

Le Role De L'analyse Critique Du Discours (AcD) Dans L'enseignement Du Français Langue Etrangere (Fle)

Harith Kadhim Hasan

Article Info	Abstract
<p>Article History</p> <p>Received: August 10, 2020</p> <p>Accepted: September 17, 2020</p> <p>Publication: October 02, 2020</p> <hr/> <p>Keywords Discourse Analysis, Critical Discourse Analysis, Teaching / Learning French As A Foreign Language.</p> <p>DOI: 10.5281/zenodo.4426630</p>	<p><i>From the textual analysis of language, critical discourse analysis (CDA) appears. CDA deals with the analysis of linguistic characteristics in relation to the broader social, cultural, political and ideological contexts in which the language is used. This article shows how CDA can be useful in the field of teaching / learning FLE (French as a foreign language). Learners of French, as a foreign language, are usually faced with the big tasks of learning not only new vocabularies, syntactic patterns and phonology, but also the speech and contexts of the target language. Within the CDA, there are many analytical tools that can be exploited by ESL teachers. The research aims to demonstrate that the use of a text CDA will make learners more motivated and therefore more efficient, and will improve the learning process in general.</i></p>

1. Introduction

Diverses approches de l'enseignement des langues étrangères ont été proposées au cours des dernières décennies, notamment la méthode audio-linguistique, l'enseignement des langues communicatives, l'enseignement des langues basé sur le contenu et l'enseignement des langues basé sur les tâches. Le problème qui nous vise est que ces approches se concentrent généralement sur la manière d'enseigner efficacement les compétences linguistiques et de renforcer les compétences communicatives des élèves, mais elles négligent la complexité sociale et politique de l'apprentissage des langues. Notamment si l'on prend en considération que la langue n'est pas neutre ; elle est chargée idéologiquement. Ce que nous voulons dire, toute pratique d'apprentissage et d'enseignement des langues est intrinsèquement politique et socialement construite. (Ko : 2013)

De ce point vient le rôle de L'analyse critique du discours. Cette analyse du discours vise à indiquer des significations cachées et découvrir la relation entre le discours, l'idéologie et le pouvoir. Et nous voyons que cette analyse peut être l'une de ces techniques qu'un enseignant FLE possède pour mieux doter les apprenants d'une capacité dans le domaine de l'apprentissage d'une langue nouvelle. Notre article cherchait à étudier l'effet de l'introduction et de l'intégration de l'ACD dans la classe FLE. Plus précisément, l'utilisation méthodologique et analytique du ACD dans la classe FLE peut ajouter de nouvelles perspectives et avantages au domaine.

1- Objectif de l'article

Notre article vise à illustrer comment l'ACD peut être mis en œuvre dans l'enseignement de l'FLE pour aider les élèves à développer leurs valeurs internes et leurs capacités de pensée. La base scientifique de l'objectif de l'article sera basée sur le cadre tridimensionnel de Fairclough qui tente d'établir une méthode systématique pour explorer la relation entre le texte et son contexte social.

2- Méthodologie

Les participants étaient 20 étudiants de la langue française, inscrits dans un cours de lecture en français dans une école secondaire en Al-Muthanna gouvernorat (277 kilos mètres sud de la capitale irakienne Bagdad) où une approche d'alphabétisation critique a été mise en œuvre. Tous les étudiants devaient remettre un essai de réflexion sur deux articles de lecture qui avait été discuté en classe.

3- Cadre théorique

4-1- Analyse critique du discours (ACD)

L'analyse critique du discours (ACD) est une approche de l'analyse du discours apparue dans les années 1980 comme une approche de la fusion des études de langue et de la théorie sociale. Dans une étude remarquable, Van

Dijk présente l'analyse critique du discours comme un type de recherche analytique sur le discours qui étudie principalement la manière dont l'abus de pouvoir social, la domination et l'inégalité sont pratiqués, reproduits et parfois combattus par des textes et des discours en contexte sociale et politique. (Van Dijk : 2008, p. 85). Il ajoute que certains principes de l'analyse critique du discours peuvent être retracés déjà dans la théorie critique de l'école de Francfort avant la Seconde Guerre mondiale. Van Dijk indique aussi que l'orientation caractéristique de Francfort vers la langue et le discours a commencé avec la linguistique critique née vers la fin des années 1970. En général, l'analyse critique du discours est basée en abrégé, a ses équivalents correspondants dans les développements « critiques » de la psychologie et des sciences sociales, certains remontant au début des années 1970. Comme dans ces disciplines voisines, l'ADC peut être comprise comme une réaction contre les paradigmes formels (souvent « asociaux » ou « acritiques ») qui dominaient dans les années 60 et 70. (Van Dijk : 2008).

4-2- L'ACD et l'enseignement des langues

Au cours des deux dernières décennies, l'ACD a trouvé sa voie vers les études des enseignements des langues étrangères. On peut trouver plusieurs tentatives pour mettre en évidence les défauts des processus éducatifs traditionnels et essayer de développer des solutions pour y remédier. Par exemple, Wallace, dans une étude consacrée au rôle de l'analyse critique du discours sur l'enseignement de la langue anglaise comme une langue étrangère, a soutenu que « les étudiants de " l'anglais langue étrangère " sont souvent marginalisés en tant que lecteurs ; leurs objectifs en interagissant avec des textes écrits sont perçus comme étant principalement ceux des apprenants en langues » (Wallace : 1992, p. 62). Elle a fait valoir que cela était en partie dû aux pratiques répandues dans les cours de lecture ELE : l'accent principal mis sur le contenu propositionnel au détriment de la perte de vue des hypothèses idéologiques qui sous-tendent les textes. Elle affirme que les cours de lecture conventionnels présentent trois lacunes importantes : 1) une tentative de relier l'activité de lecture et les textes au contexte social plus large ; 2) l'utilisation de textes plus provocants ; 3) une méthodologie d'interprétation du texte qui aide à découvrir à la fois le contenu propositionnel et les hypothèses idéologiques derrière le texte. (Wallace, 1992) Fairclough (1992), de son côté, pense que les méthodes et matériels d'enseignement des langues n'ont pas accordé une attention suffisante aux aspects sociaux importants de la langue, en particulier les aspects de la relation entre la langue et le pouvoir, qui devraient être soulignés dans l'enseignement des langues. Les approches critiques de la langue et de l'enseignement des langues deviennent de plus en plus convaincantes à présent, en raison des changements contemporains affectant le rôle de la langue dans la vie sociale.

Afin de mieux comprendre les mécanismes par lesquels l'analyse critique du discours contribue au développement des compétences d'enseignement des langues étrangères, il est nécessaire de les passer brièvement en revue. ACD considère que la relation entre la langue et la société est bidirectionnelle : d'une part, la langue est influencée par la société ; d'autre part, la société est façonnée par la langue. Décrire le discours comme une pratique sociale implique que la langue et la société entretiennent une sorte de relation dialectique (Halliday, 1978 p. 89). Cela signifie que le discours constitue des identités sociales et des relations sociales qui sont toujours présents. Par conséquent, on peut dire que le discours a trois dimensions :

- 1- Description d'un « texte » en langage parlé ou écrit.
- 2- Interprétation des processus d'interaction entre les personnes, impliquant des processus de production et d'interprétation du texte.
- 3- Explication du « contexte » social. (Fairclough 1992)

4-2-1- Description d'un « texte »

Selon ce point de vue, Fairclough indique que la description d'un « texte » en langage parlé ou écrit concerne les « propriétés formelles du texte » (Fairclough, 1992 p. 21). Fairclough a souligné que ce niveau d'analyse est considéré comme un problème d'identification et de marquage des caractéristiques formelles du texte en fonction des catégories de cadres descriptifs. Et l'analyse descriptive doit fournir une base pour une interprétation et une interprétation critique. Il convient de mentionner que la fonction de forme empirique incarne la représentation de l'expérience du producteur de texte dans le monde naturel ou social et qu'elle est liée au contenu, aux connaissances et aux croyances (Amari : 2015). La signification de la relation incarne la relation sociale réalisée à travers le texte verbal, et elle est liée à la relation et à la relation sociale. Le sens de l'expression implique le sujet et l'identité sociale (Fairclough, 1992 p. 93). Amari explique que l'analyse à ce stade implique donc (Amari : 2015) :

GRAMMAIRE	VOCABULAIRE	SIGNIFICATION
EXPÉRIMENTALE	Reformulation, mots contestés idéologiquement	Transitivité, agence, nominalisation, etc.
RELATIONNELLE	Expressions euphémiques, mots formels / informels	Expressions euphémiques, mots formels / informels
EXPRESSIVE	Mots expressifs	Modalité expressive
ORGANISATION DU DISCOURS	Cohésion et structure du texte	

4-2-2- Interprétation des processus d'interaction

Amari voit que cet aspect concerne la façon dont les gens interprètent, copient ou convertissent le texte. Il ajoute que cet aspect médiatise la dimension du discours en tant que texte et contexte social. À partir de la signification des « ressources des membres » que les gens ont en tête et des « ressources des membres » qu'ils utilisent dans la production ou la performance, l'explication est une combinaison du contenu du texte et du contenu de l'interprète. Texte d'interprétation - y compris leur connaissance de la langue, les représentations du monde naturel et social dans lequel ils vivent, leurs valeurs, leurs croyances, leurs hypothèses, etc. (Amari : 2015)

4-2-3- Explication du « contexte » social

Le but de l'étape d'explication est d'expliquer ces attributs du processus d'interaction (interprétation) en référence à son environnement social. Les ressources des membres que les gens utilisent pour créer et interpréter des textes n'est pas seulement cognitive, mais a également des origines sociales dans la société et l'idéologie. Ils sont générés, diffusés et distribués dans la société, et même les conditions de leur utilisation sont déterminées dans la société (Fairclough, 1992). Par conséquent, l'analyse de la dimension sociale des événements de discours peut impliquer trois niveaux d'organisation sociale : elle peut impliquer le contexte immédiat de l'événement de communication et le contexte de pratique institutionnelle plus large dans lequel l'événement se produit. (Fairclough, 1992 p. 137).

En effet, l'étude de l'ACD à l'aide du cadre de Fairclough (1992) offre l'occasion de poursuivre une grande variété d'activités d'apprentissage et d'enseignement pratiques. (Amari : 2015)

Procédure de collecte et d'analyse des données

Les données ont été recueillies à partir de deux articles de lecture en classe et des réflexions post-lecture des élèves à leur sujet, 40 pièces au total. Les deux articles de lecture incluaient « Comment arrêter la violence contre les femmes ? », un article qu'ils avaient lu avant l'instruction d'alphabétisation critique, et « En Suède, beaucoup de pères prennent un congé parental » sur lequel ils ont réfléchi après une instruction d'alphabétisation critique. La procédure d'analyse était la suivante : nous avons d'abord lu les deux articles de lecture et identifié les discours saillants dans chacun d'eux. Ensuite, nous avons lu attentivement les essais de réflexion des élèves. Lorsqu'un discours était repéré, il était marqué en marge des essais. Nous avons continué ainsi plusieurs fois jusqu'à ce que tous les discours soient identifiés et étiquetés. Enfin, un ou deux extraits représentatifs de chaque discours identifié ont été analysés pour expliquer comment le discours présenté dans leurs réflexions était façonné par certaines idéologies dans leurs pratiques sociales, et en même temps comment il pouvait aussi façonner la pratique sociale en créant un nouveau discours, différente de l'ancienne ou prise pour acquise, qui à son tour façonne une pratique sociale nouvelle.

5-1- Analyser la réflexion des étudiants sur les textes

5-1-1- « Comment arrêter la violence contre les femmes ? »

« Comment arrêter la violence contre les femmes ? » Est un article très court que l'enseignant du cours a donné à ses élèves à lire la première semaine, avant l'instruction critique. L'enseignant leur a demandé de le lire en cinq minutes, puis d'écrire leurs réponses à ce court article. En d'autres termes, « Comment arrêter la violence contre les femmes » est un article que les élèves ont lu et réfléchi avant le début de l'enseignement critique axé sur la littératie. Le discours le plus évident identifié dans l'article de lecture « Comment arrêter la violence contre les femmes » est ce que nous pouvons appeler « discours sexuel ». Le discours féministe prescrit ce qu'une femme idéale devrait faire dans une société traditionnelle dominée par les hommes. Dans une société traditionnelle, une femme est construite comme une femme de ménage dont le travail est de prendre soin de son mari et de ses enfants, ainsi que de faire tous les travaux ménagers. Parce que les femmes travaillent tellement dur pour garder une maison confortable pour leur mari et leurs enfants qu'elles méritent une escapade. Il est clair que le discours sur les différences entre les sexes sous-tend l'idée conventionnelle du rôle de la femme. Une analyse critique du discours des réponses des élèves à ce texte a montré que la plupart des étudiantes reproduisaient le discours féministe conservateur et articulaient « ce n'est pas facile d'être une femme », montrant à quel point les femmes ont travaillé dur pour leur famille. Seuls deux étudiants ont produit un discours égalitaire résistant aux stéréotypes de genre.

5-1-2- « En Suède, beaucoup de pères prennent un congé parental » Et Réflexions des élèves

« En Suède, beaucoup de pères prennent un congé parental » est un dialogue sélectionné de « 1jour1actu ». Il rend compte des nouvelles orientations de la famille Suédoise et examine les différentes responsabilités des pères et des mères et les effets de ces changements sur la vie des enfants. Il y a deux discours évidents détectés dans ce dialogue : l'un est le discours traditionnel où les familles traitées commencent et l'autre est le discours égalitaire. Le discours de la famille traditionnelle perpétue les concepts tenus pour acquis d'une famille traditionnelle. Correspondant aux discours détectés dans « En Suède, beaucoup de pères prennent un congé parental », les discours des réflexions des étudiants peuvent également être classés sous deux discours que nous désignons respectivement comme « discours conservateur » et « discours égalitaire ». Le discours conservateur privilégie les familles traditionnelles en tant que norme, mettant l'accent sur le statut quo et par conséquent désapprouvant les autres manières d'être au monde. À l'opposé du discours conservateur, le discours égalitaire

évite le discours totalisant et monolithique dans le discours conservateur en accueillant l'idée de diversité, et admet donc des manières différentes d'être dans ce monde. Dans la catégorie du discours conservateur, nous pouvons cartographier deux discours liés dans les essais de réflexion des étudiants : le discours sur l'égalité et le discours sur la diversité.

De nombreux élèves de cette classe ont admis que ce sont les changements sociaux qui ont conduit à des familles moins traditionnelles. Cependant, ils aspirent toujours au bonheur des familles traditionnelles dans leur esprit. C'est une image de la famille traditionnelle que tout le monde vit ensemble, se sent libre et paisible. Cette réflexion étudiante dépeint une famille rurale traditionnelle d'Irak, où les modes de vie des gens ne changent guère. C'est aussi une image de la famille élargie où trois générations vivent sous le même toit. Une autre réflexion étudiante exprime un désir pour les familles traditionnelles qu'elle croyait être le bon mode de la vie. Avec la tradition, les parents devraient prendre soin de leurs enfants avec plus de prudence dans leur mode d'éducation et leur style de vie. Un tel discours traditionnel sur la famille comme norme dans les réflexions des étudiants indique un concept naturalisé ou tenu pour acquis de ce qu'une famille devrait être dans la société irakienne. Dans l'esprit de ces étudiants, ce qui est sanctionné dans les traditions doit être juste, ou comment les choses devraient être, et donc moral. Ce discours les empêche certainement d'accepter d'autres pratiques sociales telles que la « famille monoparentale », car cela ne fournira pas un bon exemple pour l'éducation des enfants. Le discours sur les différences de genre se retrouve dans les réflexions de plusieurs élèves lorsqu'ils envisagent quel rôle un homme ou une femme devrait jouer dans une famille. Une étudiante reproduit ici l'idée traditionnelle selon laquelle les femmes devraient être responsables des travaux ménagers tandis que les hommes devraient gagner de l'argent pour la famille. Une femme est ainsi représentée comme une mère patiente sacrifiant tout son temps et ses plaisirs pour élever des enfants.

5- Conclusion

S'appuyant sur le concept de Fairclough de la relation dialectique entre le discours et la société (1992), l'analyse des réflexions post-lecture des élèves a révélé que leur littératie critique était développée. Avant l'instruction critique d'alphabétisation, la conscience critique n'était pas présente dans la plupart des réflexions des élèves. Dans leur réponse à l'article de lecture pré-instruction « Comment arrêter la violence contre les femmes ? » Presque tous les étudiants ont articulé le discours féministe conservateur, assumant les responsabilités tenues pour acquises d'épouse et de mère. Seuls deux étudiants ont résisté aux stéréotypes de genre impliqués dans le discours féministe. Cependant, au fur et à mesure du cours, les étudiants ont pu afficher de plus en plus de discours égalitaires ou libérateurs dans leurs réflexions alors qu'il y avait encore de nombreux étudiants reproduisant des discours conservateurs. Dans leur réponse à « En Suède, beaucoup de pères prennent un congé parental », environ deux tiers des élèves ont articulé un discours égalitaire, qui remet en question les idées prises pour acquises sur les différences entre les sexes, remettent en question l'idée que la famille traditionnelle est la norme, et accueillir l'idée de la diversité et admettre différentes manières d'être dans ce monde. Mais certains étudiants ont encore articulé des discours conservateurs, qui privilégient les familles traditionnelles en tant que norme, mettent l'accent sur le statu quo et, partant, désapprouvent les autres manières d'être au monde. Les discours égalitaires ou libérateurs dans les réflexions des étudiants sont considérés comme émancipateurs en ce qu'ils donneront aux étudiants les moyens d'apporter un changement social pour une société plus démocratique et plus équitable, car ce que les étudiants pensent ou croient affecte leurs actions à l'avenir. En d'autres termes, lorsque les élèves ont produit un discours émancipateur dans leurs réflexions sur les textes qu'ils lisent, ils ont eu un changement correspondant dans leurs manières de voir le monde. Lorsque les élèves sont capables de produire un discours différent de celui qu'ils avaient l'habitude de tenir, alors un changement s'est produit dans leur conscience. Ce changement indique également une pratique sociale différente pour eux, ce qui entraîne à son tour une structure sociale différente. Pour résumer, trois conclusions peuvent être tirées pour la présente étude: Premièrement, il est important d'incorporer la littératie critique dans le programme de lecture FLE parce que la compréhension n'est plus considérée comme une simple compréhension du sens littéral d'un texte; plus important encore, la compréhension d'un texte vise à comprendre le sens du discours d'un texte, c'est-à-dire les significations sociales et politiques qui donnent un sens au texte dans son contexte d'utilisation. Par conséquent, l'objectif ultime de l'enseignement de la lecture dans le contexte de FLE ne consiste pas seulement à enseigner aux élèves les compétences linguistiques qu'ils peuvent utiliser à des fins de communication futures, mais aussi à leur apprendre comment ils peuvent utiliser la langue de manière critique dans leur vie quotidienne. Deuxièmement, les enseignants de FLE dans une classe de lecture critique d'alphabétisation devraient non seulement aider les élèves à « lire le mot », mais aussi les encourager à « lire le monde ». Ce n'est qu'en « lisant le monde » que les élèves prendront conscience que l'apprentissage et l'utilisation d'une langue sont une pratique sociale située dans le monde réel et que « l'utilisation de la langue est partout et toujours politique » (Gee, 1999, p.1). Troisièmement, l'instruction critique des langues étrangères peut autonomiser les élèves en les sensibilisant à la structure sociale oppressive et en les aidant à comprendre le pouvoir de l'agence découlant de la conscience critique, provoquant ainsi les changements sociaux nécessaires à une société plus démocratique et plus équitable.

En fin, ACD donneaux enseignants la capacité de développer, chez les élèves, une attitude qui favorise l'exploration et la découverte des types de texte de base, de la structure des valeurs codées linguistiquement, et de leur fonction sociale, qui conduira à développer des compétences de compréhension et de production. Cette approche discursive de l'apprentissage des langues supprime la langue des limites des manuels et la rend tangible, afin que les élèves puissent explorer la langue comme une interaction plutôt que comme des unités grammaticales. De cette façon, les élèves sont initiés à des idées et des concepts importants qu'ils ont du mal à comprendre dans l'abstrait : la présupposition, la nominalisation et l'intertextualité, par exemple, sont rendues plus accessibles en s'appuyant sur la propre expérience des élèves de collecte, d'analyse et d'interprétation des données de discours.

Références :

- Amari, Fatma Zohra. (2015). The Role of Critical Discourse Analysis in EFL Teaching/Learning. *Frontiers of Language and Teaching*. Volume 6 (2015)
- Halliday, M. A. K. (2007 [1975]) *Language as social semiotic*. In J. J. Webster (ed.) *Language and Society*. Volume 10 in the *Collected Works of M. A. K. Halliday*, 169-201. London and New York: Continuum.
- Fairclough, N. (1992). *Discourse and social change*. Cambridge: Polity Press.
- Mei-yun Kol. (2013). A Critical Discourse Analysis of EFL Learners' Post-reading Reflections in a Critical Literacy-based Class. *English Linguistics Research* Vol. 2, No. 2; 2013.
- Portine, H., 2010, La notion de « position énonciative » : sur la question du sujet-apprenant, *Le français dans le monde, Recherches et applications* 48 : 123-134.
- Roulet, E., 1980, *Langue maternelle et langues secondes. Vers une pédagogie intégrée*, Paris, CREDIF, Hatier.
- Van Dijk, T. A. (1993). Principles of Critical Discourse Analysis. *Discourse and Society* 4(2): (pp.249-83).
- Van Dijk, T. A. (1995). Discourse Analysis as Ideology Analysis. In Schaffner, C & Wenden, A.L (eds.). *Language and Peace*. Dartmouth: Aldershot. (pp.17-33).
- Van Dijk, T. A. (2001). Critical Discourse Analysis. In Schiffrin, D., Tannen, D., & Hamilton, H. (eds.). *Handbook of Discourse Analysis*. Oxford: Blackwell. (pp 352-371).
- Wallace, C. (1992). Critical Literacy Awareness in the EFL Classroom. In Fairclough, N (ed). *Critical Language Awareness*. London: Longman.

Author Information

Dr. Harith Kadhim Hasan
 Université' Al-Muthanna
