

Les cultures éducatives dans les habitudes d'apprentissage des apprenants thaïlandais

Parkpoom JaimeeAree*

Les cultures éducatives ne sont pas seulement impliquées dans le répertoire didactique de l'enseignant, mais aussi dans les habitudes d'apprentissage des apprenants thaïlandais. L'accent de cet article sera mis sur les habitudes d'apprentissage des apprenants thaïlandais à travers notre observation des classes de français et surtout nos expériences professionnelles à l'Université Burapha. Plus précisément, nous aborderons l'attitude «réservée» des apprenants observés.

Malgré les techniques d'enseignement adaptées qui favorisent plus ou moins l'apprentissage des apprenants, l'attitude «réservée» constitue sans doute l'une des composantes principales dans leurs cultures éducatives. Cela renvoie aux difficultés à s'exprimer en L1 ou en L2 chez eux, difficultés qui sont essentiellement dues aux facteurs linguistiques et notamment aux facteurs socioculturels des apprenants thaïlandais observés. En effet, la classe de français que nous avons observée est, d'après E. Suzuki (2005), la situation d'apprentissage *monoculturelle* puisque l'ensemble des apprenants sont considérés comme «in-group members»; c'est-à-dire issus de la même culture et de la même langue. Cela implique que les étudiants observés partagent cette attitude «réservée». Les difficultés à faire

s'exprimer ces apprenants traduisent manifestement dans le déroulement de la classe et les pratiques discursives en contexte éducatif thaïlandais. D'une manière générale, c'est souvent l'enseignant qui gère la classe, qui sollicite les étudiants, qui leur donne la parole et qui prend la décision. Cette ambiance pédagogique dite *directive* rend sans doute une classe de français observée moins dynamique et parfois tendue. Ceci accentue l'attitude «réservée» des apprenants dans la mesure où ces derniers n'osent pas exprimer leur opinion: ils ont du mal à s'exprimer de peur de commettre une erreur grammaticale. La confiance mutuelle entre professeur et élèves ne s'établit pas et le travail en coopération se passe mal dans ce contexte pédagogique.

Même si l'enseignant thaïlandais de français a recours à des stratégies d'enseignement visant à faire participer les étudiants à la classe, les apprenants observés restent très souvent silencieux. Le fait de ne pas s'exprimer implique que ces étudiants n'en ont pas l'habitude. De plus, le schéma classique du déroulement de la classe en contexte thaïlandais – *l'enseignant gère son cours, prend l'initiative, impose ses techniques didactiques et contrôle l'attribution des tours de parole* – affirme que les cultures éducatives

* Professeur assistant, Dr., Faculté des Sciences humaines et sociales, Université Burapha

thaïlandaises n'apprennent pas aux apprenants à exprimer leur opinion: un bon élève, c'est celui qui écoute son maître et la moindre attitude opposante envers l'enseignant est considérée comme infaisable, voire inacceptable en milieu éducatif du pays.

Par ailleurs, l'attitude «réservée» des apprenants thaïlandais observés se transforme parfois en stress et en peur. En effet, on constate qu'une règle imposée par l'enseignant handicape et stresse les apprenants, surtout ceux qui sont en difficulté et qui ne savent pas quoi faire. L'ambiance qui est devenue tendue et la peur qu'ils éprouvent les empêchent systématiquement d'oser exprimer leur point de vue. Alors, la seule chose qu'ils peuvent faire, c'est de rester silencieux. C'est là qu'on s'aperçoit que la place de ces apprenants en difficulté n'est pas dans la classe, mais dans le silence qui les pousse à se distancier de la présence de l'enseignant. On remarque également que dans cette classe de français où se présente l'attitude «réservée», une sollicitation professorale peut devenir indésirable et parfois gênante pour les étudiants, ce qui ne permet guère la participation active.

Il est intéressant de noter que la peur et le stress qu'éprouvent les apprenants en difficulté ne sont pas seulement liés à leur culture éducative, mais aussi à leur difficulté langagière de la langue cible: la plupart des apprenants thaïlandais observés n'expriment pas leur opinion parce qu'ils ne veulent pas commettre une erreur grammaticale dans la classe ou devant le public qui juge leur compétence langagière en langue apprise. Cela renvoie évidemment à la question

de *face* évoquée par E. Goffman (1974). Par «face», on entend:

«le terme de face comme étant la valeur sociale positive qu'une personne revendique effectivement à travers la ligne d'action que les autres supposent qu'elle a adoptée au cours d'un contact particulier. La face est une image du moi délinée selon certains attributs sociaux approuvés, et néanmoins partageable, puisque, par exemple, on peut donner une bonne image de sa profession ou de sa confession en donnant une bonne image de soi». (E. Goffman 1974, p. 9).

En regardant de plus près cette citation, on constate que lors des contacts, l'individu tend à extérioriser ce qu'on nomme parfois une *ligne de conduite*, c'est-à-dire un canevas d'actes verbaux et non verbaux qui lui sert à exprimer son point de vue sur la situation, et, par là, l'appréciation qu'il porte sur les participants, et en particulier sur lui-même. Et comme les autres participants supposent toujours chez lui une position plus ou moins intentionnelle, il lui faut prendre en considération l'impression qu'ils ont pu se former à son regard. Dans son ouvrage intitulé *Les rites d'interaction*, E. Goffman explique sur ce point que:

«l'individu a généralement une réponse émotionnelle immédiate à la face que lui porter un contact avec les autres: il la soigne; il s'y «attache». Si la rencontre confirme une image de lui-même qu'il tient pour assurée, cela le laisse indifférent. Si les événements lui font porter une face plus favorable qu'il ne l'espérait, il «se sent bien». Si ses vœux habituels ne sont pas comblés, on s'attend à ce qu'il se sente «mal» ou «blessé». En général, l'attachement à une certaine face, ainsi que le risque de se trahir ou d'être démasqué, expliquent en partie pourquoi tout contact avec les autres est ressenti comme un engagement». (E. Goffman *ibid*, p. 10).

Dans la situation pédagogique que nous avons observée, lorsque l'apprenant est invité à s'exprimer ou à répondre à la question posée par le professeur et qu'il a du mal à le réaliser, il se trouve immédiatement dans une situation dite *risquée*. «Risqué» dans ce contexte veut dire que l'apprenant risque de commettre une erreur devant ses camarades de classe qui le jugent. On trouve par là que cet étudiant *fait mauvaise figure* lorsqu'il est impossible d'intégrer ce qu'il vient à apprendre de sa valeur sociale et didactique dans sa ligne d'action qui lui est réservée. On peut dire qu'il *fait piètre figure* lorsqu'il prend part à une rencontre sans disposer d'une ligne d'action telle qu'on l'attendait dans une situation de cette sorte. Les plaisanteries et les farces ont souvent pour but d'amener une personne à faire mauvaise figure. Alors, pour ne pas commettre une erreur grammaticale, ce qui fait perdre la face devant le public, l'étudiant en difficulté préfère rester silencieux. «Eviter de prendre le risque qui est parfois fatal», c'est la seule solution à laquelle l'apprenant a recours en contexte didactique d'une langue française en Thaïlande.

A notre avis, la participation active signifie qu'un cours de français ne doit pas seulement être centré sur une directive de l'enseignant comme gérant de la classe et sur son autorité, mais aussi sur les apprenants eux-mêmes. D'une manière générale, l'allocation des tours de parole se construit par le schéma proposé par L. Dabène (1984) – *sollicitation professorale, réponse de la part des élèves, évaluation de la part de*

l'enseignant. Cependant, cela ne veut pas dire qu'en classe de français l'apprenant est toujours en position de récepteur dit *passif*. En effet, le rôle des apprenants en classe peut s'inverser dans le sens où ils peuvent poser, à leur tour, une question à son professeur ou s'auto-sélectionner pour exprimer leur opinion, ce qui fait que l'agir professoral est une action bilatérale et par conséquent que les étudiants sont aussi considérés comme *le moteur du cours*. Bref, pour que la classe soit plus dynamique et que l'apprenant joue un rôle plus actif, l'enseignant devrait faire appel à des pratiques discursives diverses visant à améliorer les interactions didactiques en classe de français en milieu thaïlandais.

Les facteurs susceptibles de susciter une attitude «réservée» dans les cultures éducatives des apprenants thaïlandais observés

Il est intéressant de se demander pourquoi les étudiants thaïlandais sont réservés, timides et sans initiatives dans la classe de français observée. Trois facteurs principaux essentiellement liés aux cultures éducatives des élèves l'expliquent. Ce sont la sécurité dans le groupe, la valeur éducative accordée à l'attitude réfléchie, modérée et obéissante ainsi que la valeur collective. On commencera par la sécurité dans le groupe.



1. La sécurité dans le groupe

Le fait de s'exprimer très peu dans la classe de français observée renvoie à la peur de commettre une erreur grammaticale chez l'apprenant en difficulté. Sachons qu'il est

normal que dans une classe le professeur prenne la parole plus que les étudiants, en revanche il paraît anormal que ces derniers restent silencieux presque tout au long du cours comme le cas que nous avons observé. Cela peut s'expliquer par le fait que les apprenants n'osent pas exprimer leur point de vue de peur de commettre une erreur grammaticale, ce qui fait perdre la face devant le public. Pour éviter ce genre de problème, ils préfèrent ne pas prendre seules la parole: celui ou celle qui prend la parole et commet une erreur perd la face et il/elle doit assumer tout(e) seul(e) la responsabilité. Puisqu'il sécurise les apprenants et enchaîne les interactions didactiques en classe, le travail en groupe constitue ainsi l'une des activités les plus privilégiées dans la classe de français que nous avons observée: lorsque l'apprenant est invité à prendre la parole ou à exécuter une tâche didactique, il préfère travailler en groupe: en cas de commettre une erreur, c'est le groupe qui est responsable de cette action. Il n'est pas le seul qui perd la face en classe et par conséquent le fait de travailler en groupe lui donne la sécurité.

2. *La valeur éducative accordée à l'attitude réfléchie, modérée et obéissante*

Comme cela a été dit plus haut dans les interactions didactiques entre enseignant et apprenants, la plupart des Thaïlandais n'apprécient pas les élèves qui prennent l'initiative et expriment ouvertement leur

opinion. C'est parce que l'on considère ces gestes comme agressifs et non respectueux. On pourrait dire que le fait de s'exprimer ouvertement en situation pédagogique n'est pas valorisé dans la société thaïlandaise qui accorde une part importante à une attitude réfléchie, modérée et obéissante chez les apprenants.

Lors de notre observation de classe de français, le fait de s'exprimer en dehors de la sollicitation professorale n'est pas souhaitable parce que cela ne dérange pas seulement les autres, mais ce geste leur fait également perdre le temps. D. L. Simon qui a beaucoup travaillé sur la didactique d'une langue étrangère en Thaïlande partage cette remarque: elle précise que «le respect social pour les autres dans un contexte social s'exprime dans la classe de langue par le non questionnement de la part de l'élève (...) il ne faut pas faire perdre le temps aux autres pour information ou une explication qui nous fait défaut». (D. L. Simon 1988, p. 259).

3. *La valeur collective*

Dans la société thaïlandaise qui est essentiellement attachée à la culture collectiviste, il n'est pas de bon ton de se mettre en avant ou de se faire remarquer en classe de langue. En effet, celui qui se fait remarquer par son comportement expressif est très mal vu parce qu'il ne manifeste pas le respect pour autrui: il privilégie son intérêt personnel sur l'intérêt collectif. Ce genre de comportement se traduit par le

désir de ne pas se faire remarquer sans modération. Cette valeur socioculturelle influence incontestablement les habitudes d'enseignement/apprentissage des participants thaïlandais en contexte éducatif. Les attitudes que l'enseignant attend de ses apprenants sont l'obéissance, le respect pour autrui et la réaction modérée. Dans une classe de français observée, le chevauchement et la parole coupée, malgré une bonne volonté, sont extrêmement rares et il vaut donc mieux écouter attentivement le professeur. Sachons que pour la plupart des Thaïlandais, le fait d'être «effacé» devant les gens n'est pas considéré comme une soumission, mais comme une attention envers les autres et l'harmonie dans le groupe auquel on appartient.

Bilan

Les cultures éducatives influencent plus ou moins les habitudes d'enseignement/apprentissage de la langue française en Thaïlande. Depuis longtemps, lorsqu'on tente d'étudier l'acquisition de la langue cible chez les apprenant thaïlandais, on ne prend en compte que des facteurs linguistiques et langagiers tels que l'analyse des erreurs grammaticales, le métalangage en classe de langue ou l'interlangue. Certes, ce sont des phénomènes observables et, en même temps, on a tendance à ignorer la dimension *cachée* représentant l'un des facteurs majeurs dans l'enseignement/apprentissage de la langue française en Thaïlande. Ainsi, cet article a, à

sa façon, comblé cette lacune analytique et tenté de répondre à cette question qui prend objet l'élaboration et le déroulement des interactions didactiques dans la classe de français observée.

Les cultures éducatives prennent effet sur l'enseignement/apprentissage des participants thaïlandais. En effet, la tendance générale des apprenants observés de privilégier le silence est considérée comme une attitude *passive*. Cette attitude *passive* renvoyant sans doute à la culture collectiviste du pays se traduit manifestement par la faible participation et le manque d'initiative de la part des étudiants. Il faut cependant savoir qu'il ne s'agit pas d'une *passivité*, mais d'une attitude *légitime* vécue et partagée par l'ensemble des apprenants thaïlandais que nous avons observés. A vrai dire, l'attitude «réservée» des élèves thaïlandais relève des habitudes d'enseignement/apprentissage des participants qui sont fortement conditionnées par les rituels et les valeurs socioculturelles: le respect et la reconnaissance profonds envers l'enseignant ainsi que l'esprit collectif. La classe *silencieuse* peut s'expliquer par les faits socioculturels que la société thaïlandaise accorde une grande importance à l'écoute du professeur et surtout à une valeur du groupe auquel on appartient. Donc, il vaut mieux écouter l'enseignant et ne s'exprime que par une initiative de la part de l'enseignant. Dans la classe de français observée, un élève qui écoute son maître n'est pas considéré comme passif, mais discipliné et bon.

Ouvrages cités et recommandés à lire

- Béacco, J. C. et al. (2005), *Les cultures éducatives et linguistiques dans l'enseignement des langues*, Paris: PUF.
- Cicurel, F. (1985), *Parole sur parole ou le métalangage dans la classe de langue*, Paris: Clé international.
- Dabène, L. (1984), «Pour une taxinomie des opérations métacommunicatives en classe de langue étrangère» dans *Etude de linguistique appliquée*, 55, pp. 39–46.
- Goffman, E. (1974), *Les rites d'interaction*, Paris: Editions de minuit.
- Simon, D. L. (1988), *Enseignement/apprentissage d'une langue étrangère en milieu exolingue thaïlandais: aspects socioculturels et didactiques*, Thèse de doctorat, Université de Grenoble III, Grenoble.
- Suzuki, E. (2005), «La «réserve»: une catégorie de la culture d'apprentissage japonais» dans *Les cultures éducatives et linguistiques dans l'enseignement des langues*, Béacco, J. C. et al. (eds), Paris: PUF.
- Vasseur, M. T. (2005), *Rencontres de langues: question(s) d'interaction*, LAL, Paris: Crédif.