

**L'IMPLICITE ET SON IMPACT SUR LE PROCESSUS
DE COMMUNICATION INTERCULTURELLE EN CLASSE DE FLE EN ALGERIE**

LAHRECHE MEGUENNI Amel

Maitre de Conférences

Université d'Oran 2 MOHAMED BEN AHMED

Résumé:

La culture a assumé, au fil des siècles, de nombreuses significations, souvent fort ambiguës et contradictoires. Même sur le plan étymologique, où il a pourtant été le plus rigoureusement défini, le mot «culture» reste fondamentalement approximatif. L'interculturalité constitue un paramètre d'une importance capitale; non seulement parce qu'elle représente différentes cultures et identités à travers le monde, mais aussi parce qu'elle constitue l'intermédiaire adéquat pour connaître l'autre. C'est ce qui fait de ce dernier une composante de taille dans l'apprentissage des langues étrangères. Celui-ci a toujours été considéré comme une forme d'enrichissement et de promotion socioculturelle, grâce à son rôle déterminant dans l'ouverture au monde extérieur et à d'autres cultures étrangères. La langue représente l'expression de la personnalité, du groupe et de l'identité. Car lorsqu'une personne dit qu'elle est Algérienne, Française ou autre, elle se définit comme étant membre d'un groupe et d'une culture particulière ayant une langue spécifique. Notre étude focalise sur l'acquisition de la compétence interculturelle en classe de français langue étrangère; dans le but du décodage et d'une étude approfondie des implicites à la fois linguistiques et culturels face au public Algérien (objet principal de la dite recherche).

Mots clés: Communication, Culture, enseignement /apprentissage, implicite, interculturelle, sous-entendus.

Abstract:

Culture has, over the centuries, assumed many meanings, often very ambiguous and contradictory. Even etymologically, where it has been most rigorously defined, the word "culture" remains fundamentally approximate. Interculturality is a parameter of paramount importance; not only because it represents different cultures and identities around the world, but also because it is the right intermediary to know the other. This makes it a major component in foreign language learning. It has always been considered as a form of enrichment and socio-cultural promotion, thanks to its determining role in opening up to the outside world and to other foreign cultures. The language represents the expression of the personality, the group and the identity. Because when a person says that she is Algerian, French or other, she defines herself as being a member of a group and a particular culture having a specific language.

Our study focuses on the acquisition of intercultural competence in French as a foreign language class; for the purpose of decoding and an in-depth

تاريخ إيداع البحث: 25 فبراير 2018.

تاريخ قبول البحث: 13 ماي 2018.

study of the implicit linguistic and cultural vis-à-vis the Algerian public (main object of the said research).

Keywords: Communication, Culture, teaching / learning, implicit, intercultural, implied.

Introduction

Dans la présente recherche, nous abordons l'état des lieux théoriques, notamment l'approche interculturelle en didactique des langues. Nous présenterons les différents concepts liés à «la culture» afin de mieux cerner celui qui nous intéresse le plus dans cette étude (l'interculturalité). Nous étudions la conception de la culture dans les manuels de FLE, ainsi que la place accordée à la compétence interculturelle dans le CECRL.

Nos différentes lectures, nous ont ouvert d'autres zones de recherche, particulièrement celles en rapport avec l'éducation à l'interculturel chez l'apprenant Algérien, ses représentations et son rapport à la culture française.

La visée descriptive de ce travail nous a conduits à accorder une place centrale aux différents facteurs déclencheurs des situations conflictuelles en classe de FLE.

Nous présentons l'état de la question sur l'implicite étant donné son impact sur le processus de la communication:

Avant toute chose, nous tenons à expliquer pourquoi nous étudions l'implicite linguistique dans une recherche purement interculturelle.

Pour deux raisons: la première est évidente étant donné que nous travaillons sur l'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère (maîtrise langagière). Et l'autre afin de confirmer l'une de nos hypothèses de départ qui consiste à montrer que l'apprenant se doit d'acquérir les compétences langagières requises pour le décodage des discours implicites avant de passer aux contenus implicites culturels de la langue.

C'est pourquoi dans cet article, nous présenterons la partie la plus complexe de notre problématique, il s'agit de l'implicite, son origine, sa genèse et ses impacts notamment sur l'enseignement du français langue étrangère.

1. L'ETAT DE LA QUESTION SUR L'IMPLICITE EN LINGUISTIQUE

On ne parle pas toujours directement. Certains vont même jusqu'à dire qu'on ne parle jamais directement; mais avant toute immersion dans la complexité des discours implicites, nous aimerions définir ce qu'est un discours explicite !

La formule explicite se marque et se démarque par rapport au degré de la compréhension du message de la part du destinataire:

Destinateur □ **message** □ **destinataire**

Ce processus de communication représente le schéma sur lequel notre étude a été faite. La bonne transmission du message entrainera forcément le succès de cette action communicative.

Nous visons dans cette formule le message (l'énoncé) et plus précisément le contenu de ce dernier. Car il joue un rôle primordial dans la progression de cette fonction langagière (la communication). Notamment quand il s'agit d'un discours

implicite. Selon Catherine Kerbrat- Orecchioni «[...] les contenus implicites (ces choses dites à mots couverts, ces arrièrepensées sous-entendues entre les lignes) pèsent lourd dans les énoncés, ils jouent un rôle crucial dans le fonctionnement de la machine interactionnelle» (Orecchioni, 1986)

Nous commencerons par la partie psychologique, celle qui incite à faire appel aux énoncés implicites. Ensuite nous nous focaliserons sur le message en lui-même, et nous terminerons par le récepteur et comment il procède pour distinguer l'implicite de l'énoncé.

Le décryptage des contenus implicites n'est pas une chose facile. Il est important de connaître le code linguistique impliqué dans la construction de l'énoncé. Toute communication entre deux personnes représente un échange d'information. L'interlocuteur doit comprendre par lui même quand cette information n'est pas claire et ce que le locuteur souhaite passer sous silence. Citons par exemple dans les Dix Petits Nègres Quand Emily Brent, l'un des personnages d'Agatha Christie s'exclame «Quel petit bateau !» en voyant le canot automobile qui transportera le groupe d'invités à l'île du Nègre, elle exprime implicitement sa peur en révélant qu'il serait dangereux d'y prendre place en aussi grand nombre.

Il convient cela dit de noter deux types de contenus verbaux: nous avons «l'ancrage direct» d'une unité de l'énoncé qui possède un support signifiant spécifique. Ce mode d'ancrage s'applique sur tous les contenus explicites, mais aussi certains types de contenus implicites.

Partons de la classification la plus souvent mentionnée dans ce contexte, celle P. Grice, qui se présente comme suit (Grice, 1989):

D'après Jacques Moeschler les implicatures conventionnelles sont indépendantes de l'énonciation déterminée; elles commencent par un mot particulier pour un contenu particulier. Elles sont non-vériconditionnelles:

EX: «Même jean aime Marie»

1. Jean aime Marie.
2. D'autres personnes aiment Marie.
3. Jean est la personne la moins susceptible d'aimer Marie.

Les implicatures conversationnelles se déclenchent par:

- La présomption du respect du principe de coopération
- L'utilisation ou la violation ostensive d'une maxime de conversation

Elles sont calculables, annulables, non-détachable et dépendantes de l'énonciation. 21

Nous trouvons que la classification ci-dessus est assez générale par rapport à notre étude. Parmi les quatre axes de Grice, nous présenterons uniquement quelques exemples sur les contenus

Parler implicitement c'est amener quelqu'un à penser quelque chose. Mais comment le faire si ce quelque chose n'est pas précis ou encore il n'est pas dit. Le message est présent quelque part dans l'énoncé mais sous quelle forme ? Exemple:

- «Philippe a cessé de fumer» C1 (implicite)
- «Philippe actuellement ne fume pas» C2 (explicite)

- «Philippe a cessé de fumer, actuellement il ne fume pas» C3 (implicite) Dans le premier contenu, le locuteur essaye de dire à l'interlocuteur que Philippe fumait auparavant mais il a réussi à arrêter (inciter l'interlocuteur à cesser de fumer ou insinuer qu'il est incapable de le faire...). Par contre dans le contenu explicite C2, le message est direct et ne comporte qu'une seule information. Concernant le C3, le locuteur a ajouté le C2 au C1, car il peut toujours prétendre n'avoir pas voulu le dire.

1. 1 Les présupposés:

Qu'est-ce qu'un implicite présupposé ?

C'est une information verbale relevant souvent de «l'ancrage indirect», qui se déduit d'un mot ou de plusieurs mots présents dans l'énoncé. Selon C. Kerbrat (Orecchioni, 1986) «[...] ce sont toutes les informations qui, sans être ouvertement posées (sans constituer en principe le véritable objet du message à transmettre), sont cependant automatiquement entraînées par la formulation de l'énoncé, dans lequel elles se trouvent intrinsèquement inscrites, quelle que soit la spécificité du cadre énonciatif»

Voici un l'exemple à travers lequel nous allons pouvoir confirmer qu'il existe une proposition C1 qui présuppose la C2. La C2 reste vrai même si la C1 est nié.

1. «Fatima a terminé ses devoirs aujourd'hui» (C1)

Présuppose

2. «Fatima a des devoirs» (C2)

On peut toujours inférer ce présupposé à partir de:

3. «Fatima n'a pas terminé ses devoirs aujourd'hui»

Nous pouvons en conclure que la vériconditionnalité du C2 n'est pas affectée par la négation du C1.

a. Présuppositions et implication:

La proposition A présuppose la proposition B, B (qui est nécessairement vrai si A est vrai) reste nécessairement vrai même si A est nié.

Nous voici donc face à un fameux problème qui est de définir le statut d'un énoncé dont certains des présupposés sont faux.

«La thèse la plus généralement admise, à la suite de Frege et Strawson, veut qu'un tel énoncé soit proprement inévaluable. D'où cette définition souvent proposée du présupposé: c'est une unité de contenu qui doit nécessairement être vraie pour que l'énoncé qui la contient puisse se voir attribuer une valeur de vérité» (Orecchioni, 1986)

Il arrive que l'on considère comme faux des énoncés dont les présupposés sont jugés faux

Il existe aussi le présupposé existentiel tel que:

- j'ai eu de la chance, parce que je considère que c'est une chance, de décrocher un job aussi important. Le mode répétitif ici sert à confirmer, appuyer ou expliquer l'existence de ce qui a été dit auparavant.

Nous trouvons aussi d'autres cas incluant le mode interrogatif (demande de confirmation):

- mon ex-mari a été assassiné / d1

- Votre ex-mari ? Vous étiez donc mariée ? / b2

La contestation des présupposés (qui ont le devoir d'être vrai) prennent souvent des allures polémiques:

- Guillaume a cessé de boire – Mais il n'a jamais bu !

- Je t'en prie arrête de mentir ! – Moi ? je n'ai jamais menti

- Je ne suis pas d'accord avec votre thème – Mais ce n'est pas mon thème !

L'enchaînement sur les présupposés est donc permis, mais il est lié à des contraintes plus strictes que celui qui porte sur les contenus posés.

«Quelle que soit la nature du support présupposant, et du contenu présupposé, ces unités ont la propriété de permettre, à partir des contenus posés, la construction d'inférences particulières, dans la mesure où elles occupent sur l'axe graduel d'implication une zone du pôle de l'explicite, et où elles s'actualisent nécessairement en même temps que l'énoncé lui-même.» (Orecchioni, 1986)

1. 2 Les sous-entendus:

La définition des sous-entendus englobe toutes les informations qui sont prêtes à être véhiculées par un énoncé donné. Ainsi une phrase telle que «Il est dix heures» pourra-t-elle sous-entendre, selon la situation de son énonciation, «dépêche-toi !», aussi bien que «prends ton temps».

Contrairement aux présupposés, les sous-entendus (avec lesquels on ne risque pas de rencontrer ces propriétés de non informativité, ou d'indifférence à la négation que l'on observe chez les présupposés) se caractérisent par leur inconstance. Parlons des situations dans lesquelles l'information problématique ne s'actualise pas, par exemple sur la structure

«Si A, alors B» qui énonce que A est la condition de B «S'il fait beau, j'irai à la plage» □

«S'il ne fait pas beau, je resterai chez moi».

D'autres difficultés surgissent à propos de cette distinction entre sous-entendus et présupposés. Selon Kerbrat: «Les présupposés sont en principe décodés à l'aide de la seule compétence linguistique, alors que les sous-entendus font en outre intervenir la compétence encyclopédique des sujets parlants. Mais l'on sait que ces deux compétences ne sont pas clairement délimitées.» (Orecchioni, 1986).

Les présupposés ne peuvent être suspendus que par l'action de contextes assez particuliers en l'absence desquels ils s'actualisent automatiquement; contrairement aux sous-entendus qui ont besoin de s'actualiser de confirmations contextuelles, sans lesquelles ils n'existent qu'à l'état de virtualités latentes.

C'est un ensemble plus vaste que celui des présupposés. Il s'agit de distinguer diverses sous classes de sous-entendus

- Le type d'ancrage du sous-entendu: intonatif, lexical ou syntaxique (la négation, forme temporelle ou modale, les structures emphatiques du type «moi je»)

- La genèse du sous-entendu: dont le décodage nécessite en plus de la compétence linguistique du destinataire, ses compétences encyclopédiques, logiques ou pragmatiques.

- La nature du contenu sous-entendu: dans ce cas-là, nous pouvons envisager une sous classe de sous-entendus pragmatiques, correspondant aux informations

qu'un énoncé fournit sur les conditions de félicité probables, ou simplement possibles, de l'acte de langage qu'il prétend accomplir.

Par exemple:

«Tu sais, les trahisons, on oublie avec le temps.»

Peut sous-entendre

«Moi j'en ai oublié □ j'en ai connu»

Pour les raisons suivantes:

L'une des premières conditions de l'acte d'assertion c'est que le locuteur parle en connaissance de cause; c'est-à-dire qu'il tire une conclusion ou une pensée d'une source quelconque (très probablement son expérience personnelle).

Citons à présent deux types particuliers de sous-entendus sous les termes d'«insinuation» et d'«allusion»:

- L'insinuation: définie par Kerbrat en tant que «sous-entendu malveillant». ce dernier nécessite que l'on admette qu'un certain contenu se trouve:

1. Enoncé

2. Sur le mode implicite

3. De telle sorte qu'il disqualifie l'allocutaire, ou une troisième personne car on insinue rarement à propos de soi-même.

Exemple:

- Vous n'avez pas le droit d'insinuer que ...

1. Mais je n'ai jamais dit ça !

2. Je ne l'insinue pas, je le dis clairement ...

3. Je l'ai effectivement suggéré, mais ce n'était pas dans un mauvais dessin...

Par contre nous ne pouvons pas accuser un locuteur d'avoir insinué quelque chose, si le message est assez explicite, exemple:

- Tu n'es qu'une grosse conne.

- Qu'est-ce que tu veux insinuer ?

Pour la bonne raison que les injures trop explicites ne sauraient être «insinuées».

Les contenus sous-entendus ne se situent pas tous au même point de l'axe d'implication: certains sont plus discrets (difficiles à dévoiler) que d'autres. Une formule telle que: «Ah c'est intelligent ce que tu as fait là !» ne sera pas perçue comme insinuation, bien que le contenu soit à la fois hostile, et dérivé, donc implicite. C'est qu'il s'agit là d'un trope.

L'insinuation peut avoir certaines affinités avec l'ironie

Nous concluons donc à travers nos exemples comparatifs précédents, qu'il est partiellement possible d'édifier une échelle d'implication, et de mesurer le degré du sous-entendu dans les contenus implicites.

1. 3 Mésinterprétation et malentendu chez l'apprenant

L'interprétation est le résultat d'un processus très complexe faisant intervenir non seulement la compétence linguistique mais aussi une compétence sur les plans référentiel, social et culturel. Nous pouvons définir le malentendu comme une mésinterprétation du discours d'autrui par le destinataire.

La mésinterprétation n'est pas forcément une interprétation erronée, c'est avant tout une interprétation qui s'oppose à celle de l'autre. C'est l'apparition d'un sens imprévu par le locuteur. Le malentendu se produit juste après cette mauvaise interprétation.

En littérature, le problème se pose autrement. La pluralité de sens que visent les littéraires dans leurs œuvres. L'examen du malentendu pourrait servir à définir jusqu'où on peut aller dans notre interprétation ? Notamment quand le texte impose des limites d'interprétation. En revanche, quand le malentendu est arrivé, il est moins difficile de le résoudre à l'oral qu'à l'écrit. Car le locuteur est là et il peut facilement corriger la mésinterprétation quand elle est toute fraîche que ce soit verbalement ou même gestuellement: «[...] les problèmes relevant de la mésinterprétation témoignent de la non-coïncidence partielle et plus ou moins momentanée des univers cognitifs des partenaires de la communication, que celle-ci soit immédiate ou différée (comme dans le cas de la lecture)» (Laforest, 2005)

Les spécialistes de la communication interculturelle s'intéressent beaucoup à ce genre de phénomènes y compris le malentendu. Car il faut dire que ces contextes complexes constituent des terrains privilégiés d'émergence du phénomène.

Chaque communauté possède un code propre à sa culture et à sa mentalité. Ce code permet le fondement de leurs énoncés, ils doivent donc posséder non seulement une bonne connaissance sur la culture de l'autre pour échapper à la mésinterprétation et au malentendu, mais aussi ce que nous appelons une «ouverture d'esprit» qui est une qualité liée à la compétence interculturelle, et qui permet de s'ouvrir au monde et aux différentes mentalités afin de communiquer avec l'autre.

2. L'IMPACT DES IMPLICITES DANS L'APPRENTISSAGE DE LA LANGUE

L'implicite culturel entraîne souvent une mauvaise communication notamment entre des personnes de culture différente. Vu sa complexité et sa forte présence dans notre quotidien, l'implicite nous paraît un point important dans l'enseignement d'une langue étrangère. Nous pensons qu'une sensibilisation auprès des enseignants/apprenants aux contenus implicites est impérative en classe de langue. Nous traitons ce sujet afin de montrer la place qu'occupe l'implicite culturel dans la communication interculturelle et dans l'enseignement/apprentissage du FLE.

La langue est créée afin d'être parlée dans un contexte socioculturel. Elle consiste à un ensemble de mots composés d'un signifiant et d'un signifié tout comme les deux faces d'une pièce de monnaie. Afin de mieux cerner les besoins interculturels des apprenants nous avons choisi d'établir une étude comparative entre l'implicite chez les Algériens (l'apprenant) et chez les Français (culture de la langue cible).

Dans l'implicite culturel en général, l'intention du locuteur est de laisser entendre quelque chose sans vouloir assumer la responsabilité de ce qu'il voulait faire comprendre puisqu'il ne le dit pas littéralement. «Il se situe donc dans le non-dit, dans l'inasserti et bénéficie de ce fait de l'immunité conférée par son statut d'exterritorialité discursive.» (Doudoulacaci, 1992: 14).

2. 1 L'implicite culturel dans la culture Algérienne:

La culture Algérienne s'inscrit dans la culture magrébine qui couvre l'espace culturel araboberbère (Algérie, Maroc et Tunisie), et qui se trouve dans la région d'Afrique du nord.

Avant d'entamer notre étude sur l'implicite culturel en Algérie, il est impératif de préciser que la langue parlée dans ce pays n'est pas l'arabe littéraire mais plutôt l'arabe dialectal spécifique au langage algérien. C'est le résultat d'une influence culturelle étrangère (due principalement à la colonisation française) suivi d'un processus d'arabisation.

Cent trente ans d'occupation coloniale ont fait de ce pays une «Algérie française», mais c'est surtout ce qui a provoqué l'une des plus glorieuses indépendances dans l'histoire de l'humanité. Elle a été accomplie grâce à une personnalité Algérienne unique dans son genre; car l'Algérien est généralement connu par sa fierté (parfois très excessive), sa loyauté, sa bravoure ainsi que ses sautes d'humeur qui sont insignifiantes vis-à-vis de ses qualités (il s'agit d'un point de vue personnel et peut être stéréotypé).

La société Algérienne englobe elle aussi des implicites propres à sa culture. Vu mes origines, je tiens à citer quelques exemples sur l'implicite culturel des algériens dans les situations les plus courantes vis-à-vis aux étrangers. Voici un bref aperçu sur la famille Algérienne:

- Le père Algérien: chef de famille autoritaire et conservateur avec un léger penchant pour la progéniture masculine.

- La mère Algérienne: à 70% elle est soumise aux traditions algériennes et musulmanes (le cas d'une femme analphabète), contrairement à la femme algérienne du vingtième siècle qui est totalement émancipée, instruite, et non soumise.

- Le frère Algérien: imite et suit généralement le même rôle que le père.

- La sœur Algérienne: représente l'honneur de la famille, elle jouit d'une liberté assez limitée.

Les Algériens sont en général très accueillants et chaleureux, leur point sacré est «la famille». Ils protègent énormément les liens familiaux ainsi que leurs traditions et coutumes.

Ils ne dévoilent jamais ce qu'ils appellent «les secrets de famille» même à la personne avec qui ils partagent leur quotidien. Les parents Algériens peuvent apprécier d'autres cultures étrangères, mais jamais au détriment de leurs origines; une maman Algérienne préfère tout le temps que son fils épouse une Algérienne plutôt qu'une étrangère.

Citons un cas où l'implicite est inconscient. Le locuteur n'a pas l'intention de laisser entendre quelque chose au-delà de ce qu'il a dit ! Cependant la communication contient un implicite culturel masqué:

Exemple «A»:

- Les Algériens posent souvent ce genre de questions même à une personne qu'on vient tout juste de connaître:

1. «Bonjour, ou allez-vous ?»

2. «qu'allez-vous faire maintenant ?»

3. «Que faites-vous ce soir ? ...avec qui ?»

Il s'agit des formules de politesse courantes qu'utilisent les Algériens pour montrer leur gentillesse et leur attention envers leurs interlocuteurs. Par contre, si l'interlocuteur n'est pas de la même culture, il peut facilement prendre la demande du locuteur comme «curiosité» ou encore une «intrusion». Cela peut créer un «malentendu» et qui est justement dû à l'incompréhension interculturelle.

Une française expatriée travaillant à l'institut français d'Oran me raconte: «la première fois qu'on m'a demandé «ou allez-vous ?», je me suis sentie très embarrassée, moi qui n'aime pas du tout cette sensation, je trouvais que c'était un peu osé et curieux de leur part de vouloir savoir ce que je faisais en dehors de l'institut. Ce n'est qu'après quelques jours que j'ai réalisé que les Algériens posent souvent des questions de ce genre pour sympathiser avec les gens».

Dans l'énoncé, le lien entre le signifiant et le signifié implicite semble une évidence à un natif. Il utilise ces contenus implicites de façon naturelle et spontanée, présupposant que son interlocuteur établit aussi le même raisonnement que lui. Or le destinataire d'une autre culture, tel qu'un Français nouvellement arrivé en Algérie, ne peut établir le lien culturel logique entre les deux parties de l'énoncé, c'est pourquoi il n'arrive pas à saisir le message ou il l'interprète mal.

En effet, le fait de recevoir un contenu quelconque de la part d'une personne (verbal ou autre), pousse le destinataire à faire une opération de décodage où ce contenu est interprété selon le langage et ses normes sociales et culturels. Ce décodage est simple et rapide quand le message supporte le moins de sous-entendus possibles, et il est plus compliqué à partir du moment où le signifiant est mal choisi, ou ne correspond pas à la situation dans laquelle se trouvent les deux personnes.

Lorsqu'un message est destiné à une personne d'une culture différente de la culture dans laquelle il a été codé, il perd son sens d'origine culturelle. Car le décodeur ne possède pas le même répertoire culturel/social que celui du codeur. Ainsi se produisent facilement des malentendus interculturels. «Situé à mi-chemin entre la compréhension et l'incompréhension, le malentendu peut être qualifié d'illusion de compréhension, temporaire ou permanente, s'il n'est pas levé.» (Haidar, 1995: 43) L'illusion est une perception déformée d'un sens, elle est dangereuse, car nous croyons avoir compris le sens donné par notre partenaire, mais nous saisissons autre chose en fait.

Ainsi, nous constatons que c'est la différence entre les cultures qui est à l'origine des malentendus. Cela met en valeur la compétence interculturelle dont a besoin l'interlocuteur.

Nous concluons qu'il faut faire la distinction entre sa culture et d'autres cultures (culture cible), ainsi qu'une étape d'empathie afin de pouvoir décoder le message tout en restant dans sa culture d'origine (une étape de transition)

Les Algériens sont très accueillants, mais parfois ils l'expriment de manière assez particulière:

Exemple 1:

- Les femmes algériennes sont généralement des plus bavardes: une femme en accompagnant son invitée pour le départ, allonge sa discussion au pas de la porte comme si la discussion dans le salon était insuffisante !

- Pour une personne de culture étrangère, ce comportement est inconcevable.

Alors que pour des Algériennes, le contraire serait inconcevable

Il s'agit d'un implicite culturel, qui ne peut être décodé qu'en fréquentant des Algériens.

Exemple 2: la religion aussi représente une partie importante de l'implicite culturel Algérien par exemple l'échange de compliments:

- Une étrangère qui dit à une femme Algérienne: «wow ! Votre fils est très, intelligent».

- La femme Algérienne marque un sourire ironique ou demande à son fils d'aller dans sa chambre !

La réaction de l'interlocuteur peut être choquante pour le locuteur. En effet, chez les

Musulmans, il est important d'accompagner un compliment par l'expression «Macha

'ALLAH» pour éviter ce qu'ils appellent «le mauvais œil». c'est pourquoi la personne musulmane risque de ne pas aimer ce genre de compliments surtout quand c'est abusé. Il est donc préférable d'ajouter:

«Wow ! Votre fils est très intelligent... Macha 'ALLAH».

Il existe dans ce pays deux types de population majeurs, «Arabes et Amazighs» sans oublier que l'Algérie est un pays immense qui regroupe plusieurs régions aux cultures différentes. Or, cette diversité est mal-perçue de la part de ses habitants. Abdou S. en parle dans son dossier régionalisme

«La diversité suscite ainsi dans la société des situations loufoques et des pratiques sociales d'un autre âge. Quand la diversité est mal-perçue, le régionalisme prend le dessus et déboussole les individus.» (Abdou S.).

Si nous nous intéressons à cette diversité, c'est parce qu'elle peut confirmer notre hypothèse, celle de l'hétérogénéité des apprenants (l'origine, les valeurs, le milieu, les traditions et la culture) qui perçoivent différemment la culture de la langue cible. Citons Hall. E, qui explique un phénomène du même principe aux Etats-Unis:

«Il apparait de plus en plus clairement que les heurts entre systèmes culturels ne sont pas limités aux rapports internationaux.[...] Si, au premier abord, ces groupes semblent identiques et paraissent parler à peu près la même langue, une analyse en profondeur révèle de nombreuses différences, implicites, informées, dans leur structuration du temps, de l'espace, des objets et des relations humaines. Ce sont ces différences qui sont si souvent à l'origine des contresens qui surgissent, en dépit des bonnes intentions réciproques, dans les relations interculturelles.» (Hall, 2014)

Il existe énormément de sous-entendus dans le langage des Algériens, cela fait partie de leur quotidien. Ils peuvent détourner des questions, reformuler ce qui a été dit (dramatiser ou banaliser) dans le but de manipuler l'interlocuteur, et parfois ils

peuvent même se faire passer pour des imbéciles pour se justifier ou prétendre n'avoir rien compris.

La gestuelle est très présente chez les Algériens. Ils s'expliquent souvent en se servant de leurs mains, et cela dans différents contextes. Lors de notre observation de classes, nous avons remarqué que les enseignants utilisent souvent le langage corporel pour l'explication des faits aux apprenants. Notamment lorsqu'il s'agit de termes difficiles rencontrés dans des textes et dont on ne trouve pas l'équivalent en arabe.

Nous avons choisi la classe de terminale (élèves de 3ème AS) comme exemple d'étude, car ce sont les plus susceptibles d'aller faire des études à l'étranger et plus particulièrement en France. D'après un sondage réalisé dans le cadre d'une recherche scientifique, la France est la première destination pour plus 80% de la population algérienne.

Lors de notre enquête auprès des jeunes apprenants en milieu scolaire, nous avons relevé beaucoup de représentations souvent stéréotypées qui sont liées à l'implicite à la fois culturel et linguistique.

2. 2 L'image des Français chez les apprenants:

Nous avons eu l'opportunité de suivre des stages en France. Le temps passé en France, notamment au sein de l'Université nous a permis de côtoyer beaucoup de gens et de différents statuts. Cette expérience nous a bien éclairée quant à la particularité de ce peuple très riche en valeurs culturelles. Nous avons partagé, au cours de ce temps, le quotidien des Français dans différents contextes.

Tout d'abord, récapitulons les résultats de notre évaluation des connaissances des élèves quant à la culture française. Nous devons avouer que certaines réponses nous ont étonné et impressionnée car nous ne nous attendions pas à autant d'informations. Cette étape nous a permis de faire ressortir les clichés et les stéréotypes qu'ont les élèves par rapport à ce pays et à ses ressortissants.

Notre enquête nous a révélé que la France est d'abord perçue comme un pays touristique. Les apprenants Algériens connaissent les principales villes de France; ainsi que les plus beaux monuments de Paris. La Tour Eiffel est en premier avant la capitale qui l'abrite et qui vient en deuxième position. Viennent ensuite les Champs Elysées en troisième position puis d'autres villes. Neuf personnages célèbres ont été nommés, mais le plus célèbre est Victor Hugo. Vient après, dans l'ordre, Jacques Chirac, Nicolas Sarkozy, Napoléon, Molière, Louis XIV et Rousseau.

Quant à Zidane, son succès planétaire fait qu'il soit devenu un médiateur culturel qui relie dans une même représentation, des générations entières de différents horizons et véhiculant différentes cultures.

D'autres éléments culturellement marqués sont signalés; ainsi nous relevons des termes comme le Coq gaulois, emblème du sport français, la mode comme référence au chic parisien tant recherché par les autres nations, la gastronomie qui fait référence à la bonne cuisine française et aux grands chefs cuisiniers français réputés pour leur savoir-faire, le Moulin Rouge, ce cabaret mythique, et enfin le Festival de Cannes, lieu de rencontres de toutes les célébrités du monde du cinéma.

Dans l'esprit des apprenants algériens, la France apparaît comme un pays développé, où règnent la démocratie, le respect et la tolérance. «En France, tout le monde est libre de faire ce qu'il veut, tout le monde a du travail et ils sont tous heureux». En somme, la France représente pour l'apprenant algérien l'Eldorado.

Nous avons cherché ce qui a entraîné ce stéréotype et nous avons trouvé une analyse assez intéressante de Rémi Sansaloni,

Nous avons vu, en effet, à travers l'analyse spécifique du manuel que les textes proposés aux apprenants pouvaient véhiculer l'image de cette France parfaite, où il fait bon vivre. Nous estimons que le danger ne réside pas dans le rapport à l'Autre mais qu'il se situe dans la façon de percevoir l'Autre (image valorisante ou dévalorisante). Dans le cas qui nous intéresse, ce Témoignage d'un apprenant de 3ème AS (Lycée Lotfi) pays apparaît comme le «pays de cocagne». Quant aux citoyens français, ils apparaissent dans l'ordre des réponses données, comme des personnes racistes et malpolies mais instruites et cultivées.

Deux termes ont une connotation négative: racistes et malpolis. Des termes qui reviennent dans la bouche des apprenants à plusieurs reprises. Le premier mot, à notre sens est en rapport direct avec la réalité politique et sociale de ces dernières années en France. C'est aussi par rapport aux différents problèmes de l'émigration. Or, cette image, comme toute image stéréotypée est très réductrice, et le premier souci de tout enseignant de langue étrangère, serait de faire prendre conscience à ses élèves de la relativité de leurs points de vue concernant les autres cultures. C'est en cela qu'il contribuera à l'installation, chez ses élèves, d'une compétence interculturelle: «le CECR-L décline cette compétence en savoir socioculturel ou connaissance de la société et de la culture de la communauté qui parle la langue étrangère et qui peut être altérée par les différents stéréotypes (auto et hétéro) partagés par les apprenants» (Mangiante, 2014) Le qualifiant «malpolis» ressort aussi de l'analyse des réponses données par les élèves concernant les français. Nous constatons qu'il s'agit d'un stéréotype assez fréquent:

«Selon un sondage de la compagnie aérienne Skycanner, les Français sont particulièrement réputés pour leur attitude brusque et sèche envers les touristes étrangers. Un journaliste américain du journal Forbes, qui publie également le sondage de Skyscanner, vient à notre secours. Selon lui, "les Parisiens sont aussi désagréables les uns envers les autres qu'envers les étrangers. En dehors de Paris et même à l'intérieur, les gens peuvent se montrer aussi charmants qu'ailleurs" (Lambert M. , 2015)

3. LE CHOC CULTUREL EN CLASSE DE FLE

Lorsque le locuteur (l'apprenant) rencontre son interlocuteur, il peut avoir une mauvaise interprétation ou une anticipation erronée qui entraînera le malentendu ou l'incompréhension. Ce décalage de perceptions entre les deux individus peut très vite tourner au choc culturel. En effet, l'apprenant de la langue cible porte en lui un système de référence qui est érigé en modèle de référence unique (Chaves RM., 2012). Il est parfois complexe de se faire comprendre ou de comprendre autrui. Robert Galisson appelle ce phénomène la «déportation» culturelle (Galisson, 1997)

qui peut se manifester sous différentes formes telles que le repli sur soi, les tensions et conflits, la colère, voire des troubles d'ordre physique.

Le locuteur (l'apprenant) est susceptible de se retrouver dans des situations complexes dus à la découverte de différences culturelles parfois assez importantes par rapport à sa propre culture. Ces dernières se transforment en source d'incompréhension, puis en situations conflictuelles entre les deux individus. A ce moment-là tout devient compliqué à interpréter, voire impossible. On parle des codes, des gestes et des modes de vie. C'est ce qu'on appelle à proprement parler «le choc culturel».

Le locuteur est déstabilisé par les implicites d'autrui, notamment s'il ne maîtrise pas ce qui est interdit ou les différentes formes de politesse dans la culture visée. Dans une situation d'incompréhension, l'apprenant doit faire appel à ses savoirs et compétences pour le décodage des contenus implicites face à son interlocuteur. Mais la démarche n'est pas aussi simple que ça ! Puisqu'il ne s'agit pas uniquement des compétences acquises au cours de sa formation linguistique. L'enjeu est de pouvoir maîtriser l'inattendu en gérant son stress et son malaise.

Car il a besoin d'une force morale pour éviter le conflit.

Le choc culturel représente une source de confrontation très stressante, Or, une fois que le malentendu est résolu, l'aboutissement à une plus grande conscience de soi et d'autrui est réconfortante. L'apprenant aura une meilleure structuration de ses valeurs et une meilleure vue sur sa propre identité. Ainsi cette meilleure conscience culturelle favorise l'acceptation d'autres cultures étrangères et de leur propre logique interne. Selon Kalvero Oberg, le choc culturel représente un sentiment d'anxiété provoqué par le fait de se retrouver plongé dans un contexte à la fois étranger et étrange.

Dans le processus de la communication, il est important de prendre conscience de l'état psychologique du locuteur. Autrement dit, il se peut que ce dernier soit soumis aux différents centrismes (Chaves RM., 2012). Tel que l'égo-centrisme, considéré comme une tendance naturelle chez l'enfant, et qui se caractérise par la liberté de penser ou de choisir. L'enfant à ce stade est persuadé que son existence ne dépend que de lui. Il est incapable de se mettre à la place des autres. Néanmoins, à partir de huit ans, il commence à sortir petit à petit de son égo-centrisme naturel, et ceci grâce au processus de la socialisation. Mais certains, restent toujours dans leur égo-centrisme et sont incapables de le dépasser. Ils ne changent pas leur manière de voir ou d'interpréter le monde. L'adolescent (l'exemple de notre public de 3ème AS) beaucoup plus que l'adulte est susceptible d'avoir ce qu'on appelle le socio-centrisme. Il s'agit d'un centrisme différent du premier (égo-centrisme) puisqu'il est acquis par rapport à la société à laquelle on appartient.

L'individu est centré sur son entourage et son groupe d'appartenance, sa société est considérée comme la meilleure et il est convaincu par sa supériorité par rapport aux autres sociétés. Ses jugements sur les autres cultures commencent souvent par une survalorisation de sa propre culture au détriment des valeurs d'autrui. Nous avons retrouvé des traces de ceci dans les réponses aux questionnaires destinés aux apprenants et que nous avons analysés.

A partir du moment où l'individu commence à juger inférieurement et négativement les autres groupes appartenant à des cultures différentes, nous ne sommes plus dans le sociocentrisme mais plutôt dans l'ethnocentrisme. Cela signifie que l'on prend son système de références culturelles comme unique référent pour construire des préjugés.

Conclusion

Il n'est plus possible aujourd'hui d'assurer un enseignement/apprentissage d'une langue étrangère uniquement à travers la découverte d'une culture étrangère monolithique. Car, l'apprenant a besoin non seulement de communiquer mais surtout sans conflits.

«L'étude d'une langue étrangère ne signifie donc plus une rencontre monoculturelle, mais au contraire, une possibilité de découvertes multiples justement orientées vers la rencontre interculturelle. La rencontre d'autres cultures, leur connaissances et leur compréhension ne signifient pas adhérer à ces cultures et adopter leurs valeurs, mais porter un regard conscient et réciproque sur l'autre, ce qui contribue à la construction de l'identité personnelle.» (Chaves RM., 2012)

Aujourd'hui l'objectif de l'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère est d'amener les apprenants à dépasser les représentations figées et les stéréotypes par une décentration qui les aidera à se débarrasser de leur «ego-socio-ethnocentrisme» et à acquérir ainsi de nouvelles compétences de savoirs, et une faculté de développer une vision plus objective d'une société dans laquelle d'autres intérêts, d'autres manières de voir, d'autres codes seront perceptibles et reconnus comme légitimes.

Ce processus de décentration nécessite une volonté et un effort de la part des enseignants et des apprenants. L'appréhension vis-à-vis l'inconnu est tout à fait légitime, mais il faudrait la cultiver pour qu'elle reste positive et sans conséquences.

Le relativisme permet à l'apprenant d'aller au-delà de ses pensées négatives et de sa crainte. Il sera capable de ne plus se sentir menacé par les cultures étrangères, bien au contraire, il développera la capacité de percevoir la nouveauté comme enrichissement personnel et collectif. Quant à lui, il saura adopter une réflexion sur les propres référents culturels de son groupe d'appartenance. Se décentrer à travers une compétence interculturelle signifie donc s'ouvrir positivement à l'autre tout en effectuant un retour réflexif sur soi-même.

BIBLIOGRAPHIE

Abdallah-Pretceille.1983.La perception de l'autre: point d'appui de l'approche interculturelle.s.l.: Le Français dans le Monde, 1983.p.40.

Abdou S.Dossier régionalisme: L'Algérie, un pays victime de ses divisions.[En ligne] [Citation: 12 08 2015.] <http://www.algerie-focus.com/2012/10/dossier-regionalisme-lalgerieun-pays-victime-de-ses-divisions/>.

Beacco, Jean- claude.2000.Les dimensions culturelles des enseignements de langue.Paris: Hachette, 2000.

Beaud, S.,& Weber,F.2003.Guide de l'enquête de terrain.Guides Repères.2003.

Hamidou, Nabila.2008.THESE: De la dimension culturelle à la dimension interculturelle dans l'enseignement/apprentissage du français en Algérie «le cas de la 1ère AS lettres». Algérie: s.n., 2008.p.29.

Jurado.2002.L'image de l'Autre et de la France dans les manuels de français langue étrangère. Paris: L'Harmattan, 2002.p.91.

Laforest, Marty.2005.Le malentendu, dire, mésentendre, mésinterpréter.s.l.: Nota Bene, 2005.p.9.

Lambert M.2015.Top 10 des stéréotypes qu'ont les étrangers sur les français.[En ligne] 02 10 2015.http: //www.gentside.com.

Le modèle de Tiphaine Godfroid, Préparer et conduire un entretien semi-directif, 10 Mai 2012, in, consulté le16/02/2014.Le modèle de Tiphaine Godfroid, Préparer et conduire un entretien semi-directif.[En ligne] [Citation: 10 05 2013.] http: //cruh.univlorraine.fr/sites/cruh.univ.lorraine.fr/files/documents/Tiphaine%20Godfroid.pdf.

Maddalena, DeCarlo.1998.L'interculturel-Didactique des langues étrangères.s.l.: Clé International, 1998.

Maingueneau, Dominique.2009.Les termes clés de l'analyse du discours. Paris: éd du seuil, 2009.

Meirieu P.2014.Elementes d'épistémologie de la pédagogie.[En ligne] 13 02 2014.

www.meirieu.com/ARTICLES/epistemologie.htm.

Muchielli A., Paillé P., Colin A.2003.L'analyse qualitative en sciences humaines et sociales.Paris: Armand Colin, 2003.

Neveu, Frank.2011.dictionnaire des sciences du langage.s.l.: Armand Colin, 2011.

Orecchioni, Catherine Kerbrat-.1986.L'implicite.Paris: A.Colin, 1986