

# L'enseignement de la notion linguistique de symbole à l'aide des symboles culturels pour un public FLE

RANA KANDEEL<sup>1</sup>, Wafa BEDJAOU<sup>2</sup> & FATEN MANSI<sup>1</sup>

Translation Department /College of Languages/ Princess Nourah bint Abdulrahman University<sup>1</sup>, Department of latin languages/Institute of translation/ University of Algiers<sup>2</sup>

## Abstract

This article aims to analyze a didactic approach to teach the linguistic concept of symbol in a context of French as a foreign language (FFL). The teachers who taught the linguistics courses found it difficult to inculcate concepts such as symbol to Arabic-speaking learners enrolled in a translation specialization. Therefore, they had to change the way of teaching the concept through the implementation of activities about cultural representations in FFL classes. This method helped the students to assimilate the abstract concept of symbol and to acquire a method to apprehend them. Our article is divided into three parts. In the first part, we present the theoretical framework based on the concept of symbol and its relationship with culture. Then, we proceed to the description of the socio-cultural as well as pedagogical characteristics of our context of study and we analyze the difficulties of teaching symbols. In the last part, we highlight the didactic approaches implemented by French teachers in a linguistics course to facilitate the learning of the concept of symbol, through the learning of French symbols by giving concrete examples from French culture.

**Key words:** symbols, culture, didactic approach, French as a foreign language (FFL)

## Résumé

Cet article a pour objectif de décrire une démarche de didactisation de la notion de symbole dans un contexte de français langue étrangère (FLE). Dans le cadre d'un module de linguistique qui fait partie d'une formation en traduction, les enseignantes ont rencontré des difficultés à faire comprendre des notions telles que « le symbole » à leurs apprenantes arabophones. Il a donc fallu adapter l'enseignement du concept en mettant en œuvre des activités sur les représentations culturelles. Cette méthode a aidé les étudiantes à assimiler le concept abstrait de symbole et à acquérir une méthodologie de travail pour l'appréhender. Nous y revenons ici en trois temps. Dans la première partie, nous présentons le cadre théorique qui replace la notion de symbole dans sa relation avec la culture. Nous explorons ensuite les spécificités socio-culturelles et pédagogiques du contexte d'étude, et les difficultés de l'enseignement de la notion en cours de linguistique. Dans la dernière partie, nous mettons en lumière les démarches didactiques mises en œuvre par les enseignantes de français dans un cours de linguistique pour faciliter l'apprentissage de la notion de symbole.

**Mots-clés :** symbole, culture, démarche didactique, français langue étrangère (FLE)

## 1 Introduction

Menée en 2019, cette recherche examine la mise en place d'une méthode d'enseignement d'une notion abstraite dans le cadre d'un cours de linguistique en contexte FLE. La démarche pédagogique consistait à passer de l'apprentissage théorique du symbole à l'apprentissage des symboles français, et donc de l'abstrait au concret, par le biais d'une contextualisation contrastive de la notion, tout en

exploitant les connaissances en langue source (la langue maternelle des apprenants) et les représentations en langue cible (la langue étrangère). Notre expérience d'enseignantes de FLE nous a démontré que le cours de linguistique française est l'un des plus difficiles pour les apprenants, en raison de la complexité des notions linguistiques (langue, langage, symbole, énonciation, etc.) qu'il mobilise. Qu'il s'agisse de FLE ou de FLS, les problèmes rencontrés par les apprenants sont quasiment les mêmes ; ils sont néanmoins accentués dans des contextes où le français est très peu pratiqué. Pour les apprenants arabophones, Hardane (2005 : 139) rappelle que ces problèmes sont d'ordre terminologique et culturel, en lien avec une perception de la linguistique comme une discipline importée et étrangère. Selon notre expérience d'enseignement des cours de linguistique théorique dans un contexte FLE, les notions théoriques sont caractérisées, au niveau terminologique, par leur complexité et leur abstraction. Au niveau culturel, elles sont rattachées à une culture lointaine. S'ajoutent à ces problèmes la structuration des contenus des cours de linguistique et leur présentation.

L'enseignement de ces savoirs théoriques dans le cours intitulé « *Initiation à la linguistique* » du Département de traduction-section française de l'université Princesse Nourah bint Abdulrahman constitue un cas de figure qui mérite de faire l'objet d'une réflexion didactique. Nous nous intéresserons tout particulièrement à la notion de symbole. Certes, il existe des symboles à portée universelle, à l'instar, entre autres, du symbole de la balance ou du danger. Cependant, comment opérer des recoupements avec des symboles locaux ou qui relèvent d'une culture lointaine pour véhiculer une notion théorique ? La question essentielle qui se pose est bien celle-ci : comment didactiser la notion linguistique afin de faciliter son apprentissage ?

Notons que d'autres notions sont dispensées dans le cours de linguistique, mais c'est bien la notion de symbole qui a posé le plus de difficultés aux étudiantes saoudiennes. Ce sont précisément ces difficultés qui nous ont amenées à réfléchir à une démarche didactique permettant de faire participer les étudiantes au processus même de l'acquisition de la notion de symbole à partir de la culture de la langue source, à savoir l'arabe.

Les chercheurs sont convaincus de l'intérêt des rapports entre la linguistique et la didactique ; ainsi Demaizière et Berthoud (1998 : 2) affirment que l'absence de véritable travail didactique empêche la linguistique dite « nouvelle » de s'intégrer vraiment dans l'ensemble des pratiques. Cependant, la didactique doit montrer comment la linguistique peut servir à l'acquisition des langues et à la formation en traduction. De plus, la linguistique est plus active quand elle ne s'enferme pas dans un cadre purement théorique et qu'elle s'inscrit pleinement dans les contextes variés de l'enseignement des langues. En se référant à la linguistique théorique, dont le rôle est d'ouvrir à la didactique de nouveaux champs problématiques (Jamet 2000 : 99), et de présenter des modèles théoriques indispensables à l'activité pédagogique, la didactisation de la notion de symbole s'inscrit dans le champ peu exploré de la didactique en lien avec la linguistique théorique. Notre objectif principal ici est de cerner les difficultés de compréhension de la notion de symbole dans le cadre d'un

cours de linguistique, et ce au moyen d'une approche didactique interventionniste. Notre article s'inscrit ainsi dans le cadre des approches empirico-inductives, qui vont du terrain à la théorisation.

## 2 Le symbole : un signe pas comme les autres

Selon le *Dictionnaire des symboles* en ligne<sup>1</sup>, le symbole est « un signe concret de valeur abstraite » qui ne saurait s'expliquer qu'à travers une bonne connaissance de la culture du symbole en question et une recherche documentaire sur sa valeur et son histoire, d'où l'importance de présenter des exemples de symboles représentant la culture française.

Ferdinand de Saussure (1975 : 32) décrit le signe comme une *entité psychique* comportant deux faces indissociables (une réalité biface<sup>2</sup>), un *signifiant* et un *signifié* : le signifiant, qui est la partie matérielle, c'est-à-dire le son ou la trace écrite, est associée, de manière arbitraire et conventionnelle, à un signifié, qui est le concept ou la partie abstraite.

Il précise (1975 : 32) que le signe linguistique unit « une idée » (un concept, le signifié) et une « image acoustique » (le signifiant), et non une chose et un nom. Cette caractéristique du signe, très importante dans l'analyse sémiotique, est approuvée par tous les sémiologues. Les deux faces indissociables qui constituent le signe peuvent être présentées dans le schéma suivant :

*Signe = signifié / signifiant.*

Charles Sanders Peirce (1978), de son côté, développe une autre théorie et propose de représenter le signe dans une perspective plus large que celle de Saussure. Le fonctionnement du signe est triadique et tous nos sens (la vue, l'ouïe, l'odorat, le toucher, le goût) peuvent être mobilisés car ce sont eux qui nous font percevoir le signe. Peirce conçoit donc le signe dans le processus sémiotique comme un objet à trois pôles qui entretiennent des relations entre eux. Premier pôle, un *representamen* (la face perceptible), c'est-à-dire c'est ce que l'on voit (l'image) ou entend (le son) en premier, relié à un second signe. Deuxième pôle, son objet (ce qu'il représente ou la réalité physique ou conceptuelle du monde), de telle sorte qu'il se mette en relation avec un troisième pôle, son interprétant (ce qu'il signifie). Le signe peircien est ainsi triadique.

Ce qui nous intéresse dans l'étude du fonctionnement du symbole en tant que système de signes est la relation entre le signe et son objet. Ainsi, toujours en se focalisant sur le signe, Peirce propose une typologie selon laquelle le signe peut entretenir un rapport de similarité, de contiguïté contextuelle ou de loi avec son objet. Suivant cette trichotomie, le signe est appelé respectivement icône, indice ou symbole (Peirce 1978 : 140)<sup>3</sup>.

Le symbole est un signe intentionnel qui entretient avec l'objet qu'il représente une relation arbitraire et conventionnelle, comme les drapeaux pour les pays, la

<sup>1</sup> Le *dictionnaire des symboles* en ligne, disponible sur : <http://www.dictionnairedessymboles.fr/>.

<sup>2</sup> Le fonctionnement du signe est dyadique.

<sup>3</sup> L'objectif de notre article étant d'appréhender l'enseignement du symbole en cours de linguistique, nous n'allons retenir que cette notion.

colombe pour la paix, la balance pour la justice : « Un signe qui se réfère à l'objet qu'il dénote par la vertu d'une loi, habituellement une association d'idées générales » (Peirce 1978 : 233). La correspondance entre les signifiants des symboles et leur référent dépend d'un code de reconnaissance. Les mots et chiffres arithmétiques, ainsi que certaines signalisations sont des symboles phoniques, graphiques, visuels ou idéogrammes. Du point de vue de l'anthropologie symbolique, Addi (2013 : 239) révèle deux moments dans la vie du symbole. Le premier est le moment de sa création, où l'homme est producteur de sens ; le deuxième est lié au temps où il se fige et où il est déchiffré à l'aide de signes consommés par l'homme. Selon Granjon (2008), Umberto Eco s'inscrit dans la tradition peircienne pour ce qui est de la perception de la symbolisation : un premier signe engendre un transfert sémantique à travers un processus sémiotique, en faisant appel à un autre signe pour fournir une signification dérivée. Le symbole constitue donc un signifié indirect du signe qui diffère du premier signifié immédiatement significable dans une séquence donnée de signes.

Théoriquement, il s'avère donc que le symbole est un signe culturel qui participe à l'acculturation<sup>4</sup>, appréhendée dans le sens de la réception de la culture étrangère (Rudmin 2009 : 109), grâce aux pratiques d'enseignement. Qu'en est-il sur le terrain saoudien ? Dans la partie qui suit, nous examinerons le contexte d'enseignement de cette notion ainsi que les démarches qui pourraient permettre sa didactisation.

### **3 Enseigner la culture pour enseigner les symboles**

La relation qui s'instaure entre la culture et le symbole aide à créer un espace de compréhension entre les nations, comme le souligne Addi : « La culture est un ensemble de symboles par lesquels non seulement les humains communiquent, mais aussi construisent le monde, l'humanisent et le dotent de sens » (2013 : 239).

La culture française est présente dans la société saoudienne à travers les grandes marques de parfums et les magasins portant des noms français. Cette présence ne dépasse pas ce cadre, et semble même s'y limiter. Les étudiantes sont donc tenues d'élargir leurs connaissances en matière de langue et de culture française, et de tirer profit du contact culturel qui leur est offert dans le cadre de leur formation. Il est indéniable que l'enseignement du symbole ne peut se faire sans l'enseignement de la culture dont ce dernier est issu, d'autant plus que le symbole est fondé sur une convention sociale propre à une culture donnée (Peirce 1978 : 162). Par exemple, dans la culture occidentale, la couleur noire pour les vêtements représente généralement le deuil ou dénote l'élégance pour les personnes qui choisissent une tenue noire à l'école, au travail ou pour une occasion spéciale ; cependant, en Arabie Saoudite, le noir est la couleur de l'*abaya*, la tenue traditionnelle et quotidienne des Saoudiennes. D'où la prise en charge des dimensions socioculturelles dans la vulgarisation de notions théoriques comme celle de symbole :

---

<sup>4</sup> L'acculturation est conçue, dans ce cas de figure, comme la familiarisation des étudiantes avec une culture étrangère de sorte qu'elles adoptent les éléments culturels y afférant, comme dire bonjour dans un contexte arabophone ou porter des pendentifs du drapeau français.

Sans cette attention soutenue au substrat civilisationnel inhérent à chaque pays, à ses pratiques, à ses représentations, on se situe presque invariablement dans une linguistique théorique, très éloignée de la réalité pratique, inscrite dans la culture d'un pays. Et toute théorie qui ne prend pas en compte les dimensions concrètes et culturelles peut vite devenir inerte, dépassée (Pruvost 2009 : 390).

Vulgariser le couple *symbole* et *culture* pour des étudiantes dans un contexte où le français est une langue étrangère mérite une étude des pratiques enseignantes en classe. Un paramètre très important doit être retenu : les écarts entre la culture-source (celle des apprenants) et la culture-cible (celle de la langue d'enseignement), en l'occurrence la langue française. Il s'agit ainsi de proposer une acculturation que nous appelons une « *acculturation positive* », et non une acculturation négative dont les valeurs ne correspondent pas à la culture arabo-musulmane. Il est donc nécessaire d'enseigner également la différence et l'altérité, pour assurer une tolérance à l'égard de ce qui ne relève pas du même. Ceci passe en premier lieu par l'appréhension de la culture :

Il n'est sans doute pas de notion aussi vaste et aussi polysémique en sciences sociales que la notion de culture, qui renvoie alternativement à l'ensemble des symboles, des significations, des valeurs et des manières de faire propres à un groupe et au domaine spécialisé des activités expressives, savantes et populaires (Coulangeon 2013 : 1).

Nous retenons ici que l'enseignement des symboles implique nécessairement un enseignement de la culture, qui renvoie à l'ensemble des symboles d'une civilisation. La valeur véhiculée par chaque symbole se rapporte à une culture donnée.

Le défi de l'enseignant est de trouver un moyen de rapprocher ces deux cultures aux valeurs différentes et parfois contradictoires. Il sera question d'opérer des changements sur le plan des représentations en travaillant sur des éléments cognitifs antérieurs par l'injection de nouveaux éléments culturels, voire symboliques. Ainsi, commencer une approche basée sur la réflexion implique la mise en œuvre de l'éventail le plus large possible de moyens pédagogiques, afin d'aider les étudiantes à comprendre la signification de la notion de symbole. En effet, à la différence de l'indice ou de l'icône, le symbole perd son caractère de signe si on ne peut pas l'interpréter parce qu'il entretient une relation conventionnelle avec son objet (Peirce 1978). Cette compréhension repose sur la mise en œuvre d'une « dynamique émergente de sens partagé qui s'autoproduit et se transforme dans les interactions du sujet avec son environnement » (Aden 2012 : 275). Elle est considérée comme une condition *sine qua non* pour comprendre les implicites culturels souvent intraduisibles mais qui constituent néanmoins les véritables enjeux de la communication sociale (Charaudeau 2001 : 348). Le symbole est donc un signe culturel qui marque les caractéristiques d'un pays, d'un domaine ou d'un objet donné. En révéler le contexte est indispensable.

#### **4 Le contexte de la recherche**

Avant d'amorcer l'analyse des observations et des résultats de l'étude, il est indispensable de mettre en avant les spécificités du contexte social saoudien, qui exercent une influence directe sur l'enseignement/apprentissage de la langue française en général, et du symbole en particulier. Nous détaillerons également le descriptif du cours et le profil des étudiantes qui ont participé à notre recherche.

##### **4.1 L'enseignement du français à l'université Princesse Nourah bint Abdulrahman**

En Arabie Saoudite, le français se place en deuxième langue étrangère, loin derrière l'anglais. Le modèle culturel des pays anglophones, plus particulièrement des États-Unis, est omniprésent en Arabie Saoudite pour des raisons économico-politiques. En effet, comme nous l'avons vu, l'apprentissage d'une langue étrangère ne se résume pas à un apprentissage linguistique mais comprend également la familiarisation avec la culture, dans le sens où toute langue est porteuse de sa culture.

L'université Princesse Nourah (PNU) est la plus grande université réservée aux femmes au monde. Elle comporte quinze facultés, dont celle des langues, composée de trois départements, parmi lesquels le département de traduction avec ses deux sections : la section anglaise et la section française.

##### **4.2 Le programme de langue française**

Le programme de langue française s'étend sur quatre ans ; il a pour objectif de former des traductrices et interprètes qui se destinent à travailler dans différents secteurs, privés ou publics. Le programme se décompose principalement en deux temps d'enseignement. Les deux premières années sont consacrées à l'apprentissage de la langue et visent le développement des compétences linguistiques et langagières : les étudiantes suivent des cours de grammaire, d'expression orale et écrite, ainsi qu'un cours théorique d'initiation à la linguistique.

Les deux dernières années de la formation, les étudiantes suivent des cours d'initiation aux différents types de traduction (religieuse, économique, littéraire) et à la littérature française. Un stage professionnel conclut la quatrième année. Ce stage, effectué dans une entreprise privée ou une administration publique, permet de se familiariser avec le monde du travail et d'acquérir une première expérience professionnelle. Les étudiantes obtiennent à la fin de ces quatre années d'études une licence en traduction français-arabe, l'équivalent du *Bachelor's degree* en anglais.

##### **4.3 Description générale du cours *Initiation à la linguistique***

Le cours *Initiation à la linguistique* est dispensé aux étudiantes au quatrième semestre universitaire, c'est-à-dire à la fin de la deuxième année et après environ quarante-cinq semaines d'études du français. C'est un module obligatoire enseigné dans le cadre de la formation des traducteurs pour former à la langue et à la culture française et dont font partie les notions linguistiques comme le signe, le symbole, le sème, le registre de langue, l'argumentation, etc. En effet, la compréhension de

la notion de symbole est très importante dans la traduction pour traduire correctement les implicites culturels. C'est avec cet objectif en tête que les concepteurs du programme de langue française ont rendu le module obligatoire. Les enseignantes disposent d'un descriptif du cours qui présente les sujets abordés, les compétences visées, les objectifs et les informations nécessaires pour son organisation.

Le module fournit des outils linguistiques théoriques fondamentaux et un lexique indispensable pour la description et l'analyse du fonctionnement de la langue. L'objectif de ce cours est d'apporter aux étudiantes les connaissances relatives à la linguistique et de leur donner une vue d'ensemble du phénomène complexe de la langue comprise comme un instrument de communication sociale.

Dans la description générale de ce module, la réflexion sur la complexité de la langue constitue une des visées de l'apprentissage. Les ouvrages de référence du cours sont *Aborder la linguistique* de D. Maingueneau (Seuil 1996) et *Initiation à la linguistique* de C. Baylon et P. Fabre (Nathan 1990). Mais les enseignantes utilisent un fascicule comprenant les sujets à enseigner pour faciliter l'apprentissage du module en y incluant les notions théoriques et des exercices d'application des connaissances. La notion de symbole apparaît dans le troisième cours, dans le cadre d'une leçon sur le signe linguistique. Une très courte définition du symbole y est proposée<sup>5</sup>, suivie de quelques exemples, à savoir la balance qui symbolise la justice, la colombe, l'emblème de la paix et la couleur bleu clair, qui symbolise une force neutre dans un contexte militaire. Un quatrième exemple de symbole y est exposé : les tours du World Trade Center de New York<sup>6</sup>, qui incarnaient la suprématie financière de la ville et, par extension, des États-Unis. Le cours qui fait l'objet de la présente étude a été enseigné au second semestre de l'année universitaire 2017–2018.

## 5 Le profil des étudiantes

La majorité des étudiantes inscrites en langue française n'ont pas appris le français à l'école et débutent leur apprentissage à l'université. Leurs niveaux linguistiques varient entre A1 et A2 selon le Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL). Certaines d'entre elles avouent s'inscrire dans le programme de langue française faute de n'avoir pas pu s'inscrire ailleurs, et le français constitue un dernier recours pour elles quand elles ne sont pas acceptées dans d'autres disciplines (Aref 2014). Cela explique le manque de motivation de certaines étudiantes dans l'apprentissage du français. D'autres affirment toutefois s'épanouir dans cet apprentissage, motivé par leur goût pour la langue ou la culture française. Même si, comme nous l'avons vu, la culture française au sens strict a une présence limitée en Arabie Saoudite, Albalawi (2001) et Aref (2014) expliquent que la langue

---

<sup>5</sup> La définition présentée est : le symbole est intentionnel mais il n'est pas un « stimulus ».

<sup>6</sup> Les tours n'existent plus et leur enseignement ne pourra pas servir aux étudiantes, d'autant plus que le symbole ne relève pas de la culture française ni de la culture universelle mais de la culture capitaliste américaine. Or, il a été retenu pour mettre l'accent sur la diversité des symboles et pour consolider la compréhension du concept de symbole.

française y est perçue comme un idiome de prestige, dénotant le luxe, la beauté et l'amour :

En effet, ce stéréotype est courant et ne cesse de s'enraciner dans l'esprit des gens à cause, probablement, de la célébrité des maisons de produits de beauté (parfumerie, couture...). De plus, les slogans publicitaires ont aussi participé à la propagation de ces idées (Albalawi 2001).

Le nombre d'étudiantes qui ont suivi le cours de linguistique dans le cadre de la présente étude est de 18, dont l'âge varie entre 19 et 21 ans. Elles ont toutes l'arabe comme langue maternelle<sup>7</sup> et l'anglais comme première langue étrangère.

## **6 Analyse des difficultés de l'enseignement/apprentissage de la notion de symbole**

Les enseignantes et les étudiantes rencontrent des difficultés dans l'enseignement et l'apprentissage de la notion de symbole. Parmi ces difficultés, nous évoquons son abstraction qui rend difficile sa compréhension et son assimilation par les étudiantes. Les quatre exemples du fascicule de cours sont insuffisants : ces symboles sont présentés sous forme textuelle, ce qui rend difficile l'assimilation de toutes les dimensions de la notion, d'autant plus que les symboles représentant la culture française et la culture saoudienne en sont absents. L'hypothèse que nous avons formulée à la suite de ce constat est que les concepteurs du descriptif de cours avaient pour objectif de véhiculer des connaissances abstraites et non d'amener les étudiantes à réfléchir sur la disparité des symboles et leur signification.

N'ayant pas réussi à mettre en application les éléments trop théoriques du descriptif de cours, les enseignantes ont proposé d'autres exemples de symbole, pour découvrir que les étudiantes étaient incapables d'en reconnaître certains. Ce fut le cas par exemple de la croix verte désignant les pharmacies, censée être connue dans certains pays. Ce symbole a suscité des interrogations sur la relation entre la croix et la pharmacie<sup>8</sup>, cette relation n'existant pas dans la perception des étudiantes. En effet, la culture saoudienne est influencée par la religion islamique, qui s'attache au croissant et non à la croix. Il faut ainsi proposer d'autres contenus plus adaptés pour clarifier le sens de cette notion, rapprocher les étudiantes d'une culture universelle et relier les notions linguistiques aux savoirs culturels de la langue française.

De plus, après discussion avec les cinq enseignantes dispensant le cours, nous avons constaté qu'elles ressentent un malaise car les étudiantes ont des niveaux linguistiques insuffisants, comme nous l'avons déjà évoqué dans la partie

---

<sup>7</sup> L'arabe dialectal est utilisé dans le parler saoudien. Mais l'arabe standard est la langue officielle du pays.

<sup>8</sup> L'enseignante a expliqué que le panneau lumineux en forme de croix verte représente la pharmacie en France. L'idée de la croix verte, adoptée comme symbole de la pharmacie, est inspirée de la croix rouge utilisée comme emblème de l'Organisation internationale de la Croix-Rouge. Mais cette couleur a changé obligatoirement pour devenir verte comme la couleur des collets de velours verts des pharmaciens militaires.

précédente. C'est la raison pour laquelle les enseignantes sont obligées de recourir à la traduction en arabe pour enseigner les notions linguistiques. Selon les enseignantes, d'autres raisons imposent cette méthodologie, comme la nature purement théorique de la linguistique comme discipline, les caractéristiques socio-culturelles de l'environnement des étudiantes et le temps limité alloué à l'explication de la notion.

Mais de notre point de vue, cette méthodologie fondée sur la transmission des savoirs laisse peu de place aux étudiantes pour interagir et réfléchir à la notion enseignée. Une autre démarche peut être introduite pour expliquer les symboles, en restituer le sens et en proposer une interprétation qui montrerait qu'ils ont été compris. De plus, la réflexion sur la signification des symboles aide les étudiantes à les conceptualiser et les incite à en découvrir d'autres. Nous avons donc réfléchi à une démarche didactique pour aborder cette notion, comme nous le verrons dans la partie suivante.

## **7 Enseignement de la notion de symbole**

Les difficultés de l'enseignement/apprentissage de la notion de symbole ont incité les enseignantes à proposer une démarche didactique pour le développement des savoirs sur le symbole, et à adopter d'autres méthodologies pour son enseignement. En d'autres termes, il s'agit de « traitement didactique » ou de la « didactisation » de la notion. Puren (2012 : 3) nomme « didactisation » tout dispositif d'aide ou de guidage pour l'exploitation en langue-culture des documents par les apprenants. En effet, les enseignants peuvent didactiser des illustrations, des textes, du lexique spécialisé ou des notions théoriques. L'objectif principal de la didactisation est de transformer ou d'exploiter une notion théorique pour en faire un objet d'enseignement, c'est-à-dire un contenu à enseigner.

L'enseignement consiste à mettre en œuvre une approche réflexive cohérente constituée de trois étapes successives interdépendantes. La première est l'identification des symboles saoudiens. La deuxième concerne une réflexion sur la différence ou la similarité de la signification des symboles appartenant à différentes cultures, au moyen d'une analyse contrastive des symboles. Enfin, la dernière étape vise à enrichir le cours avec d'autres symboles français afin d'ancrer la définition de la notion dans l'esprit des étudiantes.

Cette démarche met en place un enseignement qui tient compte non seulement de la culture disciplinaire de la linguistique, mais également de la culture sociétale des apprenants (Taillefer 2004 : 4), qui influe sur la didactique de la linguistique. La culture disciplinaire est manifeste dans un contenu structuré autour d'une série de concepts illustrés par des exemples. Quant à la culture sociétale, elle implique des comportements pédagogiques, des valeurs, et un rôle de l'enseignant et de l'apprenant adapté aux contextes d'enseignement d'une discipline, en tenant compte des langues maternelle et étrangère des apprenants. La démarche est mise en œuvre dans deux séquences consécutives, l'équivalent de six heures d'apprentissage. Elle sert d'outil aux enseignants de français pour qui l'explication de ce type de notion reste difficile devant un public d'apprenants FLE. Du côté des

étudiantes, cette démarche peut faciliter la compréhension de la notion de symbole, les inciter à réfléchir aux symboles dans leur propre culture ainsi qu'à ceux qui sont universels ou qui font partie de la culture française. Une telle démarche enrichirait le contenu du cours avec des savoirs culturels de la langue cible.

### **7.1 Identification des symboles du contexte socioculturel des étudiantes**

L'apprentissage d'une nouvelle langue étrangère doit se faire sur la base d'une expansion dynamique des compétences langagières des apprenants à travers l'exploitation et le croisement de leurs différents répertoires langagiers, qu'ils soient privés (cercle familial), publics (langue de l'école, professionnelle, *etc.*) ou symboliques (imaginaires singuliers ou collectifs) (Aden 2012 : 268).

Pour clarifier le sens de la notion de symbole, l'enseignante sait qu'il est important de partir de l'identification des symboles saoudiens en mettant en œuvre une technique d'enquête sur les symboles qui font partie des contextes socio-culturels des apprenantes. L'objectif est d'utiliser l'enquête, qui prend la forme d'une interrogation orale collective en classe, comme prétexte pour mettre l'étudiante au cœur d'une interrogation de type « quels sont les symboles de votre pays ? De votre société ? De votre vie quotidienne ? ».

Pour faire face à la difficulté d'abstraction de la notion et de sa compréhension, l'enseignante a commencé à travailler sur le plus manifeste (« images ou lexique représentant des symboles ») pour aller vers le plus abstrait (« conceptualisation théorique du symbole »). Si nous voulons fournir aux étudiantes des moyens pour accéder au sens d'un symbole dans un contexte donné, il est utile de leur demander de repérer ce symbole, qui est une réalité abstraite, tout en expliquant sa signification reconnue dans leur propre culture. En effet, comme l'explique Perreau :

Tout symbole renvoie ainsi à une réalité absente ou à une idée générale. Mais cette structure de renvoi impliquée et implicite, qui nous invite à chercher le sens du symbole au-delà de sa manifestation sensible et concrète, ne s'établit qu'à la faveur de correspondances analogiques, formelles, naturelles ou encore culturelles (Perreau 2012 : 3).

Pour que des apprenants de langue étrangère appréhendent le sens des symboles, il faut en effet commencer par leur demander de mobiliser leurs repères et leurs références, de conscientiser en quelque sorte ce qu'ils connaissent avant d'aborder ce qu'ils ignorent. Ainsi, les symboles représentatifs de la culture saoudienne qui ont été retenus à l'unanimité sont présentés dans le tableau suivant :

Tableau 1 : Des symboles représentatifs de la culture saoudienne

Symbole	Signification
<i>Al Bakhour</i> (Un type de parfumerie)	Le respect de l'invité, la beauté.
Les palmiers	La végétation du désert.
Les dattes	Le respect de l'invité, la générosité.
Le palmier au-dessus de deux cimenterres	Les instruments utilisés dans la conquête islamique dans un pays désertique = symbole national.
Le café	La générosité, l'hospitalité.
Le chameau	La patience.
Le <i>Niqab</i>	Habit de la femme bédouine. Une femme conservatrice. Une femme musulmane.
Le <i>Ka'ba</i>	Les rituels religieux. ( <i>Omrah</i> et <i>Hadj</i> = pèlerinage des musulmans à la Mecque)
Le pays des deux saintes mosquées	Les mosquées de la Mecque et de Médine.
<i>Zamzam</i>	Nom propre qui réfère à la source d'eau sacrée qui se trouve à la Mecque.
La tente	Type d'habitation représentant la vie bédouine.
Le faucon	La chasse.
<i>Almoufatah</i>	Mouton dégusté pendant les fêtes ou dans le repas qui suit des obsèques.

Les enseignantes ont demandé aux étudiantes de catégoriser ces symboles dans des domaines variés (religion, nation, botaniques, etc.) afin de les sensibiliser à la variété de l'appartenance des symboles. Les symboles sont botaniques (palmiers, dattes), religieux (*Ka'ba*, *Zamzam*), sociaux (*al Bakhour*, le café), concernent animaux (chameaux, aigles), ou encore des lieux d'habitation (tente), etc.

Les symboles explicités par les étudiantes ont un double intérêt : ils ne représentent pas seulement l'histoire du pays, son patrimoine culturel, ses valeurs et ses principes, mais constituent également un bon instrument pour que les enseignants non saoudiens puissent comprendre les emblèmes identitaires de la culture nationale. Le deuxième intérêt est que l'intégration de ces symboles dans l'imaginaire collectif, ainsi que les mécanismes cognitifs et affectifs des étudiantes, permettent de construire des liens entre ces symboles, et de les considérer dans un ensemble symbolique de leur culture. Par exemple : le lien entre l'épée et la *chahada* (la foi de l'Islam) sur le drapeau signifie la persévérance dans la conquête pour que la *chahada* domine dans le pays.

## 7.2 Symboles saoudiens VS symboles français : saisir les symboles des autres par les nôtres

L'idée de proposer ces symboles repose sur la correspondance des exemples entre symboles saoudiens et français. L'enseignante commence par montrer deux photos authentiques représentant deux symboles des cultures française et saoudienne. La démarcation met en avant l'origine de chaque symbole. Les symboles qui caractérisent l'Arabie Saoudite relèvent du religieux (le *Ka'ba* = symbole des rituels religieux) ; quant aux symboles qui caractérisent la France, ils relèvent du culturel (la Tour Eiffel = symbole artistique et touristique).

Les symboles, qu'ils soient nationaux, religieux ou autres, peuvent représenter plusieurs domaines de la vie. Ils nous renseignent sur les principes idéologiques du pays. L'enseignante demande aux étudiantes de trouver, à partir d'une recherche sur internet, deux symboles linguistiques scripturaux qui utilisent une écriture rédigée en deux langues, le français et l'arabe. Les étudiantes présentent l'exemple de la *chahada* en caractères arabes blancs sur le drapeau saoudien (la profession de foi musulmane), désignant en arabe : *Lā ilāha illa-llāh, Muḥammadan rasūlu-llāh*, signifiant en français : « J'atteste qu'il n'y a point de divinité en dehors d'Allah et j'atteste que Muhammad est Son messenger ». L'enseignante discute avec les étudiantes de la signification de ce symbole, qui indique que le pays est islamique et que ses actions et ses lois sont régies par la religion islamique. En revanche, les trois mots de la devise de la France « Liberté, Égalité, Fraternité » sont présentés par les étudiantes comme un symbole indiquant les principes idéologiques qui régissent le pays, qui sont inscrits dans la Constitution française et qui furent invoqués pour la première fois lors de la Révolution française. Ces symboles sont stables, leur signification ne change pas d'une époque à une autre.

La correspondance entre ces symboles est proposée dans un paradigme didactique de la relation entre les symboles des pays dont les deux langues-cultures sont différentes. Il s'agit d'une étape importante en classe de langue pour créer « la dynamique du lien, le processus qui permet de jeter des ponts entre la pluralité des cultures et l'universel qui traverse notre humain » (Aden 2012 : 281).

Pour attirer l'attention des étudiantes sur l'universalité des symboles, ces dernières ont été invitées à présenter une description des drapeaux de plusieurs pays comme la France, l'Arabie Saoudite ou les États-Unis, entre autres, et de chercher la signification de leurs couleurs. L'idée du drapeau par pays en fait un symbole universel. Mais l'enseignante pose des questions sur les couleurs des drapeaux et ce qu'elles représentent dans la culture d'un pays donné. Pour les étudiantes, le vert du drapeau saoudien est la couleur principale de l'Islam. Après une recherche en ligne, les étudiantes ont découvert que le bleu et le rouge pour le drapeau français représentent la ville de Paris et que le blanc est la couleur traditionnellement associée à la monarchie française<sup>9</sup>. Le choix de ces couleurs date de la Révolution Française, ou même avant. Les couleurs symbolisent des idées et des histoires spécifiques à une nation, elles varient d'un pays à l'autre.

---

<sup>9</sup> Voir le site de la présidence de la République, disponible sur : <http://www.elysee.fr/la-presidence/le-drapeau-francais>.

Dans la dernière étape de ce processus, l'enseignante explique l'idée qu'un même symbole peut avoir des interprétations différentes selon les cultures. Le symbole est donc polysémique : son sens change selon le système de représentation dans lequel il s'inscrit. On travaille alors en classe sur deux symboles, la tente et le café :

1. La tente : deux images de tente, dans deux pays distincts, sont présentées. L'enseignante pose des questions simples à l'oral sur la tente dans les images et ce qui l'entoure afin de repérer le contexte et l'utilité de son emploi (voyage, camping, vacances, résidence imposée ou choix de loisir, etc.). Les étudiantes concluent, à partir de leurs réponses, que :

- a. La tente représente un type de résidence dans la vie bédouine en Arabie Saoudite.
- b. Elle symbolise l'activité du camping dans les vacances en France.
- c. Le point commun dans le symbolisme entre les deux cultures est que la tente représente une forme de résidence.
- d. Le point de divergence dans les deux cultures concerne la durée de résidence : dans la culture saoudienne, c'est un mode de vie permanent, mais dans la culture française, il s'agit d'un lieu d'habitation occasionnel.

2. Le café : le traitement de ce symbole a commencé par la collecte d'informations par les étudiantes sur le café français et le café saoudien. Elles constatent que le premier est le symbole du savoir-vivre, de moments partagés entre amis, il est représenté par la photo des cafés français, les lieux où se boit le café (boisson). Le deuxième est un symbole de l'hospitalité, il est représenté très souvent à travers la photo d'une grande cafetière en cuivre (la *dallah*) du café arabe, entouré par de petites tasses sans anse. Le symbole du café français est lié aux habitudes dans la vie quotidienne des Français, mais le symbole du café arabe, outre cette relation, est lié à une valeur marquante des vertus des Arabes, à savoir la générosité. C'est un symbole caractérisant la culture arabe et il est reconnu par l'UNESCO comme représentative du patrimoine culturel immatériel de l'humanité<sup>10</sup>.

---

<sup>10</sup> Voir le site de l'UNESCO, disponible sur <https://ich.unesco.org/fr/RL/le-cafe-arabe-un-symbole-de-generosite-01074>.

Image 1 : Représentations du café français et du café saoudien selon les étudiantes<sup>11</sup>



Cette démarche contrastive s'inscrit dans une pédagogie d'interculturalité dont l'objectif essentiel dans l'enseignement des langues est « de favoriser le développement harmonieux de la personnalité de l'apprenant et de son identité en réponse à l'expérience enrichissante de l'altérité en matière de langue et de culture ». (CECRL 2001 : 9).

### 7.3 Enrichissement du module par la présentation d'autres symboles propres à la culture française

On peut regretter que les exemples des symboles présentés dans le cours ne concernent que des symboles universels ou ceux qui ne représentent pas la culture française.

La connaissance de ces éléments permet aux étudiantes de comprendre les situations et les contextes dans lesquels ces symboles peuvent être utilisés. En effet, le symbole émerge de l'imaginaire et de l'expérience pour générer une culture à laquelle s'identifie l'action sociale. C'est ainsi que des symboles propres à la culture française sont didactisés. L'enseignante demande aux étudiantes de rechercher la signification d'un symbole à partir du *Dictionnaire des symboles en ligne* ou d'autres ressources documentaires. Par exemple « le pain » est un symbole de l'alimentation française reconnu grâce à la culture abondante du blé en France, mais le symbole est également renforcé par l'histoire de la religion dominante car le pain représente le corps du Christ dans la communion (Galisson 2002: 505).

De plus, la signification du symbole peut évoluer d'une époque à l'autre. Après la consultation de la signification du coq français dans le dictionnaire des symboles,

<sup>11</sup> Les photos ont été prises par les appareils photos personnels des auteures.

les étudiantes découvrent qu'il désigne les Gaulois et personnifie la nation française. La signification de ce symbole a changé d'une époque à une autre, avant d'être reconnue finalement comme symbole de la nation française. Selon Besse (1974), les symboles naissent en passant par un processus de développement à partir d'autres signes, comme les icônes ou les signes mixtes de nature à la fois iconique et symbolique.

Dans des cours de ce type, il est important d'insister sur la variété des valeurs (nationales, sociales, voire religieuses) des symboles français, qui peuvent être regroupés sous plusieurs catégories, par exemple :

- Symboles de la République française : ex. « la Marseillaise », le drapeau tricolore, la devise « liberté, égalité, fraternité », le coq, le logo de la République, Marianne, le Grand sceau ;
- Symboles des lieux historiques et religieux : ex. la Tour Eiffel, la cathédrale Notre-Dame, le château de Versailles ;
- Symboles des valeurs publiques laïques, et symboles des valeurs religieuses : les symboles des valeurs laïques comme la devise républicaine « liberté, égalité, fraternité » sont partagées par la collectivité ; les symboles des valeurs religieuses, comme les trois vertus théologiques « foi, espérance, charité » sont plus individualisés (Galissou 2002 : 506) ;
- Symboles de savoir-vivre et de bien-être : ex. les parfums,
- Symboles de la gastronomie : ex. la baguette (le pain français), les fromages, ou encore le goûter, symbole du patrimoine alimentaire des enfants en France.

Il est à signaler que les symboles sont présentés à travers les images sans se contenter de leur forme textuelle.

### **8 L'évaluation de la méthode adoptée dans l'enseignement de symbole**

L'évaluation de notre méthode s'est déroulée en plusieurs étapes. Dans un premier temps, nous avons posé des questions théoriques en demandant aux étudiantes de définir la notion de symbole, d'en citer les caractéristiques et d'en donner un exemple.

Cette étape visait à vérifier la bonne compréhension du concept de « symbole » et de ses caractéristiques. Il s'agit d'évaluer d'une part notre méthode et, d'autre part, de s'assurer que les étudiantes ont assimilé les résultats de l'apprentissage relatif au domaine de connaissance, à savoir la capacité à reconnaître les concepts de la linguistique. La majorité des étudiantes ont su répondre aux questions théoriques, et nous avons remarqué qu'elles ont donné des exemples des symboles appris lors du cours.

Dans la deuxième étape, nous avons présenté aux étudiantes des mots, des phrases et des photos représentant des symboles français et nous leur avons demandé de désigner le symbole représenté. Notre objectif était d'inciter les étudiantes à apprendre les symboles par la découverte.

La plupart ont bien assimilé cette méthode, en partant de la compréhension des mots et des phrases avant d'en trouver le signifiant sur internet. Nous avons distingué trois catégories d'étudiantes : tout d'abord, les étudiantes qui n'ont pas compris la signification de quelques symboles. Par exemple, dans la phrase « nous chantons la Marseillaise », l'expression « la Marseillaise » a été comprise comme une indication de provenance géographique et non comme une référence à l'hymne national. La deuxième catégorie est constituée d'étudiantes qui ont eu recours à leur langue maternelle pour saisir la signification des phrases liées au symbole, mais qui n'ont pas réussi à trouver l'équivalent en français. La dernière catégorie comprend les étudiantes qui ont essayé de faire correspondre une représentation des symboles français à des éléments de leur propre culture. Par exemple, elles ont demandé si la cathédrale Notre-Dame a la même représentation religieuse chez les Français que celle d'al Ka'ba chez les Saoudiens.

La méthode adoptée a permis aux étudiantes d'utiliser plusieurs stratégies d'apprentissage des symboles. Cependant, il reste nécessaire pour l'enseignant de vérifier que le sens des symboles français est clair afin d'éviter toute confusion.

## 9 Conclusion

À travers cette étude, nous avons testé une démarche d'enseignement que nous avons mise en place pour surmonter les difficultés de compréhension de la notion de symbole. En effet, la démarche s'échelonne sur plusieurs étapes en partant des principes didactiques qui alternent l'éducation aux et par les langues-cultures<sup>12</sup>. C'est dans une logique d'« ouvrir l'accès aux langues-cultures pour en faire un lieu d'émancipation du natif, et de connaissance-reconnaissance de l'étranger » (Galisson 2012 : 498) que nous avons essayé d'introduire les nouveaux contenus théoriques dans ce type de cours. En effet, les spécificités religieuses, sociales et culturelles du contexte saoudien ainsi que les profils des étudiantes imposent le recours à d'autres méthodologies que la traduction des notions linguistiques en arabe pour les clarifier et les assimiler.

Nous avons constaté, à travers nos discussions avec les étudiantes et les courts tests de contrôle dans le cadre de ce cours, que les étudiantes ont acquis de nouveaux savoirs sur les symboles et une méthode de travail pour mieux les appréhender. Nos objectifs, en tant qu'enseignantes-chercheuses, ont permis aux étudiantes de conceptualiser une notion théorique à travers une démarche que nous jugeons cohérente et rationnelle leur offrant des repères facilitateurs.

---

<sup>12</sup> Selon Robert Galisson (2002 : 497) : « Dans « l'éducation aux langues-cultures », l'éducation – mise en place préalablement – est le moyen et les langues-cultures sont la fin (le but à atteindre). Alors que dans « l'éducation par les langues-cultures », les langues-cultures sont le moyen et l'éducation – à mettre en place ultérieurement – est la fin ».

### Acknowledgment

This research was funded by the Deanship of Scientific Research at Princess Nourah bint Abdulrahman University through the Fast-track Research Funding Program.

### Références

- Addi, Lahouari (2013), *Deux anthropologues au Maghreb : Ernest Gellner & Geertz*. Paris: Editions des archives contemporaines.
- Aden, Joëlle (2012), « La médiation linguistique au fondement du sens partagé : Vers un paradigme de l'enaction en didactique des langues ». *Études de linguistique appliquée*, 167:267-284.
- Albalawi, Ebrahim (2001), « Le français en Arabie Saoudite : Témoignages divers et attitudes parentales », *Synergies – Pays riverains de la Baltique*, <http://gerflint.fr/Baltique1/baltique1.html> [consulté le 8 juillet 2018].
- Almalki, Ali (2015), *La présence du français en Arabie : Les revues culturelles saoudiennes. Littératures*. Thèse de doctorat. Paris: Université Sorbonne Paris Cité.
- Aref, Mohamed (2014), « Le français à l'Université King Abdulaziz de Djeddah. État d'une expérience unique dans l'une des plus anciennes universités saoudiennes ». *Le français à l'université*, 19 (1). Disponible sur <http://www.bulletin.auf.org/index.php?id=1737> [consulté le 6 juillet 2018].
- Besse, Henri (1974), « Signes iconiques, signes linguistiques », *Langue française*, 24:27-54.
- Charaudeau, Patrick (2001), « Langue, discours et identité culturelle », *Études de linguistique appliquée*, 123-124 :341-348.
- Conseil de l'Europe (2001). *Un Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues : Apprendre, Enseigner, Evaluer*. Strasbourg : Division des Politiques Linguistiques.
- Coulangeon, Philippe (2013), « Culture ». *Sociologie*, Les 100 mots de la sociologie, <http://journals.openedition.org/sociologie/1768> [consulté le 4 juillet 2018].
- Demaizière, Françoise & Anne-Claude Berthoud (1998). Des formes linguistiques pour communiquer : Vers de nouveaux rapports entre linguistique et didactique, in Claude Springer (coord.), *Actes du 2e colloque de linguistique appliquée Cofdela*. Strasbourg. Université Strasbourg, 164-178.
- De Saussure, Ferdinand (1975), *Cours de linguistique générale, textes réunis par E Roulet Payot*. Paris, Hatier.
- Jamet, Christian (2000), *Contrastivité et enseignement du français langue étrangère en France : Approche anthropo-didactique*. Thèse de doctorat. Lyon: Université de Lyon 2.
- Hardane, Jarjoura (2005), « La linguistique dans la formation des traducteurs arabes ». *Meta*, 50(1):137-144.

- Granjon, Émilie (2008), « Le symbole : une notion complexe ». *Protée*, 36 (1):17-28. Disponible sur doi :10.7202/018802ar [consulté le 15 juin 2018].
- Galisson, Robert (2002), « Didactologie : de l'éducation aux langues-cultures à l'éducation par les langues cultures ». *Études de linguistique appliquée*, 128:497-510.
- Peirce, Charles (1978), *Écrits sur le signe*, rassemblés, traduits et commentés par G. Deledalle. Paris, Seuil.
- Perreau, Laurent (2012), « Avant-propos ». *Philosophie*, 115:3-4.
- Pruvost, Jean (2009), « Avant-propos. Robert Galisson : Un souffle pionnier, généreux et constructif ». *Études de linguistique appliquée*, 156:389-391.
- Puren, Christian (2012), *Traitement didactique des documents authentiques et spécificités des textes littéraires : Du modèle historique des tâches scolaires aux cinq logiques documentaires actuelles*, <https://www.christianpuren.com/mes-travaux/2012j/> [consulté le 20 juillet 2018].
- Rudmin, Floyd W. (2009), Constructs, measurements and models of acculturation and acculturative stress, *International Journal of Intercultural Relations*, 33(2):106-123.
- Taillefer, Gail (2004), « Enseigner une matière disciplinaire en langue étrangère dans le contexte français des sciences sociales : Défi, observations et implications ». *La revue du GERAS ASp*, 45-46:111-126, <https://journals.openedition.org/asp/884> [consulté le 30 juin 2018].
- Turkestani, Mervat (2012). *Enseigner/apprendre le français langue étrangère autrement : Expérimentation de la pédagogie du projet pour un public saoudien. Étude de cas à l'Université Roi Abdul Aziz à Djeddah (Arabie Saoudite)*. Thèse de doctorat en sciences du langage. Montpellier : Université Paul Valéry - Montpellier III.