

***Etude des représentations du français chez les apprenants
des écoles privées de langues étrangères en Algérie
par le biais d'une analyse multivariée***

**BEDJAOUI Nabila
Université de Biskra**

Résumé:

La notion de *représentation sociale* a suscité un très grand intérêt de la part de chercheurs de domaines différents et multiples : science, culture, société, production, biologie, médecine, psychologie, éducation, etc. Aussi tend-t-elle à occuper une place clé dans les sciences humaines et sociales. (Jodelet, 1989). L'engouement dont cette notion fait l'objet atteste de son efficacité ainsi que de sa scientificité sur le terrain d'enquête. Cette notion a procuré des éléments de réponses à des interrogations longtemps maintenues en suspension. Elle a levé l'ombre sur des zones jusque là incomprises, et elle a éclairé le chemin pour les chercheurs en quête de réponses sur les maux sociaux. Aussi avons-nous eu recours aux représentations pour rendre compte de leur impact sur le processus d'apprentissage de la langue française chez les apprenants algériens des écoles privées de langues étrangères.

Mots clés : - Représentations – apprentissage – français – apprenants - ACM

المخلص:

وقد اجتذب مفهوم التمثيلات الاجتماعية اهتماما كبيرا في مجالات بحث مختلفة ومتعددة: العلم، الثقافة، المجتمع، علم الأحياء والطب وعلم النفس والتربية، الخ كما أنها تميل إلى أن تحتل مكانا رئيسيا في العلوم الإنسانية والاجتماعية. (جودلي، 1989).

الاهتمام الذي حظي به هذا المفهوم يدل على مفعوله وكذلك الطابع العلمي في الميدان. لقد وفرت هذه الفكرة إجابات على أسئلة بقيت طويلا معلقة. كما انها رفعت الظل على المناطق الغير مفهومة سابقا، وأضاءت الطريق للباحثين للحصول على إجابات فيما يخص العلل الاجتماعية. لذلك استخدمنا التمثيلات لتأثيرها على عملية التعلم لدى متعلمي اللغة الفرنسية في المدارس الخاصة الجزائرية للغات الأجنبية.

Introduction

« Représenter », est-ce une seconde nature chez l'homme ? Pourquoi avons-nous ce besoin incessant de vouloir représenter un monde déjà présent ? Pourquoi ne pas se contenter de ce qu'il y a ? Pourquoi chercher au-delà des choses ? Est-ce parce qu'en plus du « moi » qui est en chacun d'entre nous, et qui traite avec le monde ordinaire, il y a un autre « moi » qui suscite un autre monde autre que celui qui existe déjà ? *« Nous avons toujours besoin de savoir à quoi nous en tenir avec le monde qui nous entoure. Il faut bien s'y ajuster, s'y conduire, le maîtriser physiquement et intellectuellement, identifier et résoudre les problèmes qu'il pose. C'est pourquoi nous fabriquons des représentations. »* (Jodelet, 1989 : 47)

Le monde est d'abord ce que l'on en pense, ce que l'on s'imagine. Il n'existe qu'à travers notre esprit, et ce n'est pas le monde en soi qui a de la valeur, mais plutôt l'image qu'on s'en fait.

1. Qu'est-ce qu'une représentation ?

W.Doise et A.Palmonari (1986) affirment que les représentations naissent des interactions entre les individus et c'est ce contact avec les gens et les choses, qui alimente nos jugements. Ils ajoutent que sans cette réalité, les échanges et les actions seront *élémentaires et pauvres*.

D'après le dictionnaire Larousse, une représentation est l'« *action de représenter, de présenter de nouveau.* » Représenter vient du latin *repraesentare*, « reproduire » et signifie « *Faire apparaître d'une manière concrète l'image d'une chose abstraite.* »

Une représentation est donc l'image que se construit l'individu dans son esprit à la suite d'un contact extérieur avec un objet, l'objet en soi pouvant être de différentes natures. Une représentation est aussi cette capacité de donner une autre possibilité d'interprétation pour un même objet. Les représentations étant cette autre façon de voir les choses, elles ont toujours accompagné l'être humain dans son quotidien. Elles ne sont donc pas propres à un domaine précis et encore moins à celui de la linguistique. « *Les représentations sont à considérer comme le processus et le produit d'une élaboration psychologique et sociale du réel. L'enjeu de leur étude n'est pas d'accéder à la réalité en soi mais plutôt de comprendre comment les groupes sociaux se l'approprient.* » (Roussiau & Bonardi, 2001 : 19).

Transversalité, vitalité et complexité, telles sont les caractéristiques des représentations. D'abord transversalité ou

interdisciplinarité. En effet il y a collaboration entre diverses disciplines comme l'anthropologie, la psychologie et la sociologie. Ensuite vitalité, en se référant à l'aspect dynamique des représentations qui ouvre le champ d'investigation dans des domaines en relation avec les disciplines déjà citées. Enfin, complexité, de par l'utilisation même de la notion de représentation qui se trouve à la croisée de plusieurs domaines comme les attitudes ou les idéologies. Dans tous les cas de figures, les représentations tentent de trouver les zones communes dans tous les domaines qu'elles traversent. (*Ibid*).

P.Charaudeau et D.Maingueneau (2002) proposent différents niveaux de représentations, une sorte d'architecture qui leur est propre :

- Un niveau profond : considéré comme le « noyau central »¹, il regroupe les représentations de base partagées par toute la communauté. Ces représentations sortent du cercle des négociations, elles forment en quelque sorte « la mémoire de l'identité sociale »

- Un niveau périphérique : considéré comme le siège des opérations de catégorisation qui donnent à la représentation l'opportunité de prendre place dans le moment présent ; ce système permet aussi de décrypter les événements de la vie sociale. « *Elles nous guident dans la façon de nommer et définir ensemble les différents aspects de notre réalité de tous les jours, dans la façon de les interpréter, statuer sur eux et, le cas échéant, prendre une position à leur égard et la défendre.* » (Jodelet, 1989 : 47). Dans ce qui va suivre nous allons nous pencher sur l'étude des représentations sociales, qui suscitent aujourd'hui autant d'intérêt que par le passé.

2. Les représentations linguistiques

D'après Durkheim, le langage est, tout comme les représentations, un fait social qui a un pouvoir sur les individus. Il sert à fixer les idées et les croyances dans la mémoire sociale. Aussi sert-il à exprimer les pensées et à en créer. Les mots exercent une influence sur la catégorisation des objets et des phénomènes et affectent de ce fait les représentations collectives. (Markova, 2007). Les représentations linguistiques seraient-elles une sous branche des représentations sociales ?

Louis Jean Calvet est un pionnier dans le domaine des représentations linguistiques. Il a toujours été conscient et de leur présence et de leur importance, une importance liée au domaine de

l'acquisition des langues étrangères. Ce qui attire l'attention quand on pose un premier regard sur *Pour une écologie des langues du monde* ce sont ces caractères chinois qui ornent sa couverture. Ils sont au nombre de dix et représentent une citation de Mao Tsé-toung, et sont généralement traduits par : « *qui n'a pas fait d'enquête n'a pas droit à la parole.* ». C'est dire que les théories sur les langues ne peuvent et ne doivent se construire qu'à partir d'enquêtes de terrain, que les langues sont avant tout des pratiques qu'il faut étudier dans leur contexte.

Calvet évoque la classification des langues du monde et s'interroge notamment sur la manière d'évaluer l'importance de ces langues. Une importance qu'il qualifie de « relative », parce qu'elle est liée à la valeur donnée par la société à ces langues. En d'autres termes cette valeur se base essentiellement sur les représentations que les locuteurs portent sur telle ou telle langue. Et ce sont ces mêmes représentations qui vont déterminer les pratiques de ces langues.

Linguistiquement parlant, toutes les langues se valent. Mais la réalité sociale est toute autre. Les langues n'ont pas toutes la même valeur, ni le même statut, ni le même passé, présent ou futur. Elles obéissent toutes à un même système, celui de la politique. Ceci revient à dire que toutes les langues ne se valent pas, qu'il existe des langues dominantes et des langues dominées. Et ce sont les langues dominantes qui bénéficient de tout l'intérêt. Qu'il soit linguistique, politique ou social, cet intérêt hisse ces langues tout en haut de la liste de dominance.

Cette ascension n'est pas sans conséquences sur les langues dominées, en effet elle amplifie l'ombre qui les voilera tant qu'elles n'ont pas, elles aussi, réussi à gravir cette même trajectoire. Calvet essaye de décrire la situation linguistique du monde à travers les représentations vis-à-vis des langues. Il remet en question des notions telles « langues vivantes », « langues mortes » et affirme que les langues n'existent que par leurs locuteurs. Pour pouvoir rendre compte de la communication sociale dans toute sa complexité, Calvet utilise quatre modèles. Celui qui nous intéresse le plus particulièrement est celui de « représentations » qui étudie la façon dont les locuteurs perçoivent leurs pratiques et celles des autres. L'écologie linguistique étudie les rapports entre les langues et leurs milieux, c'est-à-dire d'abord les rapports entre les langues elles mêmes, puis entre ces langues et la société.

Einar Haugen, cité par Calvet dans *Pour une écologie des langues du monde* (...), fut le premier à utiliser le syntagme « écologie de la langue » qu'il définit comme étant l'étude des interactions entre une langue donnée et son environnement. Il a aussi élaboré une liste de « questions écologiques » concernant une langue donnée. Comme tout linguiste, Calvet, se préoccupe des langues et de ceux qui les parlent. Ce qu'ils pensent de leur façon de parler, de la façon de parler des autres. Comment perçoivent-ils ces langues. Des interrogations qui ne peuvent que susciter notre intérêt dans ce vaste domaine d'étude.

L'accent est mis sur la communication eu égard à son importance dans la construction des représentations et de ses dimensions sociales multiples, à savoir : institutionnelle, interindividuelle et médiatique. Elle anime une dynamique d'ordre social, jouant un rôle non pas des moins importants dans les interactions entre individus, « *car c'est par la « tonalité signifiante » propre au flot discursif et aux enjeux sociaux auxquels il se réfère que surgissent, se décomposent, se construisent et évoluent les représentations sociales.* » (Roussiau & Bonardi, 2001 : 17-18). En fait la communication permet aux représentations de se dégager, et ceci à travers le rapport aux autres et aux choses. L'interprétation du contenu de la communication renvoie systématiquement à la construction de représentations qui cernent notre perception de ce même contenu. « *Etudier les contacts langagiers revient nécessairement à porter attention aux représentations qu'ont les uns des autres les groupes en interaction, aux attentes, aux motifs, aux conflits aux procédures et stratégies d'adaptation ou, au contraire, aux mécanismes de rejet, de résistance et de défense* » (Doise & Palmonarie, 1986 197)

3. Représentations et acquisition des langues

Dans le cadre de notre travail de recherche, nous nous interrogeons sur l'impact des représentations des apprenants sur le processus d'apprentissage de la langue française. Parmi les hypothèses que nous avons émises, nous avons postulé que les représentations peuvent affecter le processus en question. En d'autres termes, elles peuvent être un facteur de réussite comme elles peuvent être un facteur d'échec dans l'apprentissage de la langue étrangère, s'agissant dans notre cas de la langue française.

La notion de *représentations* a frayé un chemin de réflexion dans le domaine de l'apprentissage et de l'acquisition des langues, elle a ouvert de nouvelles perspectives de recherche qui ont contribué à faciliter l'accès aux langues. En travaillant sur l'image que se font les apprenants d'une langue, et en prenant en considération ses normes et son statut, il est devenu possible de développer le processus d'apprentissage et de maximaliser les chances de réussite de ce processus.

3. Les représentations langagières

Moore qualifie ainsi de *langagières* les représentations qui ont trait aux langues, à leur apprentissage et à leurs usages. Parmi les difficultés rencontrées dans l'étude des représentations, Moore cite cette perméabilité de frontières entre des notions telles : attitudes et stéréotype. Une perméabilité qui rend complexe l'étude des représentations, qui est à l'origine une étude approximative parce que difficile à cerner. Etudier les comportements linguistiques revient à étudier les attitudes et les représentations qui émanent du sujet d'où leurs caractère subjectif.

4. Expérimentation

Notre article s'articulera donc autour des interrogations suivantes : les représentations que se construisent les apprenants autour de la langue étrangère qu'ils veulent apprendre influencent-ils le procédé de l'apprentissage de cette langue ? L'environnement socioculturel de l'apprenant influe-t-il sur la nature de ces représentations ? En réponse à cette double problématique nous proposons l'hypothèse selon laquelle nous stipulons que les représentations seraient efficaces comme moyen de résolution des problèmes de l'apprentissage des langues étrangères et que leur nature, qu'elle soit positive ou négative, affecterait ce processus. Pour rendre compte de notre hypothèse nous proposons une analyse des correspondances multiples que nous avons appliquée à notre corpus formé par les réponses d'un questionnaire distribué à 150 apprenants inscrits dans 4 écoles privées dans la ville de Biskra ainsi qu'au CEIL de l'université de la même ville. Le questionnaire en question est formé par 35 questions, mais nous n'en avons gardées que 16, et pour cause le faible taux d'inertie que nous avons obtenu quand nous sommes engagée avec l'ensemble des questions. Le tableau1, contient

les modalités codées et que nous avons explicitées dans l'analyse des résultats.

5. Compte rendu et analyse des données de l'ACM

L'ACM est une méthode statistique descriptive multidimensionnelle qui permet de traiter simultanément un nombre quelconque de variables. Cette méthode « *est utilisée pour décrire des correspondances entre différentes variables qualitatives.* » (Droesbeke, Lejeune & Saporta, 2005 : 66). L'ACM permet de dresser des représentations graphiques qui mettent en relief la relation entre les individus et les variables. Dans une ACM, la distance entre les individus est calculée pour mettre en évidence les relations entre eux. Plus cette distance est grande, plus les individus sont différents et ne présentent pas les mêmes modalités. L'ACM est un outil qui permet de vérifier certains aspects des hypothèses formulées, qui ne peuvent pas être abordés par l'observation directe sur terrain. En effet, « *Il ne s'agit pas seulement de présenter mais d'analyser, de découvrir, parfois de vérifier et prouver, éventuellement de mettre à l'épreuve certaines hypothèses.* » (Lebart et al, 1995 : 1). Rappelons que l'analyse des correspondances multiples s'applique désormais dans divers domaines de recherche où il est question de nombre important de données.

5.1. Caractéristiques des axes factoriels

5.1.1. Valeurs propres et pourcentages de variance

	F1	F2	F3
Valeur propre	0,025	0,018	0,009
% variance	19,678	14,187	7,246
% cumulé	19,678	33,865	41,110

D'après le tableau ci-dessus, les valeurs propres et le pourcentage expliqué par les trois premiers axes factoriels est de 41,110%. Le pourcentage cumulé de l'inertie des 2 premiers axes est de 33,865%.

5.1.2. Représentation des variables

Toujours d'après les résultats de l'ACM, (tableau ci-après), nous constatons que les variables les plus contributives aux trois premiers axes sont :

- **Axe 1** : cet axe représente dans son extrémité positive les variables suivantes : Niveau-1, Q4-1, Q5-2, Q10-1, Q15-2, Q20-4, Q23-4, Q32-5. Et dans son extrémité négative : Age 2, Niveau 2, Q5-1, Q10-2, Q15-1, Q16-1, Q21-2, Q32-1.

- **Axe 2** : cet axe représente dans son extrémité positive les variables suivantes : Q2-2, Q20-1, Q21-3. Et dans son extrémité négative : Age-1, Q16-3, Q20-2, Q21-1, Q23-2.

- **Axe 3** : cet axe représente dans son extrémité positive les variables suivantes : Q15-3. Et dans son extrémité négative : Q2-5, Q4-5, Q23-3, Q24-3, Q31-3

Tableau 1 : Cosinus carrés et Contributions des variables

Modalités des variables	Code	Contributions des modalités (%)			Cosinus carrés des modalités		
		F1	F2	F3	F1	F2	F3
Age	Age-2	0,022	0,000	0,002	0,132	0,000	0,010
Age	Age-1	0,019	0,044	0,000	0,075	0,155	0,000
Niveau	Niveau-1	0,066	0,022	0,044	0,240	0,071	0,116
Niveau	Niveau-2	0,008	0,000	0,003	0,232	0,007	0,062
Q2	Q2-2	0,015	0,042	0,001	0,053	0,139	0,004
	Q2-5	0,007	0,004	0,070	0,027	0,014	0,196
Q4	Q4-1	0,022	0,003	0,004	0,104	0,011	0,015
	Q4-5	0,000	0,004	0,028	0,001	0,016	0,101
Q5	Q5-1	0,017	0,012	0,005	0,177	0,118	0,036
	Q5-2	0,042	0,019	0,019	0,202	0,081	0,064
Q10	Q10-1	0,030	0,006	0,008	0,110	0,018	0,020
	Q10-2	0,011	0,003	0,000	0,114	0,030	0,001
Q15	Q15-1	0,049	0,034	0,009	0,280	0,172	0,038
	Q15-2	0,030	0,006	0,039	0,198	0,037	0,187
	Q15-3	0,006	0,039	0,056	0,023	0,133	0,154
Q16	Q16-3	0,017	0,054	0,006	0,076	0,211	0,018
	Q16-1	0,035	0,033	0,001	0,135	0,113	0,003
Q20	Q20-2	0,002	0,019	0,003	0,024	0,171	0,020
	Q20-1	0,014	0,028	0,005	0,071	0,123	0,019
	Q20-4	0,097	0,078	0,011	0,332	0,238	0,028
Q21	Q21-1	0,013	0,022	0,012	0,071	0,105	0,048
	Q21-2	0,023	0,003	0,001	0,162	0,018	0,004
	Q21-3	0,058	0,078	0,004	0,201	0,240	0,009
Q23	Q23-1	0,024	0,033	0,000	0,109	0,135	0,001
	Q23-2	0,002	0,039	0,002	0,015	0,316	0,011
	Q23-3	0,002	0,008	0,041	0,006	0,029	0,111
	Q23-4	0,083	0,088	0,047	0,285	0,269	0,116
Q24	Q24-3	0,018	0,002	0,044	0,067	0,006	0,114
Q31	Q31-3	0,003	0,001	0,033	0,012	0,004	0,100
Q32	Q32-1	0,007	0,001	0,003	0,117	0,010	0,031
	Q32-5	0,084	0,001	0,009	0,299	0,003	0,022

5.2.2. Représentation des individus

D'après le tableau ci-après nous pouvons constater que les individus les plus contributifs aux 3 premiers axes factoriels sont :

- **Axe 1** : cet axe représente dans son extrémité positive les variables suivantes : A13, A48, A87, A94. Et dans son extrémité négative: A29, A57, A60, A81, A83, A101, A102, A106, A114, A116, A119, A120, A129, A130, A132, A134, A135, A136, A139, A146, A147, A149, A150.

- **Axe 2**: cet axe représente dans son extrémité positive les variables suivantes A55, A77, A82, A100, A131. Et dans son extrémité négative: A2, A35, A62, A68, A80, A96, A141.

- **Axe 3**: cet axe représente dans son extrémité positive les variables suivantes A6, A45, A72, A85, A97, A118. Et dans son extrémité négative: A25, A88, A90, A92, A93, A123, A143.

Tableau 2 : Cosinus carrés et Contributions des individus

Individus	Contributions des individus (%)			Cosinus carrés des individus		
	F1	F2	F3	F1	F2	F3
A2	0,011	0,018	0,007	0,076	0,114	0,034
A6	0,005	0,006	0,028	0,028	0,031	0,111
A13	0,329	0,237	0,028	0,452	0,290	0,027
A25	0,009	0,009	0,023	0,054	0,052	0,104
A29	0,006	0,000	0,004	0,155	0,000	0,063
A35	0,001	0,052	0,027	0,003	0,158	0,066
A45	0,000	0,001	0,020	0,000	0,010	0,183
A48	0,036	0,002	0,022	0,147	0,007	0,064
A55	0,002	0,026	0,005	0,011	0,131	0,020
A57	0,011	0,003	0,000	0,269	0,059	0,001
A60	0,015	0,015	0,001	0,100	0,089	0,003
A62	0,000	0,009	0,000	0,003	0,126	0,005
A68	0,003	0,010	0,009	0,036	0,116	0,091
A72	0,001	0,001	0,012	0,016	0,012	0,104
A77	0,003	0,040	0,001	0,013	0,148	0,003
A80	0,000	0,010	0,000	0,004	0,135	0,002
A81	0,013	0,010	0,003	0,116	0,085	0,018

A82	0,002	0,005	0,000	0,037	0,101	0,001
A83	0,009	0,004	0,000	0,296	0,107	0,000
A85	0,031	0,059	0,097	0,069	0,118	0,157
A87	0,022	0,001	0,027	0,152	0,008	0,134
A88	0,010	0,004	0,024	0,095	0,035	0,166
A90	0,010	0,003	0,032	0,102	0,024	0,245
A92	0,001	0,001	0,018	0,010	0,019	0,234
A93	0,001	0,005	0,011	0,017	0,086	0,151
A94	0,032	0,007	0,015	0,222	0,042	0,079
A96	0,000	0,007	0,006	0,009	0,122	0,079
A97	0,008	0,010	0,026	0,045	0,049	0,102
A100	0,000	0,034	0,015	0,000	0,154	0,057
A101	0,008	0,003	0,002	0,141	0,041	0,027
A102	0,014	0,009	0,017	0,112	0,066	0,104
A106	0,006	0,003	0,002	0,110	0,050	0,024
A114	0,007	0,001	0,001	0,126	0,012	0,016
A116	0,014	0,005	0,003	0,293	0,102	0,042
A118	0,003	0,000	0,032	0,021	0,001	0,155
A119	0,005	0,001	0,001	0,105	0,020	0,011
A120	0,006	0,001	0,000	0,164	0,032	0,001
A123	0,000	0,001	0,019	0,002	0,005	0,109
A129	0,008	0,002	0,001	0,113	0,022	0,015
A130	0,005	0,001	0,001	0,101	0,018	0,009
A131	0,000	0,009	0,003	0,002	0,123	0,035
A132	0,008	0,000	0,007	0,114	0,000	0,072
A134	0,009	0,002	0,000	0,191	0,038	0,004
A135	0,004	0,001	0,000	0,150	0,019	0,010
A136	0,009	0,001	0,000	0,312	0,036	0,008
A139	0,023	0,008	0,003	0,328	0,105	0,032
A141	0,000	0,006	0,000	0,007	0,153	0,010
A143	0,002	0,002	0,009	0,025	0,023	0,109
A146	0,003	0,000	0,000	0,118	0,004	0,006
A147	0,004	0,000	0,002	0,102	0,000	0,036
A149	0,006	0,001	0,000	0,144	0,031	0,004

5.2.3. Nuages des modalités et des individus les plus contributifs

Les graphes ci-dessous, illustrent la répartition des modalités et des individus sur les axes. Nous pouvons remarquer d'après les graphiques symétriques des axes F1, F2 et F3, obtenus à travers notre ACM, que le nuage des individus est très condensé au niveau du

5.2.4. Projection des modalités et des individus sur le même plan

La projection simultanée des individus et des modalités sur le même plan (le biplot) et qui est représentée dans les figures 1 et 2, ci-dessus, nous permet de les répartir en six groupes homogènes et différents. L'ensemble des autres individus n'a pas une bonne qualité de représentation sur les axes factoriels.

Groupe 1

Ce groupe d'individus (A13, A48, A87, A94) se caractérise par le même niveau d'étude secondaire (Niveau-1), cela veut dire qu'ils ne sont pas bacheliers et qu'ils n'ont pas fait d'études supérieures. En dehors de la maison, ils parlent l'arabe (Q4-1), ce qui explique, en quelque sorte, le fait qu'ils n'ont jamais lu un journal en français (Q5-2). Ils affirment qu'ils n'ont pas appris le français à l'école à cause de l'environnement non propice (Q10-1). Ils pensent comprendre le français un peu (Q15-2). Par contre ils ne se sont pas prononcés quant à leur satisfaction de leur façon d'écrire le français (Q20-4). Concernant les représentations du français chez ces apprenants, elles sont non révélées (Q23-4), ce qui souligne, à notre sens, une incapacité chez ces apprenants à cerner la notion de *représentations* ce qui se confirme avec la nature des sentiments de ces apprenants envers le français, où aucune réponse n'a été donnée (Q32-5).

Groupe 2

Les individus qui forment ce deuxième groupe homogène (A29, A57, A60, A81, A83, A101, A102, A106, A114) se caractérisent par leur appartenance à la tranche d'âge 21 →25 ans (Age 2), ils ont tous un niveau universitaire (Niveau 2), ils affirment avoir déjà lu un journal en français (Q5-1). Ils disent n'avoir pas pu apprendre le français à l'école à cause des conditions d'apprentissage défavorables (Q10-2). Ils disent bien comprendre le français (Q15-1) et bien le maîtriser (Q16-1). Les apprenants de ce groupe ne pensent pas que l'utilisation de la langue maternelle en classe facilite l'acquisition de la langue étrangère (Q21-1) et ont pour le français des sentiments positifs (Q32-1).

Groupe 3

Les individus qui ont contribué à la formation de ce groupe (A55, A77, A82, A100, A131) partagent les caractéristiques suivantes : à la maison, ils parlent arabe et tamazight (Q2-2). Ils disent satisfaits de leur façon d'écrire le français (Q20-1). Ces apprenants sont pour et contre l'utilisation de la langue maternelle en classe de français (Q21-3). Pour ce qui en est de la nature des représentations du

français chez cette tranche d'apprenants, il est question de représentations positives (Q23-1).

Groupe 4

Les individus qui forment ce groupe (A2, A35, A62, A68, A80, A96, A141) appartiennent à une même tranche d'âge 17→20 (Age-1), ils disent maîtriser très peu le français (Q16-3), et ne pas être du tout satisfait de leur façon d'écrire le français (Q20-2), et pensent que l'utilisation de la langue maternelle facilite la compréhension en classe de langue (Q21-1). Les apprenants appartenant à ce groupe ont du français des représentations négatives (Q23-2).

Groupe 5

Les individus qui ont contribué à la formation de ce groupe (A6, A45, A72, A85, A97, A118) ne partagent qu'une seule et unique caractéristique, ils disent comprendre très peu la langue française (Q15-3).

Groupe 6

Pour les individus de ce dernier groupe (A25, A88, A90, A92, A93, A123, A143), ils n'ont pas bien spécifié la langue qu'ils parlent à la maison (Q2-5), ni même celle qu'ils parlent en dehors de la maison (Q4-5). Par contre ils affirment comprendre un peu la langue française (Q15-2). Pour ce qui est des réponses à la question qui traite de la nature des représentations qu'ils avaient avant de fréquenter les écoles privées, elles étaient hors sujet (Q23-3), et c'est la même chose pour la nature de leur représentations après avoir fréquenter ces écoles. Leur description de la langue française comprend à la fois des adjectifs positifs et des adjectifs négatifs (Q31-3).

5.2.5. Interprétation des corrélations aux niveaux des trois axes

Après lecture des résultats obtenus par le biais de l'ACM, nous sommes en mesure de déduire que :

Pour le groupe 1, nous pouvons dire que les apprenants n'ayant pas un niveau universitaire sont loin de pratiquer le français qu'ils ne maîtrisent pas. Pouvons-nous affirmer que ces apprenants sont victimes d'insécurité linguistique ? Et que ce sentiment influe sur leur perception de la langue - une perception quasi absente puisque ces apprenants n'ont donné aucune réponse à la question qui traite de la nature des représentations qu'ils ont du français. Rappelons que le non respect des normes qui gèrent la langue française accentue l'écart observé par ces apprenants par rapport à cette langue. La difficulté à pratiquer la langue chez ce groupe d'individus constitue un obstacle

quant à la construction des représentations et à l'expression des sentiments chez eux. Nous pensons que cet état constitue un cas extrême d'insécurité linguistique et qu'il représente une nouvelle piste de recherche que nous n'avons pas programmée dans notre travail de recherche. En effet, nous nous sommes interrogée, au début de notre thèse sur l'impact de la nature des représentations sur le processus d'apprentissage du français chez les apprenants des écoles privées de langues étrangères, hors cette catégorie d'apprenants ne manifestent aucune représentation envers le français. Nous ne pouvons qu'en déduire que la distance qui les sépare de la langue française, de par leur niveau scolaire et de par leur appartenance socioculturelle est telle qu'elle ne favorise aucune forme de perception du français d'où l'absence de représentations et de sentiments dans leurs réponses.

Pour le groupe 2, et à l'opposé du premier groupe, les individus qui le forment sont universitaires, leur niveau est donc meilleur d'autant plus qu'ils affirment avoir déjà lu un journal en français, ce qui est confirmé par le fait qu'ils disent bien comprendre le français et bien le maîtriser. Quant à l'utilisation de la langue maternelle en classe de langue, ils pensent qu'elle ne facilite pas la compréhension. Nous remarquons que les apprenants du groupe 2 se sentent plus à l'aise dans leur relation à la langue française qu'ils pratiquent à un certain degré. Cette pratique sous-entend une certaine maîtrise qui met ces apprenants à l'abri du sentiment d'insécurité linguistique, ce qui les conduits à avoir des représentations positives. Nous pouvons donc admettre que plus la langue est maîtrisée par les apprenants plus ils en ont des représentations positives. Et c'est à ce niveau que se creuse la différence avec le premier groupe, qui rappelons le, n'avait donné aucune représentation. Il ya donc lieu d'affirmer, ici, que la relation que l'apprenant entretient avec la langue qu'il est entrain d'apprendre est primordiale pour la construction *ou non* des représentations. La perception ne peut opérer à partir du néant, nous l'avons mentionné dans la partie théorique. Il faut qu'il y ait assez d'éléments d'*information* pour que le processus perceptif se déclenche. Ce groupe se trouve mieux disposé à apprendre le français que le premier. Cette *prédisposition* lui est conférée par la *sécurité* qu'il observe vis-à-vis de la langue française et qui trace les contours de ses représentations

Pour le groupe 3, il s'agit d'individus qui parlent et l'arabe et le tamazight à la maison, et qui se disent satisfaits de leur façon d'écrire le français. Bien qu'ils n'étaient pas catégoriques sur

l'utilisation de la langue maternelle en classe de langue puisqu'ils favorisent son utilisation, de temps à autre. Ils ont du français des représentations positives.

Pour le groupe 4, les individus qui le forment ont entre 17 et 20 ans, ils disent maîtriser très peu le français et ne sont guère satisfaits de leur façon de l'écrire, raisons pour lesquelles ils pensent que l'utilisation de la langue maternelle en classe de langue favorise la compréhension. Le niveau de cette catégorie d'étudiants laisse à désirer, nous pouvons sentir le sentiment d'insécurité linguistique qui teinte leurs réponses d'où les représentations négatives qu'ils ont de la langue française.

Pour le groupe 5, les données sont insuffisantes pour se forger une opinion sur la nature des représentations de ce groupe. En effet, ils disent tous comprendre très peu la langue française. Nous pouvons, bien entendu, supposer à partir de cet unique critère, que ces apprenants, ne maîtrisant pas, ou pas assez, langue française, sont en situation d'insécurité linguistique et ne peuvent qu'avoir du français des représentations négatives.

Pour le groupe 6, l'ensemble des individus n'a pas apporté suffisamment d'éléments de réponse pour nous permettre de cerner sa perception du français. Le fait que les apprenants n'aient pas répondu à la plupart des questions prouve qu'ils n'ont pas *su* le faire. Nous pouvons imaginer l'état d'insécurité linguistique dans lequel ils se trouvaient au moment de répondre au questionnaire. Ces apprenants ont un niveau limité, d'où cette incapacité à répondre aux questions et de donner leurs avis sur la langue française. Nous comprenons alors qu'il ne leur a pas été facile de construire des représentations sur le français tant cette langue leur est inaccessible.

Pour récapituler, en ce qui concerne les résultats de l'ACM, nous pouvons dire qu'il paraît évident que la relation entre le niveau des apprenants et leur maîtrise de la langue française définissent le seuil de sécurité/insécurité linguistique, facteur qui, à son tour, révèle la nature des représentations de cette langue chez ces mêmes apprenants.

Conclusion :

Les représentations sont de plus en plus utilisées comme outil de travail dans le domaine de l'enseignement/apprentissage des langues. Travailler sur l'image que se font les apprenants d'une langue pour comprendre, voire perfectionner le processus d'appropriation de cette langue est une perspective qu'exploitent les chercheurs dans le

but de rendre accessible l'apprentissage des langues. Les représentations sont corollaires au contact avec la société, elles mettent en évidence les relations qui lient les individus au contexte qui les façonne.

Nos questionnements s'articulaient autour du rôle des représentations dans l'apprentissage des langues étrangères, notamment celui du français par les apprenants algériens. Les réponses des apprenants ont confirmé nos hypothèses. Rappelons-le nous avons proposé l'idée selon laquelle l'écart par rapport à la norme qui gère la langue peut générer une perception négative de celle-ci. Une perception qui conduit l'apprenant à construire des représentations qui, elles aussi, sont négatives. L'ACM appliquée à notre corpus n'a fait que confirmer nos hypothèses, plus encore, elle a affiné notre réflexion à travers les corrélations qu'elle a permis de tracer entre les individus et les variables.

Cette analyse interprétative nous a permis de vérifier l'hypothèse selon laquelle la nature des représentations affecterait le processus d'apprentissage des langues étrangères. Les représentations, jadis défavorables au français, lui sont devenues favorables grâce à l'amélioration du niveau de langue des apprenants. L'apprentissage guidé que leur procurent les écoles privées leur a permis de changer leur vision de cette langue étrangère et les a aidé à mieux appréhender cette langue.

Bibliographie

- CALVET, L.-J. (1999) : *Pour une écologie des langues du monde*, Paris, Ed Plon.
- CHARAUDEAU, P & MAINGUENEAU, D. (2002) : *Dictionnaire d'analyse de discours*, Paris, Seuil.
- DOISE, W. & PALMONARI, A. (1986) : *L'étude des représentations sociales*, Paris, Delachaux & Niestlé.
- DROESBEKE, J.-J, M.LEJEUNE, M, & SAPORTA,G. (2005) : *Modèles statistiques pour données qualitatives*, Paris, Ophrys.
- JODELET, D. (1989) : *Les représentations sociales*, Paris, éd Presse universitaires de France.
- LEBART, L., MORINEAU, A. & PIRON, M. (1995) : *Statistique exploratoire multidimensionnelle*, Paris, Dunod.
- MARKOVA, I. (2007) : *Dialogicité et représentations sociales*. Paris, éd Presse universitaires de France.
- ROUSSIAU, N. & BONARDI,C. (2001) : *Les représentations sociales: état des lieux et perspectives*, Sprimont, Mardaga.