

Résistance à l'apprentissage de la langue française en milieu scolaire à Alger, manifestations et remédiations

HANIECHE Samira

Ecole Normale Supérieure Bouzaréah, Algérie

hanieche.samira@ensb.dz

Date de réception: 15/06/2022

Date d'acceptation: 05/10/2022

Date de publication: 01/10/2022

Résumé :

Difficultés linguistiques, échec scolaire, refus d'apprentissage, renoncement, autant de phénomènes qui s'imposent à l'esprit lorsque nous évoquons « *la résistance à l'apprentissage* ». A travers une exploration empirique, nous tenterons d'élucider ce concept en cherchant à repérer, grâce à une enquête auprès d'un groupe d'enseignants de langue française, les indices de la résistance à l'apprentissage de cette langue et décrire les différentes formes de manifestation que peut revêtir ce phénomène.

Des entretiens semi-directifs enregistrés auprès d'un groupe de lycéens rétifs à l'apprentissage du français langue étrangère et issus de milieux scolaires algérois très variés, ont montré que la question de la résistance à l'apprentissage est étroitement liée aux représentations que l'on se fait de la langue apprise (cible) ainsi qu'aux facteurs d'ordre relationnel, social voire même identitaire.

Notre contribution met l'accent sur l'intérêt praxéologique de la notion de résistance pour l'enseignement/apprentissage des langues étrangères et ouvre des pistes de travail à l'intention des enseignants de langues étrangères.

Mots - Clés :

Résistance ; langue française. ; représentations ; difficultés ; posture de refus.

Abstract:

Linguistic difficulties, school failure, refusal to learn, renunciation, so many phenomena that come to mind when we talk about "resistance to learning". Through an empirical exploration, we will attempt to elucidate this concept by seeking to identify, through a survey of a group of French language teachers, the signs of resistance to learning this language and to describe the different forms of manifestation that this phenomenon can take.

Semi-structured interviews recorded with a group of high school students reluctant to learn French as a foreign language and from very varied schools in Algiers have shown that the question of resistance to learning is closely linked to the representations that we get used to the language learned (target) as well as relational, social and even identity factors.

Our contribution emphasizes the praxeological interest of the notion of resistance for the teaching/learning of foreign languages and opens avenues of work for teachers.

Keywords: resistance ; the French language ; representations ; difficulties ; refusal.

1. Introduction:

Dans le contexte de l'enseignement scolaire, le phénomène de résistance à l'apprentissage est très fréquent : certains élèves, remettent à plus tard la lecture d'un texte ou la rédaction d'une production écrite dissimulant leur sentiment d'incompétence. D'autres s'abstiennent à toute participation en classe pour se protéger des moqueries de leurs pairs et cacher ainsi leur vulnérabilité. D'autres encore, à cause des problèmes relationnels avec leurs enseignants refusent et de manière catégorique d'apprendre telle ou telle discipline.

Notre recherche s'intéresse particulièrement aux manifestations de la résistance en classe de français langue étrangère en milieu scolaire algérien. Si certains élèves affichent une résistance à apprendre la langue française en classe c'est parce qu'ils sont dominés par des forces internes ou/et parfois externes les rendant plus rétifs à apprendre cette langue.

Le présent article propose d'examiner en profondeur le phénomène de la résistance à l'apprentissage de la langue française en interpellant les acteurs du terrain enseignants et élèves afin de nous renseigner sur les manifestations, les sources, les causes ainsi que les stratégies déployées par les enseignants leur permettant de faire face à ce phénomène.

En effet, les objectifs visés de cette recherche sont de deux ordres :

- sur le plan scientifique : nous tenterons de contribuer à faire progresser les connaissances par rapport à la notion de « résistance », très peu connue par les enseignants et rarement étudiée dans le domaine de l'éducation, notamment en Algérie.
- sur le plan pédagogique, nous espérons apporter une contribution à la réflexion pour comprendre ce phénomène et aider les enseignants à améliorer leurs pratiques en classe.

Pour ce faire, notre travail s'organise en trois parties : dans la première sera présenté le cadre méthodologique sous-jacent à cette recherche. La seconde sera consacrée à l'exploration empirique en donnant la parole aux acteurs de la situation pédagogique afin de nous éclairer sur la notion de "résistance". Dans la dernière seront exposées les implications didactiques de ce phénomène ainsi que des propositions de remédiations.

Notre questionnement initial émane de la réalité du terrain. En effet, le constat fait quant à la résistance d'un bon nombre d'élèves de s'invertir dans leur apprentissage du français langue étrangère, nous amène à explorer cette piste en vue de trouver quelques éléments de réponses susceptibles d'optimiser la qualité de l'enseignement de cette langue. Aussi, concernant la notion de résistance, il y a une situation insatisfaisante : d'une part le terme semble approprié pour évoquer les difficultés relatives à la situation apprentissage-enseignement, et d'autre part la notion n'est pas suffisamment claire pour être utilisée sans ambiguïté.

A quoi nous nous référons au juste lorsque nous disons que les élèves présentent une résistance à apprendre cette langue ? Que signifie ce mot pour les acteurs du terrain qui nous intéressent ? Qu'est-ce qui, dans le rapport de l'élève à l'apprentissage de la langue française entrave sa progression et l'installe dans une situation de résistance ?

2. Cadre méthodologique

La démarche adoptée dans cette enquête s'inscrit à l'intersection des démarches qualitatives et quantitatives. L'outil de recherche adopté pour entamer notre enquête est le questionnaire, outil approprié aux recherches quantitatives. Cependant, notre souci de dépasser les limites imposées par la démarche quantitative et d'aller dans les profondeurs de ce phénomène nous a amenée à choisir un second outil méthodologique, l'entretien semi directif, permettant de collecter plus

d'informations sur diverses thématiques. Nous avons choisi de recueillir les propos des apprenants afin d'éviter les difficultés dues aux problèmes d'expression puisque notre public présente des difficultés à l'oral et à l'écrit dans cette langue. Leurs propos nous permettent de retrouver certains aspects de leurs rapports à la langue enseignée, à la tâche attendue, aux autres aussi et à soi.

2.1- L'enquête auprès des enseignants

L'outil d'analyse choisi en premier lieu, constitue, en fait, l'enquête par questionnaire qui permet d'apporter davantage de précisions et pour approfondir certains aspects relatifs à l'objet d'étude auprès d'une population d'enseignants assez hétérogène. (Cf. annexe 1). Composée de 30 informateurs, cette enquête a porté sur un échantillon d'enseignants dont l'expérience professionnelle oscille entre 5 et 36 ans. Les questionnaires ont été distribués dans diverses circonscriptions d'Alger Centre et ses alentours (Ain Taya, Bab el oued, Bachdjerrah, Birkhadem, Benaknoun, Beni messous, Bouira, Boumerdes, El Madania, El Mouradia, Lakhedaria, Rouiba, Réghaia, Zéralda).

Organisé en section, cet outil d'investigation vise à recueillir des données relatives à l'identité de l'enquêté (âge, sexe, statut, diplôme, expérience professionnelle), sa définition de la notion de résistance, les causes de ce phénomène ainsi que ses implications directes sur l'activité de l'enseignant en classe.

2.2- L'entretien semi-directif destiné aux élèves

Une seconde enquête de type qualitatif a été menée auprès de 30 élèves scolarisés dans différentes classes du cycle secondaire dans des milieux socioculturels divers aux alentours d'Alger Centre (Bachdjerrah, Birkhadem, Benaknoun, Bab el oued, El Madania, El Mouradia, Réghaia). Ces élèves dont la tranche d'âge varie entre 15 à 21 ans, présentent des comportements de résistance, selon les avis de leurs enseignants.

Notre choix a porté sur les entretiens semi-directifs afin d'obtenir des résultats explicatifs, d'identifier, hiérarchiser les principales conceptions, origines et manifestations de ce phénomène.

Cet outil d'investigation, structuré par un guide d'entretien, semble correspondre davantage à nos besoins de recherche puisqu'il permet d'entrer en contact avec les informateurs pour recueillir des données, langagières, comportementales et interactionnelles sur ce sujet. En effet, l'entretien semi-directif présente de nombreux avantages puisqu'il favorise l'expression libre et spontanée de la personne interrogée et permet, de ce fait, d'obtenir des réponses longues et nuancées.

La retranscription des entretiens a été effectuée de manière plus sommaire, ces élèves ne s'exprimant que difficilement en langue française, leurs propos auraient été trop pénibles à retranscrire intégralement. C'est en quelque sorte une prise de notes résumées à travers laquelle nous avons extrait les informations factuelles qui nous intéressent, débarrassées de tous les débordements du discours. Bien évidemment, nous sommes restée fidèle aux énoncés dits en langue arabe (l'arabe dialectal), que nous avons traduits en langue française et mis entre crochets < >.

Concernant l'aspect matériel, la réalisation des entretiens n'a pas présenté de difficultés particulières. En effet, à l'aide d'un dictaphone, nous avons procédé à l'enregistrement audio car il est bien plus précis que la prise de notes. La durée des entretiens est variable, allant de 04,00 à 10,06 minutes.

Pour le dépouillement, nous avons fait appel aux méthodes d'analyse de contenu (Bardin, 2007), que l'on peut définir comme l'analyse des propos tenus par les personnes enquêtées au cours de l'entretien. Cela consiste à découper le contenu des propos recueillis, à le répartir dans des grilles de dépouillement, dans des fiches, pour en tirer des supports facilement utilisables au moment de l'analyse.

3. Résultats de l'analyse

3.1 La résistance, entre difficultés et refus d'apprendre la langue de « l'autre »

Bien que la notion de résistance ne fasse partie du vocabulaire usuel des enseignants interrogés, le vocable « *résistance* » porte une valeur négative dans la mesure où il est synonyme « *d'opposition* ». En effet, pour les enseignants interrogés, la résistance renvoie massivement à l'idée d'opposition. « *Le refus d'apprendre* » domine les réponses récoltées avec un pourcentage de 69,56%.

A ce sujet, Dominique Bucheton et Yves Soulé définissent la posture de refus chez l'élève comme « *le refus de faire, d'apprendre, refus de se conformer est toujours un indicateur à prendre au sérieux qui renvoie souvent à des problèmes identitaires, psycho-affectifs, à des violences symboliques ou réelles subies par les élèves* ». (Bucheton & Soulé, 2009, p.11).

Cette attitude de refus est à la fois le résultat des difficultés de l'élève à suivre l'enseignant à cause de son niveau jugé trop faible, de ses lacunes cumulées au fil des années, et parfois une démotivation liée essentiellement aux représentations négatives que l'élève a construites de la langue enseignée. Telles sont selon les enseignants interrogés les principales causes de ce phénomène, causes que nous récapitulons dans cette figure synthétique.

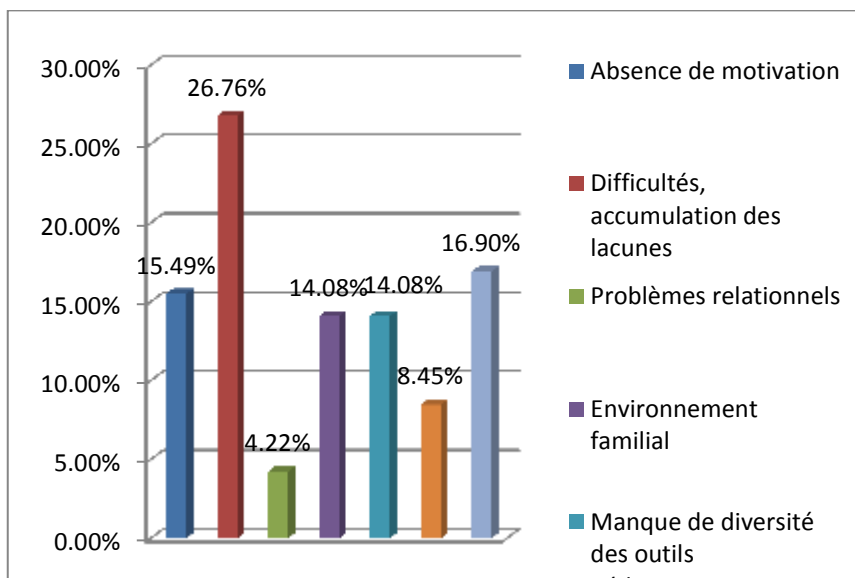


Fig. 1. Les causes de la résistance selon les enseignants sollicités dans cette étude

Interrogés pour une libre association d'idées à la langue française, de leur côté, les élèves évoquent majoritairement l'idée d'une langue difficile, « très compliquée ». Les difficultés rencontrées se manifestent le plus souvent sur le plan grammatical parce qu'il y a beaucoup d'exceptions, en conjugaison, pauvreté du vocabulaire à cause du non usage de cette langue en dehors de la classe notamment dans le milieu familial.

L'idée de blocage ou de difficulté reste également significative dans le discours de élèves interrogés : « *Je ne suis pas bon en français et je ne le serai jamais* » disait un élève. Ce découragement est dû à la peur de l'échec, au sentiment de ne pas être à la hauteur, à la mise en échec par soi-même, aux facteurs relationnels très souvent problématique avec les enseignants.

En effet, les élèves affichant une résistance à l'apprentissage de la langue française donnent l'impression de ne pas pouvoir affronter les nouveaux apprentissages car ils ne s'estiment pas capables de les entreprendre. Ainsi, ils renoncent en quelque sorte

au cours, se laissant tenter par la facilité du divertissement. Ils reconnaissent avoir besoin de reprendre les bases. « *Je n'arrive pas à m'exprimer parce que je n'ai pas un bon niveau. J'ai pas la base.* », dit un élève. « *Je n'aime pas apprendre cette langue* » ajoute un autre.

Les postures de ces élèves constituent un exemple de la « résistance » évoquée par Philippe Meirieu « *l'expérience pédagogique est, fondamentalement, expérience de la résistance de l'autre au projet que je développe sur lui : l'autre ne désire jamais vraiment ce que je voudrais ; il ne souhaite pas nécessairement apprendre ce que j'ai programmé pour lui, ni se plier aux stratégies d'apprentissage que je lui propose* ». (1995, p. 266)

Par ailleurs, la question des représentations est mise en relief dans les réponses des enseignants et fortement appuyée par les témoignages des élèves lors des entretiens. Les représentations négatives de la langue française chez ces élèves expliquent les comportements de refus d'apprendre cette langue. Les avis négatifs récoltés lors des entretiens sont liés à l'histoire de la colonisation d'Algérie. Certains élèves refusent d'apprendre cette langue parce qu'elle représente pour eux « *la langue du colonisateur, la langue de l'ennemi, la langue du mécréant* ».

A ce sujet, les études de Véronique Castellotti et Danièle Moore ont montré que les images, très souvent stéréotypées, d'une langue et de son pays jouent un rôle essentiel dans l'apprentissage de cette langue : « *elles permettent d'interpréter les pratiques et les comportements sociaux à l'égard des langues et contribuent à mieux comprendre certains phénomènes liés à l'apprentissage des langues* ». (Castellotti et Moore, 2002, p.10).

En effet, les représentations linguistiques jouent un rôle important dans le processus de l'acquisition d'une langue étrangère et constituent l'une des causes principales de l'accélération voire la réussite de l'apprentissage de cette langue ou le ralentissement voire l'échec de son appropriation.

Découvrir l'existence des représentations et leurs enracinements dans la société peut être utiles aux enseignants puisque probablement à travers les discours familial et social, que les apprenants commencent à construire leurs représentations, leurs attitudes face et envers la langue étrangère et son apprentissage.

Par ailleurs, la relation enseignant / élèves peut être aussi source de résistance. Celle-ci se manifeste par des attitudes défensives, hostiles ou passives.

A ce sujet, nous évoquons la métaphore de l'électricité utilisée par le grand pédagogue Philippe Meirieu pour décrire la qualité de la relation entre l'enseignant et ses élèves : soit le courant passe, soit le courant ne passe pas. Dans le cas le plus favorable, « *l'événement pédagogique est là, palpable, présent : l'harmonie se fait spontanément, le courant passe et la transmission s'opère.* » (Meirieu, 2005, p. 11).

Dans le cas contraire, la métaphore renvoie au phénomène de *résistance*.

L'élève peut faire le transfert d'une situation vécue auparavant en reproduisant avec l'enseignant les tensions qu'il a déjà connues dans une autre situation. Il est possible d'entrer en conflit avec l'enseignant parce qu'il a déjà vécu une mauvaise expérience avec un autre enseignant de la langue française « *les professeurs de français me détestent parce que je n'ai pas un bon niveau* », disait un élève. Ces sentiments négatifs nuisent au développement d'une relation de confiance, mais également éloignent des buts poursuivis.

En effet, l'expérience vécue par l'élève et les émotions éprouvées au cours de sa vie scolaire influencent sa façon de concevoir la réalité, de représenter le monde. Cet élève croient que tous les enseignants de la langue française le détestent parce qu'il a intériorisé ce sentiment suite à un incident vécu dans le passé.

Lors des entretiens, et en réponse à la question relative aux causes potentielles des résistances à apprendre la langue française, l'écrasante majorité des élèves du sexe masculin ont soulevé les problèmes relationnels avec l'enseignant de la matière.

De leur part, les enseignants évoquent les difficultés relationnelles se manifestant par la transgression des règles, l'opposition et la perturbation du fonctionnement de la classe ou de l'école : « *Ce sont des élèves présentant des comportements d'opposition et de provocation* ». Mais il peut s'agir aussi d'élèves qui utilisent des stratégies plus subtiles et moins réprimées, porteuses tout autant de malaises et d'impasses relationnelles; qu'il s'agisse de stratégies fondées sur la nonchalance, le retrait, l'évitement, le déni.

Ce qui est à constater enfin c'est qu'aucun enseignant n'évoque un aspect positif de la résistance.

3.2 Implications didactiques : la résistance, un indice inévitable des pratiques enseignantes.

Considéré comme un phénomène naturel et inévitable dans toute situation d'enseignement/apprentissage, la résistance des élèves constitue en elle même une donnée à explorer dans une démarche réflexive de la pratique pédagogique.

Face à ce phénomène, les réactions des enseignants interrogés se résument en un simple sentiment d'impuissance, de regret. Ces enseignants sont déçus et démunis : « *un élève qui vient du collège avec un niveau d'un élève au primaire, ça fait mal au cœur et quoique l'on fasse, on ne peut pas y remédier à cause des contraintes du temps, de la densité des programmes et de la surcharge des classes* », déclare une enseignante.

D'autres enseignants, peu nombreux (dans notre corpus, ils représentent 01% des informateurs), cherchent à comprendre l'origine de ce refus d'apprendre cette langue en analysant cas par cas la situation de leurs élèves.

Pour venir en aide à ces élèves, la majorité des enseignants pensent trouver dans la diversité des activités pédagogiques (introduction des jeux de rôles, chansons, vidéos, thèmes d'actualités, etc.) le meilleur moyen pour motiver ces élèves.

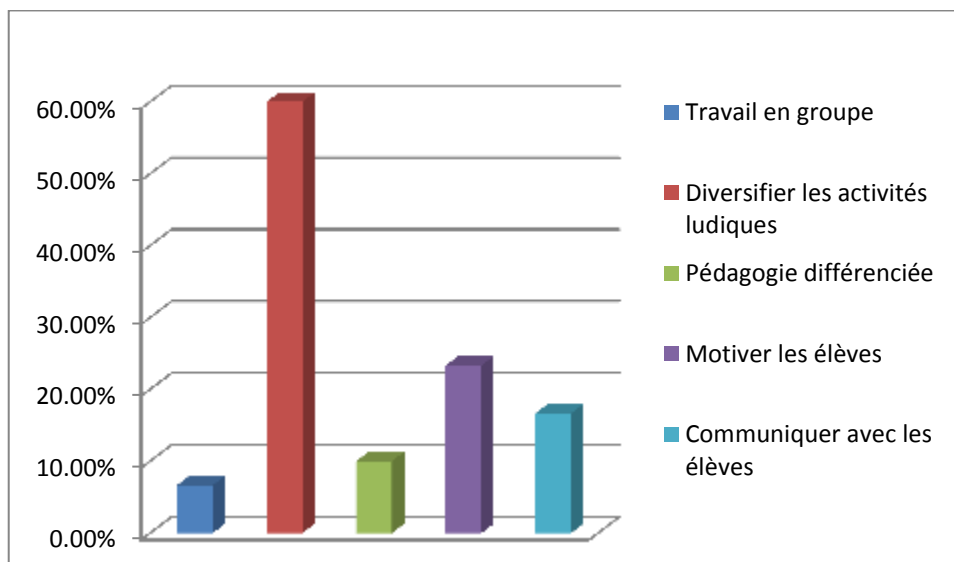


Fig. 2. Les stratégies adoptées par les enseignants en classe de FLE.

Dans leur traitement de cette situation, les enseignants estiment qu'il s'agit d'une démarche à la fois psychologique et pédagogique : communiquer avec l'élève, lui faire aimer la discipline enseignée, simplifier la méthode d'explication, schématiser, etc.

L'enseignant peut aussi motiver l'élève en variant le matériel pédagogique et en introduisant des activités ludiques, des supports audio-visuels comme moyens d'apprentissage qui rendent le cours plus attractif. L'enseignant peut traiter des sujets qui touchent au quotidien de l'élève, à l'actualité et aux thématiques qui constituent un centre d'intérêt pour les élèves

Le meilleur moyen à la disposition de l'enseignant est d'identifier les formes de résistances chez élèves, les analyser, les comprendre, pour mieux découvrir leurs convenances, ce qui leur est adapté et leur permettra de progresser dans l'acquisition de la langue. Aussi, chercher les liens qui existent entre les représentations que les élèves peuvent se faire de cette langue peut aider à améliorer l'action d'enseignement /apprentissage.

Cette situation nous renseigne sur le fait que la résistance de l'élève renvoie les enseignants à leurs propres difficultés professionnelles :

- l'incapacité à mesurer les difficultés de l'élève et les prendre en charge de manière différenciée,
- la difficulté à transformer les représentations de l'élève,
- la propre résistance de l'enseignant qui délaisse l'élève «résistant à l'apprentissage», sous l'effet de la surcharge des classes.

Dans ce contexte, l'enseignant est appelé à ne pas nier ce phénomène, mais au contraire à retourner sa reconnaissance sur lui-même. Il est nécessaire d'entrer dans cette logique d'une prise en charge de la résistance de l'élève qui renvoie à la remise en cause des pratiques de l'enseignant. Dans cette perspective, l'enseignant est invité à considérer la résistance à l'apprentissage non plus comme un obstacle, mais comme un point d'appui à son enseignement. Les réactions vives, les dénis, les doutes, les stratégies d'évitement qu'il observe constituent de nombreux matériaux pour mesurer ses actions d'enseignement/ apprentissage et pour penser ses propres stratégies d'enseignement. Il s'agit pour l'enseignant de réfléchir à son action, d'évaluer ou de constater l'intensité de ce phénomène naturel et d'en tirer les conclusions pour la réussite de son action. Bref, la résistance renvoie à une démarche pédagogique métacognitive à instaurer.

4. Conclusion

Dans cette recherche nous avons tenté de clarifier ce qu'est la notion de résistance et comment on peut tirer profit de cette étude pour optimiser la qualité de l'enseignement. Sur le terrain, les enseignants semblent peu s'en préoccuper. En effet, dans leurs représentations, le vocable renvoie principalement à une connotation négative en oblitérant sa connotation positive.

Dans un premier temps, nous avons précisé ce que la résistance signifie aux yeux des deux principaux acteurs de la situation d'enseignement/apprentissage, à savoir l'enseignant et l'enseigné.

Dans une démarche compréhensive, nous avons essayé d'établir des liens montrant en quoi la notion de résistance à l'apprentissage apporte un éclairage aussi bien de la situation des élèves en difficulté que des pratiques éducatives et pédagogiques des enseignants face à ce phénomène.

En définitive, nous concluons que la résistance à l'apprentissage comporte plusieurs dimensions : celles qui touchent particulièrement l'élève et celles qui concernent l'enseignant. La résistance de l'élève semble comporter une dimension affective et cognitive. Cette dimension renvoie à la capacité de l'élève à évaluer ses émotions-sentiments et à leur attribuer une valence positive ou négative. La résistance de l'élève semble émerger d'une évaluation plutôt négative de ses sentiments et de ses capacités. Dans ce cas, ils orientent leur action pour se protéger de la déception associée à leur échec : ils résistent alors à l'apprentissage.

La dimension impliquant l'enseignant concerne la pédagogie à mettre en œuvre. En effet, la manifestation des résistances de l'élève peut représenter autre qu'une opposition ou un refus d'apprendre : nous entrevoyons qu'elle puisse devenir un "outil" pour enseigner.

Enfin, nous attribuons à la notion de résistance plusieurs caractéristiques susceptibles de fournir aux enseignants des repères qui peuvent les aider à changer leurs pratique et optimiser l'action d'enseignement /apprentissage en inscrivant ces caractéristiques dans une logique de compréhension « *de la résistance à l'apprentissage* ». Nous proposons ci-dessous quelques pistes de travail :

- Il serait utile d'encourager les enseignants à considérer la résistance à l'apprentissage comme une source d'informations à exploiter.
- Il est utile de replacer cette étude dans le contexte de la formation continue des enseignants. Les prolongements praxéologiques envisagés sont susceptibles de participer à l'évolution des pratiques enseignantes en s'inscrivant davantage dans le développement d'une pratique réflexive et bienveillante. Il s'agit de promouvoir une pédagogie qui favorise la prise de conscience par les enseignants des causes et des manifestations de la résistance à l'apprentissage afin qu'ils prennent en charge ces élèves résistants. Dans ce contexte, nous invitons vivement les responsables de la formation continue des enseignants, à savoir, les Inspecteurs de l'Education Nationale à inclure cette thématique dans les journées pédagogiques programmées au profil des enseignants de tous les cycles confondus.
- Le phénomène de la résistance est complexe puisqu'il peut avoir des racines qui remontent loin dans l'histoire ou le parcours scolaire de l'élève. L'écoute de la verbalisation de ce groupe d'apprenants a révélé les tensions générées, les obstacles à surmonter, les expériences traumatisantes ainsi que les besoins qui émergent.
- Les résistances des élèves sont étroitement liées à l'affect, leurs sentiments liés à des expériences antérieures.
- L'enseignant a une grande responsabilité dans le déclenchement de ce phénomène d'apposition.

- Ces sentiments négatifs en apparence face à la situation pédagogique manifestent une forme d'affirmation de soi. Celle-ci présente un aspect positif, car elle contribue à l'autonomisation du sujet. Les enseignants ne doivent pas arrêter leur jugement sur un élève à partir d'une situation, mais au contraire, ils doivent varier les situations susceptibles de générer des sentiments positifs.

5. Liste Bibliographique:

Abric, Jean.-Claude., (2001), « Pratiques sociales, représentations sociales ». Dans J.-C. Abric (dir.). *Pratiques sociales et représentations* (p. 217- 238). Paris. PUF. (1ère édition : 1994).

Billiez, Jacqueline., & Millet, Agnès., (2001). « *Représentations sociales : trajet théoriques et méthodologiques* ». Dans D., MOORE (coord.), *Les représentations des langues et de leur apprentissage : références, modèles, données et méthodes.* (p.51-64). Paris. Didier. Collection CREDIF Essais.

Bucheton, Dominique., & Soulé Yves, (2009). « *Les gestes professionnels et le jeu des postures de l'enseignant dans la classe : un multi-agenda de préoccupations enchâssées* », *Éducation et didactique* [En ligne], vol 3 - n°3 | Octobre 2009, mis en ligne le 01 octobre 2011. URL : <http://educationdidactique.revues.org/543>

Bucheton, Dominique. (Dir) (2009). *L'agir enseignant : des gestes professionnels ajustés*. Toulouse : Octarès.

Doise, Willem. (1999). « Attitudes et représentations sociales ». Dans D., JODELET, *Les représentations sociales*. Paris. PUF. (1ère édition : 1989), p. 240-258.

Bardin, Laurence, (2007), *L'analyse de contenu*, Paris : PUF.

Boyer, Henry., De l'autre coté du discours. Recherches sur les représentations communautaires, Paris, L'harmattan, 2003.

Castellotti, Véronique., (2017). *Pour une didactique de l'appropriation : diversité, compréhension, relation*. Paris, France : Didier.

Caubet, Dominique., « Métissages linguistiques ici (en France) et là-bas (au Maghreb) », *Ville-Ecole-Intégration Enjeux*, n°130, Paris, CNDP, 2002, p. 117-132.

Cuq, Jean-Pierre et Gruca, Isabelle., (2003), *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. Grenoble, Presses Universitaires de Grenoble.

Dabene, Louis., (1997), « L'image des langues et leur apprentissage », dans M. Matthey (Ed), *Les langues et leurs images*. Neuchâtel, IRDP Éditeur, p.19-23.

Jodelet, Denise., (1989). *Les représentations sociales. Problèmes et perspectives*. Paris, Presses Universitaires de France, 1989.

Meirieu, Philippe., (2005). *Lettre à un jeune professeur*. Paris: ESF.

Meirieu, Philippe., (2007). *Pédagogie : le devoir de résister*. Paris: ESF.

VIGNER, Gérard.,(1992), « Le français langue de scolarisation », *Etudes de linguistique appliquée*, n° 88, Paris, Didier Erudition, p. 39-54.

Annexe 1.

Questionnaire destiné aux enseignants

Dans le cadre d'une recherche portant sur la résistance à l'apprentissage de la langue française en milieu scolaire, nous vous prions de bien vouloir renseigner ce questionnaire. Nous vous remercions pour votre précieuse collaboration.

➤ **Fiche informative :**

- Code d'identification :
- Expérience professionnelle de l'enseignant :ans
- Etablissement scolaire situé à

➤ **Définition de la résistance :**

1- Comment pourriez-vous définir la résistance à l'apprentissage de la langue française ? Quels exemples pourriez-vous donner ?

.....
.....
.....

2- D'après vous, ce phénomène touche les élèves de sexe : Féminin ?

Masculin ?

Les deux ?

3- A votre avis, la résistance à l'apprentissage du français se manifeste particulièrement chez les élèves issus de milieu aisé ou ceux issu de milieu défavorisé ?

.....
.....
.....
.....

4- Quels indices avez-vous constatés chez les élèves qui affichent une résistance ?

.....
.....
.....

5- Comment se manifeste concrètement cette résistance à l'apprentissage du français?

.....
.....
.....

➤ **Origine du phénomène :**

6- D'après-vous, quelles sont les causes de ce comportement « de résistance » chez l'élève ?

.....
.....
.....
.....

➤ **Implications didactiques :**

7- Quelle est votre réaction face à ce phénomène ?

.....
.....
.....
.....

8- Quelle démarche adoptez-vous pour venir en aide à ces élèves ?

.....
.....
.....
.....
.....
.....

9- Quelles stratégies avez-vous développées au fil des années pour remédier à cette situation?

.....
.....
.....