



SEQUENCE 3: PRODUCTIONS ALIMENTAIRES, PLATS, MOTS ET PROVERBES VENUS DU MONDE ENTIER

FICHE DE TRAVAIL NUMERO 7: DU PROVERBE AUX STEREOTYPES ALIMENTAIRES



Durée: 50'

Mode de groupement: en groupe-classe

Matériel nécessaire: fiche de travail

- Observe ces photos



- D'où viennent ces stéréotypes ? Quelle est leur origine ?
- En connais-tu d'autres ?
- Est-ce la réalité ?
- Quels sont les dangers des stéréotypes ?

On peut aussi demander aux élèves de réfléchir à des stéréotypes bien connus :

-Français mangeurs de grenouille, d'escargot, d'ail, de baguette, buveur de vin...

-Anglais mangeurs d'oeufs tous les matins au petit déjeuner, buveurs de thé...

Relativiser à l'aide des articles en annexe.



ANNEXES

Articles

Stéréotypes et prototypes nationaux en Europe:
www.fabula.org/actualites/article12382.php

Nathalie AUGER

(2003), **“Des manuels et des stéréotypes”** in *Le Français dans le Monde*, mars-avril 2003, n°326, Paris, Clé International, pp. 29-32.

DES MANUELS ET DES STEREOTYPES

Le manuel, ce héros

L'enseignement du français langue étrangère est étroitement lié à l'usage des manuels. En effet, dans bon nombre de situations, faire appel à eux est bien salubre : trouver un jeu de rôle, une activité pour l'expression écrite, un corpus grammatical mais aussi et surtout des documents pour l'enseignement de la civilisation. Car on peut être loin, en Sibérie ou au Nigéria, et ressentir le besoin de montrer une image, de faire lire un texte, d'écouter une chanson pour faire référence à "là-bas".

Devant la prégnance de l'utilisation du manuel, revient alors en force la question des stéréotypes dans les manuels. D'où l'intérêt d'observer *quand* le manuel, ce "héros" salvateur dans bon nombre de cas, peut aussi faire acte de "traîtrise" en matière d'acquisition de la compétence interculturelle.

"To be or not to be" un stéréotype ?

La question du stéréotype a déjà fait couler beaucoup d'encre. Les didacticiens s'accordent pour dire combien il est nocif pour la démarche interculturelle. Car en effet, comment acquérir une compétence culturelle qui ne serait qu'un catalogue d'éléments folklorisants sur la langue-culture cible. Mais comment savoir si l'on a affaire à un stéréotype ou à une simple représentation de la France ? Et d'ailleurs quelle est la différence entre les deux ?

Stéréotype ou représentation ?

Revenons d'abord sur la notion de stéréotype. Selon le dictionnaire Larousse, le terme vient d'une " planche à reproduire des imprimés ". Il y a donc une idée de reproduction, de circulation d'un même élément. A la fois, il y a la présence d'un figement puisque c'est toujours le même contenu qui circule. Un autre aspect du stéréotype est qu'il en général associé au préjugé. Le préjugé qui, étymologiquement, n'a pas de valeur positive ou négative a pourtant évolué vers le sens d'un jugement " défavorable porté d'avance ". On peut alors se demander pourquoi tant des stéréotypes sont émis sur telle ou telle langue ou culture. En



interrogeant les psychologues on se rend compte que ces jugements figés ont une justification psychologique. Ils permettent “ à chacun de catégoriser autrui sur la base de caractéristiques facilement identifiables ”¹ Ainsi, l’individu peut s’identifier à son groupe de référence et se distinguer des autres groupes. Il s'agit donc de se rassurer tout en opérant une pensée à l'économie. Il serait donc vain de dire aux élèves qu'ils ne doivent pas émettre de stéréotypes, cette pratique est inhérente à l'activité humaine. L'objectif est plutôt de leur montrer *quand* et *pourquoi* les stéréotypes émergent. Car le problème qu'engendre le stéréotype, même s'il peut être fondé sur des données objectives, est qu'il ne laisse pas la place à la réflexion. Les choses semblent fixées pour toujours et, plus grave encore, les *gens*, la *langue*, le *pays* sont caractérisés intrinsèquement, sans appel en quelque sorte.

Les représentations, quant à elles, sont également inhérentes à l'activité humaine. D'un point de vue étymologique, “ représenter ”, qui vient du latin *repraesentare* signifie “ rendre présent ”. Il y a donc bien une tentative de faire exister, au travers du discours, la réalité dans laquelle on se trouve. Par ailleurs, la terminaison *-tion* du substantif “ représentation ” met l'accent sur le fait qu'il s'agit-là d'une activité dynamique, en constante évolution, phénomène qui va à l'encontre du stéréotype, nettement plus figé.

La question se pose maintenant de savoir, dans les manuels, si l'on a affaire ou non à un stéréotype. En prenant des exemples tirés d'une étude² menée sur 42 manuels conçus dans les différents pays de l'Union européenne, on peut montrer comment peuvent se cacher, au détour d'une phrase des plus anodines, un stéréotype.

Le cœur du stéréotype a ses raisons que la raison ignore (ou veut bien ignorer)

Pourquoi les stéréotypes apparaissent-ils ? Tout simplement pour se démarquer de l'*autre*, pour se singulariser. Ainsi, les stéréotypes se constituent au fil de l'Histoire. On peut même en faire la genèse comme ont pu l'effectuer J.R. Ladmiral et E.M. Lipiansky sur les stéréotypes franco-allemands³. Selon l'histoire que la France pourra avoir eu avec les différents pays, ici dans l'Union européenne, on obtiendra donc des stéréotypes différents.

Des phrases et des stéréotypes : petit essai de caractérisation

Si l'on reprend la définition du stéréotype, on se rend compte que les énoncés se figent, tendent à se répéter. Donc si certains facteurs linguistiques sont réunis, on peut très facilement discerner un stéréotype. Ces facteurs sont les suivants : un présent de vérité

¹ FLYE SAINTE MARIE A. 1994, “ Actions de formation pour une compréhension de la diversité culturelle : un détour au-delà des images et un retour vers le “ nous ” ” in *Bulletin de Psychologie*, Tome XLVIII-N°419, Paris, 431-437.

² (à paraître) N. Auger, "Les représentations interculturelles dans de manuels de FLE en usage dans l'Union européenne", in *Le traitement des représentations paratagées en sciences du langage et en didactique des langues-cultures*", H. Boyer (dir.), Paris, L'Harmattan.

³ Ladmiral J.R, Lipiansky E.M.1989, *La communication interculturelle*, Paris, A. Colin



générale combiné avec une caractérisation de la France, des Français ou du français comme dans les exemples suivants:

(1) *Les Français adorent rire*⁴

(2) *La France est organisée.*

Malheureusement, le manuel favorise malgré lui ce type d'énoncé et cela pour deux raisons. D'une part, le manuel de Fle se doit de parler de la France, des Français et de leur langue bien évidemment sinon il ne serait pas cet objet à la fois ressource et témoin que l'on attend de lui. D'autre part, le discours des manuels, quel que soit son objet d'apprentissage, *enseigne* un contenu c'est-à-dire indique ce dont il faut prendre connaissance. Comme le dit O. Reboul⁵ " le discours pédagogique, quel que soit son contenu, prétend la *vérité* ". L'élève apprend donc cette vérité et ne peut effectuer de retour critique si l'enseignant ne l'y aide pas. En effet, Jean Dubois⁶ ajoute que " les assertions [sont] présentées comme objectivement vraies, il ne s'agit plus de persuader mais de donner cette persuasion faite. Cela laisse un vide énonciatif chez le destinataire qui doit l'intégrer à son propre discours ".

En matière de remédiation, on ne peut guère, sous prétexte d'objectivité, vouloir révolutionner le genre didactique qui favorise l'effet stéréotypant en suggérant d'imposer la présence explicite du " je " de l'auteur dans les manuels, évitant ainsi l'aspect généralisant du discours.

Sans compter que de toute façon, les stéréotypes sont inhérents à l'activité langagière, d'autant plus dans le cadre interculturel qu'est la classe de langue. Il ne faut pas tenter de les nier ou de les évacuer, ni de culpabiliser du fait de leur usage. Il s'agit simplement de les prendre en compte lors des activités pédagogiques. Ainsi, on peut entraîner les apprenants à débusquer ces formulations et à immédiatement les relever quand elles sont mentionnées. Ce travail de repérage est le premier travail préalable sur les stéréotypes.

Un stéréotype poursuivi par un jugement de valeur

Énoncer un stéréotype revient aussi à pré-juger. En effet, le langage n'est jamais neutre. Dans l'exemple suivant, on voit bien que l'utilisation d'un superlatif va orienter le jugement vers la valorisation :

(3) *Le français, c'est la plus belle de toutes les langues.*

Parfois même, il peut s'agir de dévalorisation comme dans les exemples suivants :

⁴ Voir origine du manuel en bibliographie.

⁵ REBOUL O. 1984, *Le langage de l'éducation*, Paris, PUF l'éducateur.

⁶ DUBOIS J. 1969 " Lexicologie et analyse d'énoncé " in *Cahiers de lexicologie* Vol. 15, T. 2, Paris, Didier-Larousse, pp. 115-126



(4) *Regarder la télévision est la distraction préférée des Français... la "téléphagie" est une maladie fortement répandue.*

(5) *Les Français adorent la pub ! Dans le métro, ils ont inventé de petits écrans de télévision (...) accompagnés de musique tonitruante. Comme s'il n'y avait pas assez de bruit comme ça !*

On comprend donc que le stéréotype, loin d'être neutre, est orienté vers une valeur positive ou négative. Une fois que les apprenants ont pris l'habitude de repérer ces stéréotypes, il s'agit maintenant de les classer, selon qu'ils sont valorisants ou pas et selon le domaine concerné (alimentation, relations familiales etc.). Il est donc utile, à cette phase de reconnaissance des stéréotypes, d'établir des listes pour observer les occurrences les plus récurrentes et les expliquer.

Atténuez le stéréotype... mais il n'est jamais très loin

Plus ou moins conscients de cet état de fait, les auteurs des manuels tentent d'"adoucir" les stéréotypes. On trouve alors un ensemble de stratégies dont voici les plus courantes. Premièrement, on peut atténuer le stéréotype en utilisant des modalisateurs (adverbe, verbe) comme dans les exemples ci-dessous :

(6) *Le fait de dire " Famille, je m'en vais " est donc plus rare et **peut-être** plus dramatique en France qu'en Grande-Bretagne par exemple.*

(7) *Mais le sport a pour eux [les Français] aussi un côté concurrence et compétition qui **semble** être particulièrement important.*

(8) *Beaucoup de jeunes Français mangent à la cantine de l'école et certains à la maison. Le dîner : on mange vers 7 heures. C'est **souvent** un repas complet comme pour le déjeuner [...].*

(9) *C'est vrai qu'en France, on cuisine les escargots et les grenouilles mais **pas tous les jours** !*

L'objectif est, on le sent bien, de comparer plus ou moins explicitement la culture française à la culture d'origine, en mettant en exergue la différence tout en atténuant l'aspect stéréotypique grâce aux modalisateurs.

Enfin, on remarque qu'en règle générale les manuels évitent de caractériser les Français directement. Ils utilisent la *France* ou bien le pronom *on* pour ne pas stéréotyper instantanément la population française.

(10) *C'est **en France** qu'on a le plus d'humour, c'est certain !*

(11) ***La France fait la sieste** [au mois d'août] Bref, **la France est** comme **endormie**! Cela coûte très cher à l'économie française. Mais c'est l'habitude et c'est très dur à changer.*

(12) ***La France mange** de la tomate espagnole pendant l'hiver, de la marocaine au printemps.*



A ce stade de la reconnaissance des stéréotypes, il est intéressant, pour les apprenants qui sont plus avancés en français, de comprendre comment sont modalisés les énoncés. Au-delà d'un travail strictement grammatical sur la modalisation, il s'agit de comprendre que le stéréotype existe, même sous l'aspect de formulation linguistique plus sophistiquée. On peut alors, avec les apprenants, "traduire" ces formulations en stéréotypes simples pour pouvoir les répertorier comme précédemment. Par exemple pour :

(10) *C'est **en France** qu'**on a le plus d'humour**, c'est certain !*

Les Français ont le plus d'humour, ils sont les plus drôles, amusants etc.

Les stéréotypes ne se trouvent pas que dans les dossiers de civilisation...

Un problème récurrent autour de cette question du stéréotype est que celui-ci se glisse n'importe où dans les séquences didactiques et pas uniquement dans les dossiers de civilisation. Il peut s'agir d'un dialogue fabriqué qui permet une mise en situation d'un certain nombre d'actes de parole, d'un exercice de grammaire, d'un document authentique. Dans le premier cas, il est gênant qu'un personnage fabriqué soit-disant français énonce des stéréotypes car l'élève peut penser que cet énoncé est typique des Français comme dans l'exemple ci-dessous :

(13) *Nous, Français, citoyens de l'Europe, nous aimons nos cheveux et notre liberté.*

De même, dans certains exercices de grammaire, l'auteur considère que certaines actions sont typiques des Français :

(14) *Exo: 2 Partir c'est pas facile*

a Un Français partirait à condition que...

b Un Français ne part pas pour...et même...

Même certains documents authentiques, donc écrits par des Français à des fins non didactiques, peuvent aussi reconduire des stéréotypes :

(15) *Si les Français perdent leur mauvaise humeur, la France est perdue! (Wolinski) (p.117)*

Dans ce cas, il faudrait que l'apprenant soit assez aguerri pour identifier les stéréotypes, quels que soient les endroits où ils peuvent se trouver dans le manuels et que l'enseignant permette qu'il y ait un temps pour discuter de ces formulations, même si ce n'est pas l'objectif principal de la leçon.

Après l'identification, la contextualisation



Une fois que les procédés de mises en discours des stéréotypes ont été compris et que l'apprenant sait les repérer, il s'agit maintenant de proposer des activités qui déclenche la démarche interculturelle. Cette démarche permet de dépasser l'ethnocentrisme pour objectiver ces formulations. Ainsi, le but est de recontextualiser les stéréotypes. Tout d'abord, en identifiant l'énonciateur (qui est l'auteur du manuel ? *un Français, un membre de la communauté de l'élève ?*). On s'aperçoit alors que les procédés de valorisation/dévalorisation ne sont pas les mêmes selon les locuteurs et l'on peut en expliquer la raison. Dans un second temps, il s'agit de *comprendre* pourquoi ce stéréotype est présent. Ici, l'histoire de la France mais aussi l'histoire du pays de l'élève s'il s'agit d'un manuel local, et plus encore peut-être l'histoire que la France et le pays en question ont pu entretenir, en disent long sur la présence de ces stéréotypes.

Conception des manuels et regards croisés

Lors de l'élaboration de manuels, il est donc possible de prendre en compte les représentations et les stéréotypes pour ce qu'elles sont : inévitables et constitutives de l'identité de l' "homme de parole". Cette problématique a été prise en compte durant l'élaboration d'un manuel de Fle en Afrique en collaboration avec des professeurs nigériens pour les étudiants de deuxième année⁷. Dans ce manuel des visions différentes, et donc des représentations et des stéréotypes variés sur des thèmes majeurs de la société tels que *l'éducation, la famille* etc ont été rassemblées. Un maximum de "témoignages" sur la France, les Français et la langue ont été "croisés". En même temps, l'apprenant est incité, par un ensemble de questions, à avoir une attitude réflexive sur ses propres pratiques. En cela, on se rapproche de la méthode utilisée par A. Flye Sainte Marie pour développer la compréhension de la diversité culturelle. Ce travail vise :

" -à devenir attentifs à la diversité des pratiques individuelles et des formes culturelles au sein du groupe étudié

-et à tenter de percevoir chez l'autre, au-delà des différences, repérées d'emblée, tout ce qui peut apparaître comme point commun, comme point de ressemblance avec soi-même, comme le facteur de rapprochement entre ce groupe et le sien... "

Enfin, se posait le problème des constructions discursives favorisant l'apparition de stéréotype, parfois valorisant ou à la dévalorisant. Elles ont donc été conservées mais en présentant clairement les diverses opinions possibles sur un même thème. C'est ce croisement des stéréotypes, sur un même objet de discours, qui peut aussi motiver l'élève à s'exprimer, à développer sa compétence de communication tout en améliorant sa démarche interculturelle.

⁷Livre à paraître sous le titre *J'avance*, T. Amossou, Y. Mojola, R. Sonaiya et la collaboration de N. Auger.



Ainsi, l'apprenant peut s'inscrire dans un projet expressif en tentant d'exprimer sa subjectivité par rapport à l'altérité. Il peut choisir son positionnement et son degré d'identification/différenciation à la langue culture qu'il apprend.

Liste des manuels cités

ALLEMAGNE

(12) -BAUER H. G., BAUER E. 1979, *Lebendiges Französisch 2*, Max Hueber Verlag, Ismaning, 253 pages.

AUTRICHE

(7), (10)-GSCHWIND-HOLTZER G., PAVILLARD S., ROYER P. 1986, *Rendez-vous 2, Französisch für Erwachsene*, Wernsing Armin Wolkmar, Cornelsen-Velhagen & Klasing GmbH & Co, Berlin, 240 pages.

FINLANDE

(3)-HYÖVELÄ J., SANTAHOLMA K., VUORINEN R., VUORIO N. 1996, *Pont Astérisque (textes)*, Kirjayhtymä, Jyväskylässä, 236 pages.

(5)-AIKUISILLE R., NIVANKA E, SUTINEN S. 1995, *Chère Marianne 2*, Oy Finn Lectura Ab, Helsinki, 268 pages.

GRANDE-BRETAGNE

(14)-ARMSTRONG E., DEANE M., POWELL B. 1994, *Au point*, Walton-on-Thames, Nelson Languages, 260 pages.

(6), (15) -NOTT D. 1993, *Points de départ, manuel de l'étudiant*, London, Hodder et Stoughton, 257 pages.

IRLANDE

(1), (8), (9), (11) -FORTANIER I., MC MAHON B., CULLEN E., O LOINGSIGH M.C 1997, *C'est ça 1*, The Educational Company of Ireland with Institiuid Teangeolaiochta Eireann, Dublin, 356 pages.

ITALIE

(2)-CERAGIOLI M., SALVADORI E., SOMMADOSSI C., *Amicalment*, Marietti, Casale Montferrato, 521 pages

PORTUGAL



CONTENT BASED TEACHING + PLURILINGUAL/CULTURAL AWARENESS CONBAT

NOTRE TERRE NOUS NOURRIT

Nathalie Auger

(13)-PINTO BASTO G., SOUSA TRAVARES M., JOAO FRADE M. 1992, *Faites vos jeux, Francês iniciação, 7º ano*, Editoria Replicação, Lisbonne, 158 pages.

SUÈDE

(4)-HELLSTRÖM S.G., LANDNER C. 1990, *Couleurs de France*, Skolförlaget Gävle, Falköping, 160 pages.