



Les représentations de la langue française chez les étudiants de licence de français à l'université Prince de Songkla, Campus de Pattani

*Sirima PURINTHRAPIBAL**

Faculté des Sciences Humaines et Sociales, Université Prince de Songkla, campus de Pattani, Thaïlande

The representation of French Language of Bachelor Degree Students at Prince of Songkla University, Pattani Campus

*Sirima Purinthrapibal **

Faculty of Humanities and Social Sciences, Prince of Songkla University, Pattani Campus, Thailand

Article Info

Research Article

Article History:

Received 31 May 2019

Revised 7 December 2019

Accepted 7 December 2019

Mots Clés :

représentations
langue française
culture française
étudiants thaïlandais

Keywords:

representations
French language
French culture
Thai students

Résumé

Les représentations de la langue apprise et de sa culture ont un rapport étroit avec l'intérêt, voire le désir d'apprendre cette langue ainsi que la réussite dans l'apprentissage chez les apprenants. Dans le contexte actuel à l'université Prince de Songkla où le français est enseigné dans le programme de Licence en Langues Modernes Option FLE, nous remarquons un manque de motivation et d'attention à l'apprentissage chez nos étudiants. C'est la raison pour laquelle nous avons étudié les représentations du français et de la culture française chez nos 21 étudiants de français durant le premier semestre de l'année 2018-2019 à l'aide d'un questionnaire. Cette étude fait apparaître que ces représentations ont principalement à faire avec des questions grammaticales, esthétiques et culturelles.

Abstract

The representations of the language learned and its culture are closely related to the interest or the desire to learn this language as well as the success in learning for learners. In our current context at the Prince de Songkla University where French is taught in the Modern Languages program Option FLE, we note the lack of motivation and attention to their learning among our students. This is why we studied the representations of French and its culture among our 21 French students during the first semester of 2018-2019 using the questionnaire. This study revealed that the representations of French and its culture among these students of French were related to the grammatical, aesthetic and cultural aspects.

* Corresponding author

E-mail address: sirima.purinthrapibal@hotmail.com

1. Introduction

L'enseignement et l'apprentissage du FLE dans les universités thaïlandaises, y compris à l'université Prince de Songkla, rencontrent plusieurs obstacles : le manque de motivation, le manque de pratique, l'insuffisance de connaissances en langue française, ou encore le manque de confiance en soi. Sur ce dernier point, des recherches ont mis en évidence qu'un des facteurs d'échec dans l'enseignement et surtout dans l'apprentissage du français en Thaïlande a pour cause la peur des apprenants de prendre la parole, notamment en raison de la peur de commettre des fautes (Purinthrapibal, 2008). Cette peur entraîne un cercle vicieux chez ces apprenants : n'étant pas dans le bain linguistique de la langue apprise, les occasions de communiquer avec des interlocuteurs francophones sont rarissimes autant dans des villes non populaires au niveau touristique pour les Français comme Pattani qu'une ville comme Phuket, fameuse pour son fort afflux de touristes francophones. À Phuket, il y a des Français, mais ce sont souvent des touristes de passage qui sont difficiles à attraper ou des retraités qui intéressent peu nos jeunes étudiants. Quant aux quelques « exchange students », ils n'ont pas toujours le temps et/ou la patience de venir échanger avec mes étudiants de français. Ce manque de pratique en situation réelle ne favorise pas le développement de leurs compétences langagières. En conséquence, moins les apprenants font d'efforts pour utiliser la langue apprise, moins ils ont confiance en eux et moins ils prennent la parole en cours. Et finalement, ils deviennent peu motivés et ont tendance à baisser les bras devant la moindre difficulté.

Notre précédente étude a aussi révélé que plusieurs variables motivationnelles intervenaient dans le choix d'apprendre le français au niveau supérieur chez les lycéens thaïlandais et que la motivation avait un rapport étroit avec les attitudes et les représentations de la langue apprise et de la culture des usagers de cette langue. Celles-ci ont des incidences sur l'apprentissage à des degrés divers, et entrent en jeu dans la situation d'enseignement et d'apprentissage. En effet, les représentations positives de la langue apprise, de son pays et de sa culture jouent un rôle important dans l'intérêt voire dans le désir d'apprendre le français chez ces apprenants (Purinthrapibal & Chansamuh, 2015).

Pourtant, dans le contexte actuel de l'université Prince de Songkla où le français est enseigné dans le programme de Licence en Langues Modernes Option FLE à laquelle s'inscrivent les étudiants souhaitant devenir des spécialistes du français, nous remarquons le manque de motivation chez certains d'entre eux et le manque d'attention à leur apprentissage. Cela nous amène à nous interroger sur leurs représentations de la langue apprise. Cette étude poursuit une double visée : connaître les images spécifiques qui circulent actuellement autour du français chez les étudiants cités et tirer profit de ces représentations pour renforcer l'enseignement et l'apprentissage de la langue française au sein de l'université Prince de Songkla et d'autres universités thaïlandaises.

Cet article est divisé en quatre parties principales. La première présente le cadre théorique de cette étude : les représentations en didactique des langues et cultures. La deuxième porte sur notre méthodologie de recherche et décrit la planification et la réalisation de notre enquête auprès des étudiants. La troisième consiste en la présentation et l'analyse des données recueillies. Enfin, la quatrième propose une conclusion et des perspectives didactiques pour l'enseignement et l'apprentissage du français en Thaïlande.

2. Le cadre théorique : les représentations en didactique des langues et cultures

La notion de représentation, qui est empruntée à la psychologie sociale, a acquis aujourd'hui une position théorique importante dans le champ de la didactique des langues et cultures. La représentation linguistique est un courant particulier de la sociolinguistique qui étudie les phénomènes linguistiques en tant que pratiques sociales (Boudreau, Dubois, et d'Entremont, 2008 cité par Mélanson et Cornier, 2010). Voici comment Petitjean (2009) définit le terme de représentation linguistique : il s'agit d'« *une représentation sociale de la langue [qui] renvoie à un ensemble de connaissances non scientifiques, socialement élaborées et partagées, fondamentalement interactives et de nature discursive disposant d'un degré plus ou moins élevé de jugement et de figement, et permettant au(x) locuteur(s) d'élaborer une construction commune de la réalité linguistique, c'est-à-dire de la ou des langues de la communauté ou de la ou des langues*

des communautés exogènes, et de gérer leurs activités langagières au sein de cette interprétation commune de la réalité linguistique ».

Les représentations sociales des langues invoquent plusieurs aspects parmi lesquels les représentations de la langue, du pays et de ses locuteurs, les représentations de l'apprentissage de la langue. Les représentations sociales se caractérisent par une double dimension : statique et dynamique. D'une part, « elles entretiennent des liens forts avec les processus d'apprentissage qu'elles contribuent à fortifier ou à ralentir » (N'Zapali-Te-Komongo, 2015, p. 131, s'appuyant sur Castellotti & Moore, 2002, p. 10). D'autre part, elles se modifient au cours de l'apprentissage soit de façon naturelle, soit parce que l'enseignant a choisi d'intervenir directement sur elles (Pendanx, 1998, p. 13).

Pendanx (1998, p. 9) distingue deux grands types de représentations pouvant influencer sur l'activité cognitive de l'apprenant :

1) Les représentations relatives à la langue étrangère et à l'univers étranger : ces représentations varient selon les pays et les époques, les régimes politiques, les groupes sociaux. Elles vont de la langue directement utile (sur le marché du travail, par exemple) à la langue plus culturelle, de la langue la plus marquée politiquement (langues de domination politique) à la langue volontairement dépouillée de ses connotations culturelles. Ces représentations conditionnent l'attitude des apprenants. De plus, ce type de représentations peut tenir aux attentes des apprenants. Elles varient selon leur âge et leur maturité et déterminent en partie leur attitude face à l'apprentissage.

2) Les représentations liées à l'apprentissage de la langue étrangère, c'est-à-dire les représentations qui reflètent la manière dont les apprenants conçoivent l'apprentissage en cours ou à venir. Elles varient selon la culture et la maturité des apprenants.

En didactique des langues, plusieurs courants théoriques font appel à la notion de représentation pour étudier les représentations des sujets vis-à-vis des langues, leur nature, leur statut ou leur usage. Castellotti et Moore (2002, pp. 9-10) indiquent que : « *Pour la linguistique de l'acquisition, les représentations constituent un élément structurant du processus d'appropriation langagière. Les représentations sur la langue maternelle, sur la langue à apprendre et sur leurs différences sont liées à certaines*

stratégies d'apprentissage chez les apprenants qui se construisent une représentation de la distance interlinguistique séparant le système de leur langue à celui de celle à apprendre (...) cette spécificité rend plus cruciale l'influence de facteurs sociaux, économiques, idéologiques ou affectifs entre autre, et l'hétérogénéité même de la notion de représentation la rend particulièrement opératoire, dans la mesure où elle permet de rendre compte des ressources et références multiples (psychologiques, affectives, sociales, cognitives,...) mobilisées dans un processus d'apprentissage et d'enseignement des langues (...). De ce point de vue, l'étude des représentations constitue pour les didacticiens un enjeu de taille, à la fois pour mieux comprendre certains phénomènes liés à l'apprentissage des langues et pour la mise en œuvre d'actions didactiques appropriées ».

Autrement dit, analyser les représentations de la langue apprise et du pays ainsi que les représentations de l'apprentissage de la langue, aboutit à plusieurs enjeux tant pour l'apprenant que pour l'enseignant. De la part des apprenants, les représentations qu'ils possèdent de la langue cible et de la culture de ses usagers constituent un facteur important concernant le succès ou l'échec dans l'appropriation de la langue (Py, 2000). Elles déterminent le pouvoir valorisant, ou à contrario, inhibant vis-à-vis de l'apprentissage lui-même (Castellotti & Moore, 2002). Cela veut dire que la façon d'appréhender la langue, ses caractéristiques et ses normes a des retombées sur la conduite et les stratégies que les apprenants développent et mettent en œuvre pour les apprendre et les utiliser (Dabène, 1997). Pour ce qui est des enseignants didacticiens, elles leur permettent de mieux comprendre certains phénomènes liés à l'enseignement et l'apprentissage des langues et de rendre compte des sources de références psychologiques, affectives, sociales et cognitives mobilisées dans un processus d'apprentissage. Cela contribue d'une part à analyser et mettre en place les implications didactiques, les dispositifs et les pratiques didactiques appropriées et d'autre part à déterminer les politiques d'éducation linguistique correspondant aux statuts, aux besoins des apprenants (Zarate, 1993 ; Pendanx, 1998 ; Castellotti & Moore, 2002, p. 7).

Dans ce cadre, nous avons cherché à étudier les représentations du français et de la culture française chez nos étudiants de l'université Prince de Songkla. En effet, analyser les représentations chez les apprenants aboutit aux enjeux didactiques

de l'enseignement et de l'apprentissage des langues et cultures. Cela peut contribuer d'une part à comprendre et connaître réellement nos apprenants et à expliquer le succès et le non-succès des activités pédagogiques, et d'autre part à déterminer des choix méthodologiques pour l'apprentissage à des degrés divers afin de mettre en place des implications didactiques, des dispositifs et des pratiques adéquates et appropriés en fonction des intérêts, désirs, besoins et attentes des étudiants.

3. Méthodologie de la recherche

Cette recherche a été menée auprès des 21 étudiants de français en deuxième, troisième et quatrième années qui étaient inscrits dans le programme de Licence en Langues Modernes Option FLE de la faculté des Sciences Humaines et Sociales de l'université Prince de Songkla, campus de Pattani. Elle a été menée au cours du premier semestre de l'année universitaire 2018-2019, plus précisément au mois d'octobre 2018.

Pour réaliser le volet pratique de cette recherche, qui est une étude des représentations, sur un échantillon de 21 apprenants de français, de la langue et de la culture françaises, nous avons opté pour l'utilisation de la méthode d'investigation la plus répandue pour l'enquête, à savoir le questionnaire. Il a été conçu et mis en ligne sur la plateforme Google Forms. Le questionnaire, administré dans la langue maternelle des enquêtés (le thaï), comprenait deux parties :

- des questions fermées portant sur le sexe, l'âge, le niveau d'études (l'année d'étude), le niveau en français, les raisons originelles de l'apprentissage du français au niveau supérieur, les cours de français auxquels ils souhaitent s'inscrire au niveau supérieur, l'avis sur leurs compétences langagières acquises, sur leurs stratégies d'apprentissage, etc.

- des questions ouvertes portant sur les représentations à l'égard du français et de la culture française (« Quels mots surgissent en pensant à la langue française ? », « Quels sont les facteurs ou pratiques qui facilitent leur apprentissage du français ? », etc.)

4. Résultats de la recherche

Dans cet article, nous présenterons seulement les résultats concernant les raisons de l'apprentissage du français au niveau supérieur et les représentations à l'égard de la langue et de la culture françaises.

4.1. Les raisons du choix de l'apprentissage du français dans l'enseignement supérieur

Tableau 1

les raisons du choix de l'apprentissage du français dans l'enseignement supérieur

Raisons de l'apprentissage du français au niveau supérieur « Plusieurs réponses étaient possibles » (le cas échéant)	Nombre	Pourcentage
1. J'étais compétent(e) en langues et je m'intéressais aux langues.	12	57,1
2. Savoir parler français pourrait m'être utile dans ma vie professionnelle future.	12	57,1
3. Je préférais les langues occidentales aux langues orientales.	10	47,6
4. J'avais déjà des connaissances en langue française et souhaitais poursuivre dans cette voie.	10	47,6
5. J'aimais la France, sa langue et sa culture.	10	47,6
6. Un(e) professeur(e) de français de mon lycée m'a donné goût au français.	8	38,1
7. Le français est une belle langue.	8	38,1
8. Le français est utile dans la vie quotidienne.	3	14,3
9. J'ai été impressionné(e) par un membre de mon entourage sachant parler français.	1	4,8

Premièrement, cette recherche nous révèle que la plupart des étudiants de français de l'université Prince de Songkla (57,1 %) ont décidé d'apprendre le français parce qu'ils se croyaient compétents en langues et s'intéressaient aux langues. Ces

évolutions se situent dans un aspect psychologique sociocognitif relatif au système de croyances sur son auto-efficacité dit aussi sentiment d'efficacité personnelle (Bandura, 1994) ou en anglais dit *self-competence* ou *self-perceptions of ability* (Covington, 1992 cité par Ruph, 1997, p. 6). Bandura (1994), le sentiment d'efficacité personnelle réfère au jugement ou aux croyances qu'une personne entretient à propos de ses capacités à organiser et exécuter les actions requises pour gérer les situations « prospectives » ou pour produire des résultats souhaités. Il s'agit plutôt d'une capacité productrice au sein de laquelle les sous-compétences cognitives, sociales, émotionnelles et comportementales doivent être organisées et orchestrées efficacement pour servir de nombreux buts. Le sentiment de compétence (perceived self-efficacy) ou le sentiment d'efficacité personnelle (SEP) est donc une des dimensions du concept de soi, c'est-à-dire de la représentation qu'un individu se fait de lui-même. Il est au fondement de la motivation, du bien-être et des accomplissements humains. Il constitue une composante importante, non seulement de la motivation initiale, mais aussi de l'engagement cognitif et de l'autorégulation de la tâche. Ce sentiment sera donc primordial pour une posture positive et efficiente face à la réalisation de l'apprentissage souhaité puisque les croyances de l'individu en ses capacités de réussite jouent un rôle déterminant dans son engagement et ses performances (Ruph, 1997 ; Galand & Vanlede, 2004). Certaines recherches ont démontré (Galand & Vanlede, 2004) que plus les élèves ont un grand sentiment d'efficacité, plus ils se donnent des objectifs élevés, plus la régulation de leurs efforts est maîtrisée, plus ils persévèrent lorsqu'ils sont au-devant de difficultés, mieux ils gèrent le stress et l'anxiété et finalement plus leurs performances sont élevées. Donc, le fait que nos étudiants disposent d'une croyance dans leur auto-efficacité constitue un avantage dans leur apprentissage du français.

Ce sont également 57,1 % des étudiants de français de l'université Prince de Songkla qui considèrent le français utile pour leur future vie professionnelle. Ce constat rejoint plusieurs recherches antérieures. Certaines recherches thaïlandaises (Chaisri, 2005, 2013 ; Bundit, 2004 ; Yanaprasat, 2000 ; Purinthrapibal, 2013, 2017 ; Purinthrapibal & Chansamuh, 2015 ; Purinthrapibal & Castillo, 2017) et étrangères (Velázquez Herrera, 2011 ; Djeghar, 2005 ; Cotton, 2012 ; Outaleb-Tellé, 2014) montrent en effet qu'une des raisons principales pour lesquelles la plupart des apprenants choisissent d'apprendre

le français est liée à son utilité professionnelle. En Thaïlande, parler français est un atout pour augmenter ses chances de trouver un travail, surtout dans l'industrie du tourisme et de l'hôtellerie.

Ensuite, 47,6 % des étudiants ont choisi le français parce qu'ils désiraient se servir de la connaissance de la langue française pour faire des études supérieures. En effet, le souhait d'apprendre une langue étrangère afin de l'utiliser dans les études supérieures soit dans la même filière soit dans d'autres filières paraît un motif important qui amène les apprenants à travailler plus sérieusement et par suite à réussir dans leurs études (Cuq, 2003). Ce résultat s'accorde avec celui de la recherche de Purinthatipibul & Chansamuh (2015, 2016) et celle de Velázquez Herrera (2011). Cette dernière dévoile que les finalités instrumentales constituent le premier critère de motivation pour apprendre le français chez les étudiants mexicains de français de l'université Autonoma de Querétaro. Notre étude montre quant à elle que les lycéens dans le Sud de la Thaïlande veulent continuer et approfondir leur étude du français en envisageant d'utiliser cette langue dans leurs études supérieures.

De même, 47,6 % de nos étudiants choisissent d'apprendre le français par « francophilie ». Ils aiment ce qu'ils savent — ou croient savoir — de la France, de sa langue et de sa culture. Il va de soi que l'amour de la langue et de la culture du pays de la langue apprise indique que les étudiants ont des représentations positives à l'égard de la langue française. C'est un des facteurs importants qui les encourage ou les motive et qui concourt à la réussite de leur apprentissage. Ce résultat s'accorde avec plusieurs recherches (Auger, 2004 ; Djeghar, 2009 ; Moussouri, 2010 ; Melanson & Cornier, 2010 ; Velázquez Herrera, 2011 ; Outaleb-Pellé, 2014 ; Stuby, 2015). Par exemple, celle de Purinthatipibul & Chansamuh (2015, 2016) révèle qu'un des motifs de l'apprentissage du français chez les apprenants de français des écoles secondaires du Sud de la Thaïlande est une disposition d'esprit francophile. C'est aussi le cas de l'étude de Cotton (2012) montrant que les étudiants sinophones de français à Taiwan se déclarent francophiles en affirmant « aimer le français et aimer la France ». Ce constat correspond encore aux études de Djeghar (2005) et de Velázquez Herrera (2011). La première indique que, pour les étudiants algériens, le français est « une passion et que la culture française est pour eux une culture riche qui a influencé le

monde, une culture savante et très prestigieuse ». La dernière met en évidence que la représentation la plus évoquée par la plupart des étudiants mexicains en français langue étrangère de l'université Autonoma de Querétaro est liée à une attitude francophile envers la langue et la culture françaises. Ils apprennent le français parce qu'« ils aiment cette langue et veulent se spécialiser dans cette langue parce qu'ils aiment les cultures francophones. L'apprentissage du français doit leur permettre d'augmenter leurs connaissances culturelles, d'avoir accès à d'autres idées et d'autres façons de vivre ».

Notre recherche montre que le fait d'avoir été positivement marqué par un(e) professeur(e) de français à l'école secondaire a été un motif d'apprentissage du français chez une proportion significative de nos étudiants (38,1 %). Il a été montré que la qualité de l'enseignement est un facteur ayant un impact important sur la réussite éducative des apprenants (Minier, 2003) et qu'il peut jouer un rôle important dans la présence ou l'absence de motivation pour l'apprentissage. La plus ou moins grande sympathie qu'on éprouve pour son enseignant peut déclencher ou freiner l'envie d'apprendre (Outaleb-Pellé, 2014). Comme l'affirme Defays (2019), « *le triangle pédagogique — « Professeur / Élève / Savoir (éduquer / (faire) savoir / enseigner) » — reste une stimulante référence. Le professeur doit être un modèle, un guide, un médiateur pour ses étudiants dans leur parcours intellectuel que représente l'apprentissage et que personne ne peut faire à leur place. Le professionnalisme n'est pas synonyme de froideur et de distance comme le pensent certains ; au contraire, la relation pédagogique repose sur l'empathie et sur la sympathie dans la plupart des cas : le professeur rend de meilleurs services à ses étudiants quand il se souvient qu'il a d'abord été étudiant et l'étudiant apprend mieux quand il se laisse contaminer par l'enthousiasme et la persévérance de son professeur* ».

Il apparaît que 38,1 % de nos étudiants apprennent le français en vertu des qualités esthétiques qu'ils lui trouvent : le français est « une belle langue ». Ce constat rejoint celui déjà dressé par plusieurs recherches (Djeghar, 2009 ; Valázquez Herrera, 2011 ; Cotton, 2012 ; Outaleb-Tellé, 2014 ; Purintrapibal, 2013, 2017 ; Purintrapibal & Chansamuh, 2015, 2016). Auger (2004), qui a mené une étude auprès de 24 apprenants de différentes nationalités venus étudier en France pendant un semestre, trouve que

les étudiants débutants sont en général fortement sous l'emprise de représentations esthétiques qui les ont motivées dans le choix de la langue. Celle de Rojana-Anun, (2005) analysant les représentations du français dans cinq pays d'Asie du sud-est (Laos, Vietnam, Cambodge, Thaïlande et Singapour) rapporte en revanche que les qualités esthétiques de la langue française ne sont évoquées que par les étudiants singapouriens et thaïlandais.

Peu d'étudiants (3 sur 21, soit 14,3 %) répondent que le français est utile dans leur vie quotidienne. Il est vrai que, dans la majorité des provinces thaïlandaises (mises à part quelques « points chauds » touristiques bien connus tels que Phuket, Pattaya ou Chiang Mai), l'opportunité de rencontrer des Français ou de parler français avec un natif est particulièrement faible, en particulier dans l'extrême sud du pays où est située notre université.

4.2. Les représentations de la langue et de la culture françaises

Abordons à présent la question des représentations de la langue avec les réponses à cette question ouverte qui était posée aux enquêtés : « Quels mots surgissent en pensant à la langue française ? ». Nous rapportons ci-dessous les termes qui sont revenus le plus fréquemment.

Premièrement, la plupart des étudiants indiquent que la première chose qui leur vient à l'esprit renvoie à certains traits linguistiques (jugés négatifs) de la langue française et à la nature de son apprentissage. Le français est perçu comme **« une langue très difficile ayant beaucoup de règles grammaticales, une grammaire compliquée, avec l'irrégularité de nombreuses règles, le genre des mots, etc. »**. En effet, la difficulté de la langue française est depuis toujours une des causes importantes de la perte de motivation et de l'abandon de l'apprentissage du français chez les apprenants thaïlandais (Purinthapibal, 2008). Et pas seulement pour les apprenants thaïlandais. La recherche de Rojana-Anun (2005) montre que, de manière générale, les étudiants en licence de français en Asie du Sud-Est (Cambodge, Laos, Singapour et Vietnam) tiennent cette langue pour « difficile », « difficile à apprendre », « difficile à comprendre », « difficile à prononcer », « difficile à écrire », et ayant une « grammaire difficile ». La recherche de Cotton (2012) vient confirmer que, dans les représentations de nombreux apprenants taïwanais, la grammaire française est

considérée comme étant « très difficile et décourageante ». Ces représentations grammaticales de la langue prédominent également dans plusieurs autres études (Auger, 2004 ; Djeghar, 2005, 2009 ; Moussouri, 2010 ; Melanson & Cornier, 2010 ; Velázquez Herrera, 2011 ; Outaleb-Pellé, 2014 ; Stuby, 2015). Ainsi, l'étude d'Outaleb-Pellé (2014) donne à voir que la plupart des élèves algériens du lycée public de la ville de Tizi Ouzou jugent la langue française « compliquée et très dure à apprendre ». Ils reconnaissent avoir de grandes lacunes en grammaire française, ainsi que de réels problèmes au niveau de la prononciation. Les lettres muettes, l'irrégularité des verbes, la place de l'adjectif par rapport au terme qu'il qualifie, sont, entre autres, des difficultés qui entravent l'apprentissage et démotivent les élèves algériens. Et l'étude de Velázquez Herrera (2011) montre que les étudiants mexicains considèrent le français comme une langue complexe à apprendre et difficile pour les hispanophones à cause de ses particularités phonétiques et orthographiques.

Ainsi, d'après nos enquêtes, **« apprendre le français nécessite une grande attention en classe, de la force, de la patience, du courage, de l'engagement, un travail dur et aussi l'amour d'apprendre »**. Il est vrai que les facteurs de la réussite dans l'apprentissage scolaire sont divers. Il existe des facteurs internes liés à l'apprenant comme ceux d'ordres cognitif, conatif et socio-affectif, et des facteurs externes comme le contexte de classe, les caractéristiques de l'enseignant, le contexte familial et le contexte social (Minier, 2003). Viennaux (2005) précise qu'il y a quatre principaux facteurs qui influencent l'apprentissage : le facteur de l'aptitude associé à l'intelligence ou au QI, le facteur des apprentissages acquis ou les connaissances antérieures, le facteur de la disposition affective (comprenant le désir d'apprendre, l'attitude, les émotions, la motivation, les attentes de succès, l'attribution et la confiance en soi), et le facteur de la disposition cognitive ou les styles d'apprentissage. Ces facteurs s'influencent les uns et les autres. En considérant les représentations de l'apprentissage du français évoquées par nos enquêtes, nous remarquons qu'elles se rapportent largement à des facteurs d'ordre affectif. Donc, il ne paraît pas facile pour ces étudiants de suivre toutes leurs propositions ci-dessus pour réussir leur apprentissage du français. Néanmoins, le fait qu'ils ont des représentations positives de la langue et de la culture françaises pourra les encourager et aussi favoriser leur apprentissage d'une manière effective.

La deuxième représentation que les étudiants évoquent est beaucoup plus positive puisqu'elle est relative aux traits esthétiques de la langue et à ses conséquences affectives : **le français est une langue « belle », « jolie » et « charmante » qui « a sa propre identité », « dont les sons sont mélodiques et agréables à l'oreille »**. Cela vient en renfort du constat précédemment évoqué : une des raisons de l'apprentissage du français est sa « beauté ». En effet, il est communément accepté que les sons de cette langue sont mélodiques.

L'apprentissage du français est perçu comme « chic » et « smart » : la personne qui apprend le français tend à se croire plus intelligente, « supérieure » parce que le français est une langue à fort capital symbolique en Thaïlande. En effet, ici, il y a une cinquantaine d'années, ceux qui apprenaient le français étaient issus de la noblesse ou de la bourgeoisie. Tel est le roi Rama IX (1927-2016), qui avait étudié en Suisse francophone, parlait couramment le français. Et après leurs études, la plupart d'entre eux travaillaient comme hauts fonctionnaires ou dans des organisations internationales. Le français était donc considéré comme langue de l'élite. Mais *« le français qui était encore, il y a vingt ans, le choix de l'élite, est de plus en plus le choix des nouvelles classes moyennes »* (Carral, 2014, p. 29). Sa réputation et sa popularité diminuent progressivement depuis une dizaine d'années. Bien qu'aujourd'hui, cette image de la langue de l'élite ait disparue pour la plupart des Thaïlandais, elle persiste encore dans les yeux de ce groupe d'étudiants. En effet, l'enseignant peut avoir une influence sur la vision que ses étudiants ont d'une langue.

Viennent ensuite des représentations relatives au statut du français dans le monde. En pensant à la langue française, arrivent des mots tels que **« international », « présent dans des institutions internationales », « important »**. Ils nous permettent de constater que, aux yeux de nos étudiants, le français est une langue qui peut permettre d'accéder à un autre univers. Le français est par exemple utile à l'international dans les domaines du sport, de la culture et dans plusieurs domaines professionnels comme le tourisme et l'hôtellerie (Carral, 2014, p. 31). C'est une langue officiellement parlée dans des institutions internationales telles que l'ONU, l'Union Européenne, l'UNESCO, la Cour Pénale Internationale, l'OTAN, la Croix Rouge, Médecins sans frontières, le Comité International Olympique, etc. De surcroît, actuellement, la littérature

scientifique en langue française est très développée. Le français est donc important en tant qu'elle est une des grandes langues véhiculaires de la culture, de l'éducation et de la recherche scientifique (Carral, 2014, p. 31). Ces constatations recoupent celles d'un certain nombre d'autres recherches (Djeghar, 2009 ; Moussouri, 2010 ; Velázquez Herrera, 2011 ; Cotton, 2012 ; Outaleb-Pellé, 2014 ; Purinthrapibal & Chansamuh, 2015) affirmant que le français occupe une place importante au niveau international dans le contexte thaïlandais même si le nombre de francophones diminue et qu'il se parle moins que l'anglais et le chinois.

La dernière représentation évoquée par les étudiants de français de l'université Prince de Songkla renvoie à des éléments de la culture française : **le pain, les croissants, le vin, la baquette, le champagne, le parfum, la mode (Louis Vuitton, Chanel, Dior), la Tour Eiffel, l'Arc de Triomphe de l'Étoile, le Louvre, le palais de Versailles**, etc. Ces représentations culturelles entrent en résonance avec celles des apprenants algériens pour qui la culture française est une culture riche ayant influencé le monde, une culture savante et prestigieuse (Djeghar, 2005). Ils associent la culture française au vin, au fromage, au champagne, à la mode, aux parfums... Et Paris est vue comme la ville de la mode. On comprend que ces représentations puissent constituer un motif important pour le choix de l'apprentissage de cette langue. Beaucoup d'apprenants de français de Thaïlande rêvent de visiter la France et ses sites touristiques, d'autres désirent connaître sa gastronomie, sa mode, ses arts... Car, la France est un des acteurs clés dans l'industrie du luxe, de la mode et de la gastronomie. Les apprenants thaïlandais, influencés par les civilisations occidentales, ont une bonne image de la France et de sa culture. Ils adorent la mode et le luxe. Ils connaissent nombre de grandes marques françaises. Le commerce des produits de luxe et de ceux de la mode « made in France » marche bien en Thaïlande malgré leur prix exorbitant (Purinthrapibal & Chansamuh, 2015, 2016). De plus à présent, comme plusieurs commerces gastronomiques français ou restaurants renommés commencent à s'installer en Thaïlande, beaucoup de plats, desserts et boissons de nationalité française deviennent de plus en plus connus. Pour toutes ces raisons, nos étudiants ont des représentations culturelles plutôt positives de la France.

Pourtant, la recherche d'Auger (2004) montre que les représentations culturelles sont moins importantes que les représentations grammaticales et esthétiques qui peuvent attirer l'attention des apprenants et les apprenants débutants ayant moins de représentations culturelles que les avancés. En outre, selon la recherche de Rojana-Anun, (2005) analysant les représentations du français dans cinq pays d'Asie du Sud-Est, il s'avère que les qualités esthétiques de la langue française ne sont évoquées que par les étudiants singapouriens et thaïlandais. Cotton (2012) signale que les apprenants de français à Taïwan sont très attirés par la culture française mais qu'en raison de leur habitus d'apprentissage de l'anglais, ils éprouvent des difficultés à formuler cet intérêt dans un cours de langue étrangère. Les réponses du type « on est intéressés par la langue » masquent souvent cet intérêt pour les dimensions culturelles qui n'est pas légitimé dans les cours de langues étrangères à Taïwan.

5. Conclusion

Cette recherche nous a permis d'établir que les représentations sociales de la langue étrangère et celles de l'apprentissage de la langue chez les étudiants de français de l'université Prince de Songkla sont déterminées par leur cadre culturel, cognitif et affectif. La langue française est vue comme une belle langue, une langue de prestige, du travail, de la promotion sociale et de la culture. Ces représentations culturelles nous permettent d'affirmer que connaître le français permet aux apprenants d'avoir accès en version originale aux grands textes culturels français et francophones. Cela permet aussi d'avoir accès à un regard sur le monde différent via les journaux d'informations, via les publications scientifiques. De plus, nous sommes persuadés que les qualités esthétiques de la langue française engendrent des représentations positives, lesquelles pourront avoir un impact remarquablement « rentable » sur leur motivation dans l'apprentissage du français. Ainsi, cette recherche nous prouve que les représentations positives de la culture française jouent non seulement un rôle important dans le choix d'apprendre le français chez les étudiants de français à l'université Prince de Songkla mais qu'elles conditionnent aussi la motivation dans leur apprentissage de cette langue. En effet, les représentations plus ou moins positives de la langue cible, de son pays et de sa culture ainsi que celles de son apprentissage jouent un rôle important dans leur intérêt et leur désir d'apprendre le français. Elles portent à

croire que, malgré la difficulté du français, les représentations positives constitueraient autant de facteurs qui contribuent à maintenir la motivation de la plupart de nos étudiants à un niveau raisonnablement élevé en acceptant avec détermination de travailler avec beaucoup de patience et d'engagement, d'augmenter les efforts dans leur apprentissage afin de développer leurs compétences langagières. Tout cela nous met en évidence la relation des représentations de langues et les représentations de l'apprentissage des langues avec la réussite ou l'échec de cet apprentissage parce que l'image que les apprenants se font des langues pourrait encourager, motiver ou au contraire freiner leur envie d'apprendre.

Pour conclure, travailler sur les représentations en classe s'avère essentiel. À l'issue de cette recherche, nous aimerions proposer les quelques orientations didactiques et pédagogiques suivantes. Il est souhaitable que le professeur :

1) enseigne aux apprenants (les aspects — notamment les plus positifs — de) la culture du pays et de la société de la langue cible en étant conscients de leurs représentations de leurs propres langue et culture ;

2) fasse travailler les étudiants en classe sur leurs représentations de la langue apprise et de la culture pour qu'ils puissent mieux en connaître la nature, la relativité, la contextualité afin de devenir plus conscients de leurs propres modes de représentations de soi et du monde ;

3) mette en perspective la propre culture des étudiants avec celle de la langue apprise afin de mieux appréhender les connaissances interculturelles ;

4) fasse prendre conscience aux étudiants que certaines représentations sont superficielles et stéréotypées mais qu'elles seront possiblement transformées. Il faudrait qu'ils fassent attention aux images préjugées;

5) incite les apprenants à réaliser qu'une langue comprend deux composantes essentielles : la composante linguistique leur permettant de développer les quatre compétences langagières et celle socioculturelle leur permettant de connaître les éléments de la culture ; et que ces deux composantes sont complémentaires l'une de l'autre. Comme dit Moulin (1984, cité par Djeghar, 2009, p. 197) : « *pour pénétrer la civilisation mieux vaut savoir la langue, et pour se perfectionner dans la langue, il faut se familiariser toujours plus avec la civilisation* ».

Références bibliographiques

- Auger, N. (2004). Ça casse la langue d'un étranger. Les représentations de la langue et de son apprentissage: une question interculturelle. *Travaux de didactique du français langue étrangère*, (50), 23-36.
- Bailly, D. (1999). Les conditions de réussite dans l'appropriation de la langue étrangère en classe. *Les langues modernes*, (3), 8-25.
- Bandura, A. (1994). Self-efficacy. In V. S. Ramachaudran (Ed.), *Encyclopedia of human behavior* (Vol. 4, pp. 71-81). New York: Academic Press. Disponible: <https://www.uky.edu/~eushe2/Bandura/Bandura1994EHB.pd>
- Bogaards, P. (1991). *Aptitude et affectivité dans l'apprentissage des langues étrangères*. Paris: Hatier-Didier.
- Bundit, T. (2004). *Contribution à une redéfinition des objectifs et des contenus de l'enseignement du français du tourisme dans les Instituts Rajabhat en Thaïlande* (Thèse de doctorat). Université de Franche-Comté, France.
- Carral, F. (2014). Le français, une langue d'échanges universitaires pour l'ASEAN. *Bulletin bi-mensuel de l'ATPF*, 37(2), 26-32.
- Castellotti, V., & Moore, D. (2002). *Représentations sociales des langues et enseignements. Guide pour l'élaboration des politiques linguistiques éducatives en Europe. De la diversité linguistique à l'éducation plurilingue*. Strasbourg: Conseil de l'Europe.
- Chaisri, K. (2005). *Besoin de la langue française dans le secteur touristique à Phuket (en Thaïlande)* (Mémoire de Master 2). Université d'Avignon et du Pays de Vaucluse, France.
- _____. (2013). Current Situations and Problems of Teaching and Learning French in Secondary Schools in Phuket. *Songklanakarin Journal of Social Sciences and Humanities*, 19(2), 99-127.
- Constantin, F. (2008). Aspects motivationnels dans l'apprentissage des langues étrangères - le cas du français dans une faculté de sciences économiques. *Annals of Faculty of Economics, University of Oradea*, 1(1), 596-601.

- Cotton, N. (2012). *L'apprentissage et l'enseignement du français à des étudiants sinophones à Taïwan : enquête sociodidactique en milieu universitaire*. (Thèse de doctorat). Université de Franche-Comté, France.
- Cuq, J. P. (2003). *Dictionnaire de la didactique du français langue étrangère et seconde*. Paris : Clé International.
- Cuq, J. -P., & Gruca, I. (2002). *Cours de la didactique du français langue étrangère*. Grenoble : Presse universitaire de Grenoble.
- Dabène, L. (1997). L'image des langues et leur apprentissage, dans Matthey, M. (Eds). *Les langues et leurs images*. Neuchâtel: IRDP Editeur.
- Defays, J. M. (2019). *Quelques réflexions sur l'enseignement*. Disponible : <http://jeanmarcdefays.be/quelques-idees-sur-lenseignement/>
- Djeghar, A. (2005). *Les Représentations de la langue française chez les étudiants de première année de Licence de français*. (Mémoire de Magister). Université Mentouri Constantine, République Algérienne Démocratique et Populaire: .
- _____. (2009). Les représentations linguistiques et culturelles dans l'enseignement/ apprentissage du français langue étrangère. *Synergies Algérie*, (5), 191-198.
- Dreyer, S. (2009). Apprentissage du français et *motivation existentielle*. Le cas des universités à Taïwan. *Revue de linguistique et de didactique des langues*, (40), 31-47.
- Galand, B., & Vanlede, M. (2004). "Le sentiment d'efficacité personnelle dans l'apprentissage et la formation : quel rôle joue-t-il ? D'où vient-il ? Comment intervenir ? ". *CAIRN*, (Hors série), 91-116. Disponible: <https://www.cairn.info/revue-savoirs-2004-5-page-91.htm>
- Herzlich, R. (1978). L'attitude et la motivation des élèves israéliens dans l'apprentissage du français, seconde langue étrangère. *International Review of Education*, 24(4), 467-481.
- Melanson, S., & Cormier, M. (2010). Représentations linguistiques d'élèves du secondaire à l'égard de la langue dans les contextes familial, scolaire et en sciences. In *Education francophone en milieu minoritaire*, 5(1), 1-18.
- Minier, P. (2003). *Les facteurs qui influencent l'apprentissage scolaire*. Disponible : <https://www.ticeduforum.ci/les-facteurs-influencent-lapprentissage-scolaire/>

- Moirand, S. (1990). *Enseigner à communiquer en langue étrangère*. Paris: Hachette.
- Moussouri, E. (2010). L'apport des représentations langagières dans l'enseignement des langues étrangères et seconds. Disponible:
<https://www.enl.auth.gr/gala/14th/Papers/French%20papers/Moussouri.pdf>
- N'Zapali-Te-Komongo, G. (2015). Situation de l'enseignement du français et stratégies. Pour une intégration du plurilinguisme dans le système éducatif centrafricain. *Cahiers de Linguistique. Revue de sociolinguistique et de sociologie de la langue française*, 41(2), 119-137.
- Outaleb-Pellé, A. (2014). L'impact des attitudes et représentations des langues sur l'enseignement. Le cas du français en Algérie. *Actes du Congrès Mondial de Linguistique Française – CMLF 2014*, 1719-1729.
- Paladisai, W. (2013). Les politiques de l'enseignement des langues occidentales et le rôle du français dans le système éducatif thaïlandais. *Bulletin bi-mensuel de l'ATPF*, 36(2), 87-91.
- Pendanx, M. (1998). *Les activités d'apprentissage en classe de langue*. Paris : Hachette.
- Perrelet, M. (2015). *Croyances motivationnelles et compétences métacognitives Entretiens et observations, relations et analyses chez deux catégories d'élèves*. Disponible: <https://core.ac.uk/download/pdf/95742869.pdf>
- Petitjean, C. (2009). *Représentations linguistiques et plurilinguisme* (Thèse de doctorat). Université de Neuchâtel, Suisse.
- Poomrat, Ch. (2013). Les politiques de l'enseignement des langues occidentales et le rôle du français dans le système éducatif thaïlandais. *Bulletin bi-mensuel de l'ATPF*, 36(2), 84-87.
- Purinthrapibal, S. (2008). *Enseignement du FLE assisté par ordinateur en Thaïlande: étude de l'aide à la compréhension de relations logiques cause/conséquence*. (Thèse de doctorat), Université de Toulouse II Le Mirail, France.
- _____. (2013). Les motifs de l'apprentissage du français chez les élèves des écoles secondaires des 14 provinces du sud de la Thaïlande. Dans Mirakamal, N.C. (Eds.). *Etudes francophones: enjeux et perspectives*. Chennai: Samhita Publications.

- _____. (2017). Motivation in Learning French of Secondary Schools Students in Fourteen Southern Provinces of Thailand. *Journal of Humanities and Social Sciences*, 25(48), 205-229.
- Purinthrapibal, S., & Castillo, A. (2017). Attitudes towards Importance of Foreign Language of Senior High School Students in Fourteen Southern Provinces. *Journal of International Studies, Prince of Songkla University*, 7(1), 77-93.
- Purinthrapibal, S., & Chansamuh, A. (2015). *Status, Trend and Needs of French Language Learning in the Secondary Schools in Fourteen Southern Provinces* (Rapport de recherche). Pattani: Prince of Songkla University.
- _____. (2016). Besoins et tendances de l'apprentissage du français chez les apprenants des écoles secondaires dans les quatorze provinces du Sud de la Thaïlande. *Bulletin de l'ATPF*, 39(131), 32-47.
- Py, B. (2000). Représentations sociales et discours. Questions épistémologiques et méthodologiques. *Tranel*, (32), 5-20.
- _____. (2004). Pour une approche linguistique des représentations sociales. *Langages*, 38(154), 6-19.
- Richer, J. J. (2008). Le français sur objectifs spécifiques (F.O.S.) : une didactique spécialisée?. *Synergies Chine*, (3), 15-30.
- Rojana-Anun, C. S. (2005). *Les représentations du français en Asie du Sud-Est. Le cas des étudiants en licence de français au Cambodge, au Laos, à Singapour, en Thaïlande et au Vietnam*. (Thèse de doctorat). Université du Mans, France.
- Ruph, F. (1997). *Le sentiment de compétence et l'apprentissage chez l'adulte*. (Thèse de doctorat). Université de Montréal, Montréal. Disponible: <http://bv.cdeacf.ca/documents/PDF/horscollection/15229.pdf>
- Silapa-Acha, W. (2013). La place du français dans la communauté de l'ASEAN : le cas de la Thaïlande. *Bulletin bi-mensuel de l'ATPF*, 36(2), 57-67.
- Stubby, P. (2015). *Les représentations de la langue française à Madagascar*. (Mémoire). Haute Ecole Pédagogique Vaud, Suisse.
- Sungpanich, P. (2013). Dynamique de l'enseignement/apprentissage du français dans l'espace francophone en Asie Pacifique. *Bulletin bi-mensuel de l'ATPF*, 36(2), 68-73.

- Velázquez Herrera, A. (2011). Représentations sociales de la langue française et motivations de son apprentissage : enquête auprès d'étudiants universitaires mexicains spécialistes et non spécialistes. *Synergie Mexique*, (1), 57-69.
- Viennaux. (2005). *Apprentissage et enseignement: Théories et pratiques*. Montréal: Gaëtan Morin éditeur.
- Yanaprasart, P. (2000). *Langue et culture dans l'enseignement du français en Thaïlande*. (Thèse de doctorat), Université de Neuchâtel, Suisse.
- Zarate, G. (1993). *Représentations de l'étranger et didactique des langues*. Paris: Didier.