

STÉRÉOTYPIE ET MANUELS DE FLE¹

Prof. Dr. Montserrat LÓPEZ DÍAZ
Université de Saint-Jacques-de-Compostelle

Abstract

Stereotype is the representation of a notion which becomes fixed by repetition. It represents a collective schema automatically used, which simplifies the reality, and which is unconsciously attained by people. This is the reason why people judge it either as a banality, or as a tool for a better understanding of the world. On the other hand, language learning methods are conceived following an almost unique pattern, which reflect sociocultural and learning discourse stereotypes. Teachers should train students to be aware of stereotypes. However, some differences are clear between methods that have a Spanish version from those that do not have it.

Keywords: *Stereotype, established model, teaching methods, social representation*

Le stéréotype est la représentation figée d'un contenu à force d'être repris, l'affectation à un thème d'un ensemble d'attributs obligés. Aussi représente-t-il un schéma collectif perçu comme un automatisme qui simplifie la réalité et que l'on possède habituellement de façon inconsciente. En effet, comme le signale Ruth Amossy : « Le stéréotype n'existe pas en soi. Il n'apparaît qu'à l'observateur critique ou à l'usager qui reconnaît les modèles de sa collectivité. Il émerge lorsque, sélectionnant les attributs dits caractéristiques d'un groupe ou d'une situation, nous reconstituons un schéma familier » (1991 :21).

¹ Cette réflexion s'inscrit dans le cadre du programme de recherche PGIDT01PXI2040PR. Le texte est la reprise abrégée de la version orale d'une conférence plénière aux Journées d'études de l'Association des professeurs de français de l'enseignement secondaire de Galice (Espagne), intitulées « Le Français en clichés », qui se sont tenues à l'Université de Saint-Jacques-de-Compostelle du 12 au 14 février 2004. La conférence a été publiée sous le titre « La stéréotypie culturelle dans l'enseignement-apprentissage du FLE », *Bulletin de l'association de professeurs de français de Galice*, n°1, Lugo, Axac, 2004, 73-89.

Le fait d'avoir recours au déjà dit et au déjà vu est non seulement la marque de la banalité du discours connu, voire rebattu, mais aussi dans certains cas la trace d'une soumission à des représentations négatives, qui sont cause d'incompréhension. Dans ce sens le terme de préjugé s'avère très utile, puisqu'il enlève au stéréotype une petite partie de sa polysémie, qui est l'une de ses caractéristiques fondamentales. Ainsi, on a pu distinguer la composante cognitive –ou stéréotype- et la composante affective –ou préjugé ; mais, en dépit de cette bipartition éclairante, il reste toutefois deux points de vue sur le stéréotype, comme c'est le cas dans la didactique du FLE, et par conséquent dans l'analyse des manuels, où deux considérations s'affrontent: l'une négative qui *critique son manque d'originalité*, l'autre positive qui en fait un *instrument de médiatisation et de cohésion sociale*. Cette dernière acception est due au publiciste Walter Lippman, qui en 1922 a défini les stéréotypes comme des images qui médiatisent notre rapport au réel et qui sont indispensables pour notre vie en société (Amossy et Herschberg Pierrot, 1997 : 26) Cela étant, même si le stéréotype schématise le monde de façon excessive, il est néanmoins nécessaire à la cognition, qui a besoin de se rapporter à des modèles préexistants.

Le stéréotype traverse plusieurs domaines, notamment celui des interactions sociales, du lien à l'autre et au monde ; et celui du rapport du discours aux imaginaires sociaux, à l'opinion, au sens commun. De ce fait, il dégage une vision du monde majoritaire, quoique discutable bien évidemment, selon laquelle son rôle phatique supplante en partie l'apport d'information proprement dit. En conséquence, il se caractérise par :

- l'existence d'un thème et de ses attributs
- la catégorisation du monde, des peuples, des êtres, des faits (dont on a besoin)
- l'activité de généralisation et de réduction (qui le discrédite)
- la répétition d'une idée homogène
- le caractère éparpillé
- l'immuabilité pendant un certain temps
- la réception bivalente
- le besoin d'être activé

Dans l'élaboration des manuels, le stéréotype est d'autant plus primordial que l'apprentissage de la langue étrangère conduit l'élève vers une autre culture qui est de surcroît exprimée par la langue en question. Par conséquent, cela va de soi, les contenus sont dosés et présentés de manière extrêmement sommaire.

Les stéréotypies concernant les représentations socioculturelles attestées dans des manuels de FLE publiés entre 1991 et 2002 sont révélatrices dans la mesure où elles reflètent les comportements et les préoccupations, d'une part, de la société française contemporaine et, d'autre part, des situations de la vie quotidienne qui recréent l'univers des adolescents. Les manuels consultés sont les suivants:

Espaces 3 (G. Capelle, N. Gidon et M. Molinié, Paris, Hachette, 1991)

Libre échange 1 (J. Courtillon et G.-D. de Salins, Paris, Hatier-Didier, 1991)

Libre échange 3 (J. Courtillon et G.-D. de Salins, Paris, Hatier-Didier, 1993)

Cadences 1 (D. Berger et R. Mérieux, Paris, Hatier-Didier, 1994)

Panorama 1 et *Panorama 2* (J. Girardet et J.-M. Cridlig, Paris, Clé International, 1996)

Action ! 3 (M. Butzbach, C. Martín Nolla, D.-D. Pastor, I. Saracíbar Zaldívar, Santillana-Clé Internacional, 1998)

Pas Pareil ! 1 (D. Bourdais, S. Finnie, A.L. Gordon; vers. esp. : D. Cateret, C. Luna et E. Vázquez, Oxford Educación, Ariz-Basauri, 2000)

Convivial 1, (A. Monnerie-Goarin et É. Siréjols, Santillana, Madrid, 2000)

Action ! XXI 2 (I. Saracíbar Zaldívar, D. -D. Pastor, C. Martín Nolla et M. Butzbach, Santillana, Madrid, 2001)

Chapeau ! 1 (J. Fernández Benito, M^aJ. Rodríguez Maestu, B. Goodman-Stephens, B. Kavanagh et F. Thiebault, Longman, Madrid, 2002)

Naturellement (J. Girardet et J. Pécheur, Santillana, Madrid, 2002)

Mettant en oeuvre des schématisations simples, ces ouvrages sont conçus pour des apprenants de français étrangers. Cela est de prime importance car pour les étudiants natifs leurs représentations seraient fort banales. Or, si les représentations partagées n'apportent pas de véritable information, en revanche elles assurent l'intercompréhension. De ce fait, quand le destinataire les prend en aveugle, il ne sélectionne que l'information qui vient confirmer ses prévisions, et en contrepartie il aura tendance à exclure ce qui reste en dehors de ses attentes.

En tant qu'instruments de perception de la réalité, les stéréotypes évoluent aussi en fonction des transformations sociales et des changements de mentalité, de telle sorte qu'ils sont non seulement réemployés mais encore forgés en permanence, d'où leur capacité tantôt à "situer l'institué", tantôt à "banaliser l'inédit" (Dufays, 1994 :169). Il suffit pour cela qu'il y ait répétition. A propos de la vision de l'autre, dans la catégorisation des nationalités par exemple, si l'on prend l'image des Allemands chez les Français, celle-ci a subi des transformations importantes au long des siècles XIX et XX, où la représentation négative a fait place à une autre bien plus flatteuse.

Or les notions de stéréotype et d'école ne semblent-elles pas a priori complètement disjointes, trop éloignées pour entretenir une liaison quelconque ? En principe, dans l'enseignement on parle rarement de stéréotype, en raison de sa banalité, voire des jugements défavorables qu'il suscite dans la société, et d'autre part parce qu'il s'agit d'une notion plutôt vague. On lui préfère alors le cas échéant celles de *connotation* et de *symbolisme*, prises dans un sens large, avec lesquelles le professeur peut se sentir plus à l'aise, qui passent sous silence le côté réitératif et qui ne sont nullement péjoratives (par exemple : les connotations dont *cuisine française*, *orthographe* ou *Saint-Tropez* sont porteurs ; ou le symbolisme que la *tour Eiffel* ou la *baguette* entraînent). Mais si ces éléments culturels sont perçus comme ressassés dans un contexte déterminé par un locuteur quelconque, il pourra les étiqueter comme des stéréotypes. Sans compter l'usage social qu'on peut en faire, dès qu'un sujet ou une image sont constamment repris dans les manuels, on les rend fixes ; ils sont stéréotypés.

Les manuels et les divers matériels pédagogiques utilisés dans l'enseignement du FLE reproduisent des schémas socioculturels conventionnels, et par là même présentent des images stéréotypées, d'une part des pays et des peuples qu'ils prétendent faire connaître, et d'autre part des différents univers socioculturels qui sont familiers aux élèves et qui ne sont pas

forcément typiques de la France ou de la Francophonie. À propos de la Francophonie, il est à signaler que tantôt elle fait l'objet d'un intérêt visible, comme dans le manuel *Espaces 3*, où on lui consacre une partie dans tous les chapitres ; tantôt elle est totalement délaissée comme dans *Panorama 2*, où l'on n'y trouve aucune allusion.

Les auteurs, devant respecter une déontologie, sont obligés de prendre des décisions concrètes pour choisir et ordonner le matériel présenté aux élèves, selon des critères d'utilité et de pertinence. De cette façon, les images et les textes proposés sont pris pour des modèles qui résument le savoir et en même temps l'ancrent dans la réalité. Mais le caractère schématique des représentations est très perceptible dans la façon dont tout se ramène à un petit ensemble de sujets de base, car les manuels ont bien évidemment des limites. Tout est présenté d'une façon extrêmement sommaire, imposée par le genre didactique. En atteste par exemple le manuel *Convivial 1* (p. 9), où l'on octroie à « La France c'est... » un ensemble de six prédicats consistant en six légendes de photos qui servent d'illustration: « La coupe du monde de football 98 », « Les parfums », « La mode », « Les châteaux de la Loire », « Le Concorde » et « Les fromages ». Il en est de même dans *Chapeau ! 1* (p. 62), où l'on répond à la question « *Que font les jeunes Français ?* » par quelques chiffres : « Les Français passent environ 6 heures par jour à regarder la télévision, écouter de la musique et jouer aux jeux vidéos », « 95% sont lecteurs, réguliers ou non, de livres, journaux et magazines », « 80% ont accès à une bibliothèque ». Dans la même page on fait part de ce qu'on appelle un « flash info » dans un encadré pour annoncer en quelques lignes à quoi consiste la fête de la musique et la fête du cinéma.

Cela n'empêche pas que cette vision élémentaire soit très utile comme soubassement de connaissances à venir et pour une éventuelle réflexion sur leur mission dans le manuel, si bien qu'on devrait en faire prendre conscience aux élèves, conscience qui se forgerait petit à petit, de façon naturelle au fur et à mesure de l'apprentissage. En effet, le rôle du professeur est de sensibiliser les élèves à ce type de faits en leur fournissant les outils nécessaires afin qu'ils apprennent à recevoir et à produire les discours avec discernement, à savoir les mettre à distance. D'autre part, il faudrait éviter la croyance qu'il faut à tout prix bannir la reproduction de schémas conventionnels, puisque ceux-ci reflètent soit l'actualité, soit la tradition, soit le passé de la nation et de la société. Autrement dit, ils ne sont pas le fruit du hasard. En outre ils

correspondent normalement à l'image que le pays en question a de lui-même ; par exemple pour la France, *la politesse, la mode, les fromages, la banlieue, l'orthographe*, etc. sont des sujets fixés dans la mémoire collective des Français. Ainsi, le manuel *Panorama 1* dit à propos des salutations : « Les Français peuvent se dire 'bonjour' à sept heures du soir s'ils se voient pour la première fois de la journée. Les amis et les jeunes se font la bise facilement (entre femmes, entre hommes et femmes). On peut faire deux, trois, quatre bises... » (p. 84). Le même manuel, pour introduire les noms des vêtements, évoque la mode française des grands couturiers en montrant quelques mannequins en train de défiler (p. 130).

Par ailleurs, ce qui est banal pour le professeur ne l'est pas pour l'élève adolescent, qui devra acquérir des connaissances de la langue et de la culture étrangères, en progressant graduellement dans la complexité. Dans les premières étapes de l'acquisition, l'élève s'approprie des modèles sans être vraiment conscient de leur degré de représentativité sociale, excepté s'il connaît bien la réalité présentée ou s'il est entraîné à la découverte des stéréotypes. Dans les manuels, par exemple, la banlieue ou l'immigration ne seront pas présentées que rarement comme des réalités dramatiques (*Panorama 2*, p. 42-43), alors que c'est souvent le cas dans une émission de télévision.

Tous les manuels possèdent une rubrique civilisation ayant des appellations diverses, à laquelle on accorde plus ou moins de poids, mais qui fait toujours l'objet d'une présentation simple. Quelques observations sont à faire en ce qui concerne leurs différences: ceux qui ont une version espagnole, à laquelle ont participé des auteurs espagnols, comme par exemple *Action ! 3*, *Action XXI! 2*, *Chapeau ! 1*, *Pas pareil ! 1*, font une mention explicite des thèmes transversaux et interdisciplinaires, ancrés tantôt en France, tantôt dans un contexte plus général en dehors de la France; procédure qui est absente des autres manuels d'auteurs français, où la France et les Français sont plus présents et où l'on n'annonce pas la transversalité. Se dessine également dans les premiers une certaine tendance à décontextualiser quelques espaces, avec la substitution de lieux par de non-lieux, c'est-à-dire la substitution de lieux emblématiques par des lieux qu'on ne peut pas localiser à la simple lecture. Ainsi, dans *Action 3* on montre ici un aéroport (p. 38), mais il est impossible de savoir lequel, là des coulisses (p. 25), mais on ne peut pas savoir de quel théâtre.

Il est à remarquer que les stéréotypes vont aussi dans l'autre sens: dans *Pas pareil !!* (p. 54) lorsque les jeunes Français imaginent l'école espagnole, ils font des affirmations stéréotypées d'une manière flagrante et reproduisent l'idée connue que dans les pays du sud on ne fait pas grand-chose. On a affaire à des affirmations du type: « Pour moi, les Espagnols travaillent moins que nous » ; « Leur emploi du temps n'est pas très chargé: les cours commencent tard le matin et ils ne durent pas longtemps » ; « Je crois aussi qu'il y a plus de vacances qu'ici ». Le désir de prendre en compte le monde réel de l'élève pour ne pas trop le déraciner se manifeste dans le dossier « C'est comment d'être élève en France? » (*Chapeau I*, p.14-15), où l'on compare les systèmes scolaires français et espagnol.

À propos de tous les manuels en général, on doit distinguer les stéréotypes qui le sont par rapport au genre didactique et les stéréotypes faisant partie de l'imaginaire social. Dans le premier cas, les attributs sont assignés au manuel de langue (les consignes, les images, les actes de parole répétés). Dans le deuxième, les attributs reviennent aux objets en tant qu'objets réels: la tour Eiffel représentant Paris ou la France, la manifestation des rôles sociaux traditionnels de l'homme et de la femme, ou bien la mutation de ceux-ci en d'autres plus modernes du couple égalitaire, certaines généralisations du type « les Espagnols aiment faire la fête », « les Français sont fiers de leur orthographe » qui circulent dans la société à un moment donné.

De façon générale, dans les manuels consultés reviennent très souvent des thèmes fixés dans la mémoire collective tels que : La consommation des Français, Les Français et l'argent, Le cinéma, Les transports, Les fêtes (*Libre échange I*) ; Les Français et la nourriture, Les habitudes des Français, Les Français et la santé, Rêves et valeurs des Français, La chanson française (*Panorama I*) ; Les Français et leurs loisirs, Les valeurs de la société française (*Espaces*) ; Événements marquants en France et dans le monde, La superstition en France, Les dépenses des Français, La francophonie (*Pas pareil!*). D'autres sujets généraux sont aussi abordés: Les vêtements ont une histoire, La protection de l'environnement, Le commerce illicite de la faune et de la flore, etc. Ceux-ci sont placés en dehors d'un contexte proprement français. Certains éléments se rapportant à l'image de la France s'avèrent incontournables par leur symbolisme: *personnages remarquables du passé ou du présent, lieux célèbres, fêtes, festivals et traditions, événements importants* sont présentés de façon insistante et avec les mêmes traits. On reproduit également les mêmes

expériences, les mêmes actes de langage : *saluer, se présenter, remercier, demander des excuses, exprimer des opinions, donner des ordres, des conseils* etc.

Tout est réglé sur le modèle du genre didactique. Et les représentations, tamisées par les normes sociales, dégagent un savoir partagé que l'on ne peut pas nier sans autre forme de procès, sauf si l'on échange des affirmations réductrices telles que *Les Français sont individualistes ; En France, pour dire bonjour et au revoir les jeunes se font la bise tout le temps ; Les Français se vouvoient beaucoup ; ou Tous les Français rêvent de posséder une maison avec un jardin* contre d'autres affirmations qui ne le sont pas moins et qui nieraient celles-ci.

Même lorsqu'on parle de statistiques l'apparence de caution scientifique déguise le caractère faillible de l'enquête. Le recours aux enquêtes semble lui-même se figer dans les manuels, tellement elles sont employées, sans doute comme stratégie d'objectivité : « 38% des jeunes Français aiment dépenser de l'argent », « La lecture malheureusement ne compte que 40% des adhérents » ; « En France les jeunes adorent les parcs thématiques : 37% des jeunes de 15 à 25 ans vont dans un parc d'attractions au moins une fois par an » (*Chapeau 1*, p. 41 et 63).

D'autres stratégies qui ont la même fonction d'atténuer les stéréotypes consistent à utiliser des expressions approximatives et autres marques d'imprécision : « *La plupart* des Français sont attachés au respect de la vie privée » (*Naturellement*, p. 56) ; « *La plupart* des jeunes Français aiment écouter de la musique et faire la fête avec des amis », « Les Français passent *environ* 6 heures par jour à regarder la télévision, écouter de la musique et jouer aux jeux vidéos », « *En général*, nous aimons en France les repas structurés, partagés avec des amis ou avec la famille » (*Chapeau 1*, p. 41, 62 et 78). Caractérisant de façon indirecte, ces affirmations sont nuancées, mais elles n'en sont pas moins stéréotypées.

Conformément à l'enseignement fonctionnel de la langue, les méthodes doivent présenter des expériences simples qui puissent satisfaire les besoins des apprenants (cf. Boyer, Butzbach et Pendanx, 1990 : 57-61). Et pour ce faire on met en place un cadre culturel dans lequel s'articulent les situations de communication reproduites. Dans ce sens, le rôle de l'école est bien de reproduire des modèles ; les manuels sont des échantillons de représentations sociales majoritaires, de telle sorte qu'à partir du commun et du simplifié se

construisent les images rebattues des cultures et des pays, des images simples du monde qu'il faut prendre dans leur relativité parce qu'elles ne sont ni tout à fait vraies ni tout à fait fausses, mais elles sont nécessaires dans le contexte de l'apprentissage du FLE.

D'autre part, il y a des aspects sociolangagiers que l'on passe forcément sous silence et d'autres qui ne seront jamais omis, du fait qu'il s'agit de livrer le savoir linguistique en se conformant à l'ordre établi, à la bienséance, aux convenances sociales.

Les auteurs réalisent un tri d'images et de textes évocateurs (cf. Auger, 2003, 29-32), afin que ceux-ci motivent l'élève et l'amènent à la découverte d'autres réalités qui correspondent en quelque sorte avec l'image que la France a d'elle-même, bien que celle-ci n'ait pas grand chose à voir avec la vie quotidienne de la plupart des Français. On a beau reconnaître un modèle suite à l'émergence d'attributs caractéristiques, tous les Français ou tous les Francophones pris un à un, bien sûr, ne le satisfont pas. Quoi qu'il en soit, les stéréotypes sont là, reproduits d'un manuel à l'autre avec de minces variations, et on les reconnaît: *les Français et leurs loisirs, les Français et l'argent, le Paris touristique, la mode, les campagnes verdoyantes, le Futuroscope de Poitiers, un marché à ciel ouvert*, etc. C'est cette constatation même de la répétition qui en fait un attribut de la France et qui le fixe dans le discours didactique.

Étant donné qu'on fait entrer la complexité de la réalité dans un schéma, on ne peut qu'enseigner par la voie de l'approximation, et non pas de l'approfondissement. Du reste, le manuel est une mosaïque dont les morceaux, dans le cas des contenus culturels, forment une suite d'aperçus qui permettent à l'élève un premier contact avec le monde de l'autre et lui fournissent un bagage culturel qui l'aidera à faire face à des situations nouvelles et qui devra être prolongé par une mise à distance critique. Dès lors les savoirs sur la France, les Français et la Francophonie ne seront plus considérés comme indiscutables, clos ou définitifs, mais comme construits à partir d'un point de vue sous-tendu par une idéologie.

Bibliographie

- Amossy, Ruth (1991) *Les idées reçues. Sémiologie du stéréotype*, Paris, Nathan.
- Amossy, Ruth et Herschberg Pierrot, Anne (1997) *Stéréotypes et clichés*, Paris, Nathan.
- Auger, Nathalie (2003) « Manuels et stéréotypes » *Le Français dans le monde*, n° 326, Paris, 29-32.
- Boyer, Henri, Butzbach, Michèle et Pendants, Michèle (1990) *Nouvelle introduction à la didactique du français langue étrangère*, Paris, Clé International.
- Dufays, Jean-Louis (1994) *Stéréotype et lecture. Essai sur la réception littéraire*, Liège, Mardaga.