



ISSN 1766-2796

ISSN en ligne 2261-1045

L'impact des représentations sociales sur la motivation  
d'apprentissage du français langue étrangère :  
analyse d'enquête auprès d'apprenants saoudiens en  
situation de mobilité en France

**Ahmad Helaiss**

Université du Roi Saoud à Riyad, Arabie Saoudite  
alholeissy@hotmail.com

## Résumé

Les représentations sociales jouent un rôle crucial dans la motivation d'apprentissage des langues étrangères. Elles déterminent très souvent le choix d'une langue et peuvent susciter l'envie de l'apprendre ou, au contraire, de l'abandonner. En nous appuyant sur une enquête de terrain par le biais d'entretiens auprès des apprenants saoudiens en situation de mobilité étudiante en France, cet article se propose de traiter la question de l'impact des représentations sociales sur la motivation de l'apprentissage du français langue étrangère.

**Mots-clés** : représentations, motivation, didactique du Français Langue Étrangère

**The Impact of Social Representation On Learning French As a Foreign Language.  
A Survey of Saudi Learners In French Mobility**

## Abstract

The social representations play a crucial role in the motivation of foreign language learning. They often determine the choice of the learning a language and they could be responsible for making it desired or, in contrast, they could lead to abandon it. Based on a survey through interviews with Saudi students in a mobility situation in France, this article addresses the issue of the impact of social representations on the motivation of learning French as a Foreign Language.

**Keywords**: social representations, motivation, didactics of French as a Foreign Language.

## Introduction

La problématique des représentations semble présente de plus en plus en didactique des langues. Elle présente un grand intérêt pour les apprenants des langues étrangères. Cet intérêt ne se limite pas, au sens de (C. Kramsch, 2008 : 319), au simple fait de s'arrêter sur la manière dont les apprenants utilisent, pour parler ou

écrire, une langue, mais aussi et surtout, la façon dont ils pensent et présentent le monde des locuteurs de la langue cible. À celle-ci, les représentations sont en rapport avec sa valeur symbolique sociale et culturelle, le monde auquel elle se réfère, les identités et les bienfaits économiques, sociaux et culturels auxquels son usage permet d'accéder. Ces représentations que véhiculent les apprenants concernant la langue et la culture sont fondées sur leur propre façon de voir les choses. Car ces derniers appartiennent à une culture éloignée (arabo-musulmane), ce qui n'est pas sans conséquences sur l'activité représentative. Cela peut être un facteur déterminant dans l'avancement de leur apprentissage. Dans cette optique, le fait d'entreprendre une étude sur les représentations sociales dans notre contexte, (le département du français à la Faculté des langues et de traduction en Arabie Saoudite) s'avère donc important et nécessaire.

Cette contribution s'attache à explorer les représentations que se font les apprenants saoudiens de FLE vis-à-vis de la langue française en vue de mettre en évidence leur impact sur la motivation d'apprentissage du français. Les résultats obtenus sont tirés d'une enquête de terrain réalisée, dans le cadre de notre thèse de doctorat (A. Helais, 2014), auprès d'une vingtaine d'apprenants saoudiens interrogés lors de leur séjour linguistique en France dans deux villes française : Besançon et Dijon. Dans cet article, nous allons, dans un premier temps, mettre l'accent sur la notion de représentations sociales en nous référant à la source même de sa naissance et à son parcours interdisciplinaire. Dans un second temps, nous allons mener une analyse des représentations que se font les apprenants saoudiens vis-à-vis de la langue française à travers les images qu'ils assignent à ses caractéristiques, la position qu'elle occupe en Arabie Saoudite, son statut par rapport à d'autres langues parlées au pays. En dernier lieu, nous allons montrer les aspects qui motivent les apprenants saoudiens à choisir d'apprendre la langue française comme spécialité à l'Université.

### **La notion de représentations sociales**

La notion de représentations sociales est devenue transversale à plusieurs disciplines en sciences humaines et sociales telles que la sociologie, la psychologie sociale, l'anthropologie etc. C'est plus particulièrement en psychologie sociale qu'elle est placée au premier plan. C'était à la fin de 19<sup>e</sup> siècle que la notion de représentations s'est développée dans le cadre de la réflexion sociologique. C'est au sociologue Emile Durkheim que revient le mérite d'avoir introduit la notion de représentations à travers ses travaux sur la théorie de « représentations collectives ». Après la théorie de Durkheim, une nouvelle théorie s'est apparue appelée la théorie de « représentations sociales » élaborée par S. Moscovici (1961). C'est

grâce à ce dernier que la notion de représentations sociales a constitué un nouveau champ d'étude en psychologie sociale. Or, il est difficile de trouver une définition précise puisque l'apparence caméléonesque que revêt cette notion en raison de sa transversalité fait qu'elle existe sous de nombreuses significations : image, perception, attitude, idée, jugement, opinion, conception, etc. S. Moscovici donne une définition assez large de cette notion, selon lui : « *Les représentations sociales sont des « univers d'opinion » propres à une culture, une classe sociale ou un groupe et relatif à des objets de l'environnement social.* » (S. Moscovici, 1961 :60). Mais, la définition sur laquelle s'accorde la communauté scientifique est celle de D. Jodelet. D'après elle, les représentations constituent : « *une forme de connaissance socialement élaborée et partagée ayant une visée pratique et concourant à la construction d'une réalité commune à un ensemble social.* » (D. Jodelet, 1989 :36).

L'étude des représentations a constitué et constitue encore, en didactique des langues, une tâche de taille. Car les représentations que se forment les apprenants sur une langue et une culture données influencent les stratégies et les moyens qu'ils développent et mettent en œuvre pour apprendre et utiliser la langue en question comme il faut. Les didacticiens sont toujours amenés à prendre en compte les représentations afin de mieux comprendre les phénomènes qui sont en rapport avec l'apprentissage des langues. Ainsi essayent-ils de trouver les moyens d'actions didactiques adéquats qu'ils peuvent mettre en œuvre pour surmonter les difficultés et les entraves que pose la notion des représentations dans leur apprentissage de langue étrangère.

### **Les rapports intrinsèques entre représentations et motivation**

La motivation est définie comme « un état dynamique qui a ses origines dans les perceptions qu'un élève a de lui-même et de son environnement et qui l'incite à choisir une activité à s'y engager et à persévérer dans son accomplissement afin d'atteindre un but. » (R. Viau, 2003 :7). Cette définition met en évidence les rapports étroits qui relient les deux concepts : représentations et motivation. Et ce, dans la mesure où les représentations constituent l'origine même de l'émergence de cet état dynamique qui pousse l'apprenant à choisir l'objet d'apprentissage dans lequel il s'engage et déploie ses efforts et ses énergies pour la réalisation de l'objectif escompté. L'apprentissage d'une langue donnée est l'une des situations d'interaction traduisant par excellence ce rapport entre les deux concepts. Le choix même de la langue que l'on veut apprendre ainsi que le succès dans l'apprentissage de celle-ci peuvent dépendre souvent de la nature des représentations véhiculées sur cette langue, sur la culture qui l'exprime et sur les gens qui l'utilisent. Les individus dans chaque société représentent de manière intuitive la

langue étrangère apprise selon des critères pouvant déterminer l'apprentissage de la langue étrangère chez les apprenants.

À ce propos, L. Dabène, (1997), nous fait savoir qu'il existe des critères déterminants dans le choix de l'apprentissage d'une langue donnée comme le critère économique (la valeur de la langue dans le marché de l'emploi), le critère épistémique (lié aux facteurs cognitifs, facilité ou difficulté de la langue), le critère social (promotion social), le critère culturel (prestige) et le critère affectif (représentations collectives, qualités esthétiques, beauté de la langue, douceur etc.) Ces critères, dont parle l'auteur, *supra*, sont, en réalités, des représentations vis-à-vis des langues qui se développent et se répandent dans la société par divers moyens tels que les médias, la littérature, les guides touristiques, etc. L'impact s'accroît lorsqu'il s'agit d'une langue étrangère qui ne fait pas partie de la même famille que celle de l'apprenant et qui relève d'une aire civilisationnelle très différente. Il est établi que plus la langue étrangère est éloignée plus le degré d'étrangeté s'amplifie. C'est justement le cas pour la langue et la culture françaises en Arabie Saoudite où l'éloignement culturel est, sans doute, important.

## **Les représentations des apprenants saoudiens de français langue étrangère**

Les discours épilinguistiques tenus par les apprenants saoudiens sur la langue française se sont croisés de sorte que le français est perçu généralement avec une double image. D'une part, ils expriment leur amour pour la langue française à laquelle ils attribuent un statut respectable, des qualités telles que la beauté, la musicalité, etc. D'autre part, ils se plaignent des difficultés que revêt cette langue. Difficultés émanant d'une grammaire compliquée ou bien de lettres et de mots difficiles à prononcer, ce qui pose des obstacles à leur apprentissage.

### **1.1. Les représentations positives**

#### **Francophilie**

Les apprenants sont unanimement francophiles quant à leur perception de la langue française. Ils ont exprimé leur amour pour cette langue et une grande volonté de l'apprendre. Cet amour avoué pour le français n'est pas souvent justifié par une raison précise (critère affectif). Il arrive, parfois, que les apprenants lui associent des vertus et des qualités esthétiques comme nous allons voir ci-après. L'un des nombreux discours illustrant ce sentiment vis-à-vis de la langue française est exprimé en ces termes : N.<sup>1</sup> « *Franchement j'aime bien la langue française avant même d'entrer dans le département et je me souviens auparavant quand j'essayais de rassembler quelques mots français pour les apprendre par cœur*

*et quand j'entendais les Français parler je souhaitais toujours apprendre cette langue.*» Le français porte également l'image de langue de l'amour et de langue romantique. F. « C'est une belle langue romantique et on l'appelle aussi la langue d'amour // elle me plaît beaucoup cette langue surtout la façon de formuler une question ou la façon de parler est formidable c'est-à-dire et XXX et j'aime bien écouter surtout les chansons françaises. » Y. « *C'est la la langue des amoureux // c'est une belle langue / ses styles sont très beaux.* » Ces images soulevées, supra, relève plutôt des représentations collectives et personnelles (critère affectif).

### **Une langue musicale et mélodieuse**

Le français jouit, à leur sens, d'une belle image sonore: c'est une langue musicale et mélodieuse. En Arabie Saoudite, le français est réputé pour être une langue musicale et prend souvent des dénominations telles que « langue des oiseaux », « langue des femmes », etc. En outre, les apprenants déclarent qu'ils se réjouissent lorsqu'ils entendent les Français parler, comme le montre le témoignage de cet apprenant : N. « (...) *quand j'entendais les Français parler je souhaitais toujours apprendre cette langue c'est vrai que je la trouve assez difficile mais en même temps c'est une belle langue et j'ai l'impression parfois qu'il y a de la mélodie musicale dans les sons en langue française ça je la trouve une langue attirante et ça me fait rêver de l'apprendre et de la maîtriser.* » Le fait d'attribuer au français un aspect de musicalité et de mélodie sous-entend une appréciation pour cette langue. Ce qui constitue, d'après nous, un critère important de motivation pour l'apprentissage de la langue.

### **Une langue de prestige et de culture**

Les apprenants saoudiens attribuent à la langue française un statut respectable. Ils véhiculent les mêmes images qu'ils se font de la France en tant qu'un pays de culture, de civilisation et de prestige en raison de sa riche histoire. Cela émane, à notre avis, de la relation étroite entre les représentations d'un pays donné et celles de la langue qui y est parlée. À ce propos, certains apprenants ont énoncé ceci:

L. « C'est la langue de la culture la langue de XXX de Napoléon c'est une langue // une langue // très populaire et très importante et aussi très difficile. »

C. « La langue française est la langue du droit et une langue qui est évidemment une langue de prestige et à mon avis // je la considère comme une langue historique. »

Ces jugements émis par les apprenants ci-dessus valorisent à notre avis la langue française et rend l'apprentissage demandé et estimé. Le critère culturel joue un rôle non négligeable dans la constitution de l'image des langues. Le fait d'assigner

du prestige à une langue est dû généralement à la richesse culturelle et historique de cette langue. L. Dabène (1997) affirme que ce critère « culturel » correspond à l'indice de prestige affecté à chaque langue. Il est relatif à la richesse culturelle dont la langue est porteuse et à sa propre valeur esthétique. La richesse culturelle se manifeste sous différentes formes d'expression: il peut s'agir de la littérature ou d'autres formes artistiques. Elle peut être également relative à un passé historique glorieux. Le fait de considérer une langue plus prestigieuse qu'une autre joue un rôle très important. D'ailleurs, le prestige et le poids culturel attribués au français deviennent même un outil de promotion et d'ascension sociale, voire une fierté chez un certain nombre d'apprenants. Le français leur permet d'être distingués dans une société où cette langue est pratiquement rare et très peu pratiquée par rapport à l'hégémonie et la domination de l'anglais et au nombre des locuteurs de celui-ci. Nombreux sont les témoignages mentionnant cet état de fait, nous tenons à en citer ceci :

N. « (...) le français à mon avis c'est une langue distinguée en Arabie Saoudite et c'est d'une grande valeur qu'on parle français en Arabie Saoudite.»

R. « Ce qui me plaît le plus en langue française c'est qu'elle est pour nous les Saoudiens / il n'y a pas beaucoup de Saoudiens qui la parlent et en plus c'est une langue importante pour nous.»

### **Les représentations critiques (les difficultés du français)**

Scientifiquement, il n'y a pas de langues difficiles ou de langues faciles. Chaque langue possède des caractères qui la distinguent des autres langues. Il existe, toutefois, des aspects langagiers qui peuvent apparaître faciles aux yeux de certains apprenants mais difficiles pour d'autres. Dans les propos des enquêtés, nous avons repéré les énoncés suivants : « le français est une langue difficile », « la grammaire est compliquée », « la prononciation est difficile », etc. Ces énoncés sont les plus récurrents lorsque nous leur avons demandé ce qu'ils n'aimaient pas en français. Cela nous amène à constater que les représentations des apprenants saoudiens quant à la difficulté du français sont celles qu'ils ont éprouvées à travers le processus d'apprentissage lui-même et non pas en amont de celui-ci. Les apprenants ne semblent pas avoir eu d'idée sur ces difficultés avant d'entreprendre leurs études du français à la faculté. En d'autres termes, il ne nous semble pas que l'image de la difficulté que les apprenants assignent au français soit véhiculée par la société saoudienne pour que les apprenants en soient imprégnés. Cela relève d'après Dabène (1997) du critère « épistémique » qui joue un rôle important dans le recours à l'apprentissage d'une langue étrangère, car il est relatif à la valeur éducative que représente la maîtrise d'une langue. Cette valeur est déterminée

selon les exigences cognitives attachées à son apprentissage et mesurée par rapport aux difficultés rencontrées par l'apprenant. Elle est donc liée à la difficulté ou à la facilité d'une langue. Le critère épistémique concerne la structure elle-même de la langue, notamment sur les plans grammatical et lexical. Plus la langue est jugée difficile, plus sa valeur devient importante.

### La grammaire

La complexité de la grammaire constitue selon la plupart des enquêtés un véritable calvaire. La grammaire devient même une source de lassitude chez un certain nombre d'entre eux. Le nombre important d'exceptions, par exemple, a compliqué l'apprentissage du français et l'a même rendu à leurs yeux « détestable » comme l'explique cette enquêtée : S. « *Ce que je déteste en cette langue c'est le nombre important d'exceptions dans la grammaire // cela rend l'apprentissage de cette langue fatigant et très difficile.* » La conjugaison est considérée comme l'une des difficultés de la grammaire que les apprenants rencontrent au cours de leur apprentissage. N. « *Je n'aime pas généralement la grammaire parce que c'est difficile franchement comme la conjugaison des verbes et même les Français eux-mêmes souffrent des conjugaisons.* »

### La prononciation

La prononciation semble être la composante la plus difficile à acquérir à tel point qu'elle est la marque la plus tenace pour les apprenants dans l'apprentissage du français. J-M. Defays, affirme que « *la prononciation est la composante la plus caractéristique, la plus intime, la moins accessible d'une langue.* » (Defays, 2003 : 40). Cela est dû, à notre avis, au fait que chaque langue possède un système phonologique particulier. C'est le cas par exemple pour les deux langues : l'arabe et le français. T. « *Évidemment / il y a des difficultés dans toutes les langues // et franchement// la phonétique est l'une de ces difficultés qui fait que l'apprenant DÉTESTE quelquefois cette langue.* » Par ailleurs, l'homonymie en français semble être à l'origine de la difficulté de prononciation qu'éprouvent les apprenants saoudiens. M. « *Franchement (...) bien sûr je trouve quelques difficultés c'est normal ça // comme la prononciation XXX comme par exemple en linguistique ou dans la phonétique par exemple quand je prononce le mot tâche avec accent circonflexe et le mot tache sans l'accent circonflexe c'est pas les mêmes significations c'est-à-dire c'est différent c'est pas les mêmes choses les deux mots n'ont pas les même significations ça // je trouve un peu bizarre.* »

En outre, l'un des enquêtés a mis le doigt sur une problématique de prononciation qui lui pose problème et qui concerne, d'après lui, tous les locuteurs arabes qui apprennent la langue française. Il fait allusion au problème des voyelles

nous citons ceci : N. « *Le français je le considère comme une langue difficile plus difficile que l'anglais mais je le trouve proche de l'arabe comme dans la structure des phrases comme les adjectifs qui viennent après pas comme l'anglais et aussi dans le masculin et le féminin.* » Nous pouvons remarquer dans les témoignages des enquêtés qu'ils ont pu trouver quelques éléments en commun dans les deux langues. Cela se traduit par le fait qu'ils se réfèrent sans cesse à leur langue maternelle dans l'apprentissage du français pour comprendre tel ou tel énoncé. Effectivement, moins l'apprenant connaît la langue étrangère plus il se réfère à sa langue maternelle. Ce recours à la langue maternelle peut être un facteur important pour faciliter l'apprentissage de la langue étrangère. Mais, le fait de mettre le français au même niveau de difficulté que l'arabe s'expliquerait, à notre avis, par la faiblesse dont souffrent les apprenants saoudiens en langue arabe. Au lieu de faciliter leur apprentissage, les aspects de la ressemblance qu'évoquent les apprenants dans les deux langues française et arabe constituent paradoxalement pour eux une des sources de difficultés qu'ils éprouvent vis-à-vis de l'apprentissage de la langue française. Parmi les aspects communs que nous avons repérés, figurent ceux-ci : la place de l'adjectif (syntaxe), le genre : les noms féminins et masculins (morphologie).

### **Le français vs anglais**

Quant à l'anglais, il est perçu aux yeux des apprenants saoudiens comme une langue très facile par rapport au français. L'anglais est devenu une langue courante à laquelle les Saoudiens sont confrontés dans la vie de tous les jours et avec laquelle ils se sont beaucoup familiarisés. Cette familiarité avec l'anglais fait donc que les apprenants ont cette perception épilinguistique de « facilité » que l'on peut qualifier d'« évidence » à leurs yeux vis-à-vis du statut de l'anglais et qui n'est pas basé sur un critère scientifique. L'anglais ne constitue pas pour eux une langue « bizarre » comme l'est le français, pour employer le terme de l'enquêté : M. « *le français (...) c'est une langue que je trouve un peu bizarre* ». Comme nous l'avons vu dans les lignes précédentes, Dabène (1997) affirme que dans le critère « épistémique » les langues qui sont jugées faciles à apprendre sont de ce fait quelque peu dévalorisées par les apprenants. Les témoignages de ces deux interviewés ci-après font preuve de la perception dévalorisante de l'anglais par rapport au français : L. « (...) *XXX L'anglais c'est nul par rapport à la langue française.* » F. « */// entre le français et l'anglais je ne vois aucune comparaison // parce que le français à mon avis est plus difficile que l'anglais et franchement la langue française est plus belle que l'anglais.* »

Il est important de rappeler que l'anglais est enseigné officiellement au cycle secondaire et de plus en plus au cycle élémentaire. Des études sont actuellement

nasales dont souffrent les arabophones dans l'apprentissage du français : L. « Ça va / mais // oui la prononciation pour nous les arabes est difficile parce que nous avons quelques problèmes avec les nasales. » En effet, parmi les différences entre les deux systèmes phonétiques du français et de l'arabe, figurent les voyelles et les consonnes. L'apprenant saoudien, comme tout autre apprenant arabe, a du mal à prononcer quelques lettres en français comme le « U » et le « P ». Par exemple, au lieu de prononcer le mot « tu », ils prononcent le mot « tout » et « rue » par « roue ». Ils confondent les deux sons [u] et [y]. S'ajoute à cela la lettre « P » que les apprenants prononcent comme un « B ». Le mot « Paris » est prononcé souvent comme « bari », et « poisson » comme « boisson » et l'inverse.

(N. Aboubaker, 2009) montre que l'arabe est considéré comme une langue à trois voyelles de base qui sont : / a /, / u /, / i /, alors que le français est considéré comme une langue à au moins six voyelles de base qui sont : / a /, / u /, / y /, / i /, / e /, / o /. Il souligne à cet égard que « les différences existant entre les différentes langues généreraient, par conséquent, des différences aussi bien au niveau des habitudes articulatoires et / ou au niveau du système phonique, c'est-à-dire la présence ou l'absence de certaines voyelles et / ou consonnes dans une langue et pas dans l'autre. (...) La langue française est une langue à anticipation vocalique, alors que la langue arabe est une langue à anticipation consonantique. (...) » (Ibid.) Par ailleurs, la façon dont on articule les voyelles en français est différente de celle de l'arabe. N. Aboubaker souligne que cela implique nécessairement un changement des habitudes articulatoires pour les apprenants en français langue étrangère. D'après lui, « la majorité des voyelles françaises s'articulent dans la partie antérieure de la bouche, ce qui fait que le système phonique français est considéré comme étant antérieur, alors que le système phonique de la langue arabe est considéré comme étant postérieur. Cette différence au niveau du lieu d'articulation implique un changement au niveau des habitudes articulatoires des apprenants lors de l'apprentissage de la langue française. » (Ibid.).

## **Le statut de français par rapport à d'autres langues en présence**

### **Le français vs l'arabe**

Nous avons constaté, suite à un diagnostic des représentations des apprenants, que le français est comparable à l'arabe et se situe sur le même niveau de difficulté. Celle-ci tient principalement à la complexité de la grammaire française qui est jugée comme étant très proche de la grammaire arabe. En outre, les éléments grammaticaux qui leur paraissaient à la fois proches, difficiles et compliqués sont : la structure de la phrase, le masculin et le féminin, les temps comme le passé, et les conjugaisons etc. Parmi les témoignages illustrant cette comparaison,

en cours au Ministère de l'éducation pour qu'il soit enseigné dès la première année scolaire dans les écoles publiques conjointement avec l'arabe. En revanche, en termes d'importance, la majorité des enquêtés déclarent que le français n'est pas une langue importante par rapport à l'anglais mais qu'il se positionne comme deuxième langue étrangère juste après l'anglais. Celui-ci se trouve dans une position très favorable, voire enviable par rapport à celle du français. Il possède le privilège quant à la possibilité d'avoir un accès rapide et certain au marché de l'emploi. Certes, la situation de l'anglais a rendu la maîtrise de cette langue indispensable et en est une condition sine qua non. Cela dit, l'importance d'une langue étrangère chez les apprenants saoudiens dépend prioritairement de l'utilité économique comme le précise cet enquêté : H. « *Parce qu'il n'y a pas un besoin de la langue française // normalement quand tu veux trouver un travail il faut il faut // apprendre l'anglais parce que XXX l'anglais c'est la langue du travail en Arabie Saoudite parce que l'anglais XXX est // pour tout le monde // le français bien sûr mais après l'anglais.* »

Toutefois, nous avons constaté que certains apprenants pensent tout de même que le français devient de plus en plus important dans le pays. Ils estiment qu'il y aura, à l'avenir, des perspectives pour le français dans le pays et plus particulièrement après les accords franco-saoudiens conclus ces dernières années. G. « *Actuellement je pense que le français commence à être important surtout dans les entreprises et dans d'autres secteurs après les accords franco-saoudiens je pense que la position de cette langue n'arrive pas à celle de l'anglais mais je vois que la position du français se développe de plus en plus en Arabie Saoudite...* » Les apprenants attribuent à la langue française une importance internationale beaucoup plus que locale. L'importance de la langue française aux yeux de certains apprenants émane de sa position sur le plan international. Ceux-ci pensent que le français est une langue de communication internationale et qu'elle est parlée dans beaucoup de pays francophones, comme l'explique cet enquêté en ces termes : M. « */// Oui XXX la langue française pour moi je la trouve importante (...) à mon avis aujourd'hui // désormais c'est très nécessaire d'apprendre la langue française parce qu'il y a beaucoup de pays dans le monde qui utilisent cette langue.* »

Il est par ailleurs intéressant de noter que le français est perçu également comme langue d'ascension et de promotion sociale. L'anglais est devenu une langue banale, à la portée de tout le monde, et ne sert que de moyen pour *gagner sa vie*. La langue française, de par l'image prestigieuse qu'elle porte aux yeux des Saoudiens, est perçue comme une langue appartenant à un héritage culturel riche donnant ainsi de la valeur sociale et de la distinction à celui qui se l'approprie. N. « *Je trouve que la langue française est importante et elle devient la deuxième*

*langue étrangère après l'anglais bien évidemment l'anglais est plus important que le français et beaucoup de gens parlent anglais en Arabie Saoudite c'est devenu normal et pas étrange que tout le monde le parle mais pas comme le français à mon avis c'est une langue distinguée en Arabie Saoudite et c'est d'une grande valeur qu'on parle français en Arabie Saoudite.»*

### **Motivation d'apprentissage du français**

#### **Le choix du français comme spécialité à l'université**

Force est de constater avant tout qu'un bon nombre d'apprenants n'a pas choisi le français de plein gré et il n'était pas leur premier choix. Ils étaient en quelque sorte « obligés ». Ils n'avaient, tout simplement, pas d'autres options. L. « *(RIRES) je suis entré dans la faculté de langue par hasard je n'avais pas le choix parce qu'il n'y avait pas à ce moment-là il n'y avait pas une année préparatoire il n'y avait pas c'est pour ça je n'ai trouvé que le département du français mais le français franchement c'est par hasard (RIRES).* » En effet, la moyenne obtenue au baccalauréat détermine l'inscription à l'université et le choix même du domaine d'étude. La moyenne obtenue au Bac ne leur a pas permis de se spécialiser dans les filières qu'ils préféraient. En effet, en Arabie Saoudite, des spécialités comme la médecine, l'ingénierie, l'informatique etc., demandent une moyenne très élevée au Bac pour y être accepté. Les diplômés de ces domaines trouvent normalement et plus facilement des opportunités de travail que les autres étudiants diplômés en sciences humaines et sociales. Chez nos enquêtés, à titre d'exemple, nous avons constaté que certains voulaient se spécialiser dans des domaines comme l'éducation spécialisée et l'économie dans le but de se garantir un avenir professionnel. La conversation avec ces deux enquêtés ci-dessous illustre cet état de fait :

G. « Moi je n'ai pas choisi la langue française je voulais en fait me spécialiser dans un autre domaine mais je n'ai pas eu de chance et je n'avais trouvé une admission que dans le département de français. »

A.<sup>2</sup> « Dans quel domaine vouliez-vous étudier ? »

G. « Éducation spécialisée parce que c'est une spécialité qui est considérée à ses débuts en Arabie Saoudite ainsi, qu'il y a des grandes chances de trouver un bon travail. »

C. « Franchement c'était par hasard // je n'ai pas choisi le français selon ma propre volonté je ne voulais pas entrer dans le département du français // je voulais étudier l'économie mais je n'ai pas réussi à m'y inscrire et je n'avais d'autres choix que de m'inscrire à la faculté des langues...»

Cela ne signifie en aucun cas qu'ils regrettent d'avoir choisi le français. Bien au contraire. La plupart des apprenants ont manifesté une grande joie d'apprendre une langue comme le français. Ils sont réellement motivés et éprouvent une grande admiration pour cette langue à tel point que certains d'entre eux ne s'imaginent même pas se spécialiser dans d'autres domaines que le français. C'est ce que note cette enquêtée : T. « (...) *avant de m'inscrire au département du français je n'avais aucune volonté d'apprendre le français mais dès que je me suis mis à l'apprendre au département /// j'ai bien remercié Dieu d'être admise dans ce département.* »

### **Le rôle des familles et des parents**

Certains apprenants hésitaient au départ à se spécialiser dans une filière comme celle de la langue française alors que d'autres n'étaient pas motivés au début de leur apprentissage du français. Les familles et les parents des apprenants ont joué ainsi un rôle important dans l'encouragement et la motivation d'apprentissage de cette langue. La plupart des apprenants affirment que leurs familles ou leurs parents les ont encouragés énormément. Les enquêtés ont mis le doigt sur cette question lorsque nous leur avons demandé s'ils étaient encouragés et soutenus dans l'apprentissage du français. L. « *Oui oui au début au début mes parents m'ont encouragé beaucoup parce que je n'ai pas aimé la langue / je l'ai trouvée trop difficile / pas importante je pensais que que y aura pas // XXX // comment dire // il n'y a pas (RIRES) une chance de trouver un emploi après avoir le diplôme.* » Cela peut s'expliquer d'abord par le fait que les apprenants sont assez jeunes, âgés entre 18 et 21 ans. Ils n'arriveraient pas à déterminer leur choix sans l'aide de leurs familles ou de leurs parents. De plus, beaucoup de parents en Arabie Saoudite souhaitent que leurs enfants soient diplômés de l'université quel que soit le diplôme obtenu, pour qu'ils puissent trouver un travail. S'ajoute à cela le fait que le diplôme universitaire constitue, pour beaucoup de familles saoudiennes, une source de fierté et de promotion sociale. Les parents désirent que leurs enfants en soient pourvus. Dans la société saoudienne, avoir un diplôme universitaire est l'apanage d'une personne « cultivée », et bien instruite, qui gagne bien sa vie. Le rôle des familles et des parents dans le choix d'apprendre le français semble bien évident dans ces deux témoignages :

C. « *Oui mes parents me disaient toujours que tout le monde parle anglais et que je vais me démarquer des autres si j'apprends le français.* »

G. « *Oui c'est ma famille qui m'a encouragé le plus à entrer dans le département de français sinon franchement je n'y serai peut-être pas entré.* »

### À des fins professionnelles

La langue est apprise en fonction de l'utilité réelle ou supposée, affirme Dabène (1997), qui qualifie cette utilité par le critère « économique ». L'apprenant mesure la rentabilité d'une langue donnée quant à son avenir professionnel. Cette échelle joue un rôle crucial dans la motivation des apprenants face à l'apprentissage de cette langue. L. Porcher souligne à ce propos : « *Elles [les langues] deviennent un investissement socialement et économiquement rentable* ». (Porcher, 1987 : 33). À cet égard, les discours des apprenants saoudiens ont révélé une presque unanimité. La première des raisons pour lesquelles ils ont été amenés à se lancer dans l'apprentissage du français est purement professionnelle. Nous pouvons citer, entre autres, les témoignages suivants : M. « *XXX d'abord j'ai étudié la langue française pour devenir un jour comme professeur du français à l'université par exemple ou comme traducteur à l'ambassade de France en Arabie Saoudite ou pour travailler à l'extérieur de pays dans les ambassades d'Arabie Saoudite dans les pays francophones dans quelques domaines (...)* » C. « *(...) l'importance de cette langue à mon avis dépend de la possibilité d'avoir un travail dans le domaine de la langue (...)* »

### Continuer des études supérieures

Certains apprenants ont choisi le français pour continuer leurs études supérieures en France dans le but de faire carrière soit en France, soit en Arabie Saoudite. Ils souhaitent obtenir le diplôme de français pour pouvoir continuer leurs études supérieures « Master et Doctorat » dans la filière de la langue française, comme nous le fait savoir cet enquêté : L. « *XXX je voudrais // j'aimerais bien continuer d'étudier le français // continuer d'étudier ici en France pour devenir professeur de français.* » D'autres ont choisi le français comme un moyen permettant de se spécialiser dans d'autres domaines que la langue. Il s'agit des domaines comme la politique et la diplomatie qu'ils ne pouvaient pas intégrer eu égard à la moyenne obtenue au bac ou bien en raison de la non-existence de ces domaines d'études en Arabie Saoudite surtout pour les filles. C'est ce que précise le témoignage de cette enquêtée : R. « *Franchement j'aime continuer franchement dans le domaine politique et je veux bien être une diplomate à l'avenir comme une ambassadrice de Royaume d'Arabie Saoudite en France je voulais me spécialiser dans ces domaines mais malheureusement les sciences politiques ne sont pas disponibles pour les filles à l'université je n'ai donc trouvé que le département du français mais après je vais essayer de continuer mes études supérieures dans les domaines politiques et diplomatiques.* »

### L'admiration pour la langue française et la France

Parmi les enquêtés, certains ont choisi la langue française en raison de l'admiration qu'ils éprouvent vis-à-vis d'elle en tant que langue de prestige, de littérature et en tant que langue d'un pays comme la France. Or, nous avons constaté que lorsqu'il s'agissait de déterminer le choix de spécialité au sein de la faculté des langues et de traduction où toutes les langues vivantes sont enseignées, ils ont choisi la langue française sans hésitation, en fonction des représentations positives qu'ils se font d'elle.

C. « (...) je n'avais d'autres choix que de m'inscrire à la faculté des langues j'ai choisi donc le français à la place de l'anglais parce que je me disais que je devais me démarquer des autres car tout le monde parle anglais et moi j'avais une idée de la langue française auparavant mais pas par rapport aux mots mais c'était plutôt par rapport à la France j'aimais la littérature française et j'aimais lire les romans avant même d'entrer dans le département de français. »

K. « (...) je n'ai trouvé que la faculté des langues et j'avais aussi le choix entre plusieurs langues mais j'ai choisi le français // parce que c'est une belle langue et j'aime bien la France j'entends les gens chez nous parler beaucoup de la France et surtout de Paris. »

Cela rejoint ce que nous l'avons constaté dans les lignes précédentes, les aspects de prestige (critère culturel) de la promotion sociale (critères social) qui caractérisent le français aux yeux des apprenants semblent parmi les facteurs importants de motivation. Nous pouvons remarquer dans les discours des apprenants ci-dessus que la composante culturelle est toujours présente dans la détermination d'apprendre le français. Cela s'explique par le fait que l'apprentissage d'une langue étrangère, comme nous le fait savoir J.C. Beacco, implique mécaniquement la présence de quelques éclairages culturels. Selon cet auteur, « *le souhait de s'approprier une langue étrangère ou l'intérêt qui anime les apprenants en classe de langue semble toujours présenter une composante culturelle, même s'il est impossible d'évaluer l'importance à lui donner.* » (Beacco, 2000 : 17).

### À des fins religieuses

L'une des motivations de l'apprentissage du français était d'ordre religieux. La langue française sert de moyen de « prédication » « Aldawāh » en arabe. Cela en effet émane d'un des préceptes de l'islam qui incite les musulmans à apprendre des langues étrangères pour faire connaître le message de l'islam aux musulmans et aux non-musulmans dans le monde entier. L'enquête ci-après nous fait part des objectifs qui le poussent à apprendre la langue française : G. « *D'abord, je voudrais*

*apprendre le français pour servir ma religion / dans la prédication qu'Allah m'aide dans ce chemin et pour être un professeur de français.*» La prédication à l'islam est d'ailleurs l'un des objectifs d'apprentissage des langues étrangères au sein de la faculté des langues et de traduction. Selon le guide de l'étudiant (2010/2011 :11) : « la faculté des langues, de par les cours des langues vivantes qu'elle dispense, permet à ses diplômés de travailler dans les domaines islamiques : dans la prédication pour faire comprendre aux musulmans non arabophones et aux non-musulmans les grands préceptes de l'islam, dans les missions humanitaires à l'étranger et dans toutes les autres activités prédictives à l'intérieur ou à l'extérieur du pays. » S'ajoute à cela l'objectif de former des traducteurs compétents dans la traduction des sens du Coran pour les musulmans non arabophones. Il est à noter qu'il existe en Arabie Saoudite un complexe chargé de traduire les sens du Coran dans plus d'une cinquantaine de langues : européennes, asiatiques et africaines. Ce complexe est appelé « le Complexe de Roi Fahd pour l'impression du Saint Coran. » Sans oublier l'objectif de former des traducteurs pour servir et aider les milliers des pèlerins francophones qu'accueille l'Arabie Saoudite dans les lieux saints chaque année.

### **En guise de conclusion**

Les représentations des apprenants saoudiens vis-à-vis de la langue française sont plus « positives » que critiques. Leur impact sur la motivation des apprenants est bien clair et incontestable. Les apprenants saoudiens sont généralement motivés et intéressés par l'apprentissage du français même si le français n'était pas pour la plupart d'entre eux leur premier choix universitaire. Nous avons pu remarquer également que le degré de motivation d'apprentissage du français chez les apprenants saoudiens augmente au fur et à mesure et tout au long de l'apprentissage. La motivation « utilitaire » ou économique de l'apprentissage du français semble constituer le critère principal et prépondérant par rapport à d'autres critères comme le social et le culturel. Ces deux derniers critères ont joué un rôle non négligeable et ont contribué de manière ou d'une autre à l'intérêt et à l'engouement face à l'apprentissage du français. Malgré la situation du français dans le pays sous l'hégémonie et la domination de l'anglais, les apprenants saoudiens semblent être optimistes quant à l'avenir que la langue française pourrait leur réserver. Il est important de préciser que les représentations critiques sur la difficulté du français risquent d'ancrer une « évidence » dans leur esprit. C'est à l'enseignant de prendre en considération ce genre de représentations puisque cela pourrait leur faire éprouver un dégoût et, par conséquent, avoir des répercussions néfastes sur l'avancement de leur apprentissage.

Toutefois, en dépit des représentations jugées positives et valorisantes que se font les apprenants saoudiens de la langue française, l'enseignant se doit de prendre en compte les caractères simplificateur et réducteur de certaines représentations. Pour l'enseignant « *tout l'art est donc d'aider les apprenants à mettre à distance [la stéréotypie] pour pouvoir à la fois ne pas en être dupe et l'utiliser à bon escient.* » comme l'affirme (C. Condei et al., 2006 : 8). L'enseignant doit assumer ici son rôle de « médiateur interculturel » par excellence. Il doit veiller à développer l'aptitude à mieux comprendre, expliquer et interpréter les phénomènes résultant de tout contact avec la langue et la culture cibles. Son domaine d'intervention comme médiateur porte essentiellement sur les perceptions que se font ses apprenants vis-à-vis de la langue et la culture étudiées. L'enseignant doit identifier les représentations que se font les apprenants et leur apprendre à repérer leurs effets et leur fonctionnement par le biais d'un travail diagnostique et en fonction du degré de proximité ou d'éloignement de l'apprenant par rapport à la culture enseignée. Car plus l'éloignement culturel est important plus l'implicite devient difficilement repérable. Procéder ainsi permet à l'enseignant/formateur de prendre conscience de la nature (positive ou négative) des représentations que se font les apprenants et d'effectuer un travail de relativisation et d'objectivation. C'est justement là que l'approche interculturelle vise, d'après (Beacco, 2000 : 12) à « *conduire de représentations premières à des représentations travaillées, passées par l'observation, l'analyse, l'objectivation et la prise de conscience.* »

## Bibliographie

- Aboubaker, N. 2009. L'enseignement du français aux arabophones : quelques pistes pour la correction phonétique.<http://www.edufle.net/L-enseignement-du-francais-aux.html> Consulté le 16 février 2012.
- Beacco, J-C. 2000. *Les dimensions culturelles des enseignements de langue*. Paris : Hachette.
- Condei, C. et al. 2006. *L'interculturel en francophonie : Représentations des apprenants et discours des manuels*. Bruxelles : Proximités, E.M.E.
- Dabène, L. 1997. L'image des langues et leur apprentissage. In : *Les langues et leurs images*. Neuchâtel : IRDP éditions, p.19-23.
- Defays, J-M. 2003. *Le français langue étrangère et seconde : enseignement et apprentissage*. Liège : Mardaga, Jodelet, D. 1989. *Les représentations sociales*. Paris : PUF.
- Helaiss, A. 2014. *Les dynamiques des représentations sociales dans la mise en œuvre d'une didactique de l'interculturel : analyse de discours d'apprenants saoudiens de FLE en situation de mobilité étudiante en France*. Thèse de doctorat, Université de Rouen.
- Kramsch, C. 2008. Contrepoint. In: *Précis du plurilinguisme et du pluriculturalisme*, Paris: Editions des Archives contemporaines, p. 319-323.
- Moscovici, S.1961. *La psychanalyse, son image, son public*. Paris : PUF.
- Porcher, L. 1987. *Champs de signes, Etats de la diffusion du français langue étrangère*. Paris : Crédif/Didier.
- Viau, R. 2003. *La motivation en contexte scolaire*. Bruxelles: De Boeck.

**Notes**

1. Pour respecter l'anonymat des enquêtés, nous avons mis les initiales de leurs prénoms comme suit : N. R. T. S. C. G. F. H. K. L. M.
2. A. est l'initial de l'enquêteur.

