



HAL
open science

Les savoirs en classe d'italien: une langue stéréotypée au statut particulier?

Sabina Ciminari

► **To cite this version:**

Sabina Ciminari. Les savoirs en classe d'italien: une langue stéréotypée au statut particulier?. Les Langues Modernes, 2014, 2. hal-04551869

HAL Id: hal-04551869

<https://hal.science/hal-04551869>

Submitted on 1 May 2024

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



Distributed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License

Les savoirs en classe d'italien : une langue stéréotypée au statut particulier ?

Le point de départ de notre analyse est une réflexion sur le statut même de l'italien, parmi les langues vivantes actuellement étudiées dans les collèges et les lycées français. Une problématisation du statut des différentes langues vivantes est en effet à notre avis indispensable pour aborder correctement toute analyse d'une pratique didactique en langues-cultures. On traitera par conséquent, au cours de cette brève analyse, dans une première partie le statut de l'italien comme langue « secondaire », on verra ensuite quelle place semble avoir, entre autres, dans le choix de l'italien, le caractère fortement humaniste et culturel de la discipline italien, pour aborder enfin dans une deuxième partie l'une des pratiques qui nous semble la plus spécifique de l'enseignement et de l'apprentissage de cette langue, à savoir le démontage des stéréotypes sur l'Italie et sur les Italiens et le re-montage de nouveaux savoirs.

1. Une langue (réputée) secondaire.

LV1, LV2 et, dans certains cas, LV3, correspondent à autant de choix différents d'études des langues et des savoirs : des choix obligés pour la plupart (à savoir, l'anglais en LV1) ou correspondant à des exigences qui reflètent d'abord les offres des établissements (notamment en LV2). L'italien partage donc, avec l'allemand et l'espagnol (et récemment le chinois), principalement le statut de seconde langue vivante¹, et se place en quatrième position en France, après justement l'anglais, l'allemand et l'espagnol (RERS, 2013, p. 126). Le choix de l'étude d'une LV2 peut ne pas correspondre à un choix de l'élève, mais plutôt à celui de sa famille ou de l'établissement dans lequel l'élève est scolarisé : il arrive qu'une seule langue vivante soit proposée en deuxième choix et, dans ce cas, il s'agit rarement de l'italien. Celui-ci partage, donc, avec d'autres, le statut de langue « secondaire ».

S'il peut s'avérer difficile pour les élèves de ressentir le besoin d'une seconde langue «mineure» – surtout dans le cadre d'une formation qui leur impose un grand nombre d'enseignements et d'apprentissages – il est utile de rappeler que c'est justement la LV2 qui tend à les caractériser et à les faire sortir de la masse indistincte de ceux qui connaissent seulement l'anglais. Une langue, celle-ci, qui devient d'ailleurs de plus en plus nécessaire, voire indispensable dans la construction de n'importe quel projet de vie : son étude étant généralisée, elle ne favorise néanmoins pas forcément un développement de la motivation personnelle des élèves, à

¹ Les données statistiques présentes dans la publication annuelle *Repères et références statistiques* du Ministère de l'éducation nationale mentionnent aussi les cas particuliers de certaines académies, comme la Corse, où la place de l'italien est plus importante et peut correspondre au choix d'une première langue vivante (RERS, 2013).

la différence d'autres langues qui peuvent correspondre à des choix plus personnels, et par rapport auxquels on a des attentes différentes.

Le choix de l'italien, en tant que langue secondaire, permet par conséquent une différenciation plus marquée des personnalités, et ce n'est pas un hasard si cet aspect motivationnel permet souvent d'obtenir de meilleurs résultats scolaires dans les LV2, résultats qui sont favorisés par une plus forte motivation et/ou par l'envie de personnaliser son parcours au-delà de la masse des anglophones-B2. L'italien présente d'ailleurs plus d'une spécificité en comparaison des autres langues.

Premièrement, elle est rarement choisie par les élèves en fonction de son utilité ou de sa rentabilité dans le cadre de leur future recherche d'un emploi. Un lieu commun se présenterait donc déjà en amont, sans qu'il ne soit besoin d'entrer dans l'étude de la civilisation italienne pour le découvrir : l'italien ne sert pas, il n'est pas utile, il n'a pas une grande diffusion dans le monde (à différence de l'espagnol, par exemple) et ne correspond pas à une langue parlée dans un pays assez fort, économiquement, pour donner des opportunités concrètes d'emploi dans l'avenir. **La dette de l'Etat italien, qui place régulièrement l'Italie dans la liste des pays à risque de la zone euro, causera-t-elle la sortie de l'italien du groupe des langues vivantes qu'il est intéressant d'apprendre en LV2 ?**

Au-delà de toute ironie, il est important de rappeler que l'objectif d'un enseignement répandu des deux langues vivantes est intégré dans le cadre plus ample d'une politique culturelle qui se veut fortement européenne : on peut citer, parmi d'autres, les indications assez claires («maîtriser trois langues européennes») du *Livre blanc sur l'éducation et la formation*, élaborées par la Commission européenne en 1995. L'enjeu est certes celui d'améliorer l'emploi et la compétitivité, mais surtout de favoriser les échanges, de former une génération de citoyens européens qui puisse satisfaire ses besoins de communication en ne négligeant pas l'opportunité de «mieux comprendre le mode de vie et la mentalité d'autres peuples et leur patrimoine culturel» (CECRL, p. 10).

Dans ce cadre, et pour en rester aux idées reçues, l'italien se présente, contrairement à d'autres langues secondaires « concurrentes », comme une langue *facile*, appartenant au groupe des langues romanes comme l'espagnol, mais avec un grand avantage en termes de facilité d'apprentissage. L'orthographe assez simple, qui permet une correspondance étroite entre l'écrit et l'oral, constitue un attrait pour les élèves les moins motivés à faire des efforts pour étudier une langue vivante. Pour d'autres, ceux par exemple qui souffrent de dyslexie, la simplicité de l'orthographe semble constituer un réel atout. Mais son apparente facilité constitue-t-elle le seul attrait de l'italien ? La langue parlée dans l'un des pays qui détient l'une des plus grandes quantités de sites du patrimoine culturel mondial – 41 sites Italiens sont classés au patrimoine mondial de l'UNESCO – la langue de

la musique, de l'opéra et du *bel canto*, une langue de culture par excellence, ne pourrait-elle pas attirer non pas les élèves les moins doués pour les langues mais, au contraire, les plus motivés pour des études humanistes ? L'attrait pour le savoir et la culture, semble en effet motiver les élèves – en particulier ceux de la série Littéraire – prêts à choisir cette langue comme LV3 (4 sur 10 des choix comme troisième langue vivante, RERS, 2013, p. 126). Tous ces lieux communs et de stéréotypes interviennent donc en amont du choix de l'italien, et on peut ajouter une dernière donnée qui est loin d'être négligeable, celle des origines. Dans quasiment toutes les classes dans lesquelles on enseigne, il arrive qu'au moins un de nos élèves ait un nom italien. La France est un pays qui a été fortement touché par l'immigration italienne, et sur nos bancs une troisième, voire une quatrième génération se retrouve, l'étude de la langue ayant souvent été abandonnée par leurs parents, à récupérer ses sources et à se construire une identité. La motivation personnelle et affective, qui peut constituer un véritable atout pour l'apprentissage d'une langue étrangère, est dans ce cas particulièrement forte et en même temps complexe. Ces élèves, dans notre expérience, et en l'absence d'études spécifiques sur le sujet, pourraient devenir un moteur pour le reste de la classe, une aide à l'enseignant pour l'introduction d'un apprentissage qui lie fortement la langue, la culture et la civilisation. Ne serait-ce qu'à travers les récits de leurs parents ou grands-parents, ou par une sensibilisation directe lors des voyages, leur contact authentique avec l'italien peut permettre de dépasser une idée reçue et banalisée de l'Italie, que les stéréotypes soient positifs ou négatifs.

2. Le démontage des stéréotypes

Peu de cultures, effectivement, sont autant victimes que la culture italienne de ce qu'on pourrait définir comme une « stéréotypisation » massive. Cette donnée, dans le cadre de la didactique de l'italien, peut présenter des avantages et des inconvénients, et cela indépendamment du fait que les stéréotypes sont positifs (tels « les Italiens sont accueillants et sociables ») ou négatifs (comme « les Italiens sont confrontés constamment à la mafia»). Le premier travail qu'un enseignant d'italien se retrouve à faire, au collège comme au lycée, est souvent celui d'un recensement de toutes les idées reçues sur l'Italie et sur les Italiens : ces idées sont parfois les seules informations dont l'élève dispose sur la culture du pays dont il s'apprête à apprendre une langue. Si l'on analyse les manuels scolaires des niveaux débutants, ils présentent dans leurs pages d'ouverture des images qui correspondent justement à des idées reçues sur la civilisation et la culture italiennes : des images de cafetières moka, de plats de pâtes, associées à la vespa ou au Colisée et au *Jugement dernier* de Michel-Ange.

Ces entrées peuvent motiver les élèves, les stimuler en leur permettant de réactiver leurs connaissances culturelles et linguistiques – étant donné les nombreux emprunts de mots italiens qui

relèvent principalement du domaine de la gastronomie (*il caffè, la pizza, gli spaghetti...*) mais pas seulement (*la dolce vita, il bel canto...*). Ces emprunts linguistiques, ainsi qu'une série variable de faits et de personnages de l'actualité (issus du monde du sport, de la musique, de la mode ou de la politique, entre autres) contribuent à une connaissance commune et partagée de l'Italie : c'est en partie le savoir et la « connaissance du monde » telle qu'elle est définie dans le CECRL (p. 82). À partir de ce savoir antérieur commun, le professeur doit choisir attentivement les contenus qu'il voudra traiter, dans le but de construire une « culture nouvelle » chez l'apprenant, loin des déformations stéréotypées.

Pour en rester à l'exemple des manuels, en ce qui concerne la série de lieux communs sur les Italiens, ce qui est le plus intéressant est que, parmi le vaste corpus de documents (écrits, oraux et iconographiques) que les manuels scolaires mettent à la disposition des enseignants, il y a une tendance diffuse à prendre en compte ces stéréotypes et, pourrait-on dire, à les actualiser ou à les mettre à jour. On donnera ici l'exemple de l'un des manuels les plus récents et répandus dans l'enseignement de l'italien dans le secondaire, qui intitule l'une de ses unités *Ecco come ci vedono* – « voilà comme ils nous voient », se lançant ainsi dans une opération très délicate, mais qui vise justement à la construction d'un nouveau savoir. Dans une première unité est présentée une liste de stéréotypes (le mafieux, le séducteur, le bon vivant) mise à jour avec les tendances les plus récentes (les fils à maman, i *mammoni* ou bien *bamboccioni*). Ensuite, le manuel passe à une analyse en positif de l'identité italienne à travers, entre autres, un texte d'un célèbre journaliste italien, Luigi Barzini, qui célèbre les qualités (connues dans le monde entier et à travers l'histoire) des Italiens – un stéréotype ici positif, qui concerne l'omniprésence de la culture italienne dans le monde et le caractère exceptionnel du génie italien –, pour finir avec une présentation des « ambassadeurs » de l'Italie dans le monde qui va de Galileo Galilei à la chanteuse à succès Laura Pausini. Le but de cette synthèse de documents qui n'est qu'un choix à la disposition des enseignants, nous semble être celui de réactiver chez l'élève son savoir antérieur afin de le développer et de le redéfinir. Mais comment y arriver en sortant de cette dynamique positif-négatif (le *Made in Italy* et la *mafia*, par exemple, deux thèmes très présents dans les manuels scolaires) ou en évitant la répétition des savoirs acquis sans aider les élèves à activer une attitude critique qui, seule, leur permettra d'éviter les simplifications et les généralisations, typiques de toute représentation stéréotypée ? Comment rendre l'élève acteur de la construction de son savoir sans le pousser à s'interroger sur les origines des stéréotypes, à les contextualiser, à étudier l'Histoire et l'actualité de l'Italie ?

Pour en revenir à l'exemple du manuel d'italien, les résultats sont intéressants, bien que les points de départ, c'est une évidence, ne correspondent pas forcément à une surprise pour les élèves. La réflexion interculturelle anime ces pages – parmi les tâches intermédiaires, on envisage

d'imaginer le dialogue entre un Italien et un Allemand qui se retrouvent à discuter, en Italie, des stéréotypes concernant les italiens – mais il est évident, ici plus qu'ailleurs, que les manuels restent des outils à disposition des enseignants, et que l'élève, s'il est laissé seul dans la construction de son apprentissage, réussira rarement à sortir d'un cadre de simples antinomies à recomposer, ou d'attentes positives à conforter. Comment pourrait-il en effet arriver seul, ou avec l'unique appui des documents présentés, à réaliser par exemple un projet final comme celui annoncé, dans lequel, après la mise en scène de saynètes ayant comme sujet les stéréotypes sur les Italiens, il est invité à participer à un débat visant à *critiquer* les stéréotypes qui viennent d'être représentés ? La clé nous semble être dans le développement de cette « prise de conscience interculturelle » qui se trouve également au cœur du Cadre Européen (CECRL, 2001, p. 83), dans lequel est préconisé le développement des aptitudes et des savoir-faire interculturels.

3. Conclusions. Quels nouveaux savoirs ?

En abordant les stéréotypes en didactique des langues-cultures, le rôle de l'enseignant nous semble plus que jamais fondamental, comme on le relève dans le bref exemple présenté. C'est à lui qu'échoit le défi de susciter dans les esprits des élèves une réflexion dialectique et personnelle – et non simplifiée et généralisée – sur les réels savoirs et sur les vrais modes de vie des Italiens. C'est à lui de rendre les élèves acteurs d'un processus de reconstruction, après les avoir amenés, à l'aide d'un démontage initial, à remettre en question leurs idées reçues. On peut légitimement penser que ce processus de construction d'un nouveau savoir devrait conduire à une modification des conceptions initiales. Mais quelle serait cette nouvelle culture qui en ressort ? Face à quelle nouvelle image de l'Italie le professeur va-t-il se trouver confronté et comment éviter le risque de renforcer au contraire les préjugés initiaux ?

Sans aboutir à un relativisme absolu, qui serait dépayasant surtout pour un public adolescent, il faudrait sensibiliser le plus possible les élèves à la problématique du relativisme culturel (BENUCCI, 1995), qui est la condition indispensable à la formation de véritables personnalités interculturelles.

Il est important dans cet esprit d'insister par exemple sur le fait que l'Italie n'existe pas, on ne peut parler que d'*Italie*, dans lesquelles on mange, on travaille et on vit globalement de manière différente. Insister sur les variétés régionales, qu'elles soient linguistiques et dialectales ou civilisationnelles, permet une entrée dans la matière qui, en insistant sur la variété et sur la variabilité, rend tout d'abord les élèves conscients du fait qu'il y a des *différences*. Mieux: une multiplicité de différences. L'élève se trouve par conséquent confronté au fait qu'il n'y a pas seulement une distance entre la culture maternelle et la culture de la langue étudiée, et qu'il ne peut prétendre à la compréhension d'une civilisation autre avec seulement les valeurs de sa culture initiale, mais – ce qui est plus important – il découvre la richesse factuelle de la culture italienne qui est, comme toutes les autres cultures, mais d'une façon si possible plus marquée encore, en grande partie caractérisée par la variété.

Seule une réelle *connaissance* de cette culture – mieux : de ces cultures – peut permettre à l'élève d'entrer en relation et d'échanger avec des interlocuteurs appartenant à d'autres pays et à d'autres groupes sociaux et linguistiques.

Répéter que « les Italiens sont pauvres » ou bien « sont des fainéants », et prendre connaissance du rôle productif et industriel de l'Italie – notamment du Nord – qui contribue à placer l'Italie parmi les puissances économiques du G8, correspond à un procédé de démontage d'un savoir acquis qui permet d'acquérir un nouveau

savoir. Ou encore réduire, comme ça a été le cas jusqu'à il y a très peu de temps, l'image de l'Italie à un pays ambivalent et façonné par un personnage public comme Silvio Berlusconi, et ignorer le rôle que les moyens de communication ont joué – entre autres – dans son passage à la politique, comporte la nécessité de repenser à l'histoire récente et à la politique de l'une des démocraties européennes les plus récentes, et redéfinir par conséquent son préjugé initial.

L'utilisation la plus fréquente possible de matériel *authentique* en cours d'italien, associée à une immersion constante du professeur dans la culture qu'il enseigne nous semblent des éléments importants, certes, pour l'enseignement des langues vivantes, mais indispensables dans le but de dépasser la transmission d'une culture seulement stéréotypée au profit d'une culture factuelle. Celle-ci, en outre, ne peut résulter que d'une *mise à jour* incessante des savoirs de l'enseignant, contraint dans le cadre communicationnel actuel à revérifier constamment ses savoirs, au risque de les voir constamment périmer.

Les sociotypes – des caractérisations qui ont en commun avec les stéréotypes le processus de généralisation, mais qui s'en détachent par leur caractère rationnel et vérifiable – pourraient ainsi se substituer au concept de stéréotypes, comme l'a affirmé Paolo Balboni², et contribuer au dépassement de toute simplification stérile qui, dans l'esprit d'un jeune, pourrait facilement faire naître une attitude raciste.

La voie pour construire ces nouveaux savoirs nous semble particulièrement riche dans le cadre de l'enseignement et de l'apprentissage de l'italien, d'autant plus si l'on considère le fait, non négligeable, qu'il existe un grand nombre d'enseignants d'Italien, en France, qui portent, comme leurs élèves, des noms italiens. Bien qu'il nous soit impossible de fournir des données précises, il nous semble que ce nombre est plus élevé que chez les professeurs d'autres langues vivantes, et en évidente augmentation après l'ouverture des concours nationaux aux ressortissants de l'Union européenne en 2005. La construction d'une connaissance commune du monde se fera très probablement par le biais d'un retour aux sources qui sera commun aux deux acteurs de cet apprentissage, l'élève et l'enseignant.

Bibliographie

AROMATARIO, Ivan, BERNEJO, Valérie, MARTINI-BERTHET, Heidy, METHIVIER, Pierre, ROSA, Judith, TONDO, Patrice (2012). *Tutto bene ! Italien Terminale*. Paris : Hachette. 191 p. 978-2-01-135470-9

BALBONI, Paolo (1999), *Parole comuni, culture diverse. Guida alla comprensione interculturale*. Venezia: Marsilio. 126 p. 978-8-83-177128-3

BENUCCI, Antonella (1995). Relativismo culturale e culture a contatto. Un approccio didattico. In VANNINI, Ester. *Atti del Corso di formazione per personale docente della Scuola Secondaria di II° grado da destinare alle Istituzioni Scolastiche Italiane all'estero, (Siena, 16-20 gennaio 1995)*. Siena: Ministero degli Affari Esteri, Ministero della Pubblica Istruzione, Università per Stranieri di Siena, p. 89-106. Disponible en ligne sur le site <http://insegnoitaliano.it/ndire.it/letture.php> [téléchargé en mars 2014]

Un Cadre européen commun de référence pour les langues. Apprendre, enseigner, évaluer (2001). Paris : Conseil d'Europe-Les Éditions Didier. 9-782278-050758. Disponible en ligne, entre autres sur le site eduscol.education.fr

² À l'emploi que Paolo Balboni fait de la définition du terme sociotype renvoient plusieurs recherches dans le domaine de la didactique des langues. Sa définition, qu'il élabore à partir de thèses sociologiques (voir par exemple la référence qui en fait Martin J. Gannon), se retrouve dans son étude *Parole comuni, culture diverse. Guida alla comprensione interculturale*, Venezia, Marsilio, 1999 (p. 14). On peut consulter sur le sujet, parmi d'autres, les documents que le laboratoire Itals de l'Université de Venise Ca' Foscari met en ligne dans le cadre de sa Formation des Enseignants de Langue Italienne dans le monde (FILIM), notamment le module on-line pour le master Itals en didactique et promotion de la langue et de la culture italienne aux étrangers, *Didattica dell'italiano in prospettiva interculturale*, réalisé par Paola Celentin et Graziano Serragiotto en 2000 (téléchargé en mars 2014 sur le site <http://venus.unive.it/filim/>).

[téléchargé en mars 2014].

Repères et références statistiques sur les enseignements, la formation et la recherche [RERS]. édition 2013, Ministère de l'Éducation nationale, Direction de la programmation et du développement, Paris. 978-2-11-099382-3. Disponible en ligne sur le site www.education.gouv.fr [téléchargé en mars 2014].