

*Dorota Pudo*

Université Jagellonne de Cracovie

## REPRÉSENTATIONS DU FRANÇAIS ET D'AUTRES LANGUES ÉTRANGÈRES CHEZ LES ÉTUDIANTS DE PHILOLOGIE ROMANE

### Representations of French and other foreign languages in French philology students

#### ABSTRACT

This article presents the results of a questionnaire aiming at exploring the students' linguistic profile, as well as their representations of French and other foreign languages that they have learnt. The representation is treated as a possible triggering factor of motivation and, therefore, a useful element in planning possible strategies of stimulating or enhancing students' motivation. The study shows that the students are multilingual and interested in foreign languages and cultures. The French language, inducing the most positive representations, is described as a beautiful and lovable language, attractive due to its sonority and culture, whereas the English language, also learnt by almost all the students, is associated in particular with pleasant learning process and its utility. Other Romance languages, studied mostly at the university, are perceived as languages of second choice, which sometimes manage nonetheless to fascinate the learners by their beauty or culture. The language eliciting the most hostile representations is the German language, generally not appreciated and learned only as a compulsory school subject. In order to promote efficiently the French studies, it seems important to emphasise the utility of this language, propagate it along with its culture and foster quality teaching.

KEY WORDS: representation, multilingualism, university, foreign language teaching, motivation.

## 1. INTRODUCTION

Dans cet article, nous aimerions présenter les résultats de notre enquête réalisée en juin 2016 auprès de 55 étudiants en philologie romane. Son but principal était de collecter des informations sur les langues étrangères apprises par les étudiants tout au long de leur vie, afin de pouvoir dresser une sorte de profil linguistique de nos étudiants. Nous avons également prévu une rubrique permettant, pour chaque langue, de citer ses associations, réflexions, sentiments liés à la langue elle-même et à son apprentissage. Ces développements ont occasionné autant de réponses intéressantes que nous avons jugé

pertinent d'analyser en détail en termes de représentations sur les langues qu'on peut reconstruire d'après les remarques des étudiants, au moyen d'une analyse thématique permettant de dégager quelques motifs clés qui reviennent dans la plupart des réponses. Les conclusions qu'on peut en tirer peuvent s'avérer éclairantes quant à certains aspects de la motivation des étudiants, et des facteurs ayant guidé le choix de leur carrière. La présentation des résultats de notre enquête se fera en deux temps : nous commencerons par les données relatives au nombre des langues apprises par les étudiants, aux moyens qu'ils y emploient, au temps qu'ils y passent, etc., pour passer ensuite à la description des représentations. Cette présentation sera précédée d'un état des lieux sommaire et suivie de conclusions.

## 2. ETAT DES LIEUX

Dans la didactique des langues, l'étude de la façon dont les apprenants se représentent certains objets s'inscrit dans la tendance à considérer l'apprenant comme centre du processus didactique. Dans cette perspective, pour chercher à améliorer l'efficacité de ce processus, il semble primordial d'examiner différents facteurs liés à l'apprenant, relevant de son appareil cognitif, de sa personnalité, de sa motivation et de toutes les différences individuelles qu'il apporte. Les différentes croyances et opinions des apprenants des langues ont fait l'objet de très nombreuses études focalisées en particulier sur les opinions concernant le processus d'apprentissage, mais aussi les représentations sociales des langues elles-mêmes, de leurs usagers natifs et des cultures qu'elles véhiculent. Le terme, emprunté aux sciences sociales, a été défini comme « une forme de connaissance socialement élaborée et partagée, ayant une visée pratique et concourant à la construction d'une réalité commune à un ensemble social » (Jodelet 1989 : 53). On sait aussi que « sa circulation est fluide car elle relève plus d'une information circulante proche de la rumeur que d'un savoir à transmettre » (Dreyer 2009 : 35), et qu'elle est analysable comme « sociale » seulement à partir d'expressions que lui donnent des individus. Certains auteurs soulignent que le terme est voisin – voire synonymique – d'autres, par exemple de celui du stéréotype (Benabbes 2016 : 32) ou de l'attitude (Castellotti et Moore 2002 : 7–8). Beaucoup de travaux ont été consacrés à l'image des langues et des cultures telles qu'elles se reflètent dans les esprits des apprenants allophones, ce type de recherche semble même connaître un regain d'intérêt : un numéro tout récent de la revue « Le langage et l'homme » y a été consacré, avec pour titre « Représentations du français, et motivations des allophones à l'apprendre et à l'enseigner » (2016, n° 1). Le volume présente des études liées aux opinions des apprenants qui se rattachent au français, à son utilité, à son apprentissage dans divers lieux du monde. La portée de ces articles est pourtant limitée en ce qu'ils se rattachent, pour la plupart, aux pays dans lesquels le français jouit d'un statut exceptionnel, celui de langue seconde ou de langue de l'enseignement, ou encore de langue privilégiée pour des raisons d'ordre historique ou culturel (les pays du Maghreb sont les plus représentés dans ce volume). Il est évident que dans une telle situation, les représentations d'une langue sont beaucoup plus articulées, et que leur lien avec la motivation est plus étroit : l'apprentissage d'une langue

étrangère qui seule assure l'accès à l'éducation supérieure et au profil professionnel souhaité peut se présenter d'emblée comme incontournable.

Il n'en est pas de même dans un contexte tel que celui d'apprenants polonais, qui peuvent choisir les langues étrangères qu'ils veulent apprendre en prenant en considération une multitude de critères, dont certains sont sans doute de nature sociale, se reflétant dans les stéréotypes courants sur les langues et leurs usagers, mais d'autres peuvent relever d'expériences ou perceptions plus individuelles. Ainsi, une multitude de choix linguistiques se traduit par une multitude de raisons que les apprenants peuvent avancer pour justifier leur motivation, et par une multitude de représentations qui peuvent les avoir guidés. Il nous a paru intéressant d'explorer les différentes images, opinions, représentations que les étudiants polonais, de notre université, ont des différentes langues qu'ils ont apprises pendant leur parcours de formation et surtout de celle qu'ils ont choisie comme objet de leurs études supérieures : le français.

### 3. OBJECTIFS ET MÉTHODE

Notre enquête a été menée en juin 2016, à l'Université Jagellonne, parmi 55 étudiants en philologie romane : 17 en licence et 38 en master. Elle était en polonais. Dans la consigne, nous avons demandé aux étudiants d'énumérer les langues qu'ils ont apprises et de fournir certaines informations à propos de chacune d'entre elles : à quel niveau ils la possèdent, pendant combien de temps et dans quelles circonstances ils l'ont apprise, et finalement, quelles sont leurs associations, émotions, réflexions liées à cette langue ou au processus de son apprentissage, s'ils en ont. Mener une telle enquête nous a semblé pertinent pour plusieurs raisons. D'abord, elle permet d'établir le profil linguistique d'un étudiant de philologie romane, ce qui peut servir à l'avenir pour y adapter certains aspects de l'enseignement universitaire. Par exemple, sachant que le français n'est presque jamais la première langue étrangère apprise par les étudiants, et qu'ils connaissent pour la plupart l'anglais au moins à un niveau communicatif, on pourrait tenter de s'ouvrir vers un enseignement plus plurilingue, d'ailleurs recommandé par le Conseil de l'Europe, plutôt que de traiter l'apprentissage de chaque langue comme une compétence cloisonnée (Castellotti et Moore 2002 : 20–21). Ensuite, et c'est cela qui nous a paru essentiel, par le biais des représentations qu'elles découvrent, les réponses des étudiants nous laissent entrevoir certains aspects de leur motivation pour apprendre les langues. Au moment d'une certaine crise des études philologiques, dont on parle beaucoup ces derniers temps (cf. Brzozowski 2016), il nous semble intéressant d'explorer les motivations de ceux qui ont choisi notre filière. Sans prétendre à la possibilité de généraliser les résultats, nous espérons néanmoins trouver quelques éléments de ces motivations qui peuvent peut-être s'avérer inspiratrices de démarches à proposer pour promouvoir les études philologiques ou la langue française parmi les éventuels futurs candidats (cf. Boudebia-Baala 2016 : 62). La représentation est donc analysée « comme facteur d'organisation du répertoire langagier et vient alors interroger la motivation individuelle des apprenants » (Burrows 2016 : 82).

Nous avons opté pour un questionnaire à questions ouvertes, afin de donner aux étudiants un maximum de liberté dans leurs réponses, y inclus le droit de ne pas en fournir.

Une autre méthode utilisée souvent dans la recherche sur les représentations, ce sont les associations verbales : le chercheur demande aux répondants de citer un certain nombre de mots qui leur viennent à l'esprit quand il pensent à un objet donné (cf. Abou Haidar et Courchinoux 2016 : 20–22), mais nous avons préféré laisser aux étudiants la possibilité d'expliquer ou d'approfondir leur propos, voire d'éviter de répondre si aucune pensée ne leur venait spontanément. Un questionnaire fermé, où il faudrait cocher un certain nombre de concepts décrivant la langue donnée parmi une quantité plus grande de concepts donnés ne nous paraît pas convainquant, car, comme le constatent Ryan et Mercer (2012 : 80), il risque de mettre dans la bouche des répondants des idées qui ne leur seraient jamais venues toutes seules, et d'omettre celles qui seraient peut-être d'une certaine importance pour eux ; bref, il exploite autant les représentations du chercheur que celles des répondants. Finalement, la formule de l'entretien direct, la plus libre et souple, serait difficile à adopter du point de vue pratique, d'ailleurs, elle ne laisse pas beaucoup de temps à la réflexion. Avec nos questions ouvertes, nous avons espéré récolter, outre différentes informations sur les langues apprises par les étudiants, les principales représentations de ces langues et du processus de leur apprentissage. Nos enquêtes ont été distribuées à certains étudiants par courriel, d'autres, imprimées, remises en main propre pendant les cours pour être rendues au cours suivant, et certains ont rempli l'enquête pendant un cours. Seules trois personnes se sont contentées de répondre seulement aux questions « concrètes », et d'omettre celles qui portaient sur les associations et réflexions ; tous les autres ont écrit également dans ces rubriques, au moins pour certaines langues. Bien sûr, ces réponses différeraient considérablement quant à la longueur, au degré de l'exhaustivité, à la thématique abordée (langues elles-mêmes ou processus d'apprentissage).

#### 4. RÉSULTATS DE L'ENQUÊTE : PROFIL LINGUISTIQUE

Les résultats de notre enquête montrent d'abord que nos étudiants sont des polyglottes : ils avouent avoir entamé l'apprentissage de quatre langues en moyenne ; et donc de les posséder à des niveaux variés (16 personnes : 3 langues, 23 personnes : 4 langues, 16 personnes : 5 langues). À part le français, mentionné évidemment par tout le monde, puisque nous avons interrogé des étudiants en philologie romane, ces langues sont : l'anglais (54 personnes), l'espagnol (29), l'allemand (24), l'italien (23), le russe (11), le latin (10), le roumain (5), le portugais (2), le japonais (2), l'arabe (2), le norvégien (1), l'islandais (1), le catalan (1) et le polonais (1) (une personne était d'origine ukrainienne). Les langues romanes dominent, accompagnées par l'anglais omniprésent, par les langues de nos voisins, par deux langues scandinaves et deux langues qu'on peut qualifier d'exotiques. S'il s'agit du stage de l'apprentissage de ces différentes langues ainsi que de son contexte institutionnel, les réponses sont très variées. Les langues romanes sont apprises surtout à l'université : 25 personnes y ont appris l'espagnol, 22 – l'italien, 8 – le latin. Le roumain, le catalan et le portugais ont été appris seulement au cours des études supérieures, tandis que l'espagnol et le latin l'ont été aussi au lycée (4 personnes dans chaque cas) et l'italien, par une personne, dans une école de langues, au moyen de séjours à l'étranger et par ses propres efforts. S'il s'agit du niveau déclaré de connaissance

de ces langues, il est au moins communicatif (à partir de B1) dans le cas de 16 personnes pour l'espagnol, 13 – de l'italien, 2 – du roumain, 1 – du portugais, 2 – du latin. Les autres déclarent connaître la langue à un niveau de base ou commencer l'apprentissage (le cas des étudiants en première année de licence, pour leur deuxième langue romane).

La situation est évidemment la plus complexe dans le cas du français, que tous les étudiants apprennent à l'université, mais seulement 13 d'entre eux l'ont fait seulement là. 35 personnes ont déjà appris le français au lycée (bilingue dans deux cas), et 18 parmi elles l'ont commencé déjà au collège. 20 personnes avouent avoir suivi des cours dans une école de langues ou des cours privés, 1 personne a appris le français de manière naturelle dans une famille bilingue et une autre a mentionné sa famille habitant en France. Finalement, 14 personnes affirment explicitement avoir appris aussi individuellement, en autonomie, même s'il paraît fort probable, sinon certain que tous, voulant passer les examens et continuer ou finir leurs études, ont dû fournir de grands efforts de travail individuel. Il nous semble compréhensible que la plupart ne le mentionne pas, cette situation étant plutôt naturelle ; par contre, le fait qu'un si grand nombre juge important d'en parler explicitement peut témoigner, d'un côté, de l'intensité de ces efforts, et de l'autre, de leur perception d'un apprentissage un peu à part, au même titre que celui qui s'effectue au sein d'institutions.

Contrairement aux langues romanes, celles de nos voisins et l'anglais sont apprises surtout à l'école. Dans le cas de l'anglais, 45 personnes l'ont appris pendant au moins 10 ans au cours des différentes étapes de l'éducation obligatoire, commençant parfois dès l'école maternelle. En plus de cela, 3 personnes affirment avoir étudié l'anglais à l'université, 3 autres, avoir appris lors de voyages à l'étranger, 25, avoir complété leur apprentissage par des cours privés et 11, par leur travail autonome. Des expériences tellement nombreuses, intenses et diversifiées se sont reflétées dans le niveau déclaré de connaissance de cette langue : seules 4 personnes affirment la posséder à un niveau de base, toutes les autres indiquent au moins un niveau communicatif. Les proportions sont radicalement inversées en ce qui concerne les langues de nos voisins, apprises d'habitude moins longtemps et surtout, avec des résultats bien plus pauvres. L'allemand, mentionné au total par 24 personnes, a été appris lors des différentes étapes de l'éducation obligatoire : 4 personnes l'ont appris pendant 9 ans ou plus, 8 personnes pendant 6 ou 7 ans, les autres ne le précisent pas ou l'ont appris pendant 3 ans (5 personnes au lycée, 1 au collège et 3, à l'école primaire). 5 personnes affirment avoir suivi des cours privés et 1, avoir appris en autonomie. Cette histoire de l'apprentissage, pourtant assez riche, donne lieu à des résultats plutôt médiocres : seules 3 personnes déclarent posséder cette langue au moins à un niveau communicatif (B1) ! Le cas du russe n'est pas très différent : seules 2 personnes déclarent le connaître bien, dont une provient d'une famille bilingue et l'a appris naturellement, les autres ont appris à l'école primaire (5), au lycée (1) ou au collège (1). 3 personnes ont entamé l'apprentissage de cette langue de leur propre initiative (2 voulant l'apprendre toutes seules, 1 suivant des cours supplémentaires pour les passionnés de russe, proposés par son école), mais elles déclarent toutes avoir arrêté avant même d'avoir acquis un niveau découverte (A1). On peut se demander pourquoi, dans le cas de l'allemand et du russe, l'apprentissage scolaire ou privé a mené à des résultats moins spectaculaires que dans le cas de l'anglais ou du français. D'un côté, le système scolaire peut en être coupable (la première langue étrangère étant

nettement privilégiée par rapport aux suivantes), de l'autre, peut-être que l'analyse des motivations des apprenants, par le biais de leurs représentations des langues particulières et de leur apprentissage, pourra nous donner certaines réponses.

Restent à traiter les langues scandinaves et exotiques, apprises par un petit nombre d'étudiants, toutes de leur propre initiative, en autonomie ou à des cours privés, ne manant dans aucun des cas à une connaissance dépassant un niveau de base.

## 5. RÉSULTATS DE L'ENQUÊTE : REPRÉSENTATIONS

Presque toutes les langues mentionnées dans notre enquête ont donné lieu à quelques développements d'associations et de réflexions qui nous permettent d'entrevoir les représentations de ces langues et aussi, du processus de leur apprentissage. Il existe des catégories de représentations des langues fréquemment reconnues : l'(in)utilité de la langue, sa facilité/difficulté, sa beauté ou laideur, son prestige, le poids culturel ou économique du pays dans lequel on la parle, la sympathie ou l'antipathie pour les locuteurs natifs (Dabène 1994, cité d'après : Defays 2016 : 11–12). Au cours d'une analyse thématique des enquêtes, nous avons élaboré notre propre liste de catégories binaires, en partie similaire à celle-ci, qui nous a permis de couvrir la totalité des réponses (même si, évidemment, chaque langue n'a pas sollicité toutes les catégories). On peut les diviser en deux groupes : celles qui concernent la langue et celles qui se rapportent au processus d'apprentissage. Les premières sont les suivantes : l'utilité de la langue (ou le manque d'utilité), la difficulté (ou la facilité) de la langue, la beauté d'une langue ou les sentiments positifs qu'elle suscite (ou sa laideur et les sentiments négatifs), des sentiments positifs (ou négatifs) envers la culture allophone ou les locuteurs natifs de la langue, le prestige de la langue (ou son manque), la similarité à d'autres langues (ou l'altérité). Les catégories liées à l'apprentissage sont seulement deux, mais elles apparaissent avec une fréquence assez élevée : motivation forte (ou manque de motivation), apprentissage suscitant des émotions positives (ou négatives). Les réponses qui tombent sous ces catégories les reprennent presque textuellement ou s'y inscrivent d'une manière plus indirecte. Nous présenterons les réponses des étudiants concernant les langues mentionnées par au moins 10 personnes dans des tableaux séparés, en les munissant de nos commentaires. Nous relèverons seulement les catégories représentées pour la langue donnée. Nous commencerons par les langues romanes, pour passer ensuite aux langues enseignées le plus souvent à l'école (l'anglais et les langues de nos voisins). Les pourcentages concernent le nombre des personnes déclarant avoir eu contact avec la langue donnée.

Tableau 1 : le français

Catégorie	Nombre de réponses	Pourcentage	Exemple d'item
Utilité	6	11%	<i>Grâce à ma connaissance du français, j'ai pu vivre beaucoup de choses que je n'aurais pas pu vivre sans cela.</i>
Inutilité	1	2%	<i>Malheureusement, je n'ai pas eu beaucoup d'occasions de pratiquer cette langue hors l'université.</i>
Difficulté	12	22%	<i>Je pense que cette langue est plus difficile que l'anglais et il est facile de commettre des erreurs, même les plus petites.</i>
Facilité	1	2%	<i>Il m'est plus facile de m'exprimer en français qu'en polonais.</i>
Beauté ou sentiments positifs	19	35%	<i>Je trouve que c'est la plus belle langue du monde (...) Une langue élégante, délicate.</i>
Laid ou sentiments négatifs	1	2%	<i>Beaucoup plus lourd que l'anglais : (...) syntaxe et système temporel exagérés.</i>
Culture ou utilisateurs natifs appréciés	11	20%	<i>La culture française me fascine (sa décadence et son léger snobisme).</i>
Prestige	1	2%	<i>On peut remarquer l'acceptation sociale pour les personnes apprenant cette langue.</i>
Similarité à d'autres langues	1	2%	<i>Il m'est plus facile d'apprendre la français en connaissant d'autres langues comme l'italien, l'anglais. J'apprends toujours à la base des similarités.</i>
Motivation forte	9	16%	<i>C'est ma passion, ma vie.</i>
Apprentissage agréable	16	29%	<i>L'apprentissage a été une grande joie dès les premiers cours.</i>
Apprentissage désagréable	3	5%	<i>Irritation, répugnance. Je voudrais apprendre de nouvelles structures et règles liées à cette langue mais mes études ne sont pas à la hauteur de mes attentes à cet égard.</i>

Comme nous pouvons le voir d'après ce tableau, les représentations des étudiants concernant le français sont, en général, très positives, ce qui ne doit pas surprendre vu le fait qu'il s'agit de personnes ayant choisi cette langue comme matière de leurs études supérieures. La catégorie la plus fréquemment évoquée est celle consistant à valoriser la langue française, par le biais de traits qu'on lui attribue (beauté, délicatesse, élégance, etc.) ou de ses propres sentiments envers elle (sympathie, amour ou même adoration). D'autres recherches dans la même veine montrent que cette image du français est présente autour du globe : par exemple, 27% des adultes apprenant le français en Irlande (de nationalités différentes) interrogés par David-McGonnell ont insisté sur les impres-



sions esthétiques positives sur cette langue et 10% encore ont mentionné des termes affectifs positifs (2016 : 99–100). Ensuite vient le plaisir de l'apprentissage, d'habitude peu concrétisé (10 personnes mentionnent la simple joie d'apprendre), parfois attribué à la personne de l'enseignant, à l'ambiance en classe ou à une méthode spécifique. Les trois personnes qui ont de mauvais souvenirs liés à ce processus les attribuent aux mauvais livres ou enseignants. Le troisième trait qui se fait remarquer est la difficulté de cette langue, tantôt simplement constatée, tantôt accusée du découragement qu'elle provoque, tantôt encore perçue comme un défi stimulant. 11 personnes, ou 20%, admettent se fasciner pour la culture ou la littérature française, mentionnées par un pourcentage semblable (16%) dans la recherche citée de David-McGonnell (2016 : 100), tandis que 9 constatent expressément leur motivation intrinsèque, voire leur passion, pour l'apprentissage de cette langue. Une dernière réponse donnée par plusieurs personnes relève de l'utilité de cette langue, générale (il est utile de connaître deux langues, ou une langue autre que l'anglais) ou personnelle (rencontres ou expériences intéressantes). Les raisons d'utilité ont été évoquées par la même proportion des répondants (12%) de l'enquête irlandaise citée, mais elles montraient, à un plus haut degré, le français comme une langue internationale et professionnelle, peut-être du fait de son statut particulier en Irlande (David-McGonnell 2016 : 96–100). Bien évidemment, cette utilité est appréciée davantage dans les pays où elle est langue seconde ou langue d'enseignement, par exemple, en Algérie :

(...) les étudiants insistent sur l'aspect de l'utilité de la langue française. Nos informateurs voient que le français est une langue très utile dans la vie, tant professionnelle, personnelle que sociale. Ils considèrent que l'utilité est un critère qui intervient avec force dans le choix du français comme spécialité. (Djeghar 2016 : 119)

D'après notre enquête, le français est la seule langue à laquelle on attribue un certain prestige social : selon une répondante, elle ferait profiter celui qui l'apprend d'un préjugé favorable. Les représentations négatives sont beaucoup plus rares, et elles relèvent surtout de la difficulté perçue du français ou des mauvaises expériences pendant son apprentissage. Une seule personne n'apprécie pas la langue d'un point de vue esthétique, personne n'a de sentiments négatifs par rapport à la culture ou aux utilisateurs natifs, de même que personne ne se plaint du manque de motivation. On a l'impression que le français est choisi comme carrière surtout pour des raisons d'ordre affectif, son utilité pratique (par exemple, professionnelle) étant beaucoup moins présente à l'esprit des répondants.

Tableau 2 : l'espagnol

Catégorie	Nombre de réponses	Pourcentage	Exemple d'item
Utilité	4	14%	<i>Grâce à l'espagnol, j'ai rencontré des personnes formidables.</i>
Inutilité	1	3%	<i>Je ne voulais pas apprendre cette langue, car elle ne m'était utile en rien.</i>
Difficulté	4	14%	<i>Il est assez difficile.</i>



Facilité	1	3%	<i>Il est facile.</i>
Beauté ou sentiments positifs	3	10%	<i>Je suis tombée amoureuse de la mélodie de cette langue.</i>
Laid ou sentiments négatifs	3	10%	<i>Je n'aime pas trop cette langue.</i>
Culture ou utilisateurs natifs appréciés	5	17%	<i>Cette langue me fait penser à une culture vivante et multicolore.</i>
Culture ou utilisateurs natifs dépréciés	2	7%	<i>La culture ne m'est pas proche.</i>
Similarité à d'autres langues	5	17%	<i>C'est une langue facile pour quelqu'un qui parle français.</i>
Motivation forte	3	10%	<i>J'ai toujours voulu apprendre cette langue et je suis heureuse en réalisant ce rêve.</i>
Manque de motivation	1	3%	<i>Je n'aime pas trop cette langue et je n'ai pas la motivation pour l'apprendre seule.</i>
Apprentissage agréable	5	17%	<i>J'ai beaucoup aimé apprendre cette langue, j'ai beaucoup parlé pendant les cours privés.</i>
Apprentissage désagréable	1	3%	<i>Sentiments désagréables liés aux cours dont je n'étais pas satisfaite.</i>

S'il s'agit de l'espagnol, il est plus difficile de tirer des conclusions, car les réponses sont réparties d'une manière plus égale entre les différentes catégories. L'utilité (personnelle, mais aussi générale : clé pour l'Amérique Latine, la connaissance comme atout) prime nettement sur l'inutilité, la langue s'avère difficile plutôt que facile (mais moins difficile que le français), la culture trouve plus de fans que d'indifférents, la motivation est plutôt forte et l'apprentissage, plutôt agréable. Un nombre égal de personnes avoue aimer cette langue (ou la trouver belle) et ne pas trop l'apprécier. Beaucoup d'étudiants soulignent sa similarité au français qu'ils connaissent mieux, ainsi que son effet facilitateur pour l'apprentissage. On voit donc bien que dans la plupart des cas, il s'agit d'une langue de second choix, qui n'a jamais su concurrencer le français dans les cœurs des étudiants, mais ne les a pas, pour la plupart, découragés.

Tableau 3 : l'italien

Catégorie	Nombre de réponses	Pourcentage	Exemple d'item
Utilité	1	4%	<i>Il est bon de connaître deux langues romanes.</i>
Difficulté	1	4%	<i>Dès le commencement, l'italien posait beaucoup de problèmes, bien qu'il paraisse en apparence facile à apprendre.</i>
Facilité	3	13%	<i>La langue la plus facile.</i>

Beauté ou sentiments positifs	10	43%	<i>Cette langue me plaît, j'aime l'écouter.</i>
Laideur ou sentiments négatifs	1	4%	<i>Répugnance antérieure</i>
Culture ou utilisateurs natifs appréciés	2	9%	<i>J'aime la sonorité de cette langue et sa culture.</i>
Similarité à d'autres langues	3	13%	<i>Elles (= les langues romanes) sont très similaires.</i>
Motivation forte	1	4%	<i>Volonté de connaître mieux cette langue.</i>
Apprentissage agréable	2	9%	<i>Actuellement, j'aime bien l'apprendre (grâce à la prof qui fait que chacun veut parler très bien italien).</i>
Apprentissage désagréable	2	9%	<i>Aversion envers le prof, Italien natif, et malaise causé par son manque de professionnalisme et son comportement inapproprié.</i>

Il n'en va pas de même pour l'italien. Ici, il ressort clairement du tableau que beaucoup de personnes (presque la moitié) se mettent à aimer beaucoup cette langue lorsqu'elles commencent à l'apprendre. Peut-être que sa relative facilité et sa similarité à d'autres langues, maîtrisées déjà, y contribuent, aussi bien que sa culture. Le processus d'apprentissage, qui peut s'avérer aussi bien motivant que décourageant, apparaît comme moins important pour la plupart des répondants que les qualités de la langue.

Tableau 4 : Le latin

Catégorie	Nombre de réponses	Pourcentage	Exemple d'item
Utilité	2	20%	<i>S'il s'agit d'anciens citations ou adages, il vaut la peine de les connaître au moins un peu.</i>
Inutilité	1	10%	<i>Aujourd'hui, il n'est pas très utile.</i>
Difficulté	3	30%	<i>Le latin était pour moi difficile à apprendre.</i>
Beauté ou sentiments positifs	1	10%	<i>La langue elle-même évoque des sentiments positifs, je voudrais la connaître mieux.</i>
Apprentissage désagréable	4	40%	<i>Sentiments négatifs, j'apprenais par cœur avant les épreuves et j'avais peur de la prof.</i>

Dans le cas du latin, ce qui frappe surtout, c'est son... absence de la plupart des questionnaires, tandis que son apprentissage est obligatoire à l'Université Jagellonne pendant les études de licence. La même remarque a été faite par Gajewska qui en a déduit qu'« une langue morte n'est plus, pour beaucoup d'étudiants, une langue étrangère à plein titre » (Gajewska 1996 : 130). La difficulté du latin a été remarquée par trois personnes, tandis que quatre se plaignent de son apprentissage désagréable, et il faut

admettre qu'il s'agit de traits stéréotypés, presque proverbiaux, caractérisant traditionnellement l'apprentissage de cette langue.

Tableau 5 : l'anglais

Catégorie	Nombre de réponses	Pourcentage	Exemple d'item
Utilité	13	24%	<i>L'anglais est actuellement la plus importante des langues.</i>
Difficulté	3	6%	<i>L'immensité du vocabulaire m'effraie.</i>
Facilité	9	17%	<i>Langue ordonnée, logique, facile.</i>
Beauté ou sentiments positifs	11	20%	<i>C'est une langue qui m'est très proche.</i>
Laideur ou sentiments négatifs	7	13%	<i>Je ne l'aime pas trop.</i>
Culture ou utilisateurs natifs appréciés	6	11%	<i>J'écoute la musique ou je regarde des films dans cette langue.</i>
Culture ou utilisateurs natifs dépréciés	1	2%	<i>Je ne me sens pas lié à la culture anglophone.</i>
Motivation forte	1	2%	<i>Volonté de connaître de nouvelles structures ou communiquer avec les autres dans cette langue.</i>
Manque de motivation	2	4%	<i>J'apprenais la langue parce qu'elle était au programme scolaire. Elle ne m'intéresse pas spécialement, je ne suis pas motivée à l'apprendre seule.</i>
Apprentissage agréable	17	31%	<i>Plaisir et satisfaction de l'apprentissage.</i>
Apprentissage désagréable	4	7%	<i>Beaucoup d'exercices pour reconnaître et utiliser les temps.</i>

Malgré le fait que l'anglais n'est pas une langue choisie en autonomie, mais souvent imposée par l'école ou par la simple nécessité de la connaître (remarquée par certains répondants), il jouit de représentations presque aussi favorables que le français, bien que les proportions des traits saillants ne soient pas les mêmes. On remarquera que les sentiments positifs des étudiants renvoient surtout au processus d'apprentissage : ils soulignent avoir pu beaucoup parler en classe, avoir regardé des films ou écouté de la musique, avoir suivi de bons cours privés. Presque un quart affirme aussi que l'anglais est une langue utile, et ces affirmations sont très fortes : il s'agit d'une langue internationale, incontournable, la plus importante, langue clé des contacts avec le monde ; cette utilité semble donc être le trait le plus important de l'anglais dans l'esprit des étudiants. Un cinquième avoue avoir des sentiments positifs envers la langue, mais leurs réponses sont peu caractéristiques : ils parlent de bonnes impressions, d'associations positives, mais concrétisent rarement les traits particuliers qui leur plaisent. Une personne qualifie cette langue d'ordonnée et logique, mais personne ne l'appelle belle (ce qui était une réponse fréquente dans le cas du français). D'ailleurs, seulement 4 personnes de moins ont un jugement négatif sur cette langue ou ne l'aiment pas, ou pas beaucoup. La facilité de l'anglais est aussi son trait remarqué par beaucoup de répondants. 6 personnes apprécient

la culture anglophone, mais, en contraste avec toutes les autres langues mentionnées dans cette enquête, qui faisaient penser à une culture haute, ils évoquent la culture de masse (films, musique populaire, internet). On dira donc que, si le français est pour les étudiants en philologie romane une passion, une langue belle et fascinante, l'anglais est surtout une langue utile (voire incontournable), apprise avec plaisir, plutôt facile et omniprésente grâce aux contacts internationaux faciles et aux médias de masse. Comme le formule Goes, « On apprend l'anglais pour se débrouiller dans le monde entier, et le français pour briller en société » (Goes 2016 : 155).

Tableau 6 : l'allemand

Catégorie	Nombre de réponses	Pourcentage	Exemple d'item
Utilité	1	4%	<i>Mon travail exige la connaissance de l'allemand.</i>
Difficulté	4	17%	<i>Il m'était difficile d'apprendre le lexique.</i>
Facilité	2	8%	<i>La prononciation ne me pose pas de problèmes.</i>
Beauté ou sentiments positifs	3	13%	<i>L'allemand me plaît.</i>
Laid ou sentiments négatifs	8	33%	<i>L'allemand ne me séduisait pas comme les autres langues.</i>
Culture ou utilisateurs natifs appréciés	2	8%	<i>C'est dommage que je ne l'aie pas associé avant à la philosophie ni au romantisme.</i>
Culture ou utilisateurs natifs dépréciés	2	8%	<i>La culture allemande ne m'est pas particulièrement proche.</i>
Manque de prestige	1	4%	<i>Pour des raisons historiques, beaucoup de gens se moquaient de cette langue.</i>
Manque de motivation	5	21%	<i>Je ne voulais pas l'apprendre, mais il était obligatoire dans mon école.</i>
Apprentissage agréable	1	4%	<i>De très bons souvenirs.</i>
Apprentissage désagréable	3	13%	<i>Les cours étaient dirigés par une prof que je n'aimais pas trop.</i>

L'allemand est la langue qui souffre des représentations les plus hostiles, ce qui est dû peut-être en partie à des raisons historiques, en partie aux stéréotypes courants et blagues le présentant comme laid, dur et sec, qui eux-mêmes sont les reflets de la représentation sociale de certains phénomènes historiques. Comme le formule Perrefort, les conflits historiques, politiques, sociaux sont souvent perpétués, symbolisés, actualisés par les conflits de langues et que les jugements sur les langues respectives reflètent, dynamisent, fixent ces rapports conflictuels toujours vivants ou inscrits dans une longue tradition culturelle (Perrefort 2001 : 34).

En effet, c'est la seule langue pour laquelle la catégorie la plus sollicitée était l'antipathie ou la laideur perçue, elle est apparue presque trois fois plus souvent que la catégorie contraire. L'allemand est plutôt difficile que facile, sa culture trouve autant de partisans que de détracteurs, son apprentissage était le plus souvent désagréable et la motivation

manque généralement. Une personne a même constaté qu'on se moquait de cette langue dans son lycée. Nous croyons qu'une telle image reflète assez bien l'attitude généralement partagée par les élèves polonais face à l'allemand, recensée déjà il y a vingt ans par une enquête réalisée par le CBOS (Centre d'Etudes de l'Opinion Publique) en 1995 sur un échantillon représentatif de Polonais adultes (Wróblewska-Pawlak 1996 : 190). De toute évidence, cela n'empêche pas à cette langue d'avoir aussi des passionnés qui approfondissent sa connaissance ou la choisissent comme domaine d'études.

Tableau 7 : le russe

Catégorie	Nombre de réponses	Pourcentage	Exemple d'item
Difficulté	2	18%	<i>Il ne veut pas entrer dans ma tête.</i>
Beauté ou sentiments positifs	1	9%	<i>Langue amusante.</i>
Laidetude ou sentiments négatifs	1	9%	<i>J'ai des sentiments plutôt négatifs envers cette langue.</i>
Culture ou utilisateurs natifs appréciés	1	9%	<i>J'ai été charmée par le russe en étudiant sa littérature.</i>
Manque de motivation	2	18%	<i>Il m'a été imposé à l'école et je l'ai appris sous contrainte, à contrecœur.</i>
Apprentissage agréable	1	9%	<i>Des associations uniquement positives.</i>

On voit que dans le cas du russe, il n'y a pas vraiment de catégorie dominante qui permettrait de dresser un portrait de cette langue, telle qu'elle est perçue par nos étudiants.

## 6. CONCLUSIONS

Sans grande surprise, on peut conclure que nos étudiants sont des personnes qui s'intéressent aux langues et cultures étrangères, surtout romanes, et qui ont envers celles-ci une attitude généralement positive. Cette ouverture est bien plus grande qu'il y a encore une vingtaine d'années (cf. Gajewska 1996), ce qui s'explique, entre autres, par la politique linguistique de l'Union Européenne, ayant eu une grande influence sur le parcours éducatif des étudiants actuels. On a l'impression que ce sont surtout des motifs d'ordre affectif et esthétique qui attirent les jeunes vers cette filière. Les aspects utilitaires, et surtout professionnels, sont presque absents de l'enquête. Ceci ne reflète pas forcément les vraies motivations des étudiants, car les motifs utilitaires peuvent être moins conscients, donc moins présents à leur esprit, sans pour autant être inexistantes. Néanmoins, cette proportion de réponses a de quoi faire réfléchir, surtout face au fait que l'anglais est bien représenté comme utile par un nombre plus important de personnes. Un tel résultat pourrait sembler inquiétant, à la lumière des considérations telles que celles de Goes : L'on sait que la langue française véhicule, au moins depuis le XVII<sup>e</sup> siècle, une image très positive de langue de culture, de beauté, associée à une littérature brillante et un rayonne-

ment planétaire. (...) ces représentations sont toujours d'actualité, mais n'expliquent plus tout à fait le choix du français et peuvent même avoir une influence négative. En effet, actuellement, et plus particulièrement en ce temps de crise généralisée, l'on n'étudie plus une langue pour sa seule beauté, mais bien parce qu'elle peut être utile : on n'étudie plus le français, mais *du* français, pour *en faire quelque chose* (Goes 2016 : 153).

Cet auteur remarque que pour promouvoir utilement l'apprentissage du français, il est nécessaire de se concentrer sur les profits qu'on peut en tirer, plutôt que sur sa beauté et le prestige de sa culture. Il indique qu'une telle stratégie a déjà porté quelques fruits dans certains pays (Goes 2016 : 158–159). Dès lors, si nous voulons attirer plus de candidats vers les études romanes, il est pertinent de nous poser cette question primordiale : le français, langue internationale mais devancée dans ce rôle par l'anglais, est-il vraiment utile en Pologne ? Etant donné le nombre d'investisseurs français en Pologne ou de centres d'externalisation qui travaillent avec des clients francophones (et recrutent les diplômés de notre filière), ainsi que les possibilités de mobilité, qu'il nous soit permis de répondre affirmativement. Augmenter la visibilité des possibilités pratiques, par exemple professionnelles, qu'ouvre la connaissance du français, pourrait tenter ceux qui, à priori, ne s'intéressent pas aux langues et cultures. Cependant, si tant de gens qui étudient le français affirment leur engagement affectif envers cette langue, c'est qu'elle peut être toujours attrayante et qu'une présence accrue de promotion traditionnelle, focalisée sur la langue, culture et civilisation française et francophone, pourrait aussi motiver un certain nombre de futurs étudiants. L'augmentation et la diversification des activités de promotion nous semblent essentielles, pour que l'indifférence envers les langues soit plutôt un choix conscient que l'effet d'un manque complet d'occasions de contact, situation dominante pour la plupart des langues en dehors des grandes villes. En dernier lieu, il faut remarquer aussi la force des représentations associées au processus d'apprentissage : beaucoup de personnes voient une langue donnée par le biais de leurs expériences didactiques, et appuient très fortement leur motivation sur les sentiments que celles-ci éveillent en eux, ou directement sur la personne de l'enseignant. Il semble donc raisonnable de veiller à la qualité de l'enseignement linguistique à toutes les étapes.

## BIBLIOGRAPHIE

- ABOU HAIDAR Laura, COURCHINOX Sandrine, 2016, Formations scientifiques et langues dans l'enseignement supérieur français. Représentations et usages, *Le Langage et l'Homme* 1 : 13–27.
- BENABBES Souad, 2016, Évolution des représentations culturelles des étudiants algériens spécialisés en FLE, *Le Langage et l'Homme* 1 : 29–43.
- BOUDEBIA-BAALA Afaf, 2016, Le français et les langues de l'école en Algérie : de l'analyse des représentations des apprenants du primaire au développement d'une compétence plurilingue et pluriculturelle, *Le Langage et l'Homme* 1 : 61–80.
- BRZOWSKI Jerzy, 2016, Dlaczego warto studiować filologię obce na poziomie magisterskim ?, (in : *Sens humanistyki dzisiaj*, Jerzy Brzowski, Agnieszka Hennel-Brzowska, Mirosław Lenart (éds.), Kraków : Scriptum, 49–62.
- BURROWS Alice, 2016, Interpréter la représentation ? Les enjeux d'un décentrement idéologique, *Le Langage et l'Homme* 1 : 81–92.

- CASTELLOTTI Véronique, MOORE Danièle, 2002, *Représentations sociales des langues et enseignements*, Strasbourg : Conseil de l'Europe.
- DAVID-MCGONNELL Valérie, 2016, Motivations et représentations des apprenants adultes de français langue étrangère en contexte irlandais, *Le Langage et l'Homme* 1 : 93–104.
- DEFAYS Jean-Marc, 2016, Introduction. Motiver sans contraindre, séduire sans manipuler, *Le Langage et l'Homme* 1 : 7–12.
- DJEGHAR Achraf, 2016, La langue française : telle qu'elle est pensée, telle qu'elle est représentée, *Le Langage et l'Homme* 1 : 115–137.
- DREYER Serge, 2009, Apprentissage du français et motivation existentielle. Le cas des universités à Taïwan, *Lidil* 40 : 31–47.
- GAJEWSKA Elżbieta, 1996, Etudiants de Cracovie, (in :) *Le français en Pologne : mythes et réalités*, Josiane Boutet, Krystyna Wróblewska-Pawlak (éds.), Warszawa : Centre pour l'Europe, Université de Varsovie / Institut de Philologie Romane, Université de Varsovie / Université Paris 7 – Denis Diderot, 128–138.
- GOES Jan, 2016, Attitudes et choix par rapport au français : témoignages, réflexions et perspectives, *Le Langage et l'Homme* 1 : 151–163.
- JODELET Denise, 1989, *Les représentations sociales*, Paris : PUF.
- PERREFORT Marion, 2001, *J'aimerais aimer parler allemand*, Paris : Anthropos.
- RYAN Stephen, MERCER Sarah, 2012, Implicit theories : language learning mindsets, (in :) *Psychology for Language Learning*, Sarah Mercer, Stephen Ryan, Marion Williams (éds.), New York : Palgrave Macmillan, 74–89.
- WRÓBLEWSKA-PAWLAK Krystyna, 1996, L'enquête du Centre d'études de l'opinion publique (CBOS), (in :) *Le français en Pologne : mythes et réalités*, Josiane Boutet & Krystyna Wróblewska-Pawlak (éds.), Warszawa : Centre pour l'Europe, Université de Varsovie / Institut de Philologie Romane, Université de Varsovie / Université Paris 7 – Denis Diderot, 173–192.