

Etude d'une situation linguistique à l'université de Béchar.

ZINEDDINE HICHEM

Université de Béchar – Algérie

Résumé.

Il s'agit de déceler la nature de l'incidence que peut avoir l'état de bilinguisme initial de l'apprenant sur son apprentissage d'une langue étrangère. Nous souhaitons par conséquent:

Vérifier qu'un contexte plurilingue et / ou pluriculturel est plus favorable à l'émergence d'un relativisme culturel qu'un contexte monolingue et / ou monoculturel, - et percevoir quelles peuvent être les incidences de ce relativisme sur le processus d'apprentissage d'une langue étrangère.

Auparavant, nous avons inscrit notre étude dans le champ théorique de la dialectique langue / culture et des représentations sociales.

Les connotations associées à la culture sont diverses selon l'éclairage choisi pour la définir. Nous opterons pour notre part pour une définition d'orientation anthropologique, décrivant la culture comme "une configuration des comportements appris dont éléments composants sont partagés et transmis par membres d'une société donnée"¹.

Nous avons cherché à confronter deux groupes d'étudiants appariés sur le plan de l'environnement (défavorisé) mais distincts sur le plan de leur biographie linguistique et culturelle: à l'université de Béchar.

Mots clés: apprentissage, langue étrangère, plurilingue et / ou pluriculturel, monolingue et / ou monoculturel.

ملخص :

تشمل هذه الدراسة العلاقة التي يمكن أن تتكون بين الدلالة النوعية والقدرة في ازدواجية اللغة ، وذلك في تأثيرها على الجانب الدراسي والتعليمي الخاص باللغات الأجنبية. في هذا السياق نتوجه بالدراسة والتحليل للمدى اللغوي الازدواجي والثقافي أيضا وتأثيرها على تعلم اللغات . تركز هذه الدراسة على معطيات أكاديمية نتيجة تداخل الجانب الاجتماعي والثقافي معا. لذا اخترت عينة من طلبة جامعة بشار قسم اللغة الفرنسية ، كموضوع دراسة نتيجة توفر مختلف عدة عوامل في هذه العينة .

1 BILLIEZ, J. & LAMBERT, P. (2005) : « Mobilités spatiales : dynamique des répertoires verbaux et des fonctions dévolues aux langues », in Van den Avenne (dir.), *Pratiques et représentations des contacts de langues dans des contextes de mobilité*, mars 200

I) OBJECTIFS DE L'ENQUETE ET JUSTIFICATION THEORIQUE.

Technique usitée en imprimerie depuis la fin du XVII^e siècle (les clubs universitaire dans une empreinte destiné à la création d'un "cliché" typographique, STROEBE & INSKO, 1989)², le stéréotype doit à LIPPMANN (1922) son acception socio-psychologie que comme "généralisation abusive" ou "raccourci de pensée" (YZERBYT & SCHADRON, 1994). Conceptualisé ensuite par les psychologues (ALLPORT, 1954 ; TAJFEL, 1972), il est censé participer de l'appréhension de l'environnement en substituant une image catégorielle à la complexité de la réalité, une "représentation indifférenciée des membres d'un groupe"¹.

Dans un deuxième temps, nous avons tenté de déceler dans les comportements observables des apprenants pendant le cours de PSL des indices de leur éventuelle confiance de type communicatif qui permettraient une investigation ultérieure. Nul doute en effet qu'une analyse des caractéristiques du contexte d'apprentissage d'une langue vivante étrangère, dans le système universitaire, par ces étudiants ne se révélera tôt ou tard nécessaire.

Pour notre part, nous n'avons pas souhaité nous engager vers 'l'élaboration d'une typologie de leurs stratégies de communication au sens qu'on leur confère habituellement (et que nous avons développé dans notre cadre théorique), ni vers une analyse de leurs attitudes à l'égard de cet apprentissage. Un tel travail, à lui seul, justifierait une thèse. Parce que, à notre connaissance, aucune réflexion sur le sujet n'a, pour l'heure, été engagée, et forte de nos résultats précédents, nous nous sommes contentée de l'exploration des comportements observables, afin que par la suite une théorisation permette, si nos hypothèses s'avèrent plausibles, d'approfondir la question. Etudiant de 1^{ère} année, ils bénéficient de cours de PSL à raison de 2 séances de trois quarts d'heure par semaine. Dans les deux cours, les cours sont animés par un enseignant natif qui leur propose des activités ludiques sans avoir recours à un ouvrage particulier.

Pour compléter enfin nos informations, nous avons eu recours à des entretiens avec les enseignants français de UB vers lequel les étudiants de d L'UB. Nous avons procédé à ces entretiens de manière à percevoir une modification éventuelle de l'absence d'inhibition des étudiants concernés lorsque ceux-ci atteignaient le jeune, comme c'est généralement le cas.

1 DABÈNE, L. (1989) (coord.) : *Les langues et cultures des populations migrantes : un défi à l'école française ?* Lidil, n° 2, Grenoble, PUG.

En réalité, pendant le recueil des données, les étudiants, dans les deux groupes, nous ont fait part de leurs difficultés à répondre à la consigne en se limitant à des mots isolés. Nous leur avons par conséquent permis d'utiliser des mots ou des groupes de mots.

Nous avons ensuite listé toutes les évocations des étudiants et procédé au repérage des stéréotypes'

II). - CONCEPTS OPERATOIRES DE LA RECHERCHE ET CORPS D'HYPOTHESES

Consacrant notre travail à la problématique au parlé de l'apprenant d'une langue française dans un cadre universitaire, nous avons émis l'hypothèse de travail suivante, qui découle de la discussion ci-dessus, dans l'objectif de circonscrire ensuite nos hypothèses de recherche.

1. HYPOTHESE DE TRAVAIL.

HA : Dans le déroulement du processus de communication en langue française en milieu institutionnel, il existe des variations interindividuelles liées à plusieurs facteurs.

Il s'agira par conséquent, dans notre investigation, de montrer l'impact de ces facteurs sur l'apprenant sur le processus d'apprentissage. De cette hypothèse de travail découlent des hypothèses de recherche à mettre à l'épreuve sur le terrain.

2. HYPOTHESES DE RECHERCHE ET CONCEPTS OPERATOIRES.

H1 : Dans le cadre universitaire, l'apprenant a une incidence sur la confiance de celui-ci pour communiquer dans le cours de langue française.

Nous tenterons de dévoiler l'influence qu'exerce la provenance de l'université sur le processus d'apprentissage, et plus précisément sur la manière de l'apprenant de se situer au sein de l'interaction didactique.

Ainsi que nous l'avons expliqué lors de la présentation de nos fondements théoriques, c'est en référence à la théorie interactionniste qu'il conviendra d'entendre "confiance pour communiquer" tout au long de notre travail, dans le sens où la prise de parole en cours de langue s'accompagne d'une prise de risque certes inhérente à toute prise de parole, mais accrue par la pression communicationnelle de la composante méta communicative de la situation didactique dont il est question. Nous envisageons, en formulant cette hypothèse, que l'université et l'apprenant conditionne en partie son implication interactive dans le cours de langue, phénomène sous-tendu par le processus motivationnel en lice dans l'activité d'apprentissage d'une langue étrangère, dont nous avons fait remarquer la composante sociale à partir des jugements sociaux qui participent à sa mise en route.

Un environnement faiblement structuré est source de perturbations mais n'offre pas les conditions nécessaires aux rééquilibrations, donc aux constructions. Un environnement rigidement structuré offre des conditions nécessaires aux rééquilibrations, mais n'est pas source de perturbations. Un environnement soupagement structuré est source de perturbations et offre des conditions nécessaires aux rééquilibrations.

Nous émettons l'hypothèse H2 et les hypothèses H2a, H2b, en dérivant.

H2 : Le type de structuration de l'environnement universitaire, souvent lié au milieu universitaire, a une incidence, par le conditionnement du sujet de sa capacité à réagir aux perturbations, sur la confiance de l'étudiant à communiquer en cours de langue française.¹

H2a : généralement, dans le cadre universitaire, l'étudiant manifesterà une plus grande confiance pour communiquer si la structuration de son environnement universitaire est souple.

H2b : généralement, dans le cadre universitaire, l'apprenant manifesterà une moindre confiance pour communiquer si la structuration de son environnement est faible ou rigide. L'investissement universitaire est déterminé par les moyens mis en œuvre par le cadre éducatif pour aider leurs étudiants sur leur parcours universitaire.

Il est constitué de l'investissement universitaire (accompagnement de l'apprenant dans son "métier d'étudiants") et de l'investissement linguistique (pour ce qui touche plus précisément l'apprentissage de la langue française), eux-mêmes établis à partir d'un ensemble de facteurs logistiques et prospectifs en rapport notamment avec les attitudes des parents liées à l'activité de leur étudiant (universitaire en général s'il s'agit de l'investissement universitaire, d'apprentissage de la langue s'il s'agit de l'investissement linguistique).

H3 : l'investissement universitaire de la cadre éducatif a une influence sur la confiance pour communiquer de ce dernier.

H3a : généralement, un investissement universitaire soutenu entraîne une confiance pour communiquer dans le cours de 1^{ère} année Français.

H3b : généralement, un investissement universitaire faible ou trop soutenu entraîne une faible confiance pour communiquer. La vérification empirique de H3a et H3b permettra de conclure à la validation de H3, comme la vérification empirique de H4a et H4b permettra de conclure à la

1 DABÈNE, L. & BOURGUIGNON, Ch. (1983) : « Le métalangage : un point de rencontre obligé entre professeurs de langue étrangère et de langue maternelle », in *Le Français dans le Monde*, n° 177, 45-49.

validation de H4:**H4: l'investissement linguistique de l'université a une influence sur la confiance de l'apprenant pour communiquer en cours de langue française**¹.

H4a : généralement, un investissement linguistique soutenu entraîne une confiance pour communiquer dans le cours de 1^{ère} année française.

H4b: généralement, un investissement linguistique faible ou trop soutenu entraîne une faible confiance pour communiquer.

Sous-tendus par nos hypothèses, nos objectifs seront de deux ordres. Dans un premier temps, il s'agira de dresser un portrait des étudiants selon les critères qui nous intéressent. Dans un deuxième temps, nous procéderons aux croisements des données congruents à nos hypothèses.

Nous aurons donc tout d'abord à:

- (1) déterminer l'origine sociale des étudiants.
- (2) déterminer le type de structuration de leur environnement universitaire.
- (3) déterminer la qualité de l'investissement de l'université, dans ses composantes universitaires et linguistiques.
- (4) déterminer la "confiance pour communiquer dans la cours de langue étrangère" (désormais CC) en procédant à des observations pendant les cours.

Ensuite, dans l'optique de vérifier notre première hypothèse, nous examinerons la CC des apprenants au regard de leur origine sociale. Notre deuxième hypothèse nous conduira à effectuer une confrontation CC / type de structuration de l'environnement.

L'étape suivante de nos investigations consistera à comparer CC / investissement universitaire d'une part, et CC / investissement linguistique d'autre part (toujours en rapport avec l'environnement universitaire des étudiants.)

IV. METHODOLOGIE ET POPULATION SOUMISE A LA RECHERCHE.

Face à la virginité scientifique du terrain que nous nous sommes appliquée à investir, nous avons préféré procéder à plusieurs "coups de sonde" sur la base des

III.- LES ETAPES DE LA RECHERCHE.

données théoriques disponibles, dans l'optique de préciser, ce que nous ferons dans la suite de notre travail, certains aspects de la

¹ LAPARRA, M. (2003) : « Variations et usages linguistiques dans et hors école », in *Le français aujourd'hui. Les langues des élèves*, n° 143, 9-16.

problématique de l'influence de l'environnement universitaire de l'étudiant sur son apprentissage de la langue française, qui nous auront paru émerger de nos résultats.

A partir du milieu social de l'étudiant, nous avons considéré les constantes de son milieu universitaire en rapport avec les caractéristiques de son apprentissage à l'université, et notre étude se réfère par conséquent à une observation centripète.

Compte tenu du caractère composite des données à recueillir, la méthodologie s'est voulue multiforme : questionnaires, observations et entretiens constituent notre base de données.

Dès lors que le chercheur tente de saisir la "réalité" du cours, il se trouve confronté à des difficultés considérables d'ordre méthodologique. Depuis que la didactique des langues s'est focalisée sur l'apprenant, elle a dirigé ses investigations au cœur même de l'événement pédagogique et, par conséquent, s'est trouvée dans l'obligation de mettre à l'épreuve des instruments d'observation de cette situation pédagogique. Ces dernières années, la panoplie des outils à la disposition du chercheur.

considérablement enrichie, et le courant interactionniste, notamment, selon une approche plus ethnographique du cours, a enrichi la recherche d'une dimension supplémentaire, en s'appliquant à caractériser le cadre discursif de la cours (mécanismes qui règlent institutionnellement les tours de parole, stratégies interactives...)¹.

S'agissant de la CC de l'apprenant, notre sélection de traits

pertinents permettant de définir celle-ci repose sur l'idée que **les modalités de prise de parole en cours de langue française témoignent, au moins partiellement, de la CC**. Partant, nous nous sommes dirigées vers une étude quantitative des interactions ayant lieu dans la cours de langue, et plus particulièrement en nous focalisant sur les apprenants. La démarche empirique que nous empruntons s'inscrit par conséquent dans la tradition de l'ethnographie de la communication.

Afin de sérier les témoins d'une CC, nous nous sommes appuyée sur l'étude de DALGALLAN (1984)², en adaptant son système d'observation à nos objectifs, et avons retenu comme éléments constitutifs de la CC¹:

1 DABÈNE, L. & BOURGUIGNON, Ch. (1983) : « Le métalangage : un point de rencontre obligé entre professeurs de langue étrangère et de langue maternelle », in *Le Français dans le Monde*, n° 177, 56-57

2 LAPARRA, M. (2003) : « Variations et usages linguistiques dans et hors école », in *Le français aujourd'hui. Les langues des élèves*, n° 143, 17-18

- le degré de participation des étudiants à l'ensemble des interactions dans le cours.
- la part d'initiative de l'étudiant dans l'ensemble de ses propres interventions.

2. Le terrain d'enquête.

Compte tenu de notre problématique, à savoir l'influence de l'environnement de l'étudiant sur son apprentissage d'une langue étrangère en contexte universitaire, nous avons opté pour une intervention dans un secteur universitaire socialement hétérogène, de manière à pouvoir confronter nos résultats en fonction des diverses étudiants.

2.1 L'université de Béchar(département de français).

Le département ainsi que l'ensemble du staff offre une formation dans tout le domaine de langue, qui s'ouvre sur le monde francophone et l'actualité universelle en générale.

2.2. Les étudiants de notre échantillon

Les étudiants d'une 1^{ère} année, ainsi que ceux de deux 3^{ème} années, suivant des cours de français, constituent la population de base soumise à notre étude. La décision de mener nos investigations dans ces deux niveaux ne s'est pas opérée par hasard : nous avons choisi la première année universitaire parce que, hormis quelques cas extrêmes ou pathologiques, elle concerne la grande majorité des étudiants.

Les deux groupes de 1^{ère} année, avec deux autres groupes, par les enseignants à la rentrée des enseignants composent un groupe annexe pour la collecte des données.

Le cours de 6^{ème} est constitué de 200 étudiants, mais nous avons été contraintes, après dépouillement des résultats, d'écarter des étudiants de nos résultats en raison des divergences trop nombreuses qui existaient entre ses réponses et celles de ses enseignants au questionnaire. Sur les 27 étudiants de la 4^{ème}, nous n'en avons retenu que 26, car l'un d'entre eux était absent lors de deux des trois observations de cours pendant lesquelles nous avons recueilli nos données.

Enfin, en 4^{ème}, normalement constituée de 13 étudiants, nous avons exclu de notre échantillon un étudiant qui présentait trop de divergences dans ses réponses face aux réponses de ses parents. Au total, ce sont donc 58 étudiants qui ont été au cœur de nos investigations.

1 ROBILLARD de, D. (2003) : « Français, variation, représentations : quelques éléments de réflexion », in Billiez & de Robillard (coord.), *Français : variations, représentations*

3. Le déroulement de la recherche.

Entre le moment où nous avons franchi la porte de l'université pour la première fois et l'enregistrement des séances, diverses étapes nécessaires au bon déroulement de la recherche se sont succédé.

3.1. Accueil et adhésion des enseignants.

Monsieur le recteur, contactée dès le début de l'année universitaire, s'est tout de suite montré enthousiaste et coopérative. En revanche, les enseignants ont fait montrer de réticence quant à notre présence dans leurs cours, et ce malgré de nombreuses explications de notre part destinées à dissiper toute crainte. En effet, loin de manifester une quelconque agressivité à notre égard, la plupart des enseignants semblaient inquiétés par notre présence. Heureusement, l'une d'entre eux, acquise à notre cause, est parvenue, non sans difficulté, à faire sauter quelques barrières et à nous faire ouvrir les portes que nous souhaitions franchir.

3.2. Les enseignants.

La groupe de 6^o9 et celle de 4^oI sont confiées à l'enseignante qui s'est montrée la plus enthousiaste quant à notre démarche et dont l'aide nous a été précieuse. Enseignante depuis plus de 10 ans, elle déborde de dynamisme et d'entrain dans sa pratique professionnelle, volontiers critique et sans complaisance à l'égard de "l'apathie" (sic) de certains de ses collègues (toutes disciplines confondues).

L'enseignante qui a la charge de la 4^o4, bien que dotée également d'une forte personnalité, est d'un abord plus discret. Jeune, elle n'enseigne "que" depuis 2 ans, et vit assez mal de s'être vu confier ce groupe faible aux étudiants pour le moins tumultueux. Consciencieuse, elle regrette amèrement de ne pas parvenir (selon ses dires) à les "intéresser", malgré toute la patience, l'opiniâtreté et l'ingéniosité qu'elle déploie dans ses cours, et entoure son discours sur sa pratique de nombreuses justifications.

Dans la gestion de la parole au sein de la cours, les deux enseignantes adoptent des stratégies similaires : pas de réglementation abusive sur les tours de parole, les échanges spontanés sont encouragés. En 4^o1 comme en 4^o4, c'est également l'exploitation sur images des parties 3, 4, et 5 de phonétique qui ont fait l'objet de nos observations¹.

V. LES OUTILS DE LA RECHERCHE.

Compte tenu de la méthodologie que nous avons choisi d'adopter, nous avons eu à mettre en place une série d'outils en vue de "rechercher, au sein de (la) réalité, les signes qui témoignent de la présence des traits

¹ Nous avons légèrement modifié l'item original utilisé par, ce qui ne nous a pas semblé correspondre à la tranche d'âge concernée par notre enquête

souhaités” (FIADJI, 1989 : 25), soit, en référence à notre problématique, des indices qui nous permettent de mieux appréhender la nature de l’influence de l’environnement universitaire sur l’apprentissage d’une langue française.

Pour ce faire, nous avons utilisé quatre instruments d’enquête : un questionnaire adressé aux étudiants, un questionnaire adressé aux parents, une grille d’observation de groupe, un guide nous permettant de mener à bien nos entretiens avec les enseignants.

Compte tenu de nos objectifs, le questionnaire aborde successivement trois thèmes:

- en vue de définir le type de structuration régnant dans la l’université : les pratiques éducatives en vigueur au sein de cette dernière, ou tout du moins déclarées telles.

- en vue d’apprécier l’investissement universitaire ainsi que de l’investissement linguistique dans l’université : des indicateurs susceptibles d’en fournir des informations.

Lorsque nous avons défini nos concepts opératoires, nous avons précisé que par investissement à l’université, nous entendions l’accompagnement de leurs enseignants dans son métier d’étudiant en général (investissement universitaire), ou plus précisément dans son apprentissage d’une langue étrangère (investissement linguistique), par les enseignants¹.

CONCLUSION.

Pour conclure, ce qui nous paraît caractériser l’ensemble de notre démarche sur le plan méthodologique, ce n’est pas tant le respect scrupuleux d’un protocole de recherche défini à l’avance dans la plus pure orthodoxie scientifique, que le souci constant de nous adapter aux données du terrain en faisant évoluer nos instruments de recherche au fil de nos investigations en vue d’une meilleure efficacité.

En nous attaquant à un domaine de recherche jusqu’alors inexploré, nous avons en quelque sorte été placé dans la situation d’un chirurgien qui opère sans radiographie préalable et qui se trouve contraint de modifier son diagnostic, conséquemment, la suite de son intervention.

Ainsi par exemple, nous avons pu entrevoir au fil de nos investigations que la recherche de corrélations ne constituait pas nécessairement le meilleur moyen pour dégager un lien entre des facteurs censés favoriser l’élaboration de la CC, mais qu’elle risquait même de

1 Nous avons légèrement modifié l’item original utilisé par, ce qui ne nous a pas semblé correspondre à la tranche d’âge concernée par notre enquête.

masquer des relations essentielles. Nous avons néanmoins souhaité retracer dans les lignes qui vont suivre notre parcours de recherche dans sa plus stricte exactitude, sans feindre une omniscience virtuelle grâce à laquelle tout détour ou faux-pas serait écarté.

Bibliographie

ABRIC, J.-C. (1994) : *Pratiques sociales et représentations*, Paris, PUF.

AEBY, S., de PIETRO, J.-F. & TRIMAILLE, C. (2001) : « Comment décrire la construction des savoirs en classe ? Un exemple dans le domaine de l'éveil aux langues », in *Actes du colloque Constructivismes : usages et perspectives en éducation, Cahiers du*

DABÈNE, L. (1994) : *Repères sociolinguistiques pour la didactique des langues*, Paris, Hachette.

DABÈNE, L. & BOURGUIGNON, Ch. (1983) : « Le métalangage : un point de rencontre obligé entre professeurs de langue étrangère et de langue maternelle », in *Le Français dans le Monde*, n° 177, 45-49.

LAPARRA, M. (2003) : « Variations et usages linguistiques dans et hors école », in *Le français aujourd'hui. Les langues des élèves*, n° 143, 9-16.

RENAUD, P. (2004) : « Actions sur les langues et les situations linguistiques : observer les pratiques », in *Revue française de linguistique appliquée*, vol. IX-2, 89-94.

ROBILLARD de, D. (2003) : « Français, variation, représentations : quelques éléments de réflexion », in Billiez & de Robillard (coord.), *Français : variations, représentations, pratiques, Cahiers du français contemporain*, n° 8, 35-61.

http://www.initiatives.refer.org/_notes/sess603.htm

TABOURET-KELLER, A. (1981) : « Identités et évolution des situations linguistiques complexes », in *L'éducation dans l'école valdotaine: conditions, problèmes et perspectives*, Aoste, Tipo-Offset, 35-41.