
Pour une approche linguistique des représentations sociales

M. Bernard Py

Abstract

Bernard Py: Towards a linguistic approach of social representations.

The concept of social representation is currently used in all human sciences, although with different meanings, which vary according to the kinds of research methods and theoretical framework used. We have decided to closely correlate social representations to the speech. Then comes the question about the status of what we have come to name social representation: is it an abstract object deprived of any effective reality, a speech object, or a social object? Social representations originate, scatter, change, dilute and disappear within and through the speech. Their purpose is to give a meaning to daily life circumstances and thus allow decision-making, debate and communication. They may adopt rather complex speech structures, such as two-level structures, depending on whether they are merely used by the speaker as a reference, or whether they depict an experience or personal beliefs. We conclude the article with a short analysis of relevant data.

Citer ce document / Cite this document :

Py Bernard. Pour une approche linguistique des représentations sociales. In: Langages, 38^e année, n°154, 2004. Représentations métalinguistiques ordinaires et discours. pp. 6-19;

doi : 10.3406/lgge.2004.943

http://www.persee.fr/doc/lgge_0458-726x_2004_num_38_154_943

Document généré le 31/05/2016

Bernard Py

Centre de linguistique appliquée
Université de Neuchâtel

Pour une approche linguistique des représentations sociales

1. REPRÉSENTATIONS SOCIALES ET DISCOURS

La notion de *représentation sociale* (symbolisée désormais par le sigle RS) se retrouve aujourd'hui dans toutes les sciences humaines, y compris en linguistique. Il s'en suit une multiplication inévitable des définitions et des objets épistémologiques. Le terme de *représentation* est ainsi devenu fortement polysémique. La linguistique est concernée par cette évolution, en particulier à travers les notions de « discours » et d'« interaction verbale ». Nous nous proposons dans cet article de rappeler ou de montrer comment la linguistique peut contribuer de manière originale à mieux comprendre la nature et le rôle des RS. Nous appuierons notre réflexion sur quelques exemples relatifs aux pratiques plurilingues et pluriculturelles ainsi qu'à la didactique des langues. Ce faisant nous postulons l'existence d'un ensemble d'objets de discours répondant aux caractéristiques que nous allons présenter ici.

D'une part, en effet, nous admettons par hypothèse que le discours est le milieu naturel par excellence des RS. Les spécialistes paraissent d'accord au moins sur ce point : c'est par le discours qu'elles existent et se diffusent dans le tissu social. En outre, le langage est un instrument très efficace de catégorisation : dénommer, c'est classer et regrouper selon des critères imposés par le système grammatical et les expressions préfabriquées du discours. Nous irons un peu plus loin dans cette direction et nous ajouterons que le discours est plus spécifiquement le lieu où les RS se constituent, se façonnent, se modifient ou se désagrègent. D'autres pratiques sociales sont évidemment impliquées, mais leur rôle nous paraît dans tous les cas médiatisé par le discours. Par exemple l'invention d'un nouveau médicament peut à terme agir sur les RS d'une maladie. Mais le changement de ces RS ne prendra forme que dans et par les différents discours dont ce médicament et cette maladie vont faire l'objet

dans les revues médicales, les cabinets de consultation, les salles d'attente, les cafés ou encore les médias. Le discours apporte à la RS une dimension objective et observable qui permet un ensemble de manipulations symboliques telles que le commentaire, la contestation, l'adhésion, la modalisation, la citation, l'évocation, l'allusion, etc. En attribuant cette place tout à fait centrale au discours, et en négligeant des pratiques sociales autres que discursives, nous prenons certes le risque de négliger d'autres aspects importants des RS. Mais ce risque est la contrepartie d'un souci de clarté et de cohérence méthodologique.

D'autre part le langage occupe dans la vie de chaque individu et de chaque communauté une telle place qu'il ne peut pas ne pas être lui-même objet de RS. Les linguistes ne sont pas les seuls à s'y intéresser. Tout locuteur prétend à une certaine compétence dans la connaissance des mécanismes linguistiques, ne serait-ce que sur le mode évaluatif de la norme. L'école d'ailleurs prend en général la responsabilité de la mise en forme de cette compétence à travers l'enseignement de la langue maternelle et des langues étrangères. Autrement dit, le langage est objet de discours de toutes sortes, discours tenus par tout le monde dans des contextes très divers¹.

Conformément à un usage répandu, nous établirons une distinction entre le discours métalinguistique proprement dit, portant sur une activité énonciative en cours d'accomplissement, et le discours associé à une RS, portant sur le langage envisagé globalement comme une activité qui lui reste extérieure, un produit de cette activité ou une faculté². Le discours métalinguistique se caractérise par sa réflexivité ; il a pour fonction particulière le réglage ou l'évaluation de l'énonciation en cours³. Le discours associé à une RS traite le langage comme un objet social à interpréter (et non à contrôler), au même titre que la consommation d'alcool ou le comportement des automobilistes. Nous ne nous intéresserons pas ici au discours métalinguistique, mais seulement au discours associé à des RS portant sur le langage en général ou sur certains de ses aspects (par exemple l'erreur grammaticale ou le bilinguisme).

Il découle de ce qui précède que le langage apparaîtra ici à deux titres : d'abord comme objet possible de RS, et ensuite et surtout comme lieu d'existence de ces mêmes RS. Par exemple nous observerons comment un petit groupe d'enseignants traite, dans une conversation informelle, du problème de la correction des erreurs en L2. Mais nous mettrons l'accent sur quelques caractéristiques formelles *des discours associés à des RS* (que nous désignerons désormais par convention au moyen de l'expression *discours RS*).

1. Cf. par exemple Matthey (éd) (1997a) et (1997b), Py (éd.) (2000), Moore (éd) (2001), Cavalli, Coletta *et al.* (2003).

2. Cf. notamment Trévisé (1996).

3. Cf. en particulier Gülich (1986).

2. REPRÉSENTATIONS ET PRATIQUES SOCIALES

Avant d'aborder ces questions, nous préciserons brièvement ce que nous entendons ici par RS. Il s'agit en fait d'une reformulation, synthétique et orientée par le cadre linguistique qui est le nôtre, de propositions dont beaucoup sont assez largement connues et acceptées⁴. Ou du moins qui paraissent l'être, puisqu'il en va des RS comme d'autres notions utilisées dans l'ensemble des sciences humaines : chacune de ces sciences tend naturellement à les redéfinir en les plaçant à chaque fois dans de nouveaux contextes théoriques et méthodologiques⁵.

Une RS est pour nous une microthéorie prête à l'emploi. C'est une microthéorie « économique » en ce sens qu'elle réunit en elle une grande simplicité et un vaste domaine d'application. Si quelqu'un dit par exemple que *les femmes sont plus sensibles que les hommes*, il divise l'humanité entière en deux parties aisément identifiables et leur attribue respectivement deux qualités complémentaires qui lui paraissent évidentes : une sensibilité développée ou une tendance à l'indifférence affective. Le caractère préfabriqué des formules qui véhiculent le plus souvent les RS participe à cet aspect économique : elles sont immédiatement disponibles, elles ne requièrent aucun travail autre que l'acte de leur mise en œuvre énonciative. Leur diffusion leur confère une apparente légitimité, elles se donnent pour des constats factuels avérés plus que pour des positions théoriques destinées à un débat argumenté.

Ces microthéories ont pour fonction de fournir (souvent dans l'urgence) des interprétations utiles à une activité en cours, qu'il s'agisse d'activité technique (prendre une décision au cours d'une action) ou symbolique (argumenter dans le cadre d'une discussion). Par exemple, traverser une rue très fréquentée en évitant de courir des risques excessifs ou inférer une interprétation appropriée des énoncés d'un interlocuteur en reconstruisant les présupposés nécessaires, présupposés dont l'évidence repose notamment sur une infrastructure culturelle. Ces RS font partie des connaissances et des croyances indispensables à la vie sociale (et notamment à la communication), c'est-à-dire de la culture. Elles ne font pas nécessairement l'objet d'une adhésion de tous les membres de la communauté culturelle envisagée, mais elles définissent des vraisemblances, lesquelles permettent aux membres de calculer le sens probable de certains énoncés. En outre, elles sont relativement viables, même et surtout en l'absence d'argumentation.

4. Pour une synthèse, claire et exhaustive, dans une perspective linguistique et didactique, cf. Moore (2001).

5. Cf. par exemple la critique que fait Véronique (1997) des usages multiples de la notion d'« interaction ».

3. STABILITÉ ET CHANGEMENT

Cette fonction a pour conséquence que les membres d'une communauté culturelle trouvent un intérêt certain à la stabilité des RS. Une déstabilisation générale des RS rendrait en effet aléatoires toutes les interprétations qui interviennent dans le cadre des interactions sociales, et elle fragiliserait ainsi l'action collective et la communication. C'est un danger qui menace, en particulier, les migrants. Cela explique la tendance que les RS ont à se perpétuer même lorsque l'expérience des sujets vient les démentir : on sait à quel point les RS tendent à résister au changement. Lorsque l'expérience met trop fortement en question une RS, les sujets préfèrent manipuler celle-ci et la modifier afin de l'adapter, plutôt que de la remplacer ou de l'abandonner. Nous avons observé par exemple comment des immigrés romands en Suisse alémanique et des immigrés italiens en Suisse romande adaptaient certaines formules stéréotypées (Py et Oesch-Serra 1993, Oesch-Serra et Py 1997). Cette adaptation se manifeste dans le discours par des procédés tels que la modalisation (exemple 1), la mention (exemple 2) ou encore la réduction du domaine d'application (exemple 3).

Exemple 1

Parce que la Suisse aussi s'identifie à la précision, à tout ça, c'est ... c'est même si vous savez, si on analyse bien, c'est souvent beaucoup moins précis souvent qu'on pense.

Exemple 2

Quand on est venu là avec mon mari, on est pas venu avec l'esprit que en général les migrants ils viennent ici, par exemple les gens ils viennent ici pour gagner un peu d'argent, pour faire une maison en Italie, partir faire la maison puis après repartir tout de suite, tandis que nous on s'était mariés, on était venus ici pour travailler, puis nous on voulait bien vivre ici, notre ... c'était pas notre idée, vite la maison et partir, c'était pas du tout ça.

Exemple 3

Bâle a un esprit je dirais assez cosmopolite par rapport à Zurich, moins suisse allemand, moins typiquement suisse allemand tel qu'on se le représente.

Dans ces trois exemples, l'énonciateur pose à chaque fois une RS stéréotypée et apporte des restrictions à sa validité. Ces « adaptations » à de nouveaux besoins assurent une certaine stabilité aux RS. Cette stabilité s'oppose, sur un autre plan, à une tendance à la déstabilisation, inhérente au discours. L'analyse du discours (ou plus précisément l'analyse conversationnelle) a montré à de nombreuses reprises le caractère instable et fluctuant des objets de discours (et, plus généralement, du sens), qui sont sujets à de constantes négociations, reformulations, reconstructions ou recontextualisations (Mondada 1998). Cette instabilité, qui vient s'opposer au besoin de stabilité, suggère aussi une interprétation théorique supplémentaire à la tendance des RS à se manifester sous la forme de stéréotypes ou d'expressions préconstruites : les formules figées ont en effet pour mission notamment de préserver le message qu'elles véhiculent contre le danger de la déstabilisation qui le guette en permanence.

Une des difficultés de l'observation des RS est due au fait qu'elles paraissent en principe évidentes à leurs utilisateurs. Autrement dit, elles sont le plus souvent soit présupposées (comme les *topoi* chez Anscombe 1995 : 39)⁶, soit évoquées de manière allusive, comme dans l'exemple suivant :

Exemple 4

Les Italiens, les mauvais côtés, c'est ... sono un po fanfarone, c'est un peu, vous avez compris, quoi.

La RS évoquée ici est censée être identifiable par tout destinataire bilingue (plus précisément : familier des milieux de l'immigration italienne en Suisse romande) grâce à l'alternance des langues (enchâssement d'un segment syntaxique italien). Le locuteur compte sur ce procédé pour activer dans la mémoire culturelle de son interlocuteur une croyance stéréotypée portant sur une prétendue propension italienne à la vantardise. Le succès escompté ou effectif de cette stratégie est en soi révélateur de la dimension sociale de ce genre de représentation.

Nous avons parlé de représentations *sociales*, et il est temps de préciser le sens de cette qualification. En tant que linguistes nous ne disposons pas des instruments sociologiques qui permettraient d'évaluer la diffusion d'une représentation dans un groupe social. En revanche, et quand tout va bien, nous sommes en mesure d'observer le rôle qu'elle joue dans une interaction verbale, son statut d'expression préconstruite et lexicalisée (donc intégrée dans les ressources verbales d'un groupe social), son mode d'insertion dans le contexte verbal, ou encore le cheminement collectif et négocié de sa construction. Enfin en tant que membres de diverses communautés linguistiques et culturelles, nous avons parfois nous-mêmes l'expérience directe de la diffusion sociale d'une croyance. Ces différentes perspectives conduisent toutes à la reconnaissance du caractère social de certaines représentations.

4. FABRICATION SOCIALE ET EXPÉRIENCE PERSONNELLE

Affirmer d'une représentation qu'elle est sociale n'implique pas nécessairement, toutefois, que tous les membres de la communauté prise en considération adhèrent aux croyances ou convictions qu'elle véhicule. Par exemple, on peut interpréter de manière appropriée et instantanée l'allusion associée à l'occurrence de *fanfarone* en (4), ou les traits attribués aux Suisses alémaniques en (3), sans partager le moins du monde ces opinions sur les Italiens et les Alémaniques respectivement. Il faut donc distinguer *l'accès* et *l'adhésion* personnelle à une RS. La communication au sein d'une communauté culturelle présuppose l'accès à un répertoire de RS (accès qui permet une interprétation relativement univoque de certains énoncés), mais pas nécessairement une adhésion à ces mêmes RS. En d'autres termes, une même RS peut exprimer une conviction, voire servir de maxime de comportement, ou plus modestement de simple référence ou de

6. Référence empruntée à Amossy et Hershberg Pierrot (1997).

convention utile ou même nécessaire à l'interprétation de certains énoncés ou comportements⁷. Nous utiliserons respectivement les termes de *RS d'usage* et *RS de référence*.

Les RS de référence sont en principe énoncées de manière plus ou moins décontextualisée. Dans l'exemple suivant, le locuteur prétend porter un jugement de *pauvreté* sur les dialectes utilisés entre eux par les Alémaniques.

Exemple 5

Ils ne connaissent pas le futur et ils ne connaissent pas l'imparfait en suisse allemand, ils n'ont que deux temps, donc c'est une langue pauvre.

Ce jugement se donne comme absolu et anonyme. Il n'est pas limité, par exemple, à l'interprétation d'une situation particulière (comme une difficulté de traduction). Les RS d'usage au contraire sont par définition associées à un contexte pratique ou discursif : elles sont mobilisées pour les besoins d'une action particulière, ainsi que ci-dessous en (6).

Exemple 6

A Tu penses (...) alors... que ça sert pas à grand-chose le bon allemand à Bienne ?

B Non ça sert à rien du tout. Bon, rien du tout, c'est peut-être exagéré, mais c'est pas bien vu, c'est pas bien accepté, et puis ça crée une distance, ça crée une énorme distance parce que c'est toujours « du sprichst besser deutsch als wir » [tu parles mieux allemand que nous]...

Dans ce passage extrait d'une enquête sociolinguistique sur les pratiques verbales dans la ville bilingue de Bienne⁸, B (qui habite Bienne et ne sait pas le dialecte alémanique, mais parle couramment l'allemand standard grâce à un récent séjour de longue durée en Allemagne) explique que les Biennois d'origine germanophone répugnent à employer l'allemand standard dans la communication orale. Et c'est vrai que l'ensemble de la Suisse germanophone connaît une situation de diglossie telle que la communication orale se déroule en dialecte et que l'allemand standard est réservé à l'écrit, ou à des contextes très formels⁹. Mais une question se pose alors : est-ce que dans l'exemple (6) B se contente de citer une RS de référence largement diffusée en Suisse ou bien est-ce qu'elle relate et interprète aussi une expérience personnelle, à savoir un refus répété de la part de ses interlocuteurs de communiquer avec elle en allemand standard ? Il y a au moins trois arguments en faveur de la première de ces deux hypothèses :

- La séquence concernée (exemple 6) comporte une alternance de code, ce qui en fait un bon candidat au statut de citation, pour des raisons analogues à celles que nous avons exposées à propos de l'exemple (4) : allusion à un certain dédain pour l'allemand standard, dédain attribué couramment aux Alémaniques.

7. Cf. par exemple la notion de « culture partagée » chez Galisson (1988).

8. Ville suisse proche de la frontière entre Allemagne et France.

9. Cf. par exemple Schlöpfer *et al.*

- Le début de l'énoncé de B (« ça sert à rien du tout ») fait l'objet d'une autoréparation immédiate (« rien du tout c'est peut-être exagéré, mais c'est pas bien vu... »), comme si l'expérience personnelle de B était décalée par rapport à la séquence initiale, qui est objet de réparation.
- Tous les francophones ayant effectivement des contacts avec la Suisse alémanique savent que, dans de telles circonstances (à savoir interaction avec des personnes non alémaniques), les Alémaniques s'expriment volontiers de manière générale en allemand standard, même oralement. Il s'agit d'un véritable contrat social, qui est d'ailleurs très présent dans d'autres témoignages recueillis au cours de la même enquête¹⁰.

Même si cette première hypothèse (citation d'une croyance commune) n'est pas vérifiée de manière absolue, elle paraît au moins vraisemblable. Il serait donc pour le moins imprudent d'interpréter ce passage de l'enquête comme le récit objectif d'une expérience originale vécue par l'énonciateur. En revanche il confirme la diffusion de la thèse (discutable à nos yeux de chercheur, mais énoncée à plusieurs reprises par la même personne au cours du même entretien) selon laquelle l'apprentissage de l'allemand standard ne faciliterait en rien la communication entre Romands et Alémaniques et ne mériterait donc pas l'effort qu'il supposerait.

Dans le même entretien on trouve encore la séquence suivante :

Exemple 7

224 B C'est séparé ... c'est deux villes ... au niveau boulot

272 B je suis peut-être aussi en train de faire comme s'il n'y avait AUCUN échange, ça c'est pas vrai non plus il y a des ... mais je trouve qu'il y a quand même ... disons que l'image que j'aurais moi du bilinguisme, c'est une ville où tout le monde parle les deux langues (...) ça serait le ... disons ... une situation paradisiaque... qui n'existe pas, mais ce que je ressens moi ici, mais c'est du ressenti, je veux dire ... vous faites des analyses justement pour aller au-delà de ce ressenti, mais c'est ... qu'il y a deux groupes : il y a un groupe romand un groupe suisse-allemand et puis entre deux il y a des espèces de liens (...)

Le parcours de B est ici aussi intéressant : partant d'un prétendu constat de divorce entre les deux communautés linguistiques (premier tour de parole de l'exemple 7), B en vient, 48 tours de parole plus loin, à mettre en doute sa position initiale. Le constat initial est formulé de manière très catégorique. Au contraire, la phase de mise en doute est constituée en partie de bribes d'énoncés, ce qui paraît exclure la possibilité d'une citation d'expressions préconstruites. B s'engage ensuite dans une mise en contraste entre l'idéal d'une « vraie » ville bilingue qui n'existe pas en dehors des slogans et une réalité certes décevante, mais moins catégoriquement décevante que ce n'était le cas au début de l'exemple : cette fois il existe « des espèces de liens » entre les deux groupes linguistiques. Dans le cadre d'interprétation que nous proposons,

10. Cf. Conrad, S.J., Matthey, A., Matthey, M. (2002).

il y a un glissement entre une RS de référence (la juxtaposition de deux communautés qui s'ignorent) et une RS d'usage (un « ressenti », subjectif par définition, qui reconnaît l'inadéquation partielle de la RS de référence pour des raisons que B ne parvient pas à formuler d'une manière tout à fait claire).

Nous venons de suggérer que l'usage d'énoncés constitués de séries de bribes ou de reformulations constituait un *argument* en faveur d'une interprétation en termes de RU (mais pas une *preuve* évidemment). Ce genre d'énoncés manifestent en effet la conjonction d'une activité de formulation et d'une activité de conceptualisation de l'information, ce qui exclut la préconstruction.

5. REPRÉSENTATIONS SOCIALES DE RÉFÉRENCE ET D'USAGE

La distinction entre RS d'usage et RS de référence recouvre un ensemble de traits distinctifs.

Les RS de référence se manifestent volontiers comme expressions verbales préfabriquées : maximes, clichés, dictons, proverbes ou expressions stéréotypées, alors que les RS d'usage sont souvent implicites ou se manifestent, le cas échéant, comme l'aboutissement d'activités réflexives ou de formulations *a posteriori* facultatives (qui peuvent bien entendu consister dans la citation d'expressions préfabriquées), comme récit d'une expérience et formulation de sa *morale*, ou encore comme description d'une habitude ou d'une préférence. Un Romand peut par exemple manifester de la réticence face à l'apprentissage du dialecte alémanique, sans nécessairement expliciter les raisons qui le conduisent à cette résistance (RS d'usage). Mais il peut aussi, dans un contexte différent, porter un jugement négatif sur ce dialecte, comme l'énonciateur présumé de (5), sans nécessairement faire preuve lui-même de la réticence évoquée (RS de référence).

Les RS de référence sont attribuées à des énonciateurs anonymes, qui s'adressent à des destinataires également anonymes. Les RS d'usage sont au contraire des énoncés situés dans un certain contexte discursif en relation avec un contexte pratique (par exemple un débat contradictoire sur l'enseignement des mathématiques dans une classe bilingue entre des enseignants impliqués) et explicitement pris en charge par un énonciateur particulier.

Dans certains contextes, RS d'usage et RS de référence se côtoient et s'articulent mutuellement. La distinction entre RS d'usage et RS de référence est une réponse à l'un des problèmes posés par les processus de catégorisation ou de généralisation propres au langage : on ne peut pas ne pas catégoriser ou généraliser, mais toute catégorisation ou généralisation est abusive, et peut constituer un acte de violence symbolique. On résout la contradiction par des moyens divers.

La figure la plus commune est peut-être la mise en contraste de deux énoncés introduits respectivement par des couples d'expressions comme *théoriquement* et *pratiquement*, ou *on dit que*, et *mais moi je*. Par exemple « théoriquement on travaille mieux le matin, mais pratiquement moi je me sens plus en forme le soir que le matin ».

Un locuteur donne sa préférence à une proposition générale, mais ajoute aussitôt que cette proposition décrit une réalité située non pas dans son environnement immédiat, mais ailleurs. C'est ainsi que des sujets valdôtains étudiés par Cavalli (2000) déclarent que les vrais bilingues maîtrisent deux langues de manière égale, mais précisent immédiatement que ce n'est pas le cas des habitants de la Vallée d'Aoste, et qu'il faut aller jusque dans le Haut-Adige pour trouver une telle situation.

Des conditions concrètes particulières entraînent des distorsions dans le fonctionnement ou l'application d'un principe général. C'est ainsi que, dans une autre enquête (Py, éd. 2000), un professeur de langue admet que les bilingues (et lui-même en dehors de la classe) utilisent régulièrement l'alternance codique et l'emprunt, mais insiste sur le fait que lui, en classe, n'admet pas sans réticence de telles pratiques chez ses élèves, probablement parce que le recours à des marques transcodiques entrerait en conflit avec ses convictions pédagogiques.

Exemple 8

le passage fréquent d'une langue à l'autre dans une même conversation est normal pour des personnes parlant plusieurs langues heu ... c'est clair que ... je passe souvent d'une langue à l'autre XXX sans compter si c'est bien ... heu ... mais c'est clair que par exemple en tant que prof d'italien ... en classe heu j'aurais peut-être un peu de peine (...) je ne sais pas comment je prendrais position par rapport à ça (...) pis ensuite il est dangereux pour le développement de l'enfant de grandir au contact de plusieurs langues ... c'est en fait ce que j'ai vécu (...) je me souviens très bien en première primaire heu mon institutrice dire à mes parents non non écoutez heu le développement de l'enfant c'est dangereux il faut pas que l'enfant commence à faire des mélanges ... et c'est ce que j'entends encore dans les conseils de classe (...)

Une variante fréquente de la distinction entre RS de référence et RS d'usage met en opposition une représentation perçue comme vraie mais idéale et hors d'atteinte et une autre représentation perçue comme conforme à l'expérience mais dégradée. Dans leur étude sur les RS du bilinguisme en Vallée d'Aoste, Cavalli et Coletta (2002) ont identifié de nombreuses figures de ce genre : l'informateur défend une représentation du bilinguisme très traditionnelle (maîtrise parfaite de deux langues) mais précise aussitôt qu'il s'agit d'un idéal hors de portée du commun des mortels, et qu'en réalité un « vrai » bilingue est une personne qui, plus modestement, se sert de deux langues, activant l'une ou/et l'autre en fonction des circonstances.

6. REPRÉSENTATIONS SOCIALES ET TRAJECTOIRES COGNITIVES

Du point de vue de leur ancrage chez les individus qui se les approprient ou les créent, on peut concevoir idéalement les RS comme segments de trajectoires cognitives qui prendraient leur source dans des *préconstruits culturels* (au sens de Grize 1990) et parcourraient les étapes suivantes : *évidences* (croyances précritiques), *convictions* (croyances explicitées), *représentations* (croyances élaborées dans

et par le débat, la confrontation et l'argumentation), *connaissances* encyclopédiques, voire scientifiques (représentations restructurées par des processus de prise d'information et de réflexion critique). *L'opinion* serait le résultat d'une sollicitation extérieure¹¹ portant sur des croyances en un point quelconque de leur trajectoire. On peut par exemple postuler l'existence d'un préconstruit culturel qui admet que beaucoup de règles admettent des exceptions (par exemple, il peut faire doux en hiver). Ce préconstruit culturel peut devenir conviction sous la forme de la maxime « c'est l'exception qui confirme la règle » ; cette conviction peut à son tour se transformer en RS à la suite d'un débat ou d'une discussion critique, puis enfin en connaissance grâce à une élaboration plus poussée.

Chaque étape de cette trajectoire est le lieu d'une complexification et probablement d'une rupture qualitative plus ou moins profonde. En ce qui concerne les RS, nous avons déjà rencontré certains aspects de cette complexité, en particulier la dialectique entre RS de référence et RS d'usage. Les RS de référence, lorsqu'elles sont verbalisées, se distinguent par leur autonomie contextuelle. Nous avons vu qu'elles ont la forme de maximes, de dictons, de clichés ou d'expressions stéréotypées. Elles sont totalement ou partiellement préfabriquées et stockées dans la mémoire collective, comme les proverbes dans la tête de Sancho Panza¹². Ce stockage peut remonter à une période lointaine (notamment à l'enfance ou à la scolarité élémentaire) ou à quelques secondes (l'expression préfabriquée vient alors d'être introduite dans la mémoire discursive¹³).

7. REPRÉSENTATIONS SOCIALES ET DIDACTIQUE DES LANGUES

Les RS du langage interviennent dans l'enseignement et l'apprentissage des langues (Matthey, éd. 1997, Moore, éd., 2001, Castellotti & Moore 2002), soit sous la forme de croyances vernaculaires précritiques, soit sous la forme de connaissances linguistiques acquises dans un cadre institutionnel, notamment de type scolaire ou universitaire. C'est d'ailleurs ici que se trouve un des lieux de contact et d'échange entre pratiques didactiques, didactologie et linguistique¹⁴ : la linguistique est un levier qui permet de contester ou de restructurer les RS du langage, tâche éminemment utile dans la mesure où certaines RS sont des obstacles, des voies de garage, voire des freins à l'apprentissage. La question du rôle joué par *les représentations linguistiques vernaculaires* est liée à la nature des rapports que l'on

11. Pratiquement par des questions fermées, qui sont le plus souvent en décalage par rapport à l'organisation des représentations ou des connaissances concernées.

12. L'espagnol possède deux mots significatifs dans notre perspective : *refranero* (recueil réel ou virtuel de proverbes) et *rezar* (*dire* en parlant de proverbes), verbe dont la signification habituelle est *prier* (Dieu).

13. Dans une partie de notre corpus, les RS de référence ont été introduites sous la forme de fiches distribuées aux participants à l'enquête au début de l'enregistrement. Ces fiches contenaient des énoncés décontextualisés simples (exemple : « emprunter des mots d'une autre langue est légitime »), et les participants étaient explicitement priés de prendre position. Cf. Matthey (2000a).

14. En fait il s'agit d'un domaine central de la linguistique appliquée au sens actuel.

établit entre didactique et linguistique, comme le montre notamment Beacco (2001). Il est ainsi difficile, pour ne pas dire impossible, de mettre sur pied un enseignement des pratiques orales si, par exemple, l'on oppose de manière dichotomique d'un côté les activités de conceptualisation du message (élaboration du contenu), d'un autre les activités de formulation (encodage du message) : les phénomènes syntaxiques les plus caractéristiques de l'oral (par exemple ceux que décrivent Claire Blanche-Benveniste et le GARS) manifestent justement des chevauchements entre ces deux types d'activités : la conceptualisation du message est, en partie du moins, indissociable de sa formulation. Les pratiques orales sont incompatibles avec des maximes du genre de « Ce qui se conçoit bien s'énonce clairement ». Il en va de même avec les RS qui voient dans la syntaxe d'une langue de référence (en général la langue officielle !) une projection directe d'une logique universelle, bloquant ainsi toute appréhension autonome de la syntaxe d'autres langues. C'est ce qui amène les francophones par exemple à percevoir la syntaxe de l'allemand comme inutilement « compliquée », ou contraire à une sorte de bon sens naturel qui viendrait justement caractériser le français ! De telles RS existent d'ailleurs souvent comme culture scolaire traditionnelle commune aux enseignants et aux élèves, partage qui permet cependant une coordination parfois très fine, souvent implicite, entre les attentes mutuelles des élèves et des enseignants. C'est ainsi, par exemple, que la mémorisation des nouveaux mots rencontrés dans un document peut être perçue unanimement comme une tâche qui va de soi.

L'exemple (9) montre comment RS et contexte peuvent entrer en conflit¹⁵. Il semble bien que le souci principal de l'énonciateur (un enseignant) réside dans les décalages qui apparaissent entre des RS décontextualisées (maximes générales), et les distorsions qui les menacent, lorsqu'elles sont placées dans un contexte pratique (assimilation, dans la culture pédagogique dominante, de la correction à de l'évaluation). Il y a conflit entre les méthodes d'évaluation en vigueur, qui assimilent toute erreur à un échec, et la conviction de B qui voit au contraire dans l'erreur une trace de l'effort d'apprentissage. Cette mise en contexte et les difficultés qui l'accompagnent constituent probablement un important facteur de déstabilisation des RS et de changement potentiel.

Exemple 9

B : un certain nombre de fautes que tu peux corriger heu ... tout de suite un certain nombre de fautes que tu peux aussi ... euh et laisser aller ... mais je dirais le problème dans la leçon de langue c'est que la correction équivaut à évaluation ... donc l'élève qui se sait est corrigé par le prof de langue ... se dit j'ai fait à nouveau une faute ... il va mal me ... je ne sais pas la langue donc je vais être pénalisé ... alors que dans les leçons que je donne ils savent ... qu'il n'y a aucune pénalisation par rapport à la langue

Encore faudrait-il préciser les modalités de cette intervention des RS dans les processus didactiques. Ces modalités sont diverses et nous nous limiterons pour terminer à un aspect particulier : le processus de *problématisation*.

15. Cf. Matthey (2000b).

Il y a chez tout apprenant des moments de transformation d'un sentiment diffus d'impuissance et d'échec de la communication, en problème à résoudre. Le sentiment d'impuissance en soi est en effet plus handicapant que stimulant et ne conduit par lui-même à aucune solution. Il doit être interprété par l'apprenant en termes de problème impliquant de manière directe une stratégie de solution, avec ou sans coopération d'un interlocuteur expert. Ces phases de transformation font très largement appel à des RS des langues concernées, du langage et de la communication en général. Les exemples (10) et (11) illustrent bien ce processus de transformation relaté par l'apprenante elle-même (il s'agit dans les deux exemples de la même personne, une étudiante mexicaine de français)¹⁶. En (10) elle part de son expérience d'échec (incapacité à établir une *bonne conversation*) pour aboutir à une interprétation qui consiste, en l'occurrence, à distinguer deux plans et deux séries de problèmes : la formulation et ses ressources grammaticales d'une part, les références culturelles ou encyclopédiques d'autre part. Quant à l'exemple (11), il montre comment une RS portant sur des sources potentielles d'interférence, commune sans doute à la plupart des bilingues français + espagnol, intervient dans la problématisation d'un autre cas d'échec : l'homonymie des pronoms français *elle* et espagnol *él* (= français *il*) est rendue responsable d'un malentendu concernant le sexe d'un personnage.

Exemple 10

I (...) pour moi le plus difficile c'est . établir une bon . ne . conversation . **pas** une bonne conversation mais . parfois j'ai l'impression que les autres ne me comprend pas quand je vais . demander quelque chose au magasin . ou bien quand il s'agit de demander des renseignements .. parfois il me semble que je ne m'exprime pas très bien . je sais pas si c'est parce que . je suis (xxx) ou bien la personne euh . les choses que je demande . ne sont pas très logiques . peut-être pour moi . comme je suis étrangère . ce sont des choses . euh . mhm . qui . dont je dans (?) . ce sont des choses que je connais pas mais les autres personnes connaissent

Q mhm

I alors pour moi le plus difficile c'est me débrouiller dans la vie . quotidienne . dans ce cas-là

Exemple 11

aussi on confond beaucoup le mot elle avec il on pense qu'on parle d'une dame et en fait on est en train de parler d'une d'un homme . et . oui. parfois il y a des par exemple quand je dis . quand quelqu'un . cette fois c'était pas à moi mais . une de mes amies elle a dit que . elle m'a dit je veux dormir avec **elle** . c'était je me rappelle pas mais . bon j'avais l'idée qu'elle avait dormi avec euh . une . une mexicaine mais c'était avec un . un homme

Q mhm

I c'était c'était différent . mais je voulais l'aider et je voulais <le> donner un . <pajama> et ne savais pas la <pajama> c'était pour une femme ou bien pour un homme

16. Cf. Py (1999).

Q <pajama> c'est quoi'

I euh pyjama (rire)

Q ah pyjama (rire)

I on savait pas si c'était pour . un homme ou bien pour . une femme

8. CONCLUSION

Nous avons défendu une perspective sur les RS en général qui accorde une place centrale au discours. Non pas tant parce qu'il serait le vecteur ou le reflet d'activités cognitives qui échapperaient, comme telles, à l'observation directe, mais parce que le discours est le milieu naturel qui permet aux RS de naître, de vivre et d'exister, c'est-à-dire aussi de changer, de s'étioler et de mourir. Ce mode de vie explique à la fois leur tendance à la permanence et leur instabilité. On peut se demander, certes, si de tels objets existent réellement. Nous prenons le parti de répondre à cette question par l'affirmative, dans la mesure où l'on trouve bien des exemples de coïncidences entre certains mouvements argumentatifs récurrents et certaines configurations discursives particulières. Nous avons rencontré, en particulier, des figures où s'articulent sur le mode de la complémentarité, d'une part des propositions anonymes, privées de toute marque d'enracinement énonciatif, et d'autre part des récits autobiographiques d'expériences utilisés par le même énonciateur précisément pour contextualiser et modaliser les premières. Chacune de ces deux phases nous semble caractérisée par un style particulier : catégorique pour la première, hésitant et tâtonnant pour le second. Cette correspondance entre forme et contenu est, à notre sens, un argument en faveur de l'existence d'objets de discours du genre RS. Pour terminer, nous avons suggéré que les RS interviennent de manière décisive dans certaines pratiques, telles que l'évaluation des performances d'un élève en classe de langue ou la problématisation d'un échec de communication. Il y a là aussi un argument. Mais il est vrai que deux arguments ne font pas une preuve, pas plus, en tout cas, qu'une hirondelle ne fait le printemps¹⁷.

17. Nous remercions Thérèse Jeanneret pour sa lecture attentive et critique.

Références bibliographiques

- AMOSSY, R. et HERSCHBERG PIERROT, A. (1997). *Stéréotypes et clichés. Langue, discours, société*. Paris : Nathan.
- ANSCOMBRE, J.-C. éd. (1995). *Théorie des topoï*. Paris : Kimé.
- BEACCO, J.-C. (2001). Représentations métalinguistiques ordinaires et enseignement/apprentissage des langues. *Théories linguistiques et enseignement du français aux non-francophones. Le français dans le monde*. Numéro spécial.
- BLANCHE-BENVENISTE, C. (1997). *Approches de la langue parlée en français*. Gap & Paris : Ophrys.
- CASTELLOTTI, V. & MOORE, D. (2002). *Représentations sociales des langues et enseignements*. Strasbourg : Conseil de l'Europe.
- CAVALLI, M. (2000). La notion de contrastivité dans la mise en mots des représentations sociales. Remarques méthodologiques sur le bilinguisme en Vallée d'Aoste. *TRANEL*, 32, 147-164.
- CAVALLI, M. & COLETTA, D. et al. (2002). *Langues, bilinguisme et représentations sociales au Val d'Aoste*. Aoste : IRRE.
- GALISSON, R. (1988). « Culture et lexiculture partagée : les mots comme lieux d'observation des faits culturels ». *ELA*, 69, 75-89.
- GRIZE, J.-B. (1990). *Logique et langage*. Paris : Ophrys.
- GÜLICH, E. (1983). « *Souïl* n'est pas un mot très français ». Procédés d'évaluation et de commentaire métadiscursifs dans un corpus de conversations en « situations de contact ». *Cahiers de linguistique française*, 7, 23-258.
- MATTHEY, M. éd. (1997a). *Les langues et leurs images*. Neuchâtel : IRDP.
- MATTHEY, M. éd. (1997b). *Contacts de langues et représentations*. *TRANEL*, 27.
- MATTHEY, M. (2000a). Aspects théoriques et méthodologiques de la recherche sur le traitement discursif des représentations sociales. In Py, B. (éd.), 21-37.
- MATTHEY, M. (2000b). Les représentations de l'apprentissage des langues et du bilinguisme dans l'institution éducative. *ELA*, 120, 487-496.
- MONDADA, L. (1998). De l'analyse des représentations à l'analyse des activités descriptives en contexte. *Cahiers de praxématique*, 31, 127-148.
- MOORE, D. (2001). Les représentations des langues et de leur apprentissage. Itinéraires théoriques et trajets méthodologiques. In Moore, D. éd., 7-22.
- MOORE, D. (éd.). (2001). *Les représentations des langues et de leur apprentissage. Références, modèles, données et méthodes*. Paris : Didier (collection *Essais*).
- MÜLLER, N. (1998). « *L'allemand, c'est pas du français !* » *Enjeux et paradoxes de l'apprentissage de l'allemand*. Neuchâtel : IRDP.
- OESCH-SERRA, C. & PY, B. (1997). Le crépuscule des lieux communs, ou les stéréotypes entre consensus, certitude et doute. *TRANEL*, 27, 29-49.
- PY, B. & OESCH-SERRA, C. (1993). Dynamique des représentations dans des situations de migration. Étude de quelques stéréotypes. *Bulletin CILA*, 57, 71-83.
- PY, B. (1999). Une Mexicaine à Neuchâtel, *BSLA*, 71.
- PY, B. (éd.). (2000). *Analyse conversationnelle et représentations sociales. Unité et diversité de l'image du bilinguisme*. *TRANEL*, 32.
- TRÉVISE, A. (1996). Réflexion, réflexivité et acquisition des langues. *AILE*, 8, 5-39.
- VÉRONIQUE, D. (1997). Dialogue et interaction communicative : linguistique et sociologie compréhensive. In Grossen, M. & Py, B. éd., *Pratiques sociales et médiations symboliques*, 80-95. Berne : Peter Lang.