs, ils partagent avec les filles la difficulté de voir le français comme un moyen de communication réel pour eux-mêmes et dans le contexte scolaire. Parmi les causes de cette difficulté, ils dénoncent le manque de continuité et de compétence pendant les premières années d'étude au collège (cf. aussi Bergseth & Edlerth 2003 pour l'enseignement des langues en général), ainsi que le manque de discipline et d'exigences, comme le montrent les

extraits suivants: (E6(f): « trop mauvais profs au collège comme maintenant, au collège on n'avait presque pas de devoirs et le prof passait trop de temps à réprimander tous ceux qui bavardaient. Mais si on a de bons profs, c'est intéressant de continuer avec les langues», E7(f): Pendant tout le temps au collège on avait un nouveau prof chaque semaine et on n'avait pas l'impression de faire des progrès. Quand on a commencé au lycée, j'avais déjà pris tellement de retard et ce n'était pas drôle. »<sup>4</sup>

Ces manques du contexte éducationnel, qui ont d'ailleurs en partie été mentionnés dans d'autres études et qui, selon Bergseth & Edlerth (2003), par exemple, ont été confirmés aussi bien par les enseignants que les dirigeants d'établissement, entravent l'acquisition de compétences nécessaires à la communication en français en classe. Ils ont certainement plusieurs raisons. Ainsi le manque de continuité semblerait dû à une politique du personnel inadéquate, en particulier la difficulté de trouver et d'engager des remplaçants compétents, mais peut-être aussi à une politique de congés de toute sorte accordés généreusement.

Le manque de travail, que ce soit de devoirs à domicile ou de travail en classe, dû à des problèmes de discipline ne concerne certainement pas que le français, mais il est intéressant de noter qu'il est relevé par les élèves. Le collège sans devoirs à la maison - une idéologie, qui dit que tout devrait se faire à l'école ? Mais il est aussi intéressant de voir que les élèves semblent mettre ces facteurs en relation avec le manque de progrès dans l'apprentissage du français.

Les raisons du manque de compétence peuvent prendre les traits d'un cercle vicieux. Le niveau général en français baissant, ainsi que l'intérêt pour la langue et pour la profession d'enseignant, les futurs maîtres ont du mal à combler leurs éventuelles lacunes dans le cadre de la formation des maîtres actuelle. De moins en moins d'enseignant peuvent (savent) utiliser le français dans la communication/gestion de classe. Par ailleurs, l'inspection des écoles constate qu'il y a très peu de formation continue pour les professeurs en langues étrangères (Skolinspektionen 2010:6, p. 16)

Le contexte éducationnel pose problème, comme nous pouvons le voir dans les détails des réponses, pour assurer un progrès suffisamment rapide afin de permettre une interaction en français, nécessaire à l'élaboration d'une image, d'un statut dirais-je, de la langue comme moyen de communication réel au même titre que le suédois ou l'anglais. Cette interaction en français est de plus nécessaire au développement des compétences linguistiques et extralinguistiques.

### 3. La langue

En ce qui concerne les tout débutants et le premier contact avec la langue, il s'agit aussi de distinguer mythes et différences réelles dans les composantes des systèmes. Selon la seconde enquête les préoccupations des débutants sont surtout la prononciation et parfois l'orthographe, mais il faut se demander en quoi la prononciation ou l'orthographe du français sont plus difficiles que celles de l'anglais, par exemple. La prononciation, comme difficulté, ne vient d'ailleurs qu'en troisième place après la grammaire et le vocabulaire chez les étudiants en première année universitaire. Selon Castellotti, Coste & Moore (2008 : 106) il faut distinguer à ce sujet :



- « - d'une part, des traits « objectifs » de différents ordres, qui rapprochent ou éloignent des composantes de systèmes ou d'usages linguistique,
- et d'autre part, les conceptions que se donnent tels ou tels usagers du degré de similarité ou de dissimilarité entre telle(s) et telle(s) langue(s) d'eux connue(s) ou non. »

Cependant on ne peut pas ignorer les barrières initiales de l'apprenant que l'on peut résumer sous le terme de « filtre affectif », mais reconnaître le besoin de différenciation des méthodologies selon le niveau des apprenants, bien sûr, mais également selon le caractère du fait de langue à acquérir. Les apprenants ne semblent pas, ou difficilement, pouvoir traiter toutes données linguistiques sur des modèles connus en acquérant leur langue maternelle. Ils auraient donc besoin d'être « guidés » dans ce travail. A côté du choix de type de traitement d'input spécifique, des questions plus générales de présentation, de réception et de perception de la langue étrangère se posent pour le milieu d'apprentissage particulier qu'est la classe de langue, afin de réduire la distance perçue subjective (l'étrangeté du français), baisser le filtre affectif et promouvoir la prise de conscience des différences essentielles, c'est-à-dire la distance ou proximité objective en termes de modèles typologiques (cf. Plathner 2008, 2009 pour le subjonctif et Larsson-Ringqvist 2009 pour l'alternance de l'imparfait et du passé simple).

D'un côté, « ces effets de réduction de la distance sont cruciaux pour l'apprentissage. » (Castellotti, Coste & Moore 2008 : 107), de l'autre côté, il s'agit de faciliter l'accès à de nouvelles structures, de nouvelles formes et de nouveaux sons. De ce fait, la consigne « parler français autant que possible » (« prata franska så mycket som möjligt ») qui a été critiquée pour être diffuse et simpliste, est, bien entendu, toujours valable et continue d'ailleurs à être appliquée avec succès pour l'anglais. Elle n'implique pas l'interdiction du suédois en classe, mais une stratégie consciente dans l'emploi des deux langues. Une thèse de doctorat récente (Stoltz 2011) montre clairement que le nombre des tours de parole en français dans une classe de lycée (!) suédois est extrêmement restreint de la part des apprenants, mais même les enseignants ont tendance à trop rapidement recourir au suédois dans les situations de communication véritable. Un rapport de l'inspection des écoles était arrivé au même constat (Skolinspektionen 2010:6).

L'alternance de l'enseignant entre le suédois et le français doit être justifiée. Si les apprenants changent de langue, l'enseignant doit et peut persévérer en français, ce que montre l'exemple d'une activité dirigée par un francophone relatée dans cette thèse. Dans la classe de langue, il s'agit certes de « parler », mais avant tout peut-être de « se parler » et ce dès que possible.

La langue maternelle, et en l'occurrence le suédois, a d'ailleurs un rôle important dans l'acquisition des langues étrangères qu'elle ne semble pas toujours assumer. Il semblerait que c'est dans les cours de français (et d'allemand) que les collégiens prennent conscience de la structure des langues (grammaire), le suédois inclus ! Cela leur donne un double travail. Une collaboration entre le suédois et les langues étrangères faciliterait beaucoup les choses, on pourrait se concentrer sur ce qui est langue étrangère. Du moins elle pourrait contribuer à relativiser l'image du français et de l'allemand comme les seules « langues à grammaire ».

## Conclusion

Les images ont un rôle important dans l'acquisition des langues et concernent tous les aspects abordés dans leur enseignement ; le pays avec ses différents domaines, comme représentés dans l'hexagone d'Anholt, par exemple, la langue avec ses différentes manifestations, mais aussi avec sa fonction. Il est donc important de savoir quelles sont ces images que les apprenants ont au départ et quelles sont les images qui leur sont présentées au courant de leur éducation.

Le terme d'image souligne d'une part la complexité mais d'autre part aussi la nature bipolaire du phénomène où le contemplateur individuel conserve le droit d'interprétation de l'objet. Il ne s'agit donc pas d'imposer de nouvelles représentations, mais de donner de nouveaux éléments à la construction d'images plus complètes et justes pour remplacer des stéréotypes qui eux sont des représentations collectives figées voire fermées et donc non évolutives. Or c'est justement l'ouverture de l'esprit et le développement des connaissances qui sont essentiels à l'acquisition d'une langue étrangère.

En même temps ce n'est pas l'acquisition en tant que résultat qui nous a concernée ici, il n'était, par exemple, pas question des capacités des apprenants, mais le but était de cerner quelques « images », celles du « monde » français, du français comme moyen de communication réel, et de la langue pour illustrer la distance que peuvent percevoir les apprenants par rapport à elles. Or la perception de distance peut lever, ce qu'on appelle le filtre affectif de l'apprenant et par là entraver l'acquisition.

La réduction de la distance semble donc être un objectif, parmi d'autres, qui peut occuper l'enseignement des langues étrangères et s'avérer fructueux. L'image que crée la France, que ce soit consciemment par l'action culturelle de la diplomatie publique ou moins consciemment par ses actions politiques et économiques réelles, est en dehors du contrôle du médiateur/enseignant, mais l'enseignant choisit l'image qu'il communique en fonction des besoins de tous ses élèves, garçons inclus, même s'ils sont en minorité, et peut-être aussi en fonction des effets motivateurs de cette image.

Dans le contexte d'une Suède de plus en plus impliquée dans des échanges internationaux et d'une volonté politique (cf. Skolverket 2011) de promouvoir l'apprentissage de langues étrangères, l'étude du rôle des images ainsi que l'élaboration de stratégies de réduction des distances qui en découle, semblent être à leur place.

## Références

- Anholt, S. 2010. *Places: Identity, Image and Reputation*. Palgrave Macmillan. New York.
- Anholt, S. 2007. *Competitive Identity : The new brand Management for Nations, Cities and Regions* Macmillan. New York.
- Bergseth, E. & Edlert, M. 2003. *Attityundersökning om språkstudier i grundskola och gymnasieskola, Resultat av en kvalitativ undersökning*; Andreas Lund & Co AB; Myndigheten för skolutveckling; Stockholm.
- Castellotti, V. et Moore, D. [2001] 2008. *Les représentations des langues et de leur apprentissage. Références, modèles, données et méthodes*. Collection Crédif Didier, Paris.

- Castellotti, V., Coste, D. & Moore, D. [2001] 2008. « Le proche et le lointain dans les représentations des langues et de leur apprentissage », in Moore, D. (éd.) *Les représentations des langues et de leur apprentissage. Références, modèles, données et méthodes*. Paris. Collection Crédif. Didier, pp.101-131.
- Cain, A. & dePietro, J.-F. 1997. « Les représentations des pays dont on apprend la langue : complément facultatif ou composante de l'apprentissage ? » in Matthey pp. 300-307.
- Dabène, L. 1997. « L'image des langues et leur apprentissage ». in Matthey, M. *Les langues et leurs images*. Lausanne : Loisirs Et Pédagogie. pp. 19-23.
- Dagens Nyheter. 2011. « Ekonomi ». 4 janvier 2011, p. 5.
- Gardner, R.C. 2007. « Motivation and second language acquisition ». *Porta Linguarum* 8, pp. 9-20.
- Gras, A. et Corbeil, S. 2008. « Paris sera toujours Paris ! L'influence des représentations et des stéréotypes sur l'enseignement du français langue étrangère au Japon ». *Revue japonaise de didactique du français*, Vol. 3, n. 2, Études francophones - octobre 2008.
- Larsson-Rinqvist, E. 2009. « Réflexions métalinguistiques et aspect grammatical en français langue étrangère ». in P. Bernardini, V. Egerland & J. Granfeldt (utg.), *Mélanges plurilingues offerts à Suzanne Schlyter à l'occasion de son 65<sup>ème</sup> anniversaire. Études romanes de Lund 85*. Lund : Media-Tryck. pp. 257-268.
- Moscovici, S. 1961. *La psychanalyse, son image, son public*. Paris. PUF.
- Moscovi, S. 1989. « Des représentations collectives aux représentations sociales ». in Jodelet, D. (Éd.). *Les représentations Sociales*. Paris : PUF, pp. 62-86.
- Müller, N. « Représentations, identité et apprentissage de l'allemand : une étude de cas en contexte plurilingue » in Matthey 1997, pp. 211-217.
- Müller & De Pietro 2001[ 2004] « Que faire de la notion de représentation ? Que faire des représentations ? Questions méthodologiques et didactiques à partir de travaux sur le rôle des représentations dans l'apprentissage d'une langue ». in Moore, D. (éd.) *Les représentations des langues et de leur apprentissage. Références, modèles, données et méthodes*. Collection Crédif Didier, Paris.
- Stoltz, J. 2011 (à paraître). « L'alternance codique dans l'enseignement du FLE : Étude quantitative et qualitative de la production orale d'interlocuteurs suédophones en classe de lycée. », thèse de doctorat. Linnéuniversitetet. Växjö.
- Plathner, J.-G. 2010. « L'image de la France auprès des écoliers suédois » *Nordiques*, n. 23. Choiseul, Paris. pp. 89-105.
- Plathner, J.-G. 2010. « La conscientisation en acquisition du français et en formation de traducteurs ? » *Sens public* 13-14, pp. 181-191.
- Plathner, J.-G. 2009. « La conscientisation dans la classe de français : Compte-rendu d'une étude empirique ».
- Forum/Sprache*, Ausgabe 1 2009, Hueber Verlag. Ismaning. <http://www.hueber.de/forum-sprache>.
- Plathner, J.-G. 2008. « La conscientisation dans la classe de français avec l'exemple du subjonctif » *Synergies pays scandinaves*, pp. 27-44.

Skolinspektionen. 2010. "Kvalitetsgranskning. Rapport 2010 :6." <http://www.skolinspektionen.se/>

Skolverket. 1999. "Kommunikativ förmåga i främmande språk. Underlagsrapport för utvärdering av skolan 1998 avseende läroplanen mål (US98)". Dnr: 95:2063. <http://www.skolverket.se/>

Skolverket. 2011. "Redovisning av regeringsuppdrag angående utveckling av språkvalen moderna språk och svenska/engelska" Dnr U2010/4019/S <http://www.skolverket.se/>

Thorson, S., Molander Beyer, M. & Dentler, S. 2003. *Språklig enfald eller mångfal?* Göteborgs universitet. Utbildnings-och forskningsnämnden för lärarutbildningen. Göteborg.

## Notes

<sup>1</sup> Anholt (2010:53) parle aussi de "the `soft` side (people, landscape, culture, fashion and food brands), the `hard` side (governance, economy, engineering brands)."

<sup>2</sup> Pour Gardner le contexte éducationnel inclut, en dehors de ces questions de personnel et l'organisation des cours, aussi l'attitude de la direction de l'établissement envers les langues, voire la politique de l'éducation nationale, aspects qui ne ressortent pas directement dans le présent matériel.

<sup>3</sup> Anholt 2010, p. 54 : « Judging by the profiles of countries that people admire more as time passes, there are at least three areas of reputation which seem to have become critical in recent years:

1. A country's perceived environmental credentials

2. A country's perceived competence and productivity in technology, which seems to be the standard proxy for modernity; and people, on the whole, admire modern countries.

3. A country's attractiveness as a place of learning and economic and cultural self-improvement: in other words, a destination for personal advancement. »

<sup>4</sup> Traduit du suédois par l'auteur (E6(f)): "Lärarna för dåliga både på grundskolan och nu, i grundskolan hade vi knappt läxor och för mycket av tiden gick åt för läraren att läxa upp alla som pratade. Men har man bra lärare så blir språk attraktiva att fortsätta med. E7(f): "Hela högstadiet så hade vi nya lärare varje vecka och det kändes inte som om man gjorde några framsteg. När man började gymnasiet var jag redan så långt efter och det var inte kul."