



**REPRÉSENTATIONS CULTURELLES DE L'ENTITÉ LEXICALE *EXTRANJERO*  
(ÉTRANGER) À LA LUMIÈRE DE LA SÉMANTIQUE DES POSSIBLES ARGUMENTATIFS**  
**Une approche vers la notion sémantique et les champs référentiels dans le domaine de la didactique  
en langues**

**Giovanny Oswaldo Hernández Salamanca**

**Universidad Pedagógica Nacional  
Facultad de Humanidades  
Maestría en Enseñanza de Lenguas Extranjeras  
Bogotá D. C.  
2019**



**REPRÉSENTATIONS CULTURELLES DE L'ENTITÉ LEXICALE *EXTRANJERO*  
(ÉTRANGER) À LA LUMIÈRE DE LA SÉMANTIQUE DES POSSIBLES ARGUMENTATIFS**  
**Une approche vers la notion sémantique et les champs référentiels dans le domaine de la didactique  
en langues**

**Giovanny Oswaldo Hernández Salamanca**

**Sous la direction de**

**Carl Alex Machuca Hernández**

**Universidad Pedagógica Nacional  
Facultad de Humanidades  
Maestría en Enseñanza de Lenguas Extranjeras  
Bogotá D. C.  
2019**

## Résumé

Ce document porte sur l'analyse des représentations culturelles de l'entité lexicale *extranjero* (étranger) chez trois groupes d'étudiants colombiens de FLE d'une école secondaire à la lumière de la Sémantique des Possibles Argumentatifs et s'encadre dans l'identification des mots que les élèves mettent en relation avec l'entité lexicale *extranjero* (étranger), l'établissement des mécanismes langagiers pour rendre compte de soi et de l'autre et la description de la mobilisation discursive des valeurs modales autour de l'entité lexicale *extranjero* (étranger). Afin d'établir les directrices théoriques et méthodologiques de l'étude, deux principes ont guidé l'étape initiale : le premier concernant la relation établie entre le langage et la réalité permettant à l'individu d'avoir un contact direct avec des formes d'énonciation et le deuxième met en scène les mécanismes discursifs comme porteurs d'un système de valeurs qui rendent compte de l'image de soi et de l'autre. Ce point d'émergence légitime trois hypothèses par rapport à la manière dont le sémantisme des entités lexicales rend compte du domaine expérientiel de l'individu, la nature des représentations culturelles comme des mécanismes d'énoncer le monde et la façon dont l'individu configure son identité à partir de la culture cible.

Le cadre théorique fait le point sur les théories de l'argumentation dans la langue, la théorie des blocs sémantiques, la théorie des stéréotypes et la théorie des topoï à partir lesquelles se fonde la Sémantique des Possibles Argumentatifs, tenant compte de quatre strates (noyau, stéréotypes, possibles argumentatifs et déploiements discursifs) qui composent la signification lexicale des mots. La méthodologie se centre dans la description des étapes de catégorisation, les caractéristiques de la population ciblée et la structure des sous-corpus utilisés pour identifier le profil linguistique des informateurs, la signification lexicale du mot *extranjero* (étranger) et les activations dans des enchaînements discursifs par rapport l'étranger. L'analyse des résultats est basée sur des catégories déterminées par les questions posées dans le questionnaire et par des catégories émergentes, qui légitiment le caractère qualitatif de l'étude.

Dans ce contexte, la construction de la signification lexicale et la résolution de l'enchaînement argumentatif du mot *extranjero* (étranger) permet d'établir trois concepts qui regroupent les activations identifiées par rapport aux objectifs fixés : la **notion sémantique**, les **champs de référence** et les **niveaux expérientiels**, en tant que catégories d'analyse, rendent compte des valeurs mobilisées et de la potentialité argumentative des mots. Finalement, ce document présente la perspective des futures études dans le domaine de la didactique en langues étrangères dès la perspective de la SPA.

## Remerciements

Toute vie est un trajet qui se construit sur des rêves et sur des émotions qui résultent connaturelles à la nature humaine. À la fin de ce chemin, parfois immergé dans des nuages, parfois illuminé par le soleil, il ne me reste qu'exprimer mes remerciements les plus sincères aux personnes qui m'ont aidé à atteindre cet objectif intellectuel. Le parcours de ce master m'a permis donc de me questionner en tant qu'enseignant pour comprendre que l'action d'enseigner, plus qu'une tâche sociale, est un désir motivé par l'existence.

Tout d'abord je voudrais exprimer ma gratitude à M Jaime Ruiz Vega qui m'a donné des conseils et m'a permis de comprendre que la recherche est un champ de construction continue qui ne cesse jamais. En tant que directeur initial de cette thèse, il m'a conduit vers l'analyse des représentations culturelles comme un domaine à explorer et à intégrer dans des pratiques didactiques et discursives.

J'exprime ma gratitude à M. Carl Machuca pour sa patience, son engagement et son acceptation à diriger cette thèse dans un moment incertain où le désir et la motivation ont été des véritables défis pour mener à bien terminer cette étude. Il m'a montré que la perspective de la SPA est répandue entre la potentialité argumentative des mots et la capacité individuelle à surmonter les obstacles.

Je suis également reconnaissant envers Mme Natalia Pérez, un vrai symbole de générosité, patience, intelligence et bonté qui, pendant les séminaires du master et des conversations établies par rapport à ce travail de recherche, m'a montré que la vie ne se réduit pas aux formes tangibles mais que les émotions jouent un rôle essentiel dans le domaine de l'histoire.

Enfin, j'adresse mes plus sincères remerciements à mes étudiants du Gimnasio Oxford School qui, avec son soutien permanent, ses questions innocentes et son dynamisme inhérent, ont contribué aux analyses proposées dans cette recherche. Ils m'ont montré, tout au long de l'administration des questionnaires et des conversations hors de classe, que la création est une tâche illimitée qui rend compte de la nature humaine comme une composante de la vie et de l'avenir.

|  |   |  |
|--|---|--|
| <br>UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA<br>NACIONAL<br><small>Escuela de Pedagogía</small> | <b>FORMATO</b>                              |  |
|  | <b>RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE</b> |  |
| <b>Código: FOR020GIB</b>   | <b>Versión: 01</b>                          |  |
| <b>Fecha de Aprobación: 10-10-2012</b>   | <b>Página 5 de 202</b>                      |  |

| <b>1. Información General</b> |  |
|-------------------------------|--|
| <b>Tipo de documento</b>      | Tesis de grado de maestría de investigación  |
| <b>Acceso al documento</b>    | Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central  |
| <b>Título del documento</b>   | Représentations culturelles de l'entité lexicale <i>extranjero</i> (étranger) à la lumière de la Sémantique des Possibles Argumentatifs. Une approche vers la notion sémantique et les champs référentiels dans le domaine de la didactique en langues (Representaciones culturales de la entidad léxica extranjero a la luz de la Semántica de los Posibles Argumentativos. Una aproximación hacia la noción semántica y los campos referenciales en el dominio de la didáctica en lenguas) |
| <b>Autor(es)</b>              | Hernández Salamanca, Giovanni Oswaldo  |
| <b>Director</b>               | Machuca Hernández, Carl Alex   |
| <b>Publicación</b>            | Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional, 2019. 202 p.  |
| <b>Unidad Patrocinante</b>    | Universidad Pedagógica Nacional  |
| <b>Palabras Claves</b>        | REPRESENTACIONES (REPRÉSENTATIONS) ; IDENTIDAD (IDENTITÉ) ; CULTURA (CULTURE) ; SEMÁNTICA DE LOS POSIBLES ARGUMENTATIVOS (SÉMANTIQUE DES POSSIBLES ARGUMENTATIFS) ; SEMÁNTICA (SÉMANTIQUE) ; PRAGMÁTICA (PRAGMATIQUE)  |

| <b>2. Descripción</b>   |
|---|
| Tesis de Maestría en Enseñanza de Lenguas Extranjeras que presenta un estudio de tipo cualitativo teniendo como objetivo analizar las representaciones culturales de la entidad léxica extranjero en tres grupos de estudiantes colombianos de Francés como Lengua Extranjera (FLE) a la luz de la Semántica de los Posibles Argumentativos. Con el fin de establecer las directrices teóricas y metodológicas del estudio, dos principios guiaron la etapa inicial : el primero basado en la relación establecida entre el lenguaje y la |

realidad permitiéndole al individuo tener un contacto directo con las formas de enunciación y el segundo pone de manifiesto los mecanismos discursivos como portadores de un sistema de valores. Este punto de emergencia fundamenta tres hipótesis sobre la manera como la semántica de las entidades lexicales da cuenta de la experiencia del individuo, la naturaleza de las representaciones culturales como mecanismos de enunciar el mundo y la manera como el individuo configura su identidad a partir de la cultura extranjera. La construcción de la significación léxica y la generación de la secuencia argumentativa de la palabra extranjero permiten establecer tres conceptos que agrupan las activaciones identificadas en el análisis planteado: la noción semántica, los campos de referencia y los niveles de experiencia, que dan cuenta de los valores movilizados y de la potencialidad argumentativa de las palabras. Finalmente, este documento presenta la dirección de estudios futuros en el dominio de la didáctica en lenguas extranjeras desde la perspectiva de la Semántica de los Posibles Argumentativos.

### 3. Fuentes

- Abdallah-Preteille, M.** (1993). *Communication interculturelle, apprentissage du divers et de l'altérité*. Paris, Francia : Puf.
- Abdallah-Preteille, M.** (2011). La pédagogie interculturelle : entre multiculturalisme et universalisme. *Linguarum Arena*, 2, 91 – 101.
- Abdallah-Preteille, M., Porcher, L.** (1996). *Éducation et communication interculturelle*. Paris, France : Puf.
- Anquetil, S., Bellachhab, A., et Galatanu, O.** (2012). La violence verbale au service des idéologies politiques. L'exemple des discours parlementaires sur la burqa. *Languages*, 40, 23 – 56.
- Anscombre, J-C., Ducrot, O.** (1976). L'argumentation dans la langue. *Langages*, 42, Paris, 12 – 42.
- Anscombre, J-C.** (1995). La théorie des topoï : sémantique ou rhétorique ? *Hermès*, 15, Paris, 185 – 198.
- Bango, F. M.** (2008). Voulez-vous stéréotyper avec moi? Dans Daniel Leeman (Ed), *Des topoï à la théorie des stéréotypes en passant par la polyphonie et l'argumentation dans la langue* (43 – 56). Paris, France : Université de Savoie.

- Benveniste, E.** (1966). De la subjectivité dans le langage. *Problèmes de linguistique générale, 1*. Paris, 258 – 266.
- Blanchet, P.** (2011). Nécessité d'une réflexion épistémologique. Dans P. Blanchet (Ed), *Guide pour la recherche en didactique des langues et des cultures*. (9 – 20). Paris, France : Agence Universitaire de la Francophonie (AUF).
- Carel, M., Ducrot, O.** (1995). Le problème du paradoxe dans une sémantique argumentative. *Langue Francaise, 123*, 6 – 26.
- Carel, M., Ducrot, O.** (2005). *La semántica argumentativa. Una introducción a la teoría de los bloques semánticos*. Buenos Aires, Colihué.
- Charaudeau, P.** (1998). L'argumentation n'est peut-être pas ce que l'on croit. *Le français aujourd'hui, 123*, Association Française des Enseignants de français, Paris.
- Charaudeau, P.** (2001). Langue, discours et identité culturelle. *Revue de didactologie des langues-cultures, 123*, 341 - 348.
- Charaudeau, P.** (2008). *L'argumentation dans une problématique d'influence. Argumentation et Analyse du Discours*. [En ligne], 1, mis en ligne le 02 octobre 2008.
- Cozma, A.** (2010). La construction discursive de la signification: le point de vue argumentatif. *Synergies, Roumanie, 5*, 155 -175.
- Cozma, A.** (2012). Fondements sémantiques et réalisations linguistiques de l'acte de langage reprocher. *Signes, discours et sociétés*. 30 juillet 2012.
- Ducrot, O.** (1995). Topoi et forms topiques, dans Théorie des topoi. Anscombe, J.C. (eds). Paris: Kimé, 85 – 100.

- Freed, B., Dewey, P., Dan, Segalowitz, N.** (2004). The Language Contact Profile. Dans J. Collentine, Barbara F. Freed (Eds). *Studies in Second Language Acquisition*, vol. 26, n° 2, Special issue: Learning context and its effects on Second Language Acquisition, Cambridge University Press, 349 – 356.
- Galatanu, O.** (2003a). La sémantique des possibles argumentatifs et ses enjeux pour l'analyse du discours. *El texto como encrucijada: estudios franceses y francófonos*, 2, 213-226.
- Galatanu, O.** (2003b). La construction discursive des valeurs. In Barbier J – M. (Eds), *Valeurs et activités professionnelles. Séminaire du Centre de Recherche sur la Formation du CNAM*. Paris : Le Harmattan.
- Galatanu, O.** (2006). Le cinétisme de la signification lexicale. In Barbier, JM et Durand, M. (Eds), *Sujets, activité, environnement*. Paris : Presses Universitaires de France.
- Galatanu, O.** (2008). La construction discursive des représentations de la langue française et de la francophonie chez les futurs enseignants du FLE en Asie-Pacifiques. In Actes du premier Congrès Régional Asie-Pacifique. Le français, la francophonie et la francophilie en Asie-Pacifique : spécificités et interrogations.
- Galatanu, O.** (2009). Le discours « définitionnel » de l'identité universitaire : un processus de dénomination en cours. In : Principes et typologie des discours universitaires. *Actes du colloque international les discours universitaires : formes, pratiques, mutations*. Bruxelles.
- Galatanu, O.** (2012). La construction discursive de la francophonie : sens, valeurs et images identitaires [En ligne].
- Galatanu, O.** (2018). *La Sémantique des Possibles Argumentatifs*. Peter Lang. Bruxelles.
- Galatanu, O. et Nikolenko, V.** (2009). Acquisition du lexique de la zone sémantique de l'axiologique : Le cas des apprenants avancés. In : Galatanu, O., Pierrard, M. et Van Raemdonck, D. (Eds), *Construction du sens et acquisition de la signification linguistique dans l'interaction*. Bruxelles.

- Gimnasio Oxford School** (2017). *Manual de Convivencia* (Documento Institucional). Chia, Colombia.
- Goetz, J-P. et Lecompte, M-D.** (1988). Análisis e interpretación de los datos. En: *Etnografía y Diseño Cualitativo en Investigación Educativa*. Madrid. Morata.
- Lescano, A.** (2013). *La théorie des blocs sémantiques. Somme des notions*. [En ligne].
- Lussier, D.** (1999). Intégrer le développement d'une « compétence interculturelle » en éducation : Un enjeu majeur dans la mondialisation [En ligne].
- Maingueneau, D** (1987). *Nouvelles tendances en analyse du discours*. Paris, Hachette.
- Maingueneau, D.** (1991). *L'analyse du discours. Introduction aux lectures de l'archive*. Paris, Hachette.
- Merriam, S., Tisdell, E** (2015). *Qualitative Research : A guide to design and implementation*. London, Jossey- Bass.
- Moscovici, S.** (1989). Des représentations collectives aux représentations sociales. Éléments pour une histoire. In Jodelet, D (Ed), *Les représentations sociales*, Paris, Puf.
- Putnam, H.** (1973). Signification et référence. *The Journal of Philosophy*, 70(19), 699 – 711.
- Ruiz, J.** (2013). Des interfaces pour l'analyse de la signification et du sens. *Folios*, 37, 27 – 50.
- Unesco.** (2013). *Compétences Interculturelles*. Paris, Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture.
- Vásquez, F.** (2015). Clasificar, codificar y categorizar. Tres momentos del análisis de información. En: *El Quehacer Docente*. Bogotá. Unisalle.
- Yuni, J. & Urbano, C.** (2014). *Técnicas para investigar II : Recursos metodológicos para la preparación*

*de proyectos de investigación. Buenos Aires, Brujas.*

### **Thèses**

**Barbot, C.** (2017). *Repenser l'enseignement / apprentissage du vocabulaire en classe de FLE : état des lieux en contexte universitaire colombien et sensibilisation aux enjeux des mots par l'intermédiaire de la SPA de Galatanu* (Thèse de Master). Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá.

**Contreras, E.** (2016). *Représentations, valeurs sociales et traits identitaires dans l'apprentissage et l'enseignement du FLE en contexte exolingue* (Thèse de Master). Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá.

**Corneat, T.** (2018). *Comment rendre compte de la portée culturelle des mots par les compétences sémantico – discursives dans un contexte d'enseignement de Français Langue Étrangère ? L'exemple des mots métis, sse et métissage auprès d'étudiants Colombiens* (Thèse de Master). Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá.

**Ishimaru, J.** (2012). *Stéréotypes et représentations de soi-même et de l'autre en France et au Japon : regards croisés sur les français et les japonais* (Thèse de Doctorat). Université de Nantes, Nantes.

**Lamprea, N.** (2014). *Les représentations de la Francophonie et la construction de l'identité professionnelle* (Thèse de Master). Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá.

**Nikolenko, V.** (2011). *Le cinétisme de la signification lexicale dans la zone sémantique de l'axiologique. Le cas du lexique dans l'enseignement du FLE en France* (Thèse de Doctorat). Université de Nantes, Nantes.

**Ruiz, J.** (2011). *La mobilisation discursive des valeurs sociales chez les futurs enseignants de FLE en Colombie* (Thèse de Doctorat). Université de Nantes, Nantes.

**Torres, O.** (2012). *La construction de la représentation identitaire de l'apprenant et de l'enseignant chez trois communautés linguistico-culturelles diverses* (Thèse de Master). Universidad Pedagógica

Nacional, Bogotá.

### **Dictionnaires**

*Diccionario Enciclopédico Larousse.* (2000). Sexta Edición, Larousse, Bogotá.

*Diccionario de la Lengua Española.* (2014). Vigésimo Tercera Edición., Espasa, Bogotá

*Diccionario esencial de la Lengua Española.* (2006). Real Academia Española, Espasa-Calpe, Madrid.

## **4. Contenidos**

La tesis está compuesta por cinco capítulos de los cuales uno es introductorio, uno es teórico, uno corresponde a la metodología, un capítulo es de análisis de los datos obtenidos a partir de la comparación entre los tres grupos de encuestados y un capítulo corresponde al análisis de las secuencias icónicas que se basa en la formulación de un protocolo alterno que permite estudiar la imágenes como formas adyacentes al discurso. Las conclusiones y las perspectivas de la investigación dan cuenta de las reflexiones hechas así como de las categorías emergentes en cada etapa del análisis. En este contexto, el **primer capítulo** muestra los principios, las hipótesis, los objetivos y el contexto de emergencia de la investigación así como los trabajos realizados sobre las bases teóricas y metodológicas de la Semántica de los Posibles Argumentativos. El **segundo capítulo** presenta los componentes teóricos de la Semántica de los Posibles Argumentativos a partir de los conceptos de las semánticas argumentativas. Con el fin de definir los ejes conceptuales del problema de investigación, este capítulo analiza también los conceptos de enunciación, organización argumentativa, representaciones, cultura e identidad, lo cual permite al lector situar la problemática descrita en un marco teórico prescrito. El **tercer capítulo** presenta la metodología seguida para el desarrollo de la tesis. El **cuarto capítulo**, dirigido a analizar los datos obtenidos en los tres grupos encuestados, describe el significado léxico de la palabra extranjero a partir de las definiciones encontradas en tres diccionarios lo cual permitió construir el nudo, los estereotipos y los posibles argumentativos de la palabra. Los posibles argumentativos y los despliegues argumentativos son presentados en forma de secuencias argumentativas. El **quinto capítulo** tiene como objetivo analizar las secuencias icónicas basadas en un protocolo alterno, permitiendo así relacionar las imágenes con las palabras con el fin de analizar las activaciones y los valores modales movilizados. El documento concluye con una reflexión sobre los principios, hipótesis, filiaciones y objetivos validados en el desarrollo del estudio. La perspectiva de investigaciones futuras muestra varios campos a explorar en el dominio de la didáctica en lenguas a partir

de los postulados teóricos y metodológicos de la Semántica de los Posibles Argumentativos.

### 5. Metodología

Esta investigación es definida como cualitativa, realizada desde la perspectiva del paradigma constructivista a partir de los postulados teóricos y metodológicos de la Semántica de los Posibles Argumentativos y del Análisis del Discurso. La población escogida fue la de tres grupos de estudiantes colombianos de Francés Lengua Extranjera (FLE). El corpus analizado está compuesto por tres instrumentos que corresponden a la definición de la palabra extranjero en diccionarios en español, el perfil del contacto lingüístico de los informantes y el cuestionario a partir del cual se obtuvieron los datos sobre las representaciones culturales de la entidad léxica extranjero, construido según el protocolo establecido por la Semántica de los Posibles Argumentativos. Las categorías utilizadas para el análisis de la información emergieron de un proceso de lectura preliminar de las respuestas obtenidas en los tres instrumentos de recolección de información.

### 6. Conclusiones

El análisis de los resultados obtenidos en los tres grupos de informantes permitió concluir que las representaciones culturales de la entidad léxica extranjero están basadas en la secuencia argumentativa *extranjero DC cultura DC idiomas DC avión DC viaje DC país DC comida DC diferente DC afuera DC nuevo*. De esta manera, las representaciones son asociaciones que fundamentan las redes semánticas en las cuales se integran todos los objetos que hacen parte de una situación específica. Por ello, la construcción de sentido en clase de lengua extranjera es un proceso de (re) configuración de identidad a partir del cual el ser humano adquiere una noción del mundo, comprendida como un principio que permite identificar la especificidad de un acto lingüístico.

|                       |                                       |
|-----------------------|---------------------------------------|
| <b>Elaborado por:</b> | Hernández Salamanca, Giovanni Oswaldo |
| <b>Revisado por:</b>  | Machuca Hernández, Carl Alex          |

|  |    |    |      |
|--|----|----|------|
| <b>Fecha de elaboración del Resumen:</b> | 17 | 12 | 2019 |
|--|----|----|------|

## Sommaire

|  |    |
|--|----|
| <b>Chapitre 1 : Introduction</b>                       | 12 |
| Contexte d'émergence                                   | 13 |
| État de lieu   | 14 |
| Hypothèses et filiations                               | 16 |
| Objectifs et questionnements                           | 20 |
| Plan de la thèse                                       | 22 |
| <br>   |    |
| <b>Chapitre 2 : Cadre théorique</b>                    | 25 |
| La signification et le sens                            | 27 |
| Les Théories Sémantiques Argumentatives                | 28 |
| La Théorie de l'Argumentation dans la Langue           | 29 |
| La Théorie des Topoi                                   | 30 |
| La Théorie des Stéréotypes                             | 32 |
| La Théorie des Blocs Sémantiques                       | 33 |
| La Sémantique des Possibles Argumentatifs              | 36 |
| L'énonciation  | 38 |
| L'organisation argumentative                           | 39 |
| Le modèle de description sémantique de la SPA          | 41 |
| Les objectifs de la SPA                                | 43 |
| L'axiologisation discursive                            | 44 |
| La modélisation du monde à partir des représentations  | 48 |
| La représentation du monde comme modèle                | 48 |
| La notion d'identité                                   | 50 |
| La culture comme dispositif de transmission            | 51 |
| <i>Conclusion</i>                                      | 52 |
| <br>   |    |
| <b>Chapitre 3 : Cadre méthodologique</b>               | 54 |
| Type de recherche                                      | 55 |
| Le modèle de la Sémantique des Possibles Argumentatifs | 56 |
| Étapes de l'analyse                                    | 58 |
| Instruments de recherche                               | 59 |

|   |     |
|---|-----|
| Caractérisation de la population  | 64  |
| Processus de catégorisation   | 67  |
| <i>Conclusion</i>   | 79  |
| <b>Chapitre 4 : Analyse des corpus et comparaisons</b>                        | 70  |
| Construction de la signification lexicale du mot <i>extranjero</i> (étranger) | 75  |
| <i>Conclusion</i>   | 82  |
| Premier volet du questionnaire  | 83  |
| Groupe A  | 83  |
| Groupe B  | 85  |
| Groupe C  | 86  |
| <i>Conclusion</i>   | 89  |
| Deuxième volet du questionnaire   | 89  |
| Groupe A  | 90  |
| Groupe B  | 92  |
| Groupe C  | 95  |
| <i>Conclusion</i>   | 98  |
| Troisième volet du questionnaire  | 100 |
| Groupe A  | 101 |
| Groupe B  | 106 |
| Groupe C  | 111 |
| <i>Conclusion</i>   | 116 |
| Quatrième volet du questionnaire  | 119 |
| Groupe A  | 121 |
| Groupe B  | 127 |
| Groupe C  | 134 |
| <i>Conclusion</i>   | 141 |
| <i>Conclusion Générale</i>  | 143 |
| <b>Chapitre 5 : L'étranger en tant que catégorie culturelle</b>               | 149 |
| Protocole analytique des séquences iconiques                                  | 149 |
| Groupe A  | 150 |

|   |     |
|---|-----|
| Groupe B  | 153 |
| Groupe C  | 157 |
| <i>Conclusion</i>   | 161 |
| <b>Conclusions</b>  | 167 |
| <b>Perspectives</b>   | 175 |
| <b>Bibliographie</b>  | 179 |
| <b>Liste de tableaux</b>  | 184 |
| <b>Liste de figures</b>   | 186 |
| <b>Annexes</b>  | 187 |
| <b>Annexe A</b> : Profil du contact langagier   | 187 |
| <b>Annexe B</b> : Questionnaire en espagnol   | 188 |
| <b>Annexe C</b> : Tableaux d'activations par rapport à l'entité lexicale <i>extranjero</i> (étranger) | 190 |
| <b>Annexe D</b> : Concepts clés dans le développement de la recherche                                 | 195 |
| <b>Annexe E</b> : Consentement  | 197 |
| <b>Annexe F</b> : Engagement de non-plagiat   | 198 |

## Introduction

Les structures de signification portées par les mots, les champs représentationnels qui ont lieu dans la cognition humaine et la manière dont l'individu énonce le monde à partir des séquences discursives qui partagent dans les situations de communication, constituent l'angle d'émergence de cette recherche qui porte sur **les représentations culturelles de l'entité lexicale *extranjero* (étranger) chez trois groupes d'apprenants colombiens de FLE à l'école secondaire**. Deux principes guident cette recherche : le premier concerne la relation établie entre le langage et la réalité permettant à l'individu d'avoir un contact direct avec des formes d'énonciation qui rendent compte de la subjectivité. Ce trajet entre la composante sensorielle (expérientielle) et la composante représentationnelle (linguistique) dans le processus d'apprentissage permet de comprendre la complexité des enchaînements discursifs par rapport aux croyances et aux imaginaires dans le domaine de la culture. Dans ce cas-ci, la langue devient un instrument de compréhension du monde à partir lequel l'individu légitime les actions discursives et consolide des aspects émotionnels tels que l'appartenance à un groupe, l'identité et les dispositifs d'expression comme la modélisation de la réalité, la sémiotisation du monde et l'évocation de signifiés.

Le deuxième met en scène les mécanismes discursifs, à l'interface de la langue et de la parole, comme porteurs d'un système de valeurs qui rendent compte de l'image de soi et de l'autre dans des processus de configuration identitaire. Ces mécanismes discursifs, qui comportent des entités lexicales aussi bien que des séquences discursives, fondent des représentations qui sont intégrées dans les systèmes de croyances des personnes et consolidés sous la forme de connaissances, savoirs et compétences qui font possible l'apparition d'un positionnement individuel par rapport au monde. Donc, dans le domaine de la didactique en langues étrangères, ces processus cognitifs, à partir lesquels l'individu acquiert les compétences sémantique et pragmatique qui déterminent la signification des mots dans les discours en interaction (Galatanu & Nikolenko, 2009), font la mise en scène du questionnement par rapport aux dispositifs émergents dans la construction de l'image de l'autre.

Tenant compte de la langue étrangère comme un système autonome, dont les logiques d'énonciation changent par rapport à celles de la langue maternelle, il nous semble impératif formuler une étude rattachée à la façon dont les étudiants initiaux de FLE forment un modèle de l'étranger, y compris dans l'état le plus vaste du mot (pays, personne, notion, concept) qui s'insère aux systèmes de croyances permettant la construction du sens et la légitimation d'une position par rapport à la reconnaissance de l'autre. L'analyse de ce positionnement et de la manière dont les élèves l'énoncent à partir des mots

fondent l'idée des entités lexicales comme des attributs particuliers qui portent des images et des significations. Ce postulat nous permet d'établir que l'étranger est une catégorie culturelle à travers laquelle les processus communicationnels en classe de langue étrangère obéissent à des échanges linguistiques, compris comme « rituels qui constituent une sorte de « marché social et culturel » des comportements langagiers » (Charaudeau, 2001, p. 344), raison pour laquelle l'analyse des entités lexicales implique la mise en scène de l'expérience de l'individu avec son contexte. De la même manière, cette conception initiale des coordonnées sociales qui déterminent la construction des imaginaires par rapport à l'autre et le fondement du sens en langue maternelle sont à la base de cette étude, dont la voix de l'élève et les mécanismes pour rendre compte de sa pensée guident la réflexion sur la manière dont les représentations culturelles de l'entité lexicale *extranjero* (étranger) déterminent le pourquoi et le comment du processus d'acquisition langagière.

### **Contexte d'émergence**

Les sources de cette recherche, inscrivant la question sur la construction et la reconfiguration de l'identité dans des situations d'acquisition langagière, se trouvent dans des concepts tels que le développement des compétences sémantique et pragmatique, l'incidence de l'ancrage culturel et expérientiel de chaque individu dans la construction du sens dans et par la langue et la reconnaissance du statut normatif des déploiements discursifs dans la construction d'enchaînements linguistiques fluides et pertinents. Ces idées préalables, liant les représentations culturelles de l'entité lexicale *extranjero* (étranger) à partir de l'analyse discursive des mots comme des unités de sens, cherche à trouver le potentiel axiologique dans la signification des entités lexicales activées lorsqu'on parle d'une autre culture en classe de langue étrangère, situant l'élève au centre du processus parmi lequel des séquences argumentatives sont insérées dans des séquences de communication (Galatanu & Nikolenko, 2009) .

De la même manière, le cadre d'émergence se trouve dans le Master en Enseignement de Langues Étrangères à l'Université Pédagogique Nationale à Bogota, Colombie, plus spécifiquement dans **la ligne de recherche des processus discursifs de la communication didactique** basée sur l'analyse du sens et de la signification des entités discursives par rapport à la convention avec l'Université de Nantes. Le cadre de référence se trouve dans l'interface entre l'analyse du discours et la sémantique lexicale qui met en lien cette étude avec les pratiques sociales en classe de langue étrangère comme un lieu qui fait possible la construction de la signification des mots à partir de leurs emplois en contexte (Galatanu, 2016). Cette articulation entre les lignes de recherche de l'Université Pédagogique Nationale et l'Université de Nantes

nous a permis d'établir deux courantes méthodologiques et théoriques visées à légitimer l'analyse proposée.

D'une part, l'**Analyse Linguistique du Discours** comprise comme « le repérage et l'étude des mécanismes sémantico-discursifs et pragmatico-discursifs de production et d'interprétation du sens » (Galatanu, 2003, p. 214), perspective qui permettra d'aborder les productions discursives des élèves comme des enchaînements rendant compte de leur vécu et des images individuelles du monde. D'un autre côté, la **Sémantique des Possibles Argumentatifs**, définie comme « un modèle de description de la signification lexicale susceptible de rendre compte aussi bien des **représentations du monde** perçu et modélisé par la langue que du **potentiel argumentatif** des mots » (Galatanu, 2003, p. 214), perspective théorique et méthodologique qui permettra l'analyse des notions exprimées dans les séquences discursives des élèves par rapport à l'autre à travers l'entité lexicale *extranjero* (étranger). Par voie de conséquence, le concept de didactique, basé sur la relation étroite entre les processus d'enseignement et apprentissage, est au centre de l'étude puisque la nature descriptive d'un phénomène linguistique où les entités énonciatives fonctionnent comme des dispositifs de reconstruction du monde, légitime la diversité dans les formes de signification et les atmosphères dans lesquelles ces significations deviennent un modèle du monde dont la variabilité dépend du comment les individus interagissent et comment le lieu d'énonciation peut lui définir d'après la construction préalable de son identité (Cicurel, 2002).

### État de lieu

Les études concernant les potentialités du sens linguistique dès la perspective de la Sémantique des Possibles Argumentatifs trouvent ses sources dans les premières monographies concernant les actes de langage et les interprétations sémantiques des verbes illocutionnaires menées par Olga Galatanu pendant les années 1984 et 1988 (Galatanu, 2018). Nonobstant, c'est à partir de 1999 que, dans la lignée de l'argumentation dans la langue et de la théorie des topoï, le modèle de description de la signification commence à fonder l'appareil conceptuel et méthodologique ayant comme but l'étude du potentiel argumentatif des mots et des représentations du monde dans la langue (Cozma, 2010). Dans ce cas-ci, il est convenable de noter que la formulation de la SPA se démarque des théories qu'elle prolonge car elle se centre sur l'ancrage culturel et la potentialité argumentative des mots, plus que sur la fonction référentialiste de la langue développée par la Théorie de l'Argumentation dans la Langue (Anscombe & Ducrot, 1976).

Les premières recherches menées à la lumière de la SPA avaient comme objectif répondre une série d'interrogations sur « le pouvoir du discours non seulement d'agir sur les représentations collectives [...] mais également sur le pouvoir du discours de proposer des significations reconstruites des mots qu'il mobilise » (Galatanu, 2018, p. 30), aspect qui a conduit vers l'étude de la contamination discursive des mots associés à la construction du sens dans le discours. Ces deux aspects, accompagnés d'autres comme la modalisation, l'axiologisation du monde, et les compétences sémantique et pragmatique, ont permis de construire l'outil conceptuel et méthodologique permettant d'analyser des actes de parole produits dans des contextes linguistiques et culturels. Cette perspective a fait possible la réalisation de plusieurs travaux de recherche dans le domaine des représentations et d'analyse de la mobilisation de valeurs dans des contextes d'enseignement de langues étrangères.

C'est comme cela que des interrogations par rapport aux stéréotypes et représentations de soi-même et de l'autre, développées dans la thèse *Stéréotypes et représentations de soi-même et de l'autre en France et au Japon : regards croisés sur les Français et les Japonais* (Ishimaru, 2012), ouvrent le panorama d'analyse des stéréotypes dans le discours médiatique et la manière dont ces discours ont une influence considérable dans le processus de figement représentationnel. En ce qui concerne la représentation identitaire, conçue dès l'interaction de voix différentes dans la salle de classe et tenant compte des démarches analytiques et conceptuelles de la SPA, est abordée dans la recherche intitulée *La construction de la représentation identitaire de l'apprenant et de l'enseignant chez trois communautés linguistico-culturelles diverses* (Torres, 2012). Ce travail a été fait dans le cadre du Master en Enseignement de Langues Étrangères de l'Université Pédagogique Nationale ayant pour objectif rendre compte de la mobilisation de valeurs sociales dans les discours étudiés.

De la même manière, la reconstruction identitaire, comme axe d'étude de la Sémantique des Possibles Argumentatifs, a été le sujet d'étude de la recherche *Représentations, valeurs sociales et traits identitaires dans l'apprentissage et l'enseignement du FLE en contexte exolingue* (Contreras, 2016), où le chercheur étudie comparativement une série de représentations et la mobilisation de valeurs sociales du processus et de l'acte éducatif en contexte colombien, tenant compte des entités lexicales *apprentissage* et *enseignement*. Ces recherches ont été mises en place tenant compte des postulats de la SPA par rapport à la potentialité des mots dans le domaine argumentatif. De la même manière, tenant compte que la SPA a des incidences sur l'analyse des stratégies d'apprentissage aussi bien que sur la programmation des stratégies, méthodes et techniques d'enseignement (Galatanu & Nikolenko, 2009a), les études dans le domaine de la didactique ont cherché à contribuer à la réflexion concernant les pratiques d'enseignement

du point de vue des représentations et de la manière dont elles agissent dans l'acquisition de la compétence pragmatique et sémantique en langues étrangères. Dans ce contexte, ce domaine de la didactique en langues étrangères a été analysé dans la thèse du Master en Enseignement de Langues Étrangères intitulée *Repenser l'enseignement / apprentissage du vocabulaire en classe de FLE : état des lieux en contexte universitaire colombien et sensibilisation aux enjeux des mots par l'intermédiaire de la SPA de Galatanu* (Barbot, 2017), qui se dirige vers l'analyse de l'enseignement / apprentissage du vocabulaire ayant comme hypothèse qu'en classe de FLE, cet enseignement / apprentissage dépasse rarement le stade de la signification du mot, voire de son noyau sémantique au sens de Galatanu.

D'autres travaux ont adopté d'autres perspectives d'analyse discursive, comme celle-ci intitulée *Le cinétisme de la signification lexicale dans la zone sémantique de l'axiologique. Le cas du lexique dans l'enseignement du FLE en France* (Nikolenko, 2011), qui interroge le degré de stabilité de la signification lexicale tenant compte du potentiel axiologique des mots, du contexte et de la contamination discursive dans l'enseignement du vocabulaire en classe de langue étrangère. Également, le travail concernant *La mobilisation discursive des valeurs sociales chez les futurs enseignants de FLE en Colombie* (Ruiz, 2011) fait dans le cadre du Doctorat en Sciences du Langage de l'Université de Nantes, a pour objectif l'analyse des caractéristiques des compétences sémantique et pragmatique développées en FLE dans le domaine de la mobilisation discursive des valeurs sociales chez les étudiants colombiens et dont l'intérêt réside dans la mobilisation des valeurs sociales contenues dans les mots. En somme, ce parcours nous a permis d'identifier les variables et les logiciels utilisés par les travaux de recherche menés à partir des postulats de la Sémantique des Possibles Argumentatifs (désormais SPA), fondant la formulation des hypothèses et des filiations de cette étude.

### **Hypothèses et filiations**

Trois hypothèses sous-jacentes guident la formulation des objectifs dans les plans culturel, linguistique et didactique, tout en tenant compte des filiations de cette étude avec l'analyse du discours, la SPA et la composante sémantique dans les enchaînements langagiers analysés à partir des productions discursives des élèves. Donc, ces hypothèses font rapport avec notre intérêt particulier pour analyser la construction du sens à partir des significations des mots dans des contextes d'enseignement / apprentissage de langues étrangères, tout en visant l'étude par rapport au potentiel axiologique des mots et la configuration identitaire des apprenants du point de vue de l'entité lexicale *extranjero* (étranger) contenue dans la catégorie culturelle étranger. La première hypothèse concerne la manière dont le

sémantisme des entités lexicales rend compte du domaine expérientiel de l'individu et de sa manière de concevoir la réalité. La deuxième hypothèse fait référence à la nature des représentations culturelles comme des mécanismes d'énoncer le monde à partir d'une perspective individuelle légitimée à partir des constructions symboliques qui forment des séquences énonciatives dites discursives à partir lesquelles le sens d'un énoncé est construit. La troisième hypothèse concerne la manière dont le regard sur l'étranger dans des contextes d'enseignement / apprentissage de langues étrangères compose une interface entre la construction des significations et la configuration identitaire de l'individu par rapport à la culture cible.

Dans ce contexte, l'analyse proposée se situe dans le champ de la didactique en langues étrangères, plus spécifiquement du FLE et se fonde sur l'idée que les représentations des langues jouent un rôle important dans l'organisation du contexte cognitif de la mise en place du processus d'apprentissage (Galatanu, 2008). C'est-à-dire que la classe de langue, en tant que point de rencontre, est constituée par des **structures de signification** portées par les mots, ce qui peut être évident en langue maternelle et en langue étrangère. Nonobstant, il surgisse la question pour les transformations dans la construction du sens en langue maternelle et en langue étrangère étant donné que « l'interprétation doit tenir compte du mode de fonctionnement des discours, les modalités de l'exercice de la parole dans un univers déterminé » (Maingueneau, 1991, p. 9). Donc les mots portent des significations mais dans les situations de communication il y a des transformations car l'activation des images par rapport à une entité linguistique dépend de la subjectivité et des niveaux d'expérience de l'individu.

La compréhension entre les individus est possible grâce à quelques structures de signification qui sont partagées par des interlocuteurs qui font partie d'une communauté linguistique similaire. Par autant, ces structures communes forment les **champs de référence** ou **champs lexicaux**. « Il s'agit donc d'énoncés dont le mode de structuration complexe et relativement stable possède une valeur pour une collectivité, de textes associés à une conviction partagée, qu'ils suscitent et renforcent, en bref de textes qu'impliquent un positionnement dans un champ discursif » (Maingueneau, 1991, p. 77). Ce concept renvoie aux stratégies cognitives utilisées par les élèves pour construire des espaces culturels à travers la langue, impliquant la structuration des étiquettes par rapport aux personnes, au sens géographique, à la politique et aux structures rattachées à la langue étrangère. La notion de champ de référence est donc l'espace partagé par une collectivité humaine qui s'insère dans un espace rendant compte d'une langue et d'une série de constructions symboliques qui légitiment le monde et les manières d'y agir. C'est pourquoi les mots contiennent la réalité et ont la propriété d'énoncer le monde à partir de la mobilisation de valeurs.

En ce qui concerne **l'énonciation du monde** à partir des séquences discursives, l'Analyse du Discours préfère formuler les instances d'énonciation en termes de « places », de manière à insister sur la prééminence et la préexistence de la topographie sociale sur les sujets parlants qui viennent s'y inscrire (Maingueneau, 1987). C'est-à-dire que l'appartenance à un groupe social conditionne la qualité du discours et les significations qui le sont attribuées. De même, la structuration des phrases, l'ordre des mots et les propriétés d'évocation sont partie des énoncés qui cherchent à décrire le monde, rendant compte de soi et des relations avec l'autre. Chaque énoncé est constitué par une valeur située dans le niveau pragmatique le plus profond (Anscombe, 1995), ce qui nous renvoie à l'idée que l'étude des représentations dans le domaine de la didactique en langues étrangères contribue à comprendre comment les individus mobilisent des significations construisant des images de soi et de l'autre de même que du contexte où ils sont situés.

Dans ce contexte, apprendre une langue est surtout acquérir une série de codes culturels et moraux qui permettent d'agir dans le monde et de faire des échanges linguistiques basés sur des croyances collectives sur lesquelles s'appuient les raisonnements (Anscombe, 1995). Ce processus, fait initialement en langue maternelle, permet à la personne d'adopter un positionnement dans un groupe social déterminé, de s'insérer dans un réseau de constructions symboliques qui lui résultent propres et facilement reconnaissables. Dans la mesure où le contact avec le monde physique et la réalité augmentent, la transformation en termes de sens des entités lexicales deviendra plus constante. De même, si le discours est appréhendé comme « acteur du monde qui agit sur les représentations individuelles pour les conforter, les enrichir, les insérer dans de nouveaux systèmes de connaissances et de valeurs » (Ruiz, 2013, p. 30), la salle de classe devient un espace de rencontre et de questionnement de la culture maternelle et de la culture cible. C'est pourquoi la place du vécu dans les instances énonciatives du monde pourrait déterminer la formulation de nouvelles stratégies de construction du sens en langue étrangère.

D'un autre côté, étant donné que la construction du sens en langue étrangère implique comprendre la langue comme un système autonome où la convergence de facteurs sociales, historiques et culturels déterminent les unités de sens et la cohérence des séquences discursives dans un contexte spécifique, le processus d'apprentissage ne peut pas ignorer que le culturel est une composante de la cognition car l'image individuelle du monde est le résultat de la transformation des formes tangibles dans des entités linguistiques qui portent des significations qui changent à partir du temps et du espace où elles sont contenues. C'est comme cela que cette recherche conçoit que l'apprentissage des langues étrangères est,

avant tout, un processus de réflexion sur la place de l'être humain dans le monde et les mécanismes pour rendre compte des processus langagiers d'individualisation.

Également, l'acquisition de la langue étrangère, basée sur les mots et leur valeur axiologique, implique « qu'il n'est pas possible d'envisager la signification des mots en dehors des enchaînements argumentatifs. Il n'y a donc pas de notions « absolues », mais uniquement des notions « relatives » » (Cozma, 2010, p. 158), raison pour laquelle l'analyse discursive proposée à partir de trois groupes d'apprenants du niveau initial de FLE d'une école secondaire en Colombie tient compte de la manière dont ce regard sur l'autre est construit à partir du vécu pour produire des énoncés définissant le monde. Dans la mesure où le centre de l'analyse est la construction du sens, il est plus convenable d'exprimer leurs points de vue en langue maternelle, ce qui garantit l'habilitation de la signification des mots dans la langue, qui est portée par leur potentiel argumentatif (Galatanu, 2018). Ce choix de la langue maternelle pour administrer les questionnaires a été conçu à partir des résultats obtenus dans le questionnaire qui a fourni l'information sur le passé linguistique des apprenants et leurs contacts avec le français en dehors de la classe de langue et qui est expliqué dans le cadre méthodologique de ce document avec le titre *de Profil du contact langagier* (voir annexe A). Les données obtenues nous ont permis d'identifier que malgré que la plupart des informateurs a étudié le français pendant une moyenne de six années, le niveau ne surpasse pas celui de A2, ce qui nous a empêché de faire l'administration du questionnaire principal en langue étrangère. Également, l'établissement du sens comme centre d'étude des représentations culturelles de l'entité lexicale *extranjero* (étranger) implique que les activations doivent correspondre aux idées des élèves et aux constructions du monde, nous permettant donc d'établir la viabilité de la langue maternelle des informateurs comme instrument et moyen de communication.

D'un autre côté, parler de l'étranger comme unité lexicale contenue dans les discours des élèves en classe de langues étrangères, constitue un questionnement de l'individu par rapport à l'autre dès l'axe identitaire et culturel étant donné que la dynamisation des échanges langagiers dans les processus en didactique de langues étrangères implique la consolidation de représentations du monde dès la perspective de la langue maternelle et de la langue étrangère. C'est pourquoi déterminer la manière dont l'être humain construit le monde et en rend compte dans les séquences discursives demande d'analyser comment, à partir de voix différentes, le sémantisme de mots permet d'avoir un regard sur l'autre.

## Objectifs et questionnements

L'étude du pouvoir agissant de la parole dès la perspective des significations dans des environnements discursifs est visée, dans cette recherche, à établir dans quelle mesure les idées sur l'étranger conditionnent le regard sur l'autre et comment ces représentations par rapport à d'autres pays et d'autres personnes se transforment lorsque la personne a contact direct avec un contexte différent à celui de son origine. Donc, les questions qui guident cette recherche sont : Quelles expériences avec le monde ont influencé les représentations actuelles de l'étranger chez les apprenants colombiens? Quelles sont les différences en termes de représentations culturelles de l'étranger parmi les groupes enquêtés?

Les réponses à ces questions se basent sur une analyse discursive tenant compte du discours comme « une pratique de construction de soi et du monde, productrice de son propre univers, de sa propre réalité. Le pouvoir de la parole est [...] celui d'une force agissante sur ces pratiques par la représentation qu'elle construit et propose du monde social et des systèmes de valeurs » (Galatanu, 2008, p. 3). C'est pourquoi l'analyse proposée tient compte de l'individu comme producteur de son propre monde, ce qui est évident dans les productions orales et écrites faites en classe ou dans des contextes académiques, formels ou informels. Notre intérêt particulier sur la perception de l'entité lexicale *extranjero* (étranger) chez des individus non francophones se dirige vers l'analyse « d'énoncés dont le mode de structuration [...] possède une valeur pour une collectivité, de textes associés à une conviction partagée, qu'ils suscitent et renforcent, en bref de textes qu'impliquent un positionnement dans un champ discursif » (Maingueneau, 1991, p. 17). Dans ce cas-ci, cette étude propose d'agir dans un contexte éducatif d'enseignement secondaire en Colombie d'élèves ayant par langue maternelle l'espagnol afin d'établir des points de rencontre ou des divergences sur les représentations de l'étranger contenues dans les discours produits en classe de langue étrangère. L'échantillon proposé est composé par 37 élèves ayant comme langue maternelle l'espagnol.

Le protocole établi par la SPA, permettant de voir les activations par rapport aux catégories, fera possible l'établissement des valeurs modales de même que la manière dont l'échantillon évalue le monde. Le corpus recueilli est composé de trois sous-corpus : **a)** la construction de la signification lexicale à partir des définitions du mot *extranjero* (étranger) dans des dictionnaires, **b)** un questionnaire initial qui fournit l'information sur le contexte d'apprentissage du français, construit à partir du document intitulé *The Language Contact Profile* (Freed, 2004) et **c)** un questionnaire fait à partir des protocoles établis par la SPA divisé en cinq volets à partir lesquels nous avons analysé les représentations culturelles de l'étranger

chez les trois groupes d'informateurs. Le croisement entre les résultats obtenus chez les trois groupes nous a permis de déterminer les points communs et les divergences par rapport aux représentations culturelles de l'étranger.

D'une autre partie, l'attente de **l'objectif principal** de la recherche visé à **analyser les représentations culturelles de l'entité lexicale *extranjero* (étranger) chez trois groupes d'étudiants colombiens de FLE d'une école secondaire à la lumière de la Sémantique des Possibles Argumentatifs**, se fonde sur trois **objectifs spécifiques** : identifier les mots que les élèves mettent en relation avec l'entité lexicale *extranjero* (étranger), établir des mécanismes langagiers pour rendre compte de soi et de l'autre et décrire la mobilisation discursive des valeurs modales autour de l'entité lexicale *extranjero* (étranger). Cette recherche travaille donc sur la reconstruction des discours partagés par les élèves de FLE à partir de la production de textes en langue maternelle qui rendent compte des imaginaires fondés sur le vécu et sur l'axe expérientiel. Ce point de rencontre, légitimé dans les échanges linguistiques, met en évidence la catégorisation de la réalité à partir du culturel étant donné que « pour mieux comprendre une autre culture, il faut prendre en considération la découverte de la spécificité culturelle de l'autre » (Lussier, 1999, p. 3). Corrélativement, étant donné que l'apprentissage d'une langue étrangère est déterminé par la formation (transformation) de croyances, imaginaires et idées qui se mobilisent dans des entités lexicales à travers lesquelles la personne rend compte des pratiques humaines et de son ancrage culturel et expérientiel, cette recherche vise à contribuer à mieux comprendre les sciences de l'éducation dès la perspective du processus de construction du monde.

Finalement, le domaine de la didactique en langues étrangères, d'ailleurs centrée sur la structure de la langue plutôt que sur le sens et la pragmatique, pose la possibilité de re-signifier les pratiques d'enseignement et de mettre l'accent sur les contextes communicationnels où l'individu a l'opportunité d'interagir. C'est pourquoi cette étude, inscrivant la question sur la signification lexicale de l'étranger à l'interface d'une approche sémantico – discursive d'une part et du champ de la didactique en langues étrangères d'autre part, trouve son axe problématique dans l'influence des représentations culturelles dans le processus de consolidation identitaire. Corrélativement, nous nous concentrons à identifier les axes de construction de l'être dans la langue, car il ne s'agit pas d'analyser les mots comme des entités autonomes par elles-mêmes mais d'établir les liens entre les représentations culturelles de l'entité lexicale *extranjero* (étranger) et la relation de l'homme avec son univers conceptuel, émotionnel, social et matériel. C'est pourquoi, nous parlons des éléments tels que le sémantisme des mots, la consolidation identitaire et le discours comme un espace où il est possible de voir que l'enseignement / apprentissage d'une langue

étrangère consiste à comparer diverses notions culturelles de même qu'à analyser l'appropriation des messages selon les contextes situationnels démontrant l'adaptation des discours au contexte (Lussier, 1999).

### **Plan de la thèse**

La thèse est composée de cinq chapitres dont un introductoire, un théorique, un méthodologique, un chapitre d'analyse qui contient les données obtenues et les croisements entre les trois groupes d'enquêtés et un chapitre d'analyse des séquences iconiques fait à partir de la formulation d'un protocole pour étudier les images obtenues dans le cinquième volet du questionnaire. Les conclusions et les perspectives de recherche rendent compte des réflexions faites de même que des catégories émergentes dans chaque étape de l'analyse. Dans ce contexte, le premier chapitre met en scène les principes, les hypothèses, les objectifs et le contexte d'émergence de la recherche, de même que les travaux faits sur les bases théoriques et méthodologiques de la Sémantique des Possibles Argumentatifs. Le deuxième chapitre présente les composantes théoriques de la Sémantique des Possibles Argumentatifs à partir de son héritage conceptuel des sémantiques argumentatives issues de la Théorie de l'Argumentation dans la langue (désormais TAL) (Anscombe & Ducrot, 1976), la Théorie des Blocs Sémantiques (désormais TBS) (Carel, 1995 ; Ducrot, 1995 ; Anscombe, 1995) et la Sémantique du Stéréotype (Putnam, 1975). Également, ce chapitre fait le point sur la description de l'Analyse Linguistique du Discours comprise comme « le repérage et l'étude des mécanismes sémantico-discursifs et pragmatico-discursifs de production et d'interprétation du sens » (Galatanu, 2003a, p. 214). Afin de bien définir les axes conceptuels du problème de recherche, ce chapitre analyse aussi les concepts d'énonciation, organisation argumentative, représentations, culture et identité, ce qui permet au lecteur de situer la problématique décrite dans un cadre théorique prescrit.

Le troisième chapitre a pour vocation la présentation de la méthodologie suivie pour le développement de la thèse. Ce chapitre explique, dans un premier temps, la caractérisation de la recherche comme qualitative, faite dès la perspective du paradigme constructiviste à partir des postulats théoriques et méthodologiques de la Sémantique des Possibles Argumentatifs et de l'Analyse du Discours. Dans un deuxième temps, il explique les caractéristiques de la population choisie de même que les étapes suivies pour l'analyse des données. Également, ce chapitre présente le corpus dans son ensemble, caractérisant les trois sous-corpus qui correspondent à la définition dictionnaire du mot *extranjero* (étranger), le profil du contact langagier des informateurs et le questionnaire à partir duquel nous avons obtenu les données par

rapport aux représentations culturelles de l'entité lexicale *extranjero* (étranger), construit selon le protocole établi par la Sémantique des Possibles Argumentatifs.

Le quatrième chapitre, visé à analyser les données obtenues des trois sous-corpus spécifiés dans le chapitre méthodologique, décrit, dans un premier temps la signification lexicale du mot *extranjero* (étranger) à partir des définitions trouvées dans trois dictionnaires ce qui nous permet de construire le noyau, les stéréotypes et les possibles argumentatifs du mot. Dans un deuxième temps, le chapitre présente l'analyse de quatre des cinq volets du questionnaire administré (voir annexe B) et les catégories classificatoires des activations identifiées dans les réponses données par les 37 informateurs divisés en trois groupes. Dans un troisième moment, nous nous concentrons à croiser les résultats obtenus afin de (re) construire la signification lexicale du mot *extranjero* (étranger) d'après les représentations culturelles de l'étranger chez les trois groupes d'enquêtés. Les possibles argumentatifs et les déploiements qui ont lieu d'après l'analyse faite sont présentés sous forme d'enchaînement argumentatif. Le cinquième chapitre a pour but la présentation des résultats obtenus dans le cinquième volet du questionnaire à partir de la formulation d'un protocole analytique des séquences iconiques. Pour garder la cohérence entre les principes de la SPA et les buts de la recherche, les images sont comprises comme des séquences iconiques dont les valeurs modales et les activations sont étudiées grâce à l'attribution des mots qui légitiment l'émergence de séquences discursives, décrivant ainsi les éléments constitutifs de chaque image. Le document est conclu avec une réflexion sur les principes, les hypothèses, les filiations et les objectifs validés au cours de l'étude. La perspective des recherches futures montre des champs à explorer dans le domaine de la didactique en langues à partir des postulats théoriques et méthodologiques de la SPA.

Ce chapitre a été concentré à définir le contexte d'émergence de cette recherche, les filiations théoriques, les hypothèses et les principes guidant la démarche méthodologique et critique adoptée pour l'analyse des données. De la même manière, nous avons spécifié les fondements pour choisir la langue maternelle des informateurs dans l'administration des questionnaires, la construction de la signification lexicale du mot *extranjero* (étranger) et l'analyse des représentations culturelles à la lumière de la Sémantique des Possibles Argumentatifs (SPA), ce qui nous a permis de faire le point sur les corpus recueillis et les études préalables qui ont guidé la formulation conceptuel, théorique et instrumentale de cette étude. Afin de rendre compte des concepts et des théories dont la SPA base ses principes et ses fondements, le chapitre suivant se centre à expliquer l'influence de différentes théories dans la légitimation de la SPA comme un modèle de description de la signification lexicale qui peut rendre compte de la représentation du monde perçu et « modélisé » par la langue (Galatanu, 2003a), à partir de

concepts tels que stéréotype, topoi, blocs argumentatifs et blocs sémantiques. Également, nous faisons référence à d'autres variables conceptuelles comme la différence entre la signification et le sens, les valeurs modales, l'énonciation et le discours comme lieu de déploiement du sens.

## Cadre Théorique

Le chapitre précédent a eu pour vocation la présentation du contexte d'émergence de cette recherche, les questions guidant la formulation des objectifs et les caractéristiques théoriques, méthodologiques, conceptuelles et analytiques présentées dans ce document. Les hypothèses et les filiations adoptées de même que le corpus recueilli dans les différentes étapes de la recherche montrent la cohérence de l'approche initiale avec le déroulement ultérieur, compris dans l'administration des questionnaires, la construction de la signification lexicale du mot *extranjero* (étranger) et l'analyse des données à la lumière de la Sémantique des Possibles Argumentatifs. Ce chapitre se concentre donc à la présentation des théories qui ont influencé la formulation de la Sémantique des Possibles Argumentatifs (SPA) comme une approche holistique, associative et encyclopédique qui rend compte des stéréotypes des mots et des manières dont ils représentent des associations dans des blocs de signification argumentative (Galatanu, 2006). Également, le chapitre rend compte des quatre niveaux de représentation du sens (noyau, stéréotypes, possibles argumentatifs et déploiements argumentatifs) qui permettent de produire et de reconnaître le statut normatif, transgressif et inédit des entités lexicales dans des séquences discursives (Galatanu & Nikolenko, 2009). Finalement, le chapitre est visé à explorer des composantes culturelles, identitaires, axiologiques et didactiques contenues dans les représentations de l'entité lexicale *extranjero* (étranger) dans un contexte d'enseignement / apprentissage de langues étrangères.

Le sémantisme des mots et les frontières établies par les énoncés dans des contextes discursifs constituent le cadre conceptuel de cette recherche qui vise à analyser la construction du sens, la place du vécu et les champs de référence qui émergent dans le processus d'enseignement / apprentissage de langues étrangères. La composante culturelle et le domaine expérientiel jouent un rôle déterminant dans la consolidation des représentations culturelles comme partie d'un processus de sémiotisation du monde, qui permettent à l'individu de produire son propre univers, sa propre réalité comme une voie d'accès privilégiée aux identités des acteurs sociaux (Galatanu, 2008). Dans ce contexte, les principes formulés et les hypothèses guidant l'étude proposée trouvent un axe conceptuel basé sur des termes tels que les représentations, le culturel, le sens, la signification et le discours.

C'est la raison pour laquelle, la construction de la signification en classe de langue étrangère, en tant que processus de configuration identitaire à partir lequel l'être humain acquiert la notion du monde grâce au développement de la compétence pragmatique, implique le besoin d'analyser les séquences énonciatives dites discursives à travers lesquelles l'apprenant rend compte des représentations par rapport

à la culture cible. Cette analyse, visée à répondre aux hypothèses par rapport à la culture, la didactique et la linguistique, implique surtout l'adoption d'une approche sémantico-discursive à partir laquelle l'analyse des entités lexicales renvoie à l'étude des mots dans la singularité des actes de parole. Tenant compte de notre objectif principal, rattaché à l'analyse des représentations culturelles de l'entité lexicale *extranjero* (étranger) à la lumière de la Sémantique des Possibles Argumentatifs, et aux hypothèses fondatrices de l'étude, les pages suivantes présentent un parcours historique des théories de l'argumentation dans la langue, dont la perspective adoptée est celle des associations établies dans des blocs sémantiques d'argumentation.

De ce fait, la question pour la construction du sens en classe de langue étrangère et la signification lexicale du point de vue de la SPA, renvoient au rôle de l'expérience dans le processus de légitimation des savoirs et aux scénarios où il est possible de partager les connaissances préalables, légitimant des dynamiques socio-culturelles qui constituent une source illimitée d'échanges à partir lesquels surgissent des modalités d'évaluation du monde. Dans ce contexte, la complexité de l'acte discursif est composée d'un enchaînement conceptuel faisant référence aux unités linguistiques et lexicales comme des composantes des réseaux sémantiques qui déterminent le contexte d'émergence des discours. De même, ces discours contiennent des enchaînements argumentatifs qui comportent une évaluation du monde du côté axiologique (Galatanu, 2003, 2008, 2009a, 2009b, 2018 ; Cozma, 2010, 2012 ; Ruiz, 2013) qui rendent compte du potentiel argumentatif de la langue (Anscombe & Ducrot, 1976 ; Galatanu, 2007, Charaudeau, 2008 ; Cozma 2010, 2012 ; Ruiz, 2013; Lescano, 2013), ce qui renvoie à la possibilité d'activation des possibles argumentatifs dans des contextes déterminés. Ces activations possibles et la singularité des actes de langage posent le besoin de clarifier les différences entre signification et sens puisque « tout acte de langage ne signifie qu'en fonction de la situation de communication dans laquelle il est produit, de l'identité et de l'intentionnalité du sujet qui en est le responsable, du propos dont il est question, et des circonstances matérielles dans lesquelles il se trouve » (Charaudeau, 1998, p. 3). C'est pourquoi, la détermination du sens et les variables dans les situations de communication à partir des actes de langage, réaffirment l'importance des principes de cette recherche : la singularité des actes de langage et les systèmes de valeurs portés par la langue, rendant compte de l'identité et du vécu d'une communauté linguistique déterminée.

La Sémantique des Possibles Argumentatifs (désormais SPA), démarche qui guide cette recherche, fait le point sur des aspects mentionnés par Charaudeau (1998) tels que l'identité, la singularité des situations de communication et l'intentionnalité des sujets étant donné qu'elle offre un modèle visé à

« réaliser une description de la signification lexicale en articulant l'analyse du discours et la sémantique et il se fonde sur l'idée que la signification des entités linguistiques est une signification que partagent les (inter) locuteurs d'une communauté linguistique » (Ruiz, 2013, p. 32). Aux origines du développement de la SPA, il est possible d'identifier l'héritage conceptuel des sémantiques argumentatives issues de la Théorie de l'Argumentation dans la langue (désormais TAL) (Anscombe & Ducrot, 1976), la Théorie des Blocs Sémantiques (désormais TBS) (Carel, 1995 ; Ducrot, 1995 ; Anscombe, 1995) et la Sémantique du Stéréotype (Putnam, 1975). La construction théorique proposée vise à répondre aux besoins internes de la recherche pour la compréhension de l'activité pragmatique qui constitue l'énonciation.

### **La signification et le sens**

L'énonciation du monde comporte des significations contenues dans les mots, ce qui emmène les individus vers l'évaluation et l'émission de jugements par rapport à ce dont ils basent leurs expériences. Cet aspect a fait l'objet de plusieurs études qui cherchent à établir des différences entre la signification et le sens, étant donné que ces mots sont utilisés dans des domaines conceptuels équivalents. Nonobstant, il est évident que, « la signification, en tant que construction abstraite d'une théorie sémantique, ne saurait être envisagée en dehors des discours où elle est susceptible de se manifester sous la forme de sens particuliers » (Cozma, 2010, p. 155). La signification donc, est l'ensemble de sens produits par les mots insérés dans des situations de communication produites dans un temps et un espace déterminés, ce qui forme d'enchaînements discursifs qui sont interprétés par des interlocuteurs qui partagent des connaissances similaires du monde. En fait, les actes de langage et leurs réalisations linguistiques déterminent le pouvoir de la parole à transmettre de messages, raison pour laquelle les théories sémantiques argumentatives se sont concentrées au rôle du discours lors de l'établissement de la signification lexicale (Cozma, 2010).

D'un autre côté, la place du vécu et l'évaluation du monde à travers l'émission d'énoncés renvoie au fait que « l'expérience commune d'évaluation du monde, est à envisager dans ses rapports avec la construction d'un sens (discursif) commun. » (Galatanu, 2018, p. 71), c'est-à-dire que chaque unité lexicale porte des significations qui s'activent d'après les enchaînements linguistiques où elle est insérée. De ce point de vue, l'ancrage culturel de l'individu ainsi que des variables symboliques, identitaires et historiques reflètent le réseau expérientiel qui fait possible l'interprétation des énoncés dans des contextes discursifs. C'est pourquoi, « toutes les connaissances que nous aurons intégrées et qui font partie du capital individuel et culturel nous permettant de naviguer dans la toile socioculturelle et interculturelle par

le biais, entre autres, des langues, contribuent à l'analyse de la signification lexicale » (Ruiz, 2013, p. 34). C'est ainsi que le capital culturel se fonde sur l'interface établie entre le monde comme entité matérielle abstraite et la langue comme médiatrice entre la pensée et la réalité, ce qui fait possible la potentialité argumentative et axiologique des mots (Cozma, 2010 ; Galatanu, 2018).

Les actes de langage, susceptibles des variables contextuelles, pragmatiques et sociales (Cozma, 2012) se fondent sur des intentions communicatives définies par les contextes où elles surgissent. La signification est née des hypothèses interprétatives qui caractérisent des pratiques sociales et les identités des acteurs qui les portent. C'est comme cela qu'au moment de dire un mot dans un échange linguistique, il y a un nombre illimité d'activations possibles qui renvoient aux significations lexicales qui changent d'un individu à l'autre. Cet effet produit par la langue est appelé dans ce document la trajectoire du sens, car c'est l'origine d'une construction plus complexe contenue dans les séquences discursives. Cette activation de significations relatives au contexte est partie d'une structure globale connue comme le discours qui comporte, dans des enchaînements linguistiques, des sens qui sont relatifs aux contextes.

Finalement, il est important de faire le point sur les entités linguistiques qui se caractérisent par « la présence d'une valeur axiologique négative ou positive dans leurs stéréotypes » (Ruiz, 2013, p. 46), c'est-à-dire, la possibilité d'évaluer le monde à travers la langue. En fait, l'analyse du sens se base sur « des traces linguistiques dans le texte produit par le processus discursif [...] le sens y est envisagé et étudié avec des outils méthodologiques issus des théories pragmatiques » (Galatanu, 2018, p. 111), ce qui confirme que la signification est une partie constitutive du sens qui se manifeste dans la totalité du discours à la lumière des théories sémantiques argumentatives, sujet qui sera développé dans les chapitres suivants.

### **Les Théories Sémantiques Argumentatives**

Le développement des théories sémantiques argumentatives se trouvant dans la continuité de la théorie de l'argumentation dans la langue (Anscombe & Ducrot, 1976) se sont centrées sur l'étude des entités lexicales dont leur potentialité argumentative dépend de la situation de communication et des caractéristiques des interlocuteurs rendant compte des représentations mentales issues de la signification (Ruiz, 2013). Dans ce contexte, la signification se trouve dans le niveau de la pragmatique car elle tient compte des variables telles que la situation de la communication, l'interlocuteur, la production d'un effet à partir des actes langagiers et les valeurs mobilisées dans le discours. Alors, le partage des visions du

monde dans les échanges linguistiques fait possible la transformation des représentations dans un environnement discursif. Les théories dont on fait mention montrent les possibilités d'argumenter inscrites dans le lexique de la langue (Cozma, 2010) et « d'identifier la spécificité des pratiques discursives, ou des traits caractérisant une identité énonciative, ou encore d'une occurrence énonciative, envisagée dans la singularité de l'acte de parole » (Galatanu, 2003, p. 213). L'étude de ces traits des identités énonciatives a suivi un parcours analytique à partir lequel le contexte a été intégré de manière progressive, rendant compte des variables linguistiques et des déploiements argumentatifs où le sens est construit dès la perspective des catégories culturelles.

### **La Théorie de l'Argumentation dans la Langue**

La singularité des actes de parole, située dans le niveau pragmatique prend en considération le fait que « l'emploi d'une phrase est un phénomène interindividuel, un événement dans l'histoire des relations entre plusieurs individus » (Anscombe & Ducrot, 1976, p. 5), raison pour laquelle l'ordre linéaire syntaxe-sémantique-pragmatique et le contenu informatif des énoncés dépend de certains « traits qui déterminent leur valeur pragmatique indépendamment de leur contenu informatif » (Anscombe & Ducrot, 1976, p. 7). Dans ce contexte, l'objectif de la TAL est d'envisager que la pragmatique travaille sur la structure syntaxique de l'énoncé car introduire dans cette pragmatique intégrée une sorte de rhétorique intégrée est l'objet de la théorie des échelles argumentatives (Anscombe & Ducrot, 1976, p. 8). Dans la mesure où l'argumentation est située au niveau du discours, elle constitue une perspective adoptée par l'individu dans une situation de communication définie par les buts de celui qui parle et le contenu informatif des structures mobilisées dans l'acte langagier. Un exemple tiré d'Anscombe et Ducrot (1976, p. 10) par rapport à l'usage du **comparatif d'égalité**, permet de voir le comportement particulier d'un énoncé dans un environnement linguistique défini. La phrase *Pierre est aussi grand que Marie*, implique que *Pierre a la même taille que Marie*, donc cette phrase, si on lui applique **la négation**, a un comportement particulier. En effet, *pas aussi grand* signifie *toujours moins grand*, alors qu'en disant *Pierre n'a pas la même taille que Marie*, on ne précise pas s'il est plus ou moins grand.

De la même manière, l'hypothèse centrale de la TAL, dit que « la valeur pragmatique d'une phrase est incompréhensible si on ignore son contenu informatif, et celui-ci dépend de la structure grammaticale. En revanche, les règles de bonne formation syntaxique sont indépendantes du contenu informatif des énoncés. Et celui-ci, à son tour, peut se définir sans tenir compte de l'activité de parole à laquelle les énoncés donnent lieu » (Anscombe & Ducrot, 1976, p. 6).

D'après la TAL, les phrases et ses variables montrent une différence sémantique qui touche le contenu informatif de même qu'il y a des différences pragmatiques parce que les conclusions peuvent être tirées du niveau de connaissance de Pierre et de Marie. Dans la mesure où l'interlocuteur cherche des référents internes pour arriver à une conclusion par rapport à l'énoncé, la signification est atteinte à partir d'une orientation contenue dans la phrase excluant des circonstances extérieures. Tenant compte du potentiel argumentatif des mots et de l'orientation donnée par les enchaînements linguistiques, les situations de communication renvoient à des connaissances du monde et des séquences discursives. Par conséquent, l'exemple de Pierre et Marie montre « que la description sémantique d'un énoncé ne peut pas se réduire à une sémantique informative, mais qu'elle doit contenir, dès le départ, des indications concernant l'utilisation éventuelle de cet énoncé pour appuyer tel ou tel type de conclusion (Anscombe & Ducrot, 1976, p. 13) ce qui permet de dire que l'orientation des énoncés n'empêche pas l'apparition d'autres possibilités interprétatives (étant donnée la potentialité argumentative de l'énoncé) mais la structure syntaxique de la phrase porte une certaine orientation du contenu informatif au sens restrictif.

Finalement, la TAL introduit dans la description sémantique les trois composants suivants à la place du composant linguistique : un premier composant contient des actes de présupposition, le second transforme les contenus à l'aide d'un calcul fondé sur des lois argumentatives comme la négation et l'abaissement. Le troisième déduit l'orientation argumentative globale de l'énoncé, et s'il sert à accomplir un acte d'argumentation, à quel type de conclusion il peut être destiné (Anscombe & Ducrot, 1976, p. 27). Pour cette raison, la TAL défend que pour comprendre un énoncé il faut chercher son référent interne, qui réside dans des possibles et virtuelles continuations discursives qui excluent, en même temps, d'autres prolongements (Bango, 2008, p. 44) affirmant la structure binaire (argument / conclusion) sur laquelle se base.

### **La Théorie des Topoi**

La théorie des topoi est un développement ultérieur à la TAL. L'objectif général de cette théorie a été « d'établir une théorie de l'interprétation des énoncés » (Anscombe, 1995, p. 186) à partir d'entités construites et de règles de manipulation de ces entités et non à partir de la forme de surface qui le manifeste (Anscombe 1995). Cela veut dire qu'à partir de la production d'un énoncé il y a aussi la présence de la pragmatique dès le niveau sémantique profond, raison pour laquelle certaines relations argumentatives ne sont pas rhétoriques au sens ordinaire. L'hypothèse sur laquelle s'appuie la Théorie des

Topoï est ce que si l'on admet que la rhétorique argumentative concerne ce que l'on fait avec le langage, cette théorie se dirige vers une pragmatique intégrée (Anscombe, 1995).

Pour Anscombe (1995), la Théorie des Topoï repose sur le concept de potentialités argumentatives dans la mesure où « le sens profond d'un énoncé n'est pas tant de décrire un état de choses que de rendre possible une certaine continuation du discours au détriment des autres » (Anscombe, 1995, p. 189). Pour l'auteur, le terme d'« argumentation » n'est pas le plus approprié pour décrire le sens d'un énoncé car il est « constitué par les stratégies discursives qu'il met et est destiné à mettre en place. Il ne s'agit donc d'un sens statique, mais au contraire dynamique » (Anscombe, 1995, p. 189).

Dans ce contexte, la Théorie des Topoï se fonde sur l'idée de garantir d'un enchaînement **argument** + **conclusion** présentée chez Aristote et reprise plus tard par Perelman qui conçoit l'argumentation (juridique) dans un cadre pour la réguler. La spécificité de la théorie mentionnée permet de postuler l'existence de « garants » appelés des topoï, avec les caractéristiques suivantes, d'après Anscombe (1995). En premier lieu, ce sont des principes généraux qui servent d'appui au raisonnement, mais ne sont pas ce raisonnement. L'auteur se sert d'un principe tiré du discours politique selon lequel « pour une meilleure justice sociale, il faut redistribuer les richesses » où il y a une certaine idéologie qui pourrait être refusé au nom d'une autre (Anscombe, 1995, pp. 190 – 191). Un deuxième principe des topoï est-ce qu'ils sont intralinguistiques, présents en langue. Dans ce cas-ci, il y a des représentations langagières des topoï. Par exemple, dans la phrase « J'ai rendu service à Pierre, et il ne m'en a gardé aucune reconnaissance » on trouve un sentiment d'indignation qui paraît légitime, raison pour laquelle il y a un *topos* évident, issu d'un code moral habituel selon lequel un service rendu suppose la reconnaissance du bénéficiaire, ce qui définit le sens du mot gratitude. En conclusion, « le sens d'un mot n'est rien d'autre que le faisceau de topoï attaché à ce mot » (Anscombe, 1995, p. 191).

La dernière caractéristique des topoï est-ce qu'ils sont graduels parce qu'ils permettent le passage d'un argument à une conclusion dans un enchaînement. Il y a une force persuasive plus ou moins grande résultant de l'application d'un *topos*, ce qui suppose une gradabilité du *topos* comme dans la phrase « Petite pluie abat grand vent » (Anscombe, 1995, p. 192). De fait que « derrière les mots il y a non pas des objets ou des propriétés, mais des topoï. Et ces topoï sont ce qui définit le sens des mots (Anscombe, 1995, p. 193). En conclusion, la Théorie des Topoï se base aussi sur la différence entre les topoï intrinsèques, qui définissent la signification d'un mot et les topoï extrinsèques qui garantissent les enchaînements discursifs (Bango, 2008) ce qui montre la transition entre la compréhension des

significations comme contenues dans la langue et la compréhension des conventions sociales comme déterminantes dans les représentations partagées par une communauté linguistique.

### **La Théorie des Stéréotypes**

La Théorie des Topoï que l'on vient d'expliquer s'inscrit dans la théorie des stéréotypes linguistiques selon laquelle « le sens d'un mot n'est pas une désignation de son référent [mais il] est constitué par un ensemble ouvert d'énoncés, le stéréotype de ce mot » (Anscombe, 1995, p. 195). De cette manière, la signification lexicale a une relation directe avec la construction du sens que, dans la perspective des topoï s'avère à l'activation d'une sorte d'énoncés qui varient d'une personne à l'autre, et qui sont des entités abstraites, c'est-à-dire que se trouvent au niveau de la métalangue. Au contraire, dans la théorie des stéréotypes, le sens est construit à partir des interactions entre des membres d'une communauté linguistique située dans un temps et un espace clairement définis. Ceci fait possible la compréhension entre les individus et l'émergence de savoirs et de croyances partagées dans des représentations communes. Le point de rencontre entre les deux théories réside dans le fait que dans « la théorie des topoï le lexique est encore une entité lexicale abstraite, au contraire dans la théorie des stéréotypes le lexique sont des phrases dans la langue elle-même : les mots derrière les mots » (Torres, 2012, p. 12).

Cela veut dire que l'enchaînement des théories sémantiques argumentatives nous permet d'identifier quelques perspectives de compréhension de la signification dans la langue, tout à fait rattachées à la structure linguistique comme dans le cas de la Théorie de l'Argumentation dans la Langue (Anscombe & Ducrot, 1976), faisant référence aux enchaînements discursifs comme une structure composé par un argument et une conclusion comme dans la Théorie des Topoï (Anscombe, 1995). C'est pourquoi, cette optique d'analyse des mots formule l'existence des potentialités argumentatives qui varient d'une personne à l'autre car la conclusion établie est le résultat du choix du sens par le locuteur. C'est ainsi que la théorie des stéréotypes, encadrée dans la conception du stéréotype comme voie d'accès au monde, défend l'idée que la transmission des stéréotypes est faite à travers l'interaction langagière composée par des dispositifs culturels, historiques, sociaux et même spatiaux car le pouvoir d'évocation est défini par les images du monde que les personnes gardent dans leurs esprits et qui s'activent lorsque les enchaînements discursifs utilisés pour interagir conduisent vers une situation et une image spécifique.

Dès cette perspective, « la théorie de la signification vient à se reposer sur deux hypothèses incontestées : 1) connaître la signification d'un terme c'est juste une question d'être dans un certain état psychologique ; 2) la signification d'un terme détermine son extension » (Putnam, 1973, p. 3). Ces hypothèses sont donc cohérentes avec la proposition de Putnam à partir laquelle une communauté linguistique est un corps collectif où les individus sont capables de reconnaître les objets du monde par rapport aux caractéristiques qui leur sont attribuées par les domaines d'expérience où ils interagissent. Alors, les conditions d'appartenance d'un mot à un champ sémantique déterminé se souscrivent dans l'activation de syntagmes stéréotypiques qui changent même dans un mot car une personne peut avoir deux stéréotypes différents d'une unité lexicale. Donc, l'activation ne se réfère seulement aux mots mais aussi aux significations et aux stéréotypes qui lui sont attribuées. Dans ce cas-ci « la signification ne décrit pas un objet du monde, mais plutôt elle est définie par la force argumentative qu'un locuteur évoque dans son discours » (Torres, 2012, p. 16), raison pour laquelle la relation entre une unité lexicale et la réalité est cohérente si elle satisfait les conditions pour qu'elle soit acceptée comme paradigme.

Finalement, cette optique du sémantisme de mots tient compte de la contribution de la société et du monde réel dans la configuration du sens, permettant à la Sémantique des Possibles Argumentatifs de construire son modèle de représentation lexicale, qui est défini « en termes de noyau de traits de catégorisation [...], de stéréotype (ensemble d'éléments de signification) [...] et de possibles argumentatifs qui [...] relient les éléments du stéréotype à d'autres représentations sémantiques » (Galatanu, 2003a, p. 214). Cet axe intégratif autour de la SPA permet de reconnaître les variables sociales et contextuelles qui émergent dans le processus des échanges langagiers dont la subjectivité et la construction de soi et du monde se trouvent au premier plan du réseau stéréotypique dans les enchaînements discursifs. Nonobstant, l'héritage conceptuel de la SPA comprend aussi la Théorie des Blocs Sémantiques qui met en scène, de manière directe, la relation entre le sens des mots et les discours produits dans les situations de communication, ce qui fonde un terrain d'exploration du monde social où les énoncés se produisent.

### **La Théorie des Blocs Sémantiques**

En tant que point de référence pour étudier les entités lexicales à partir de leur force argumentative, la Théorie des Blocs Sémantiques, annoncée par Carel en 1992 (Cozma, 2010) est définie comme « une théorie sur la signification des mots, le sens des énoncés et les rapports sémantiques entre énoncés » (Lescano, 2011, p. 3). Cette théorie est visée à étudier les énoncés comme des modalités d'agir

sur les récepteurs, les guidant vers certaines conclusions, tout en les éloignant de certaines autres (Cozma, 2010, p. 156) d'une manière telle qu'ils tracent une trajectoire du sens de façon que l'apparition de croyances collectives ou topoï permet d'avoir un appui aux raisonnements. Le terme argumentation, présent dans les bases de cette théorie, est ici compris comme « une entité linguistique manifestant une connexion argumentative [sous] la forme de deux phrases reliées par des conjonctions du type de *donc* et de *pourtant* » (Lescano, 2013, p. 4), conception qui légitime la formalisation du contenu sémantique argumentatif ainsi que l'interdépendance sémantique entre les expressions enchaînées » (Ducrot, 2001, cité par Cozma, 2010, p. 158).

La TBS analyse l'interdépendance sémantique à partir des enchaînements discursifs où un argument et la conclusion se constituent réciproquement afin de donner de l'unité à l'entité sémantique produite. Nonobstant, il est impératif de situer ce phénomène dans un enchaînement discursif car ce n'est que dans le discours que le potentiel argumentatif des mots peut être activé dit évoqué. Les **images du monde**, en tant que des entités abstraites comprises comme des croyances, connaissances, imaginaires ou représentations montrent que ces arguments et ces conclusions participent à la création du sens dans le discours. Dans ce cas-ci, les mots ne renvoient pas à des notions absolues mais à des notions relatives car, dès cette perspective, le sens n'est pas donné de manière préalable mais construit dans les échanges et à partir du potentiel culturel dit symbolique des entités lexicales.

Dès la perspective de la TBS, un bloc argumentatif [A donc C] ou [A pourtant C] est indissociable et ils représentent des connecteurs argumentatifs abstraits qui peuvent se réaliser concrètement par *donc*, *si*, *car*, *parce que*, ou *pourtant*, *même si*, *malgré* ou *sans*. (Cozma, 2010). Les formes sous lesquelles un bloc sémantique peut se présenter sont : 1. Un **aspect normatif** [P donc Q] qui fonctionne comme une norme ou une règle et 2. Un **aspect transgressif** [P pourtant non Q], qui se présente comme exception à la règle établie par l'aspect normatif. Issus du mot *prudent*, nous pouvons faire mention du mot prudent dont « l'enchaînement normatif [prudent DC non-accident] appartient au même bloc argumentatif que l'enchaînement transgressif [prudent PT accident]. Tenant compte aussi des topoï, les blocs sémantiques ont une orientation argumentative, alors des deux représentations sémantiques de l'enchaînement, la première est un argument en vue de la deuxième » (Cozma, 2010, p. 159). Finalement, un bloc sémantique se rapporte soit à « l'argumentation interne », soit à son « argumentation externe ». Dans d'autres mots, les enchaînements discursifs, composés d'un ou plusieurs blocs sémantiques, peuvent avoir l'un des types d'argumentation selon la nature des énoncés. C'est-à-dire que, selon l'unité linguistique avec laquelle un enchaînement argumentatif est mis en rapport, celui-ci peut prendre la forme d'un discours interne à cette

unité ou prendre la forme d'un discours externe à l'unité linguistique, qu'il associe à d'autres unités (Cozma, 2010).

Pour illustrer cette distinction, nous allons prendre les énoncés suivants, tirés de Carel (2000) et cités par Cozma (2010) : **a.** Il y a du danger *donc* Pierre prend des précautions, **b.** Pierre est prudent *donc* Marie lui fait confiance, **c.** Pierre est prudent *pourtant* Marie ne lui fait pas confiance. Dans les trois discours argumentatifs, il est possible d'identifier le bloc d'argumentation externe au mot *prudent* [prudent DC confiance] dans les énoncés **b** et **c**. De la même manière, les formes normative et transgressive coexistent au niveau de la signification dans ces énoncés. D'un autre côté, l'énoncé **a** montre l'aspect [danger DC précautions] interne à la signification du mot *prudent*. Finalement, l'organisation de la TBS et les théories précédentes montrent comment la construction des réseaux sémantiques implique que connaître une langue, même une langue étrangère est aussi connaître les croyances et les connaissances que cette langue implique et à partir laquelle émergent des enchaînements argumentatifs contenus dans la langue (Cozma, 2010).

Dans ce contexte, ce parcours à travers les différentes théories rattachées à la sémantique argumentative nous a permis d'identifier les origines de la SPA et ses possibles filiations à partir de l'émission d'énoncés dans des situations de communication. Par rapport à la Théorie de l'Argumentation dans la Langue, la langue ne renvoie à une autre chose qu'à elle-même, c'est-à-dire que cette théorie est tout à fait référentialiste et sa fonction première est d'argumenter, raison pour laquelle la pragmatique est étroite à la structure syntaxique des énoncés. Dans le cas de la Théorie des Topoi, à travers laquelle les topoi, en tant que croyances collectives qui fonctionnent comme des principes généraux sur lesquels s'appuient les raisonnements (Cozma, 2010, p. 157), indique les cheminements à prendre lorsqu'on relie les arguments et les conclusions (Torres, 2012). Dans ce cas-ci, les représentations mentales ont une place importante dans la construction discursive puisqu'il est possible d'intégrer les notions de la réalité à l'analyse des énoncés.

En ce qui concerne la Théorie des Stéréotypes, la signification est déterminée culturellement, car elle est fonction des connaissances encyclopédiques de chacun (Cozma, 2010 ; Putnam, 1973), donc le positionnement de l'individu par rapport à son contexte, et le vécu sont des composantes indissociables du processus de construction du sens. La Théorie des Blocs Sémantiques se fonde sur le principe que les associations argumentatives entre les représentations sémantiques enchaînées dans un bloc s'accompagnent d'une direction qu'indique dans quelle mesure un argument est proposé en vue du

deuxième (Torres, 2012). Par rapport aux objectifs de cette recherche, les apports des sémantiques argumentatives au développement de la SPA permettent d'établir que la langue est un système complexe, plein de formes de représenter le monde à travers des différents champs de pratique.

### **La Sémantique des Possibles Argumentatifs**

La Sémantique des Possibles Argumentatifs, issue des héritages conceptuels des sémantiques argumentatives (Anscombe & Ducrot, 1976 ; Anscombe, 1995 ; Carel & Ducrot, 2005) et des sémantiques du stéréotype (Putnam, 1973) est définie comme « une approche de la signification lexicale holistique, associative et encyclopédique, ce qui permet au niveau des hypothèses sur la construction des représentations des sujets parlants, l'élaboration d'un système de croyances et de valeurs ancrées dans le réseau des items lexicaux mobilisés et dans les argumentations proposées ou évoquées » (Galatanu, 2008 ; Galatanu & Nikolenko, 2009a ; Cozma, 2010 ; Ruiz, 2013 ; Galatanu, 2018), ce qui est cohérent avec les deux principes formulés comme point d'émergence de cette recherche. Le premier concernant la relation établie entre le langage et la réalité permettant à l'individu d'avoir un contact direct avec des formes d'énonciation qui rendent compte de la subjectivité, se rattache à la SPA dans la mesure où le vécu et l'expérience du monde des individus conditionnent les interactions et les échanges linguistiques des personnes dans des milieux communicationnels. Le deuxième met en scène les mécanismes discursifs, à l'interface de la langue et de la parole, comme porteurs d'un système de valeurs qui rendent compte de l'image de soi et de l'autre dans des processus de configuration identitaire.

Dans ce contexte, la classe de langue et le processus naturel d'acquisition et apprentissage d'une langue étrangère est un lieu de rencontre de perspectives diverses de compréhension du monde et de modélisation du contexte à partir de séquences construites selon le degré de connaissance de la langue et du environnement discursif. En tant qu'axe de communication d'idées, la langue maternelle et la langue étrangère construisent une sorte de réseau où les images du monde se confrontent et deviennent un moyen de contact à partir lequel les individus rendent compte des images de la réalité et des représentations par rapport à soi et à l'autre. C'est pourquoi la SPA fait le point sur le pouvoir argumentatif des mots et sur le mécanisme d'évocation qui condense le trajet historique de l'individu dans une situation déterminée. Plusieurs aspects jouent un rôle impératif dans ce cadre conceptuel : les mécanismes d'énonciation, les échanges linguistiques, les actes de parole, les systèmes de valeurs et la configuration identitaire qui légitiment l'analyse proposée par la SPA concernant les mécanismes sémantico-discursifs de construction des représentations à partir des enchaînements discursifs mis en œuvre dans les discours.

Dans la mesure où la SPA se développe à partir de l'interface entre l'analyse du discours (Maingueneau, 1987, 1991) et la sémantique argumentative (Anscombe & Ducrot, 1976 ; Anscombe, 1995, Carel et Ducrot, 2005 ; Charaudeau, 1998, 2008), elle est visée à analyser les « rapports qui se tissent entre le champ des pratiques humaines et sociales et le champ discursif » (Ruiz, 2013, p. 29). C'est la raison pour laquelle dans le domaine de la didactique en enseignement / apprentissage de langues étrangères, le déroulement des séquences didactiques suivent un objectif communicationnel à partir lequel l'apprenant exprime ses émotions et perspectives de la réalité. Ces mécanismes d'expression s'insèrent dans un contexte déterminé par la situation sociale et le moment historique de l'évènement communicatif. C'est pourquoi, la SPA est un « modèle théorique qui vise à rendre compte du potentiel de signification des mots en langue, ainsi que de la dynamique des sens en discours » (Cozma, 2010, p. 163), raison pour laquelle le discours est appréhendé comme « voie d'accès privilégiée aux représentations et identités des sujets parlants et [...] aux représentations portant sur la situation dans laquelle la parole prend place. Force agissante sur les pratiques sociales, par les images qu'elle construit et propose de ces pratiques et notamment de la situation dans laquelle elle est produite » (Galatanu, 2009a, p. 70).

Cette perspective d'analyse discursive, adoptée dans cette recherche et clairement justifiée dans l'introduction, permet de montrer que « les acteurs sociaux sont présentés ou se présentent à travers les discours explicitement ou d'une manière indirecte, comme des identités » (Galatanu, 2009, p. 72) puis que leurs parcours dans le monde de la vie, les constructions symboliques auxquelles ils sont accés d'après leur environnement de même que leur appartenance à un groupe, leurs systèmes de croyances, savoirs et valeurs (Galatanu, 2009) fondent une perspective à partir laquelle le monde est représenté, suivant une trajectoire qui émerge de soi et se dirige vers les autres et sur le monde. Le domaine didactique, dans ce cas-ci, joue un rôle fondamental car c'est à travers la langue et les images linguistiques que les notions de la réalité prennent forme et se légitiment à partir des situations de communication. Pour cette raison, l'interaction entre individus et les échanges d'idées permettent la dynamisation de la pensée et la construction du sens. La complexité de ce processus trouve son axe dans « le potentiel discursif des entités linguistiques mobilisées » dans le discours, raison pour laquelle il est convenable de faire le point sur l'Analyse Linguistique du Discours comme « le repérage et l'étude des mécanismes sémantico-discursifs et pragmatico-discursifs de production et d'interprétation du sens » (Galatanu, 2003, p. 214).

## L'énonciation

L'existence linguistique est clairement déterminée par le lieu où l'individu se situe pour produire les entités énonciatives qui caractérisent son discours. Pour cette raison, la consolidation des représentations du monde à partir du vécu et le lieu où l'individu se situe pour parler s'appelle *la scène énonciative*, concept qui se légitime à partir de la pragmatique. Tandis que « le langage est considéré comme une forme d'action, chaque acte de langage est inséparable d'une institution » (Maingueneau, 1987, p. 19). Alors, la personne émet un message dès un lieu défini par la pertinence de l'acte de parole, ce qui implique l'existence de quelques conditions d'une manière telle que l'acte soit accompli. Ainsi, « les actes de langage mettent en œuvre des conventions réglant institutionnellement les relations entre les sujets, attribuant à chacun un statut dans l'activité langagière » (Maingueneau, 1987, p. 20) permettant un niveau de compréhension plus haut entre les partenaires des situations de communication. Ces conventions, partagées d'une manière implicite et apprises dans la pratique, doivent être communes pour que l'acte langagier soit accompli. Le concept de communauté linguistique<sup>1</sup> est clé dans ce cas-ci parce que les perspectives communes des êtres-humains sont perceptibles dans les positions adoptées dans le domaine social.

C'est comme cela que, par exemple, « dans l'institution scolaire, toute énonciation d'un professeur est prise dans un contrat qui lui alloue la place de détenteur du savoir » (Maingueneau, 1987, p. 20) et cette place garantit le statut de vérité des énoncés produits dans la salle de classe. La relation entre les institutions et les actes de langage est perceptible aux hôpitaux, aux universités, dans la rue et dans les entreprises dans la mesure où les règles à partir lesquelles la communication est faite sont connues et partiellement acceptées par les participants dans le contexte. La pragmatique, donc, « place au premier plan le caractère interactif de l'activité langagière, elle restitue l'ensemble de la situation d'énonciation » (Maingueneau, 1987, p. 21). Lorsqu'on parle d'ensemble de la situation d'énonciation, on situe au premier plan toutes les composantes contextuelles et situationnelles du discours : la topographie sociale, l'identité

---

<sup>1</sup> La communauté linguistique, terme fréquemment utilisé par Galatanu pour définir le groupe d'individus qui partagent des savoirs, des connaissances, mêmes des idées et des représentations, est clé si l'on veut « rendre compte des choix des formes linguistiques dans la réalisation des actes de langage, surtout dans une perspective comparative des langues et cultures » (Galatanu, 2018, p. 31). Pour cette raison, dans le contexte de cette recherche, nous avons choisi trois groupes d'élèves de l'étape initiale du processus d'enseignement/apprentissage de langues étrangères, afin de garantir, dans un certain degré, le partage de notions du monde pour faire les croisements des activations et des évocations par rapport au mot *extranjero* (étranger). Dès une autre perspective, l'analyse de « l'interdiscours qui domine une **communauté linguistique** et culturelle » (Galatanu, 2018, p. 31) est le résultat de l'inscription de certaines valeurs axiologiques dans la signification de mots.

des participants et la subjectivité. « Cette instance de subjectivité énonciative possède deux faces ; d'une part, elle constitue le sujet en sujet de son discours, de l'autre, elle l'y assujettit. Si elle soumet l'énonciateur à ses règles, elle le légitime également, lui accorde l'autorité attachée institutionnellement à cette place » (Maingueneau, 1987 : 22).

Finalement, cette capacité pour produire des séquences discursives est individuelle et temporaire car elle change selon l'espace où les énoncés sont produits. C'est pourquoi, dès la perspective de la pragmatique intégrée, « certaines expressions linguistiques portent les marques de leur usage dans le discours et, de ce fait, sont des indicateurs de la manière dont il faut interpréter les énoncés produits par le processus discursif » (Galatanu, 2018, p. 51). De même, les conventions sociales ainsi que la relation entre les actes langagiers et les institutions sont des marques définitionnelles des instances énonciatives à partir desquelles le sens des mots est construit et la mobilisation de valeurs axiologiques prend place.

### **L'organisation argumentative**

L'étude de la signification lexicale à la lumière de la Sémantique des Possibles Argumentatifs dans le cadre des représentations culturelles de l'étranger suppose le prolongement d'un modèle dynamique de description du sens discursif visant à rendre compte du potentiel de signification du lexique de la langue. D'après les Théories Sémantiques Argumentatives (Lescano, 2013) cette argumentation possède un potentiel étroitement lié à la charge subjective et modale du lexique (Cozma, 2012) car la construction de l'image de soi et de l'autre ainsi que la mobilisation des valeurs dans le discours permettent d'analyser comment l'individu se manifeste à partir des mots. Ces productions discursives, émises dans un espace d'énonciation caractérisé par les conventions sociales et les connaissances partagées, permettent de situer à la SPA à l'interface de la langue et du discours, tenant compte de la spécificité de la première et de la complexité et variabilité du deuxième. Les prémisses par rapport au contenu informatif des mots (Anscombe & Ducrot, 1976) et à la définition de la SPA comme encyclopédique (Galatanu, 2006 ; Cozma, 2010 ; Ruiz, 2013), renvoient au fait que « toutes les connaissances que nous aurons intégrées et qui font partie du capital individuel et culturel nous permettant de naviguer dans la toile socioculturelle et interculturelle par le biais, entre autres, des langues, contribuent à l'analyse de la signification lexicale » (Ruiz, 2013, p. 34).

L'organisation argumentative, par rapport au potentiel des mots dans le discours, fait référence au fait que « tout acte de langage ne signifie qu'en fonction de la situation de communication dans laquelle il

est produit, de l'identité et de l'intentionnalité du sujet qui en est le responsable, du propos dont il est question, et des circonstances matérielles dans lesquelles il se trouve » (Charaudeau, 1998, p. 3). Ceci met en scène plusieurs éléments qui sont pertinents à cette recherche. Tout d'abord la situation de communication dans laquelle l'individu énonce dès une place définie par sa place au niveau social, reconnue, évidemment, par les interlocuteurs. Tout de suite, les interlocuteurs possèdent-ils une identité à partir de laquelle sont reconnus par les autres, c'est-à-dire que l'existence individuelle est possible grâce à l'image que les autres construisent de la personne avec laquelle parlent. De même, on trouve l'intentionnalité ou propos adopté pour faire l'émission des séquences linguistiques car la nature de la situation, le degré de proximité entre les interlocuteurs et les circonstances contextuelles déterminent le quoi et le comment dire un énoncé. Finalement, les circonstances matérielles évidentes dans le scénario et le rôle joué par les acteurs sont partie fondamentale de l'organisation argumentative du discours prononcé.

Cette perspective de l'argumentation se centre sur la langue comme le moyen pour parler du monde et le transmettre afin qu'il soit compréhensible pour l'autre. Alors, la nature de l'échange doit se baser sur un axe de rencontre étant donné que la confluence des conventions sociales, de l'identité des acteurs et des connaissances partagées font possible que le message soit communiqué. Il s'agit donc d'analyser comment les discours sont organisés selon les particularités de la situation établie, parce qu'il est possible que l'individu soit obligé à entrer dans un mode de pensée lui permettant de l'évaluer en fonction de son propre point de vue (Charaudeau, 2008). Cette capacité évaluative donne au discours les notions de valeur et de validité. Le terme valeur « renvoie à un sémantisme à la fois référentiel et axiologisé qui se trouve inscrit dans les mots de par leur usage social » (Charaudeau, 2008, p. 5) comme par exemple le mot « responsable », porteur, par son usage social, d'un sémantisme à valeur positive ou le mot « irresponsable » porteur d'un sémantisme à valeur négative.

En ce qui concerne la validité, elle est définie comme l'effet sémantique qui se produit de manière cohérente avec la situation dans laquelle les mots émergent insérés dans des séquences langagières dont les partenaires de l'acte de langage sont compatibles (Charaudeau, 2008, p. 5) car elle garantit la compréhension du message selon la force argumentative des séquences langagières. La situation de communication donne force de validité à l'acte argumentatif selon trois ordres : la démonstration, dont le but est d'établir une vérité comme dans un article scientifique, l'explication dont la finalité consiste à faire savoir une vérité déjà établie comme dans un manuel scolaire et la persuasion dont le but est de faire croire comme dans une publicité. Ces ordres font référence aux enjeux situationnels qui déterminent la nature des actes argumentatifs. Les conditions pour que la situation d'argumentation soit établie se basent

sur les aspects suivants : de quoi s'agit donc l'échange, la position adoptée par les interlocuteurs et la force de l'argumentation (Charaudeau, 2008, p. 5).

Dans ce contexte, l'organisation argumentative, dans une recherche d'analyse discursive à la lumière de la Sémantique des Possibles Argumentatifs, fait référence aux mots, insérés dans une séquence énonciative, porteuse d'une potentialité qui répond à des variables linguistiques, sémantiques, rhétoriques et sociales. Or « l'argumentation concerne l'ensemble des partenaires de l'acte communicatif » (Charaudeau, 1998, p. 6) donc « la force d'un argument dépend [...] de sa nature sémantique, c'est-à-dire d'une catégorie de savoir ayant une certaine portée de vérité. Il faut donc que ce savoir soit partagé entre le sujet argumentant et son auditoire » (Charaudeau, 2008, p. 11). En somme, la construction du sens à partir du sémantisme des mots est déterminée par l'ordre des séquences langagières dans le discours, ce qui fait rapport avec la reconnaissance du statut normatif des déploiements discursifs dans la construction d'enchaînements linguistiques fluides et pertinents (Galatanu & Nikolenko, 2009) intégrées au modèle de description sémantique en SPA, sujet qui est développé dans le sous-chapitre suivant.

### **Le modèle de description sémantique en SPA**

La SPA, comprise comme une approche de la signification lexicale holistique dont les stéréotypes d'un mot représentent des associations, dans des blocs de signification argumentative d'éléments du noyau avec d'autres représentations sémantiques (Galatanu, 2008), articule des composantes qui font partie des visions variées de la signification comme la fonction de désignation attribuée au langage par les théories argumentatives telles que l'argumentation dans la langue, les topoï, les blocs d'argumentation (Anscombe & Ducrot, 1976 ; Anscombe, 1995 ; Carel et Ducrot, 2005) et la notion de stéréotype (Putnam, 1973), ce qui lui permet de rendre compte du potentiel de signification des mots en langue, ainsi que de la dynamique des sens en discours. Cette démarche établit la représentation de la signification lexicale sous la forme de trois strates interdépendantes: **le noyau, les stéréotypes et les possibles argumentatifs** à partir desquels il est possible d'analyser la partie stable et non évolutive de la signification (Cozma, 2010).

Dans ce contexte, **le noyau** est défini comme les traits de catégorisation sémantique décrits par Putnam en 1973, propriétés essentielles, rendues par la Métalangue Sémantique Naturelle (Galatanu, 2003, 2006, 2008, 2009a, 2009b, 2018). En d'autres termes, le noyau est la partie stable de la signification lexicale raison pour laquelle un mot signifie la même chose à travers le temps ou d'une personne à l'autre. **Les stéréotypes** sont un ensemble ouvert d'associations des éléments du noyau avec d'autres

représentations, constituant des blocs d'argumentation internes (Galatanu, 2003a, 2006, 2008, 2009a, 2009b, 2018). Il s'agit d'associations relativement stables, qui ne changent, pour une communauté linguistique donnée, qu'avec le temps (Cozma, 2010) ce qui implique que ces stéréotypes peuvent changer d'une communauté linguistique à l'autre même dans une langue particulière. Cet aspect fait possible l'apparition de « possibles argumentatifs susceptibles d'être activés en contexte dans le discours » (Cozma, 2010, p. 164).

C'est ainsi que **les possibles argumentatifs** sont des séquences discursives déployant, dans des blocs d'argumentation externe, l'association du mot avec un élément de son stéréotype (Galatanu, 2003a, 2006, 2008, 2009a, 2009b, 2018). Ces associations « se séparent au niveau discursif et stabilisent un sens en fonction des entités linguistiques avec lesquelles le mot interagit » (Cozma, 2010, p. 164) véhiculant à la signification de toute unité lexicale un ensemble de croyances qui peuvent se modifier renvoyant à une révision au niveau de la signification du lexique de la langue qui porte la culture et le système des valeurs touchés par ces changements (Cozma, 2010). Les possibles argumentatifs s'actualisent à partir de variables sociales, culturelles, symboliques et contextuelles qui changent d'après les orientations argumentatives identifiées dans les séquences discursives présentes dans les situations de communication (Charaudeau, 2008). Tenant compte de la variabilité dans la potentialité argumentative des mots, la SPA formule une quatrième strate appelé **les déploiements discursifs** qui sont « les séquences argumentatives réalisées par les occurrences discursives » (Galatanu & Nikolenko, 2009, p. 3) et représentés comme des enchaînements argumentatifs externes dans la mesure où ils sont une réalisation concrète du potentiel argumentatif du mot (Cozma, 2010 ; Ruiz, 2013).

Le fonctionnement des strates relevant de la langue, peut être illustré à partir du mot *individualisme* (Galatanu & Nikolenko, 2009) fondé sur la construction de la signification lexicale à partir du discours lexicographique.

| INDIVIDUALISME                             |                         |                            |                         |
|--|-------------------------|----------------------------|-------------------------|
| Traits nécessaires de catégorisation (TNC) |                         |                            |                         |
| Type grammatical                           | Zone modale             | Orientation axiologique    |                         |
| Nom – masculin                             | Affectif - Moral        | Axiologique – Bivalent     |                         |
| Entités sémantiques                        |                         |                            | Entités discursives     |
| Noyau                                      | Stéréotypes             |                            | Possibles Argumentatifs |
| 1  | Voir dans l'individu la | DC droits, responsabilités | Individualisme DC avoir |

|   |                        |   |  |
|---|------------------------|---|--|
|   | valeur suprême         |   | droit, avoir des responsabilités                                 |
| 2 | DC être indépendant    | DC libéralisme<br>DC non-conformisme,<br>originalité<br>DC prendre l’initiative | Individualisme DC<br>indépendance DC être<br>original, réfléchir |
| 3 | OU vivre pour soi-même | DC égoïsme  | Individualisme DC<br>égoïsme                                     |

**Tableau 1:** Traits nécessaires de catégorisation du mot « individualisme »  
(Galatanu & Nikolenko, 2009, p. 9)

La signification lexicale proposée par Galatanu et Nikolenko (2009) à partir de la définition du mot *individualisme* dans le dictionnaire montre les trois strates décrites dans le modèle de description sémantique de la SPA ainsi que les variables en termes de possibles argumentatifs clairement conditionnées par l’orientation axiologique du mot dans la situation de communication. Une construction comme celle-ci sert de base pour analyser les possibles variables par rapport aux constructions langagières effectuées en classe de langue étrangère où les déploiements discursifs montrent le niveau d’acquisition de la compétence sémantique et pragmatique des élèves. L’analyse de dite compétence permet, bien sûr, d’analyser les variables de la langue comme vecteur d’expression qui se légitime dans une place temporelle et spatiale avec des caractéristiques divergentes par rapport à d’autres situations de communication avec des caractéristiques similaires. Concernant ces variables et les phénomènes communicationnels qui entourent les actes langagiers, la SPA formule ses objectifs tenant compte de deux domaines à l’interface du sens linguistique et de ses deux formes de manifestation : signification linguistique et sens discursif (Galatanu, 2018).

### **Les objectifs de la SPA**

La SPA, en tant que théorie de l’interface des potentialités discursives de la signification des mots, base ses objectifs sur la proposition de Putnam (1973) de rendre compte de l’hétérogénéité de la signification lexicale, qui présente plusieurs composantes qui dépendent de l’environnement discursif et des conventions sociales ainsi que du moment historique où la séquence discursive est produite. C’est pourquoi, son but principal est de proposer un modèle d’analyse de la signification lexicale pour rendre compte du statut (nucléaire, stéréotypique, de virtualité discursive) des différents « faits » associés aux mots de même que rendre compte de la complexité de l’organisation (de nature argumentative) au sens de Charaudeau (1998, 2008) de l’ensemble de ces « faits noyaux » associés au mot (Galatanu, 2018). Les

faits associés aux mots desquels parle Galatanu sont les variables conçues par rapport à la pragmatique et les notions du monde exprimées à travers les mots.

Par rapport à l'analyse du discours, la SPA propose trois objectifs rattachés aux pratiques sociales, aux représentations sociales et aux mécanismes pour la construction du sens toute fois qu'il s'agit surtout d'analyser les traces linguistiques dans le texte produit par le processus discursif. Les trois objectifs spécifiques de la SPA, rendre compte de la spécificité du discours en lien avec la pratique qui le porte ou qu'il porte, rendre compte des spécificités du sens construit et des représentations discursives et sémantiques, collectives ou individuelles, que ce sens propose et rendre compte des mécanismes de construction de sens, sont liés aux blocs signifiants qui émergent dans les associations argumentatives des mots (Galatanu, 2018). Comme résultat, une analyse à la lumière de la Sémantique des Possibles Argumentatifs doit tenir compte des pratiques sociales car elles sont le point d'émergence pour la construction du sens car elles conditionnent l'expérience de l'individu avec la réalité.

Dans ce contexte, c'est à travers le langage que l'être humain conçoit le monde comme une entité appréhensible lui permettant de former et ultérieurement consolider une notion qui légitime sa place dans le groupe social. Alors, ces trajectoires individuelles sont similaires entre les individus avec des parcours partagés, raison pour laquelle les conventions, fondées sur les expériences sont déterminantes pour l'analyse discursive proposée dans cette recherche. Finalement, les objectifs de la SPA, sont visés à rendre compte du potentiel discursif, argumentatif et axiologique des significations, raison pour laquelle cette recherche a comme but la description de la mobilisation discursive des valeurs modales autour de l'entité lexicale *extranjero* (étranger), pour mettre en discussion la possibilité d'inclure l'ancrage culturel et expérientiel des élèves dans les séquences didactiques en classe de langue étrangère, toutefois que les mots sont porteurs de valeurs et des jugements par rapport à la réalité.

### **L'axiologisation discursive**

L'inscription culturelle des mots et la détermination de la signification lexicale dès la perspective de la sémantique et de la pragmatique met en évidence la relation établie par la SPA entre l'analyse du discours et la sémantique lexicale. Tenant compte de notre troisième objectif de recherche qui vise à décrire la mobilisation discursive des valeurs modales autour de l'entité lexicale *extranjero* (étranger), il est convenable dans ce sous-chapitre de clarifier les notions conceptuelles rattachées au discours, à la construction discursive de la signification lexicale et aux mécanismes d'axiologisation dans les séquences

langagières. L'énonciation, comme la prise d'une place où il y a des conditions pour que le but soit accompli, résulte efficace s'il y a un degré de cohérence suffisant entre le rituel que les pratiques langagières impliquent et ce que tisse l'énonciation effectivement réalisée (Maingueneau, 1987). Pour cette raison, lorsque les individus émettent des énonciations, ils montrent comment le discours est « une pratique de construction de soi et du monde, productrice de son propre univers, de sa propre réalité [à partir de la légitimation] d'un modèle de description des significations lexicales susceptible de rendre compte de leur potentiel évaluatif, axiologique, *id est* argumentatif » (Galatanu, 2006, p. 90).

Cette perspective discursive de la SPA nous permet de comprendre que la construction discursive en classe de langue étrangère est faite en tant que processus dont le point de départ est ce que l'élève connaît et les mécanismes langagiers qu'il utilise pour en rendre compte. La langue maternelle joue donc un rôle essentiel dans la mesure où elle permet l'appréhension initiale du monde et la construction d'images par rapport à soi-même et aux autres. Le terme de notion, que nous avons déjà mentionné auparavant, est alors la composante base du réseau conceptuel où les représentations du monde sont touchables, visibles et tangibles. Cette trajectoire de construction du sens permet à l'individu de produire des concepts qui lui sont propres et originales car il émet des évaluations des phénomènes qu'il observe chaque jour, produisant une réalité qui lui est propre. Au fur et à mesure où les expériences sont plus riches, ces constructions deviennent plus complexes et leurs valeurs seront de plus en plus cohérentes avec la subjectivité de la personne. Ces jugements, compris en termes d'arguments ou d'évaluations, sont des actions humaines qui contribuent à la construction discursive de la signification car, bien qu'il y a une partie stable dans les mots utilisés (noyau, stéréotypes) il y a aussi une partie qui change (possibles argumentatifs, déploiements discursifs) rendant compte de la mobilisation des sens dans les échanges linguistiques situés dans des situations de communication. En somme, la signification est une action humaine, alors elle couvre des états mentaux comme l'intention, la volonté, aussi bien que la pulsion et le désir (Galatanu, 2018).

Tenant compte du fait que l'homme construit le monde à partir du langage, il évalue aussi cette construction et le communique dans les séquences discursives. Comme conséquence, la SPA examine les concepts de modalisation et valeur modale afin d'étudier la prise de position du sujet énonciateur dans et par son discours (Ruiz, 2013) et formule quatre **zones modales : l'ontologique**, qui fait référence « aux valeurs essentielles qui rendent compte de l'existence du monde naturel et social représentés dans et par le discours » (Ruiz, 2013, p. 41), **les valeurs de jugement de vérité** dont leur convocation dans le discours

permet au sujet pensant de construire une représentation du monde. Elles concernent le certain, l'incertain, le savoir, la connaissance et la certitude.

La zone modale **axiologique** comporte des évaluations liées, référées à des champs d'expérience humaine (Galatanu, 2003). Cette zone modale porte aussi bien sur l'individuel que sur le collectif et inscrit les valeurs éthiques-morales, esthétiques, pragmatiques, intellectuelles, hédoniques-affectives (Ruiz, 2013), ce qui est en rapport avec le concept de valeur dans l'argumentation, défini comme renvoyant à un sémantisme à la fois référentiel et axiologisé qui se trouve inscrit dans les mots de par leur usage social (Charaudeau, 2008). C'est-à-dire que cette zone modale fait référence aux idées que les individus ont accueillies dans leurs esprits suivant des coordonnées sociales dans lesquelles jouent un rôle fondamental les acteurs avec lesquelles ces formes symboliques ont été construites. Finalement, **les valeurs finalisantes** ou de jugement d'intentionnalité, désignent l'intention, le désir, la volonté et le souhait (Ruiz, 2013). Dans ce contexte, l'analyse des valeurs modales inscrites aux mots, cherche à établir les liens entre la potentialité argumentative des entités discursives et la charge culturelle qui compose les axes identitaires des représentations. Dans le cadre de cette recherche, il est convenable d'établir les spécificités de chaque zone sémantique modale et les critères à partir desquels nous avons fait l'analyse des activations lexicales dans le quatrième et le cinquième chapitre.

### VALEURS MODALES

| Valeurs                              | Définition   |
|--------------------------------------|--|
| <b>Valeurs Ontologiques</b>          | <p>Renvoient aux valeurs existentielles qui rendent compte de l'existence du monde naturel et social représentés dans et par le discours.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Valeurs aléthiques</b> : Correspondent à l'attitude modale de l'appréhension et leur base sont les termes « nécessaire », « impossible », « possible », « aléatoire ».</li> <li>• <b>Valeurs déontiques</b> : Portent sur les normes ou règles sociales. Ces valeurs renvoient à l'organisation sociale, aux conventions que la société a créées et imposées pour assurer son bon fonctionnement. L'organisation de ces valeurs est faite comme suit : « obligatoire », « interdit », « permis », « facultatif ».</li> </ul> |
| <b>Valeurs de jugement de vérité</b> | <p>Leur convocation dans le discours permet au sujet pensant de construire une représentation du monde.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Valeurs épistémiques</b> : Concernent le certain, l'incertain, le probable, l'improbable, le médiatif et le non médiatif.</li> <li>• <b>Valeurs doxologiques</b> : Sont moins objectives que les épistémiques et se relient aux croyances et s'actualisent à travers le verbe croire / ne pas croire.</li> </ul>   |

|                             |   |
|-----------------------------|---|
| <b>Valeurs axiologiques</b> | <p>Correspondent à l'idée de préférence et permettent de porter des évaluations sur le vécu de l'homme, sur son expérience.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Valeurs éthiques-morales</b> : Ce champ se structure autour des pôles « bien » et « mal ».</li> <li>• <b>Valeurs esthétiques</b> : Renvoient à ce qui résulte agréable au sujet parlant et sont en rapport avec les conceptions de beauté et de laid. Correspondent à la logique binaire « beau » et « laid ».</li> <li>• <b>Valeurs pragmatiques</b> : Renvoient à l'action et aux résultats obtenus en comparaison des buts fixés et des moyens investis. Correspondent aux logiques binaires « utile » « inutile », « rentable » « non rentable », « efficace » « inefficace ».</li> <li>• <b>Valeurs intellectuelles</b> : Concernent l'intérêt que peut porter le sujet parlant envers la réalité et s'appuient sur l'activité cognitive qui permet d'estimer quelque chose comme « intéressant » « inintéressant ».</li> <li>• <b>Valeurs hédoniques-affectives</b> : Renvoient à l'affectivité du sujet communicant et concernent le plaisir, le déplaisir, les sentiments et les émotions. Sont représentées par « heureux » « malheureux ».</li> </ul> |
| <b>Valeurs finalisantes</b> | <p>Désignent l'intention, le désir, la volonté et le souhait.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Valeurs volitives</b> : Sont en rapport avec la capacité individuelle à se fixer des buts à atteindre, de parvenir à une amélioration de soi ou, du moins, à une transformation.</li> <li>• <b>Valeurs désideratives</b> : Recouvrent le désir et le souhait.</li> </ul>  |

**Tableau 2:** La modalisation discursive (Ruiz, 2013, pp. 41 - 43)

Comme résultat de l'inscription des valeurs mentionnées dans le schéma ci-dessus, il est évident que dans les productions discursives il y a toujours une prise de position par le sujet parlant, aspect qui met en relief « l'importance des valeurs modales portées par la signification des entités linguistiques. Lorsque ces unités linguistiques sont mobilisées, les mécanismes langagiers qui supportent la fonction argumentative du sens discursif sont différents d'une unité lexicale à l'autre » (Ruiz, 2013, p. 43). Dans le domaine de la didactique en classe de langues étrangères, la construction de ces valeurs résulte d'un grand intérêt car connaître une autre forme de communication est aussi connaître des formes culturelles qui s'intègrent d'une ou une autre forme à la pensée, faisant possible l'émergence de représentations par rapport à soi et à l'autre, ce qui fonde un mécanisme dynamique d'inclusion symbolique d'après l'ancrage culturel de chaque individu. Donc, la prise de position est l'épreuve que la construction du sens à partir

des significations lexicales et des argumentations internes et externes est un processus individuel où le monde est enrichi par des potentialités argumentatives de la langue (Cozma, 2010).

Dans la mesure où l'analyse des représentations culturelles de l'étranger implique tenir compte, avant tout des champs d'expérience humaine et sociale de l'axiologique de même que de l'évaluation de ces expériences, du vécu collectif et individuel, en termes de positif (+) et négatif (-) (Galatanu, 2018), cette recherche s'appuie sur le pouvoir de la parole compris comme « une voie d'accès privilégiée aux identités des acteurs sociaux et aux représentations sociales » (Galatanu, 2006) renvoyant aux concepts tels que culture, identité, diversité et langue qui seront analysés dans les sous-chapitres suivants.

### **La modélisation du monde à partir des représentations**

Dans la mesure où cette recherche se dirige vers l'analyse des représentations culturelles de l'entité lexicale *extranjero* (étranger) à la lumière de la Sémantique des Possibles Argumentatifs, et tenant compte du parcours fait par rapport aux théories desquelles la SPA a pris les éléments pour son ultérieure formulation, il est convenable ici de se concentrer à l'analyse des représentations comme une composante indéniable de l'analyse discursive proposée. La question pour la manière dont l'individu arrive à se représenter le monde d'une manière déterminée et les mécanismes discursifs à partir lesquels l'être humain rend compte de ces images de la réalité nous permettent de dire que « l'étude des représentations sociales passe par l'analyse des discours portés par les acteurs sociaux sur le monde, et en particulier sur les pratiques humaines, sur eux-mêmes et sur les autres » (Galatanu, 2006, p. 85) car la formation des images qui font partie des savoirs et des connaissances, même des croyances, ont une relation étroite avec la notion que les personnes ont des objets et des concepts avec lesquels ils ont établi contact dans les trajets expérientiels de leur vies.

### **La représentation du monde comme modèle**

Dans ce contexte, **la représentation** est conçue, dans le cadre de cette recherche, comme **un modèle du monde qui se légitime dans l'expérience et s'exprime à travers d'enchaînements langagiers qui construisent le sens dans le discours**. Dans ce cas-ci, ce modèle, clairement issu des entités lexicales, est capable de porter des images de la réalité qui ont été construites grâce aux pratiques humaines appartenant à des divers champs d'action humaine. La potentialité du discours pour activer ces représentations dans des événements linguistiques pose l'idée que la reconnaissance de ces représentations

de soi-même permet de reconnaître les autres d'après un principe de connaissance du sujet. En même temps, les activations qui ont lieu pendant les échanges langagiers, renvoient toujours à des entités lexicales qui consolident un réseau où la construction de la signification permet l'élargissement des connaissances où leur changement d'après des variables contextuelles. La compréhension de la représentation comme un modèle pose aussi l'idée de sa variabilité, car, selon les principes de la SPA, le discours peut être étudié « dans sa dimension d'acteur du monde qui agit sur les états mentaux, pour les conforter et ou les compléter, les enrichir, les insérer dans de nouveaux systèmes de connaissances et de valeurs » (Galatanu, 2006, p. 86), ce qui permet l'établissement de principes de modification de la pensée par rapport à la potentialité des mots utilisés dans les enchaînements discursifs.

Dans la mesure où les images du monde, terme équivalent à celui de représentation dans cette recherche, peuvent agir sur les états mentaux des personnes, nous pouvons légitimer que certains mécanismes discursifs peuvent garantir la richesse des ensembles ouverts d'associations mentales portées par la signification des mots (Galatanu, 2006) dépendant de la nature des concepts et des idées préalables de l'individu par rapport aux notions présentées dans les échanges linguistiques. C'est ainsi que les représentations, comprises aussi comme un vaste domaine de formes mentales de différents champs de pratiques rattachés à la religion, les sciences, les mythes, la littérature, et toutes les formes des pratiques humaines (Moscovici, 1989), forment un système où chaque mot fonctionne comme un dispositif porteur de sens qui se manifeste dans la signification de chaque entité lexicale. Le terme **trajectoire du sens**, que l'on avait déjà mentionné plusieurs fois dans les pages précédentes, détermine donc comment l'individu agit dans le monde et comment énonce son vécu à partir d'une tâche illimitée d'organisation du monde.

L'articulation d'une approche sémantique comme la SPA et la notion de représentation dans le domaine de la didactique en langues étrangères demande l'identification des composantes permettant d'établir la place du discours dans la construction de soi, par la production d'images identitaires qui proviennent du positionnement individuel du sujet par rapport à sa réalité. Dès cette perspective, les acteurs sociaux sont présentés ou se présentent à travers les discours comme des identités, intégrant aux entités lexicales des caractéristiques telles que leur appartenance à un groupe, leurs systèmes de croyances, savoirs et valeurs (Galatanu, 2009) parmi lesquels surgisse un axe intégratif de la perspective individuelle et de la culture comme l'ensemble de créations humaines auxquelles l'individu accède à travers la langue. Dans ce domaine, il nous résulte indispensable la définition du concept d'identité clairement lié à la notion de représentation comme modèle du monde entouré par un principe de variabilité légitimé dans le domaine des pratiques humaines.

## La notion d'identité

Dans la mesure où la SPA conçoit le discours comme une « voie d'accès privilégiée aux représentations et aux identités des sujets parlants » (Galatanu, 2006, 2008, 2009a ; Cozma, 2010 ; Ruiz, 2013), la récurrence de mots, à partir de leur potentialité argumentative, permet éventuellement d'analyser comment la pensée d'une personne ou d'un groupe est constituée et quel est le parcours qui a configuré leur regard sur le monde. Le terme d'activation qui fait partie de l'appareil théorique et méthodologique de la SPA, répond au pouvoir d'évocation du discours dans la mesure où ce que l'on active est le résultat de ce qui a été intégré à l'esprit à partir de l'expérience et qui intègre le domaine de la mémoire et de la représentation de soi-même et de l'autre. Donc, si nous proposons une analyse à partir du concept du culturel, il résulte indéniable que l'identité des individus faisant partie de l'échantillon de la recherche est partie de l'identification de variables par rapport à l'étranger.

D'un autre côté, la complexité du concept d'identité, légitimé à partir de la construction sociale et des échanges basés sur des formes symboliques communes à un groupe sociale, est compris dans le cadre de cette recherche dès la perspective culturelle comme les aspects communs aux personnes appartenant à une certaine culture qui les distinguent des membres d'autres cultures (Unesco, 2013). Cette perspective renvoie au fait que **l'identité culturelle** est socialement construite sous la forme de conventions permettent d'établir des points de rencontre tels que le fait de parler une langue particulière, de manger certains aliments ou de respecter certaines pratiques religieuses. Ces pratiques humaines sont donc appropriées par les membres d'une communauté et transmises dans le temps et dans l'espace, dans un processus multiple et évolutif qui implique qu'elles changent car les interactions intègrent des nouveaux éléments aux réseaux conceptuels sur lesquels les identités sont légitimées. Alors, l'analyse des représentations culturelles de l'entité lexicale *extranjero* (étranger) est visée à établir des points de rencontre et divergences chez trois groupes d'élèves du niveau initial de FLE ayant un parcours similaire dans la mesure où ils ont des âges similaires et leur expérience du monde partage des éléments étant donné qu'ils font partie d'une même communauté linguistique.

Par voie de conséquence, les identités des individus sont « construites et reconstruites par la communication dans les interactions culturelles » (Unesco, 2013, p. 10), phénomène attribué au caractère évolutif de la langue et de la pensée. Dans ce processus de représentation de soi-même et de l'autre, chaque individu sait que son identité recouvre plusieurs identités pertinentes dans des contextes différents comme le genre, la classe, l'âge, l'appartenance ethnique, chacune d'elles pouvant devenir pertinente à

divers moments (Unesco, 2013), ce qui confirme la variabilité dans les divers perspectives d'analyse de l'identité. En somme, ce caractère fluide et pluriel de l'identité implique que chaque individu circule entre des identités distinctes ainsi permettant la configuration de la pensée et les images des autres par rapport à soi-même, car la représentation de l'autre a comme point d'émergence le point personnel à partir duquel le monde porte des sens différents qui sont énoncés dans les échanges langagiers.

### **La culture comme dispositif de transmission**

Lorsqu'on parle des filiations de la SPA et de l'héritage conceptuel des théories sémantiques dans le sens des relations argumentatives constitutives de la signification, il est indéniable que le capital individuel et culturel porté par les mots permet à l'individu de s'intégrer à un groupe social (Ruiz, 2013). L'individu, possédant une identité culturelle encadrée dans des systèmes symboliques déterminés par des constructions cognitives, et aussi porteur d'une série de compétences dont celle qui nous intéresse dans cette étude est la pragmatique, établit des mécanismes pour s'exprimer grâce à des échanges langagiers. Dès ce point de vue, la composante culturelle de cette recherche est définie par le concept de culture comme « le produit d'une négociation constante avec les membres du groupe auquel on appartient ; la communication est le moyen grâce auquel cette négociation a lieu » (Unesco, 2013, p. 11), notion qui comporte les postulats des situations de communication parmi lesquelles les conventions sociales garantissent la compréhension des interlocuteurs et le sentiment individuel d'appartenance à un groupe.

Par conséquent, les représentations culturelles sont visées à répondre aux questionnements de la personne par rapport à la réalité, confirmant l'aspect évolutif de la langue. Si la culture n'est pas comprise dans un sens statique mais dynamique et évolutif, des aspects tels que les valeurs, les croyances et les attitudes déterminent l'identité et la représentation du monde dans la communication avec autrui. Pour cette raison, « valeurs, croyances et attitudes sont le plus souvent tenues pour acquises : elles ne sont pas normalement remises en cause, simplement acceptées par les membres d'un groupe culturel comme des présupposés fondamentaux » (Unesco, 2013, p. 11) puisque toute forme acceptée comme un modèle est une directrice à suivre par les membres d'un groupe social. Nonobstant, ces formes, si bien sont acceptées dans un moment spécifique, sont susceptibles au changement, confirmant le caractère dynamique de la culture. Pour cette raison, la culture, comme construction symbolique, évolutive, dynamique et multiple ne se rattache à un seul domaine d'action mais à tous les champs où il est possible d'établir des échanges linguistiques.

## Conclusion

L'analyse des représentations culturelles de l'entité lexicale *extranjero* (étranger) à la lumière de la Sémantique des Possibles Argumentatifs et de l'Analyse du Discours implique comprendre que la modélisation du monde à partir de certaines références par rapport aux objets, formes linguistiques, notions de la réalité et traits identitaires consolident la vision intégrative des actes de parole comme des productions discursives rattachées à des modes de pensée. Dans le contexte identificatoire de cette recherche, l'analyse proposée permet de réfléchir sur la manière comme l'être humain problématise le monde, processus qui consiste à imposer un domaine thématique dans une situation de communication et un cadre de questionnement (Charaudeau, 2008), par rapport à un sujet pertinent, celui de l'entité lexicale *extranjero* (étranger) dans ce cas-ci. Le panorama des théories sémantiques argumentatives telles que La Théorie de l'Argumentation dans la Langue (Anscombe & Ducrot, 1976), La Théorie des Topoi (Anscombe, 1995), La Théorie des Blocs Sémantiques (Ducrot, 2001) et la Théorie des Stéréotypes (Putnam, 1973) nous a permis d'identifier les filiations de la SPA et les variables pour la formulation du modèle de la SPA, définie comme « une théorie de l'interface des potentialités discursives de la signification des mots et des potentialités sémantiques du sens produit dans et par la parole, le sens discursif » (Galatanu, 2018, p. 101) tandis que nous avons identifié aussi les variations par rapport aux théories abordées, tout en étudiant comment ces théories rendent compte des possibilités d'argumenter inscrites dans le lexique de la langue (Cozma, 2010).

D'un autre côté, l'analyse de la manière dont les élèves rendent compte des images, croyances, perceptions et expériences du monde dans des enchaînements discursifs nous a emmené à travailler sur des concepts tels que les instances d'énonciation en termes de « places » où les individus s'inscrivent pouvant ainsi accéder à leur identité (Maingueneau, 1987), les représentations, comprises comme des formes mentales de différents champs de pratique (Moscovici, 1989), la culture et l'identité comme des constructions sociales qui évoluent à partir des échanges linguistiques et la conception des images identitaires comme résultat du déploiement du potentiel discursif des significations lexicales mobilisées (Galatanu & Nikolenko, 2009), nous a permis de situer la recherche en contexte théorique toute fois que les objectifs proposés sont basés sur la démarche de la SPA à l'aide des quatre niveaux : le noyau, décrit comme l'élément stable de la signification lexicale, les stéréotypes, envisagés comme un ensemble du noyau avec d'autres représentations, les possibles argumentatifs qui consistent à des associations des entités lexicales avec l'un des éléments de son stéréotype et les déploiements discursifs qui sont les séquences discursives réalisées par les occurrences discursives (Ruiz, 2013).

En somme, des aspects tels que l'identification des mots que les élèves mettent en relation avec l'entité lexicale *extranjero* (étranger), l'établissement des mécanismes langagiers à partir lesquels il est possible de rendre compte de soi et de l'autre et la description de la mobilisation discursive des valeurs modales autour de l'entité lexicale *extranjero* (étranger), impliquent l'adoption d'une analyse qualitative basée sur l'analyse du discours, car c'est à travers les séquences langagières que les traits identitaires des individus peuvent être reconnus. Le pouvoir agissant de la parole consiste donc à établir comment le monde se modélise parmi les mots. Le chapitre suivant se concentre donc à décrire la démarche méthodologique adoptée pour l'analyse des représentations culturelles de l'entité lexicale *extranjero* (étranger) dans un contexte spécifique d'enseignement/apprentissage de FLE, faisant le point sur les variabilités des groupes choisis, l'importance du vécu dans la formulation des séquences didactiques et le protocole établi par la SPA pour le dessin des questionnaires visés à analyser les activations des unités lexicales dans les productions discursives.

## Cadre Méthodologique

Le chapitre précédent a été concentré à la présentation des théories sur lesquelles la Sémantique des Possibles Argumentatifs a fondé ses principes et hypothèses de même qu'à l'analyse des strates qui composent la construction de la signification lexicale (noyau, stéréotypes, possibles argumentatifs et déploiements argumentatifs) toute fois que cette recherche comprend que le discours est susceptible des variables contextuelles, pragmatiques et sociales qui se fondent sur des intentions communicatives définies par les contextes où elles surgissent. D'un autre côté, le chapitre a défini la représentation comme un modèle du monde, issu des entités lexicales, qui se légitime dans l'expérience et s'exprime à travers d'enchaînements langagiers qui construisent le sens dans le discours. Par conséquence, ce chapitre est visé à la présentation de la méthodologie de la recherche, tenant compte de la description du modèle de la SPA, les instruments de recherche, les caractéristiques de la population ciblée et la catégorisation, processus à partir lequel cette étude cherche à faire une contribution au plan conceptuel de la SPA visée à l'élargissement du domaine de la didactique en langues étrangères.

Par voie de conséquence, ce document porte sur les représentations culturelles de l'entité lexicale *extranjero* (étranger) chez trois groupes d'apprenants colombiens de FLE à l'école secondaire tenant compte que « la culture relie des significations propices à la connaissance de soi et à la compréhension mutuelle aussi bien qu'à la contestation ou à l'acceptation des différences » (Unesco, 2013, p. 7). Étant donné que nous souscrivons à l'idée que la configuration de la pensée par rapport à un sujet spécifique est faite à partir du langage et que ces formes linguistiques passent par la construction d'un discours, les objectifs spécifiques de cette étude se dirigent vers l'identification des mots que les élèves mettent en relation avec l'entité lexicale *extranjero* (étranger), l'établissement des mécanismes langagiers pour rendre compte de soi et de l'autre et la description de la mobilisation discursive des valeurs modales autour de l'entité lexicale *extranjero* (étranger). Dans ce contexte, la construction de la signification lexicale du mot *extranjero* (étranger) est encadrée dans la perspective qualitative, avec des éléments quantitatifs qui rendent compte des activations lexicales et des récurrences discursives par rapport au mot étudié. C'est pourquoi, le sous-chapitre suivant se concentre à caractériser notre recherche et à établir pourquoi une étude des représentations culturelles à la lumière de la Sémantique des Possibles Argumentatifs est issue des graphiques et des pourcentages pour la description des enchaînements discursifs.

### Type de recherche

Cette étude comprend que la construction des représentations est un processus dynamique et culturel à partir lequel l'élève rend compte de sa pensée étant capable de reconnaître l'autre. Par conséquent, la recherche se centre sur l'analyse de la place du vécu en classe de langue et la nature des enchaînements discursifs qui rendent compte des croyances de l'homme par rapport à l'étranger. Par conséquent, la nature **qualitative** de l'étude est évidente dans le fait que c'est l'individu qui fait la construction de sa connaissance à partir de l'expérience. Si nous partons de l'hypothèse que la salle de classe est un point de rencontre où la perspective individuelle est contrastée avec celle des autres, le dynamisme propre de la configuration et reconfiguration des représentations à travers le langage va nous poser la possibilité d'observer que le phénomène éducatif implique que les individus construisent la réalité par interaction avec d'autres mondes sociaux. (Merriam & Tisdell, 2015).

De même, ce type de recherche est pertinent car à partir de l'analyse des représentations culturelles, nous pouvons établir comment les étudiants de FLE mettent en scène les « associations internes à la signification » (Galatanu, 2003, p. 220) de l'entité lexicale *extranjero* (étranger) dans les discours produits en langue maternelle. Nonobstant, il y a une **composante quantitative**, légitimée du point de vue de la SPA, étant donné que l'objectif de cette démarche est de rendre compte de la signification précisant que les stéréotypes d'un mot représentent des associations (Galatanu, 2008) qui sont identifiées, dans cette recherche, à partir de la récurrence des mots dans des séquences discursives. C'est pourquoi les figures présentées tout au long de ce document cherchent à préciser le rôle des activations lexicales dans la construction des stéréotypes, possibles argumentatifs et déploiements argumentatifs par rapport à l'entité lexicale *extranjero* (étranger).

De la même manière, cette recherche s'inscrit aussi sur le **paradigme constructiviste** parce que l'analyse des représentations culturelles de l'entité lexicale *extranjero* (étranger) à partir du croisement entre les trois groupes d'informateurs, va nous permettre de voir que la réalité est construite car il n'y a pas une seule réalité observable mais il y a des réalités et des interprétations multiples d'un seul événement (Merriam & Tisdell, 2015). Cela veut dire que dans le processus d'enseignement-apprentissage d'une langue étrangère il y a une série initiale d'idées par rapport aux aspects culturels de la langue étudiée. Nonobstant, ces idées ne sont pas statiques mais elles sont transformées par la mobilisation des significations et des valeurs des mots qui sont associés à « la pratique humaine qui porte le discours étudié » (Ruiz, 2013, p. 29). Également, les discours produits par les étudiants de langues correspondent

« à l'activation de valeurs sociales complexes » (Torres, 2013, p. 71), ce qui nous permet d'établir les relations entre l'entité lexicale *extranjero* (étranger) et les mots que les étudiants associent à celle-ci.

Dans la mesure où cette recherche est caractérisée comme qualitative, il y a trois aspects qui la définissent comme telle : le premier est **la signification et la compréhension comme centre de la recherche**, étant donné que nous sommes intéressés à comprendre comment les gens interprètent leurs expériences, comment ils construisent leurs mondes et les significations qu'ils attribuent à leurs expériences (Merriam & Tisdell, 2015). Alors, si la classe de FLE adopte une démarche basée sur l'étude de l'étranger, les élèves vont reconstruire les informations préalables et vont mobiliser les valeurs d'après les situations proposées dans les séquences didactiques. La deuxième caractéristique est **le processus inductif**, c'est-à-dire, la construction théorique à partir de l'observation de la réalité. Dans ce cas-ci, les chercheurs qualitatifs construisent la théorie à partir des observations et des compréhensions intuitives qui émergent de l'observation des phénomènes sociaux (Merriam & Tisdell, 2015). C'est la raison pour laquelle, le processus de catégorisation, qui va être expliqué dans les pages suivantes, a surgi de la construction de l'entité lexicale *extranjero* (étranger) à partir des activations de mots identifiées dans l'analyse des questionnaires administrés aux informateurs.

La troisième caractéristique est **la richesse dans la description**, car il faut bien décrire tous les aspects qui font relation entre la démarche pédagogique proposée pour la classe de langue et la construction des représentations culturelles de l'étranger. C'est pourquoi nous tenons compte du fait que les mots et les dessins, plus que les numéros, sont utilisés pour exprimer ce que le chercheur a compris sur le phénomène étudié (Merriam & Tisdell, 2015). Par autant, si l'analyse du discours proposée dans cette recherche se centre sur « les systèmes de croyances et de valeurs » (Galatanu, 2003, p. 214) de même que sur l'observation directe de la classe de langue comme un espace où la langue est un instrument de communication et de compréhension du monde, la SPA, en tant que démarche théorique et méthodologique, nous offre la possibilité de comprendre les significations d'un mot dans un système linguistique. C'est pourquoi, il est convenable de repérer les aspects qui ont guidé l'analyse des données, faite dans le chapitre suivant.

### **Le modèle de la Sémantique des Possibles Argumentatifs**

La **Sémantique des Possibles Argumentatifs** (SPA), comprise du point de vue des « associations potentielles, dans le discours, du mot avec les éléments de ses stéréotypes » (Galatanu, 2003, p. 216), fait

possible une analyse de la relation entre la langue et la culture, car ses filiations souscrivent l'établissement du lien entre la connaissance et le vécu toute fois qu'elle permet de montrer comment les mécanismes discursifs, qui relèvent de l'actualisation subjective de la langue en contexte, peuvent modifier le patrimoine sémantique d'une communauté linguistique (Galatanu, 2006). Par conséquent, l'acquisition d'une série de mots associés à l'étranger, et l'analyse des discours des trois groupes d'apprenants, posent la possibilité de connaître la nature des représentations *a priori* ainsi que le contexte d'émergence des représentations. Ce contexte d'émergence (l'école, la famille, la télévision, les voyages) fonctionne comme l'espace qui légitime les entités lexicales présentes dans le processus de construction ou reconstruction du monde.

Donc, les entités lexicales, d'après la SPA, véhiculent des valeurs, raison pour laquelle « le discours permet au sujet de modifier l'image du monde référentiel, voir des acteurs intervenant dans, ou étant l'objet des interactions » (Ruiz, 2013, p. 30). C'est pourquoi le monde référentiel sur lequel les personnes construisent leurs perceptions est le point de départ de cette recherche. C'est ainsi que, dans l'analyse du discours proposée, nous entendons que l'individu « ne se contente pas de porter un regard (du monde) et de dire d'une manière neutre, mais il évalue ce monde et les relations qui s'y établissent » (Ruiz, 2013, p. 32). Cette évaluation est perceptible dans les discours produits par les individus dans des contextes fondés sur des coordonnées sociales, historiques et géographiques définies par des circonstances linguistiques ou intellectuelles. C'est pourquoi l'analyse des représentations culturelles de l'entité lexicale *extranjero* (étranger) proposée dans ce document, est une étude située, qui répond à des besoins spécifiques des trois groupes ciblés. Nonobstant, l'applicabilité du modèle de la Sémantique des Possibles Argumentatifs à des études portant sur la potentialité argumentative des mots touche plusieurs domaines de la vie, non seulement ceux de l'éducation et de la didactique en langues mais aussi toutes les situations de communication constituées par des actes langagiers.

C'est comme cela que le modèle de la Sémantique des Possibles Argumentatifs propose les étapes suivantes pour faire l'analyse des représentations culturelles : **a)** La construction de la **signification lexicale** du mot *extranjero* (étranger) dans le cas de cette recherche à partir des définitions des dictionnaires. Pour faire ceci, nous nous sommes appuyés sur trois dictionnaires en espagnol, à savoir *Diccionario Enciclopédico Larousse*, *Diccionario Esencial de la Lengua Española* et *Diccionario de la Lengua Española*, nous permettant de déterminer les traits nécessaires de catégorisation du mot *extranjero* (étranger). **b)** Une fois construite la signification lexicale, tenant compte des éléments communs et divergents dans les trois dictionnaires, nous avons construit le **noyau** (traits de catégorisation sémantique),

les **stéréotypes** (ensemble ouvert d'associations des éléments du noyau avec d'autres représentations, constituant des blocs d'argumentations internes) et les **possibles argumentatifs** (séquences discursives déployant, dans des blocs d'argumentation externe, l'association du mot avec un élément de son stéréotype) (Galatanu, 2008). Cette étape nous a permis de définir la **partie stable** du mot *extranjero* (étranger), point de départ pour l'établissement des déploiements discursifs (séquences argumentatives réalisées par les occurrences discursives) (Galatanu & Nikolenko, 2009) fait à partir du questionnaire en espagnol (voir annexe B) administré aux informateurs. c) La phase de construction de la signification lexicale du mot *extranjero* (étranger) nous a conduit vers la reconnaissance du **statut normatif**, transgressif et inédit des déploiements discursifs (Galatanu & Nikolenko, 2009) dans les réponses données par les informateurs dans les sous-corpus recueillis.

En conséquence, la Sémantique des Possibles Argumentatifs (SPA) fait possible la construction des représentations des sujets parlants et l'élaboration d'un système de croyances et de valeurs ancrées dans le réseau des items lexicaux mobilisés, raison pour laquelle l'étude proposée dans notre cas particulier est basée sur la construction du sens en classe de langue étrangère et la détermination de la manière dont le discours est aussi un espace pour rendre compte de l'action langagière comme instrument pour légitimer l'existence. En somme, cette recherche **qualitative**, suivant le **paradigme constructiviste** et centrée sur l'analyse du discours à partir de la **Sémantique des Possibles Argumentatifs** (SPA), cherche à montrer et interpréter le contexte d'émergence des représentations culturelles de l'entité lexicale *extranjero* (étranger) d'une façon telle que l'individu rend compte de soi et de l'autre dans un cadre de puissance énonciative.

### **Étapes de l'analyse**

Afin de répondre aux objectifs fixés et tenant compte de la nature discursive, qualitative et constructiviste de la recherche, les étapes suivies pour l'étude des représentations culturelles de l'entité lexicale *extranjero* (étranger) chez trois groupes d'étudiants colombiens de FLE ont été les suivantes: **a)** identification du passé langagier des informateurs avec la langue française toute fois que le contexte d'émergence de la problématique a été celui de la classe Français Langue Étrangère (FLE) des trois groupes supérieurs du Gimnasio Oxford School à Chia, Colombia. Il nous semblait nécessaire de décider la langue véhiculaire pour administrer les instruments de collecte de données. Dans ce cas-ci, les résultats obtenus à partir du *Profil du Contact Langagier* (voir annexe A), administré en langue maternelle (espagnol) et construit sur la base du document intitulé *The Language Contact Profile* (Freed, Dewey et

al, 2004), nous a montré que le contact des élèves avec la langue française dehors la salle de classe est limité, raison pour laquelle leurs habilités communicatives dans cette langue sont réduites. D'un autre côté, l'étude du FLE est faite comme une requête de l'école, tel que l'analyse de ce questionnaire met en évidence, mais non comme un intérêt personnel à élargir la connaissance dans le domaine des langues étrangères. Donc, la langue française n'est pas utilisée comme instrument de communication dans des contextes différents à ceux de la salle de classe. Cette caractérisation initiale des groupes enquêtés nous a permis de choisir la langue maternelle (espagnol) comme langue véhiculaire pour l'administration du questionnaire basé sur le protocole établi par la SPA.

**b)** Construction de la signification lexicale du mot *extranjero* (étranger) à partir des corpus dictionnaires afin de déterminer la partie stable du mot. Cette étape est indispensable dans le processus d'étude des entités lexicales étant donné que pour la SPA « le pouvoir de la parole est celui d'une voie d'accès privilégiée aux identités des acteurs sociaux » (Galatanu, 2008, p. 3), c'est-à-dire que cette partie stable est le point de départ pour l'analyse ultérieure des déploiements discursifs et des variations dans la signification, ce qui détermine le sémantisme des mots et les variations discursives dans les productions langagières des informateurs. **c)** Caractérisation de la population ciblée à partir des séjours à l'étranger et des motivations pour voyager à d'autres pays. Les caractéristiques identifiées nous ont permis d'observer que la plupart des informateurs avaient des expériences directes avec des personnes et des territoires situés dehors le pays natal. C'est pourquoi, nous avons décidé de tenir compte des représentations culturelles comme un modèle du monde construit sur la base du vécu. Finalement, **d)** analyse des représentations culturelles de l'entité lexicale *extranjero* (étranger) tenant compte des activations et des occurrences des mots par rapport à cette entité lexicale, la description de l'expérience dans les pays visités à partir de catégories comme les moyens de transport, la langue et les caractéristiques des personnes de même que la pensée ou l'opinion personnelle de l'étranger. Ces étapes de l'analyse nous ont permis de situer les mots en contexte et de faire la (re) construction de l'entité lexicale *extranjero* tenant compte du **noyau**, des **stéréotypes** et des possibles **argumentatifs** à partir du questionnaire administré aux informateurs.

### **Instruments de recherche**

Dans la mesure où cette recherche se dirige vers l'analyse des représentations culturelles de l'entité lexicale *extranjero* (étranger), sa nature qualitative nous permet de faire le point sur la compréhension de comment les personnes arrivent à l'interprétation du monde et sur le rôle des expériences et de la signification attribuée aux mots dans la légitimation des images de la réalité (Merriam

& Tisdell, 2015). C'est pourquoi, la nature d'une étude portant sur les représentations culturelles est définie par les caractéristiques de la population ciblée, l'idée de la langue et de la culture liée à cette langue et les orientations théoriques de la Sémantique des Possibles Argumentatifs « comme un modèle pour analyser la signification des entités lexicales et leur transformation possible à partir de leur insertion dans le discours » (Ruiz, 2013, p. 27). Dans ce contexte, le corpus à recueillir est basé sur *trois sous-corpus* qui cherchent à répondre aux objectifs spécifiques, notamment l'identification des mots que les élèves mettent en relation avec l'entité lexicale *extranjero* (étranger), l'établissement des mécanismes langagiers pour rendre compte de soi et de l'autre, et la description de la mobilisation discursive des valeurs modales autour de l'entité lexicale *extranjero* (étranger). Dans ce contexte, le concept de discours que nous avons adopté pour le dessin et le choix des instruments pour la collecte de données est caractérisé comme une « force agissante sur le patrimoine sémantique de la communauté linguistique, mettant en œuvre des mécanismes qui fondent le cinétisme des significations lexicales » (Ruiz, 2013, p. 30). Les techniques et les démarches, ainsi que la structure de chacun des instruments conçus pour cette étude s'expliquent dans les paragraphes suivants.

Le *sous-corpus 1* est constitué du *Profil du Contact Langagier* (voir annexe A), construit sur la base du document intitulé *The Language Contact Profile* (Freed, Dewey et al, 2004). Ce questionnaire est encadré dans la technique de **l'enquête**, définie comme une procédure à travers laquelle les sujets donnent des informations au chercheur de manière directe, raison pour laquelle peut être caractérisée comme une technique de rapport personnel (Yuni & Urbano, 2014, p. 63). En tant que **questionnaire**, ce sous-corpus est un processus structuré de collecte des informations à travers la réponse à une série prédéterminée de questions (Yuni & Urbano, 2014, p. 65). Dans ce contexte, une analyse des représentations culturelles de l'entité lexicale *extranjero* (étranger) à la lumière de la Sémantique des Possibles Argumentatifs implique le besoin de connaître des savoirs par rapport aux aspects culturels de l'étranger ainsi que les aspects qui ont influencé l'apparition et la consolidation d'images par rapport à cette entité lexicale. Ce sous-corpus nous a permis de choisir la langue maternelle (espagnol) comme langue véhiculaire pour l'administration du questionnaire afin d'être plus précis dans les réponses des informateurs, la signification des mots activés, l'expression du sens en contexte et l'analyse des représentations culturelles.

Le *sous-corpus 2* est constitué de la construction de la signification lexicale à partir des dictionnaires (*Diccionario Enciclopédico Larousse*, *Diccionario Esencial de la Lengua Española* et *Diccionario de la Lengua Española*) nous permettant d'ériger la partie stable du mot *extranjero* (étranger) à partir du noyau, stéréotypes et possibles argumentatifs. La confrontation des définitions a fait possible la

légitimation des traits nécessaires de catégorisation, composante indispensable pour la classification des valeurs modales contenues dans l'objectif concernant la description de la mobilisation discursive des valeurs modales autour de l'entité lexicale *extranjero* (étranger).

Le *sous-corpus 3* est constitué du questionnaire en espagnol (voir annexe B) dont l'objectif est d'identifier les idées que les élèves ont par rapport à l'étranger et la manière dont ils les expriment à partir des questions posées. Cet instrument est divisé en cinq parties, comprises comme des volets dans le chapitre d'analyse des résultats. De cette manière, le **premier volet** se concentre à caractériser à la population ciblée à partir des séjours à l'étranger et se compose des questions 1, 2, 3 et 4.

|    |  |
|----|--|
| 1. | ¿Alguna vez ha estado en un país distinto a Colombia? Sí _____ No _____  |
| 2. | En caso de que su respuesta sea afirmativa, especifique la razón por la cual estuvo en dicho país.<br>Vacaciones _____ Estudio _____ Intercambio _____ Otro _____ ¿Cuál? _____ |
| 3. | ¿Qué países, distintos a Colombia, ha visitado?<br>_____   |
| 4. | ¿Con qué frecuencia viaja al extranjero?<br>Dos veces por año _____ Una vez por año _____ Una vez cada dos años _____ Más _____  |

Le **deuxième volet** est visé à répondre aux objectifs concernant l'identification des mots que les élèves mettent en relation avec l'entité lexicale *extranjero* (étranger) et la description de la mobilisation discursive des valeurs modales autour de l'entité lexicale *extranjero* (étranger) et se compose de la question 5 qui demande aux informateurs d'écrire les mots auxquels ils pensent lorsqu'ils entendent le mot *extranjero* (étranger). Les réponses obtenues, nous ont permis d'identifier les occurrences les plus significatives pour établir les stéréotypes et les possibles argumentatifs de l'entité lexicale étudiée de même que de voir les valeurs axiologiques distribuées dans les pôles positif, négatif ou bivalent.

5. Escriba todas las palabras en las que usted piensa cuando escucha o lee el siguiente término (escriba solamente palabras y no frases).

| EXTRANJERO |   |    |
|------------|---|----|
| 1          | 6 | 11 |
| 2          | 7 | 12 |
| 3          | 8 | 13 |
| 4          | 9 | 14 |

|   |    |    |
|---|----|----|
| 5 | 10 | 15 |
|---|----|----|

Le **troisième volet** a comme but répondre aux objectifs concernant l'identification des mots que les élèves mettent en relation avec l'entité lexicale *extranjero* (étranger), l'établissement des mécanismes langagiers pour rendre compte de soi et de l'autre et la description de la mobilisation discursive des valeurs modales autour de l'entité lexicale *extranjero* (étranger) et se compose de la question 6. C'est la raison pour laquelle, la question posée cherche à situer les entités lexicales activées dans des séquences discursives, d'une manière telle que les mécanismes langagiers pour rendre compte de soi et de l'autre montrent des représentations culturelles de l'entité lexicale étudiée. Dans ce cas-ci, la description de l'expérience individuelle à l'étranger, permet de voir les occurrences dans des catégories comme la langue, les caractéristiques des personnes et les moyens de transport utilisés.

6. Describa su experiencia en el extranjero. ¿qué idioma hablaban?, ¿cómo eran las personas?, ¿qué tipo de transporte utilizaban? En caso de que nunca haya viajado a otro país, escrita un relato ficcional.

|  |
|--|
|  |
|  |
|  |
|  |
|  |
|  |
|  |
|  |
|  |
|  |

Le **quatrième volet**, intéressé à répondre aux objectifs concernant l'établissement des mécanismes langagiers pour rendre compte de soi et de l'autre et la description de la mobilisation discursive des valeurs modales autour de l'entité lexicale *extranjero* (étranger), se compose de la question 7 qui cherche à analyser la pensée des informateurs par rapport à la catégorie culturelle étranger. C'est comme cela que cette étude, visée à analyser les représentations culturelles de l'entité lexicale *extranjero* (étranger), dans un contexte d'enseignement de FLE, tient compte de l'étranger comme une catégorie comprise par des activations lexicales qui lient les pratiques humaines avec la culture. De la même manière, des aspects tels que la didactique, le regard sur l'autre et le processus d'enseignement / apprentissage des langues étrangères en général contribuent à l'élargissement des études concernant les productions discursives en classe de langue, nous permettant d'observer que le pouvoir agissant de la parole est le logiciel qui rend compte de la situation de l'être-humain dans le monde.

7. ¿Qué piensa de los países que visitó? En caso de que no haya viajado a otro país, escriba lo que piensa de otros países.

|  |
|--|
|  |
|  |
|  |
|  |
|  |
|  |
|  |

Le **cinquième volet** a comme but répondre aux objectifs concernant l'établissement des mécanismes langagiers pour rendre compte de soi et de l'autre et la description de la mobilisation discursive des valeurs modales autour de l'entité lexicale *extranjero* (étranger) et se compose de la question 8. C'est la raison pour laquelle, la question posée demande aux élèves de représenter l'étranger de manière graphique, ce qui nous a permis de légitimer l'un des axes interprétatifs de cette recherche car nous nous demandons s'il est possible d'identifier des représentations hors des séquences langagières, intégrant la composante iconique dans des possibles études futures des discours à la lumière de la SPA.

8. Represente el EXTRANJERO de manera gráfica.

|  |
|--|
|  |
|--|

En ce qui concerne le **pilotage des instruments**, dessinés afin de faire la collecte des données et de garder la cohérence des questions proposées avec les objectifs fixés, le processus a compris quatre étapes effectuées comme suit : **a)** Dessin des questionnaires (voir annexes A et B) tenant compte des spécificités de la population et de la nature des questionnaires. Nous avons décidé d'inclure des questions fermées et des questions ouvertes pour ne pas limiter les réponses et identifier les activations lexicales par rapport à l'étranger. **b)** Une fois formulés les deux questionnaires (profil du contact langagier et questionnaire en espagnol), nous avons demandé à des étudiants du Master en Enseignement des Langues

Étrangères de l'Université Pédagogique Nationale, 11 en total, de les réviser et d'évaluer la pertinence des instruments par rapport à la population ciblée et à la nature de la recherche. **c)** À partir des remarques faites par les étudiants du Master, nous avons fait des corrections par rapport aux questions et aux instructions des questionnaires et nous avons demandé une révision à des étudiants du Doctorat en Sciences du Langage de l'Université de Nantes, 2 en total, ayant comme objectif la légitimation des questionnaires avec le protocole de la Sémantique des Possibles Argumentatifs. **d)** En définitive, nous avons administré le questionnaire à quelques participants de la recherche, 3 en total, afin de voir si les questions posées étaient claires ou si, au contraire, elles suscitaient des questionnements au moment de répondre. Ces quatre étapes nous ont permis d'établir la viabilité dans l'application des instruments de notre recherche.

### **Caractérisation de la population**

Afin de mener à bien la présente étude, la population choisie est composée par trois groupes d'apprenants colombiens de FLE du Gimnasio Oxford School, école située à la ville de Chia, département de Cundinamarca en Colombie. Cette école a été créée en 2002 et actuellement comporte 188 étudiants offrant tous les niveaux d'éducation élémentaire selon les dispositions du Ministère d'Éducation National de la Colombie. Ce qui attire notre attention est l'emphase trilingue (espagnol-anglais-français) légitimé sur la formation d'un citoyen intégral et conscient de la richesse globale ainsi que l'emphase sur la recherche comme un moyen pour former un individu solidaire, respectueux des opinions, croyances, défauts et vertus des autres (Gimnasio Oxford School, 2017, p. 9), raison pour laquelle une étude sur les représentations culturelles de l'entité lexicale *extranjero* (étranger) permet d'analyser comment les principes éducatifs de cette école sont liés avec la reconnaissance de l'expérience comme point de départ pour la construction des programmes en langue étrangère.

Après avoir fait un bilan initial du niveau de langue, basé sur le *Profil du Contact Langagier* (voir annexe A) et dans la mesure où nous cherchons à établir des relations entre les réalités des élèves et ses images du monde, la variable adoptée pour le choix des participants de la recherche a été, tout d'abord, leur appartenance à un collectif linguistique et socioculturel déterminé par l'école et le partage de valeurs et des visions du monde (Lamprea, 2014). Donc, si l'on tient compte de la richesse de ces aspects il ne faut que penser aux étudiants les plus expérimentés, ceux de *noveno* (neuvième), *décimo* (dixième) et *undécimo* (onzième), d'après la classification faite dans le système éducatif colombien. Ensuite, si l'on cherche à faire une analyse discursive, il faut aussi tenir compte du niveau de langue et de la capacité à

réfléchir sur des aspects sociaux et culturels, raison pour laquelle l'une des étapes premières a consisté à assurer l'existence de connaissances préalables des étudiants pour bien exprimer des idées en FLE. Nonobstant, suite à une étape préalable de réalisation d'écrits et d'analyse du *Profil du Contact Langagier* (voir annexe A), nous avons déterminé de faire l'application des instruments en langue maternelle (espagnol), afin de garantir que la mobilisation discursive pourrait vraiment rendre compte des représentations culturelles à la lumière de la SPA. Par conséquent, la production discursive des élèves et les mécanismes utilisés pour exprimer le sens permettra d'observer le rôle intermédiaire de la parole qui garantit l'intercompréhension de sens et la reconfiguration de nouveaux sens (Torres, 2012).

Concernant les résultats obtenus à partir du *sous-corpus 1*, les trois groupes d'enquêtés, distribués de la manière suivante : 11 dans le groupe A correspondant au niveau *noveno* (neuvième), 16 correspondant au niveau *décimo* (dixième) et 10 correspondant au niveau *undécimo* (onzième), se trouvent entre 14 et 18 ans, garantissant comme cela un nombre élargi d'activités de communication tout au long de leurs vies, ce qui résulte indispensable pour la précision dans les représentations culturelles de l'entité lexicale *extranjero* (étranger). D'un autre côté, les années pendant lesquelles ils ont étudié la langue française se distribuent de la manière suivante :

| Années    | Groupe A | Groupe B | Groupe C |
|-----------|----------|----------|----------|
| <b>1</b>  | 9,09%    | 6,25%    | ---      |
| <b>2</b>  | ---      | 6,25%    | 10%      |
| <b>3</b>  | 9,09%    | ---      | ---      |
| <b>4</b>  | ---      | 37,5%    | 20%      |
| <b>5</b>  | ---      | 6,25%    | ---      |
| <b>6</b>  | 81,8%    | 37,5%    | 60%      |
| <b>10</b> | ---      | 6,25%    | ---      |
| <b>11</b> | ---      | ---      | 10%      |

**Tableau 3 :** Années d'étude du FLE chez la population ciblée.

Le tableau nous montre que la récurrence la plus haute en ce qui concerne l'étude de la langue française chez les trois groupes d'enquêtés est celle de six années à une moyenne de trois heures par semaine. Nonobstant, les raisons pour lesquelles ils étudient cette langue sont majoritairement liées à

l'obligation imposée par l'école car le FLE fait partie du curriculum scolaire. C'est comme cela que le *Profil du Contact Langagier* (voir annexe A) nous a permis de déterminer que le goût pour la langue française est restreint, spécialement chez les groupes B et C, tel qu'il est évident dans le tableau suivant :

| Raison | Groupe A | Groupe B | Groupe C |
|--------|----------|----------|----------|
| École  | 54,5%    | 87,5%    | 100%     |
| Goût   | 45,4%    | 12,5%    | 0%       |

**Tableau 4** : Raisons pour étudier FLE.

Le tableau montre que chez le groupe A il y a une distribution équilibrée entre les élèves qui considèrent que l'étude de la langue française est une obligation scolaire et ceux qui le font pour goût. Nonobstant, chez le groupe B, la plupart des élèves le considère une obligation et chez le groupe C, la totalité des informateurs le considèrent une partie du curriculum scolaire et n'expriment aucun goût pour l'étude du FLE. Par rapport aux moyens additionnels pour étudier la langue française, les résultats obtenus sont les suivants :

| Raison   | Groupe A | Groupe B | Groupe C |
|----------|----------|----------|----------|
| Films    | ---      | ---      | 10%      |
| Livres   | ---      | 12,5%    | ---      |
| Internet | 45,4%    | 18,7%    | 10%      |
| Aucun    | 54,5%    | 68,7%    | 80%      |

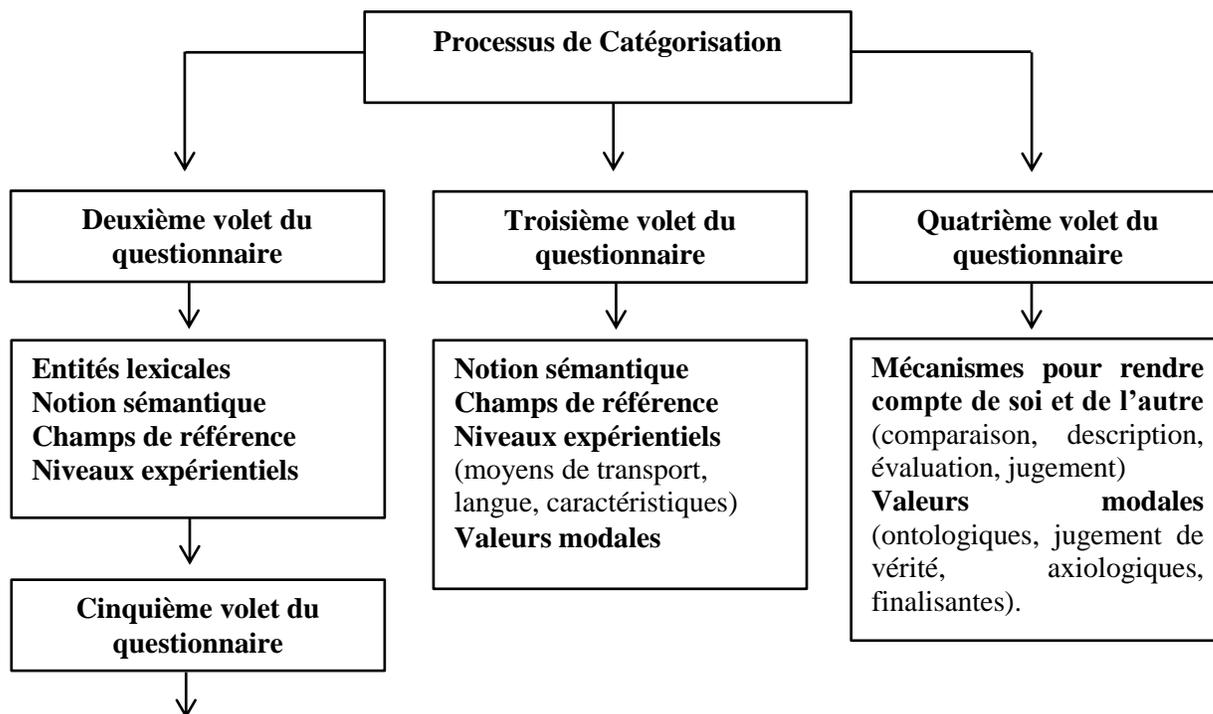
**Tableau 5** : Moyens additionnels pour apprendre le FLE.

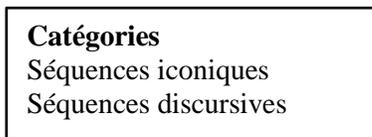
À partir du tableau, nous pouvons mettre en évidence que les informateurs des trois groupes ont un contact restreint avec la langue française hors de la salle de classe, ce qui leur empêche de réussir à élargir leurs habilités communicatives dans cette langue. De la même manière, la manque de motivation ainsi que la croyance liée à la langue comme un sujet scolaire plus que comme un instrument de communication et de connaissance du monde nous permet d'affirmer que pour faire la construction des représentations culturelles de l'entité lexicale *extranjero* (étranger) à la lumière de la Sémantique des Possibles Argumentatifs, il est plus convenable de faire l'administration du questionnaire en langue

maternelle (voir annexe B) afin d'être plus précis dans les résultats obtenus et l'analyse ultérieure. En somme, le *Profil du Contact Langagier* des trois groupes, spécialement des groupes B et C, fait possible de mettre en question les stratégies didactiques en classe de langue étrangère, la place de l'élève dans les processus de (re) construction du monde et le rôle de la langue comme instrument de communication qui lie la pensée et la réalité.

### Processus de catégorisation

L'administration et postérieure analyse des données obtenues à partir du questionnaire en espagnol (voir annexe B), nous permet d'affirmer que pour les trois groupes choisis, la configuration de la pensée par rapport à un sujet spécifique (l'étranger) est faite à partir du langage et que ces formes linguistiques passent par la construction d'un discours, raison pour laquelle **les catégories prédéterminées** et les **catégories émergentes** du chapitre d'analyse de résultats ont été construites sur l'hypothèse que « le langage, actualisé dans la langue, permet non seulement la description du monde, mais surtout l'évaluation des représentations du monde que construit l'homme » (Ruiz, 2013, p. 38). Conséquemment, c'est dans la richesse des représentations que la réalité se légitime, et c'est à partir de la mobilisation des valeurs que les étudiants rendent compte des images du monde. Dans ce contexte, les catégories fondées pour faire l'analyse des données sont distribuées de la manière suivante :





**Figure 1:** Processus de catégorisation de la recherche.

Tenant compte des spécificités de la Sémantique des Possibles Argumentatifs et ayant comme point de départ les objectifs fixés pour mener à bien faire cette étude, chacun des corpus expliqués auparavant répond à un besoin défini par la nature de l'analyse discursive et du protocole établi par les filiations théoriques et méthodologiques de ce document. Par conséquence, le *sous-corpus 1* nous a permis de caractériser le parcours d'enseignement / apprentissage de la langue française chez nos informateurs tandis que le *sous-corpus 2* a contribué à la construction de la signification lexicale du mot *extranjero* (étranger). Dans le cas du *sous-corpus 3* (voir annexe B), les cinq volets ont répondu à des objectifs différents, tel que nous l'avons expliqué dans le sous-chapitre concernant les instruments de la recherche. Dans ce cas-ci, le premier volet ne cherche qu'à caractériser la population ciblée, raison pour laquelle les catégories identifiées sont les informateurs ayant fait un séjour à l'étranger et ceux qui ne l'ont pas fait. Dans le cas du deuxième volet, nous avons fait recours à des **catégories émergentes** pour classer les mots dans des **notions sémantiques** et des **champs de référence**, qui correspondent à des idées du monde qui sont partagées comme des éléments communs à une entité lexicale. Par exemple, le mot *avion* (avion) correspond à la notion sémantique moyen de transport et peut être intégré au champ de référence de mouvement, qui est une catégorie plus élargie que celle de notion sémantique. Ces deux catégories se situent dans le champ des idées tandis que la troisième catégorie émergente, nommée **niveaux expérientiels**, fait appel au contact des informateurs avec les avions, ce qui légitime le lien entre la notion et l'expérience.

L'analyse du troisième volet tient compte des catégories précédentes mais elle intègre les valeurs axiologiques (négatives, positives, bivalentes) de même que les zones modales (ontologique, axiologique, jugement de vérité, finalisante) afin de rendre compte de la perception des individus par rapport à l'étranger. Le quatrième volet fonde des mécanismes pour rendre compte de soi et de l'autre (jugement, comparaison, évaluation, description) et fait le point sur les valeurs modales d'une manière plus spécifique que dans les volets précédents. Le cinquième volet étudie les représentations de l'étranger à partir des images afin d'établir des différences entre les séquences discursives et les séquences iconiques, faisant le point sur les entités lexicales activées et les valeurs modales mobilisées. De cette manière, la

catégorisation suivie dans le parcours de cette recherche correspond aux protocoles de la Sémantique des Possibles Argumentatifs mais elle tient compte aussi de la cohérence interne de l'étude, légitimée sur les objectifs, les principes, les hypothèses et la démarche méthodologique adoptée.

### **Conclusion**

À partir de la description et la caractérisation des techniques et des instruments utilisés pour la collecte de données, nous cherchons à atteindre l'objectif principal de cette recherche qui consiste à **analyser les représentations culturelles de l'entité lexicale *extranjero* (étranger) à la lumière de la Sémantique des Possibles Argumentatifs** toute fois que chaque instrument répond à un ou plusieurs objectifs spécifiques. Des mots clés tels que le culturel, les représentations, l'identité, le discours et les significations, fonctionnent aussi comme des catégories d'analyse, considérant aussi qu'il y a des catégories émergentes (notion sémantique, champ de référence, niveau expérientiel), ce qui résulte inhérent aux études qualitatives. En somme, « les faits culturels comme les mots sont polysémiques, ils ne signifient rien hors contexte et nécessitent une analyse, une démarche interprétative. Ils relèvent, dans ce sens, d'une approche pragmatique, d'une pragmatique culturelle » (Abdallah-Preteuille, 1993, p. 55), ce qui sera abordé à partir de l'analyse des mouvements et des échanges linguistiques qui impliquent l'existence d'un monde qui est partagé d'après les spécificités humaines.

Donc, ce chapitre a été dirigé vers la description de la démarche méthodologique de cette étude à partir des caractéristiques des recherches qualitatives, le modèle de la SPA, les étapes de l'analyse, les instruments de recherche, les corpus recueillis, la population ciblée et le processus de catégorisation, afin de rendre compte des objectifs fixés. Tenant compte de ce dessin et des analyses faites par rapport à l'entité lexicale *extranjero* (étranger), le chapitre suivant présent les résultats obtenus par rapport aux représentations culturelles de cette entité lexicale, tenant compte des activations les plus récurrentes des mots liés à l'étranger de même que des mécanismes langagiers à travers lesquels l'individu rend compte de soi et de l'autre, mettant en évidence la complexité du processus de configuration identitaire.

### Analyse des corpus et comparaisons

Le chapitre précédent a été concentré à présenter la démarche méthodologique de cette recherche, définie comme qualitative, avec un paradigme constructiviste qui permet de faire le point sur la description de la signification lexicale à partir de l'étude des mots dans des séquences discursives produites par rapport à l'étranger. Ce chapitre fait le point sur l'analyse des corpus des trois groupes qui conforment l'échantillon de la recherche adoptant comme des critères de choix leur appartenance à une communauté linguistique similaire, le passé linguistique des apprenants et leurs contacts avec l'étranger. De même, le corpus présenté dans cette partie est constitué de deux sous-corpus, la signification lexicale construite à partir des définitions données par les dictionnaires monolingues et un questionnaire (voir annexe B) composé de quatre volets ayant comme objectif l'identification des activations par rapport à l'entité lexicale *extranjero* (étranger) à partir de son inscription dans des occurrences discursives portant un potentiel axiologique.

Pour mener à bien faire l'analyse des représentations culturelles de l'entité lexicale *extranjero* (étranger) chez trois groupes d'apprenants initiaux de FLE, ce chapitre se concentrera, tout d'abord à faire la description de la signification lexicale du mot *extranjero* (étranger) à l'aide de trois dictionnaires à savoir *Diccionario Enciclopédico Larousse*, *Diccionario Esencial de la Lengua Española* et *Diccionario de la Lengua Española*, ce qui va nous permettre de faire une approche initiale aux traits nécessaires de catégorisation établis par la SPA de la manière suivante : **le noyau**, compris comme les « traits de catégorisation sémantique », **les stéréotypes**, qui sont un « ensemble ouvert d'associations des éléments du noyau avec d'autres représentations, constituant des blocs d'argumentations internes » et **les possibles argumentatifs**, définis comme des « séquences discursives déployant, dans des blocs d'argumentation externe, l'association du mot avec un élément de son stéréotype, séquences calculées à partir des stéréotypes » (Galatanu, 2008, p. 4).

Une fois analysée la signification lexicale à partir des corpus dictionnaires, nous allons nous concentrer à l'analyse des résultats obtenus du questionnaire passé auprès des informateurs participants : des étudiants du Gimnasio Oxford School. L'étude des réponses se concentrera sur les activations identifiées par rapport au mot *extranjero* (étranger) ainsi que sur le potentiel axiologique inscrit à l'intérieur du terme. L'usage de la langue maternelle, justifié dans le chapitre précédent, va nous permettre d'identifier la mobilisation de valeurs ainsi que la manière dont ils rendent compte de soi et de l'autre à partir de l'évocation des mots qu'ils rattachent à l'étranger. L'analyse des représentations culturelles,

comme modélisation du monde à partir d'un point d'énonciation concret, est faite d'après les noyaux et les stéréotypes établis dans la construction de la signification lexicale. Cette comparaison va permettre de caractériser des mécanismes linguistiques parmi lesquels l'homme rend compte des images par rapport au monde et aux événements langagiers qui ont lieu dans des situations de communication établies, et surtout de voir comment à partir de la construction des représentations des sujets parlants, il est possible d'élaborer un système de croyances et de valeurs ancrées dans le réseau des items lexicaux mobilisés et dans les argumentations proposées (Galatanu, 2008).

L'analyse présentée dans ce chapitre est faite à partir de **catégories prédéterminées** et de **catégories émergentes** par rapport à un processus systématique basé sur les mécanismes utilisés par les élèves pour mettre en scène leur pensée par rapport à l'étranger d'une manière telle que la fréquence des mots utilisés et les séquences discursives rendent compte d'une position de l'individu par rapport à l'autre. Dans la mesure où la voix de l'élève est dominante dans la perspective proposée par la recherche, il est indispensable de comprendre que les informations culturelles doivent être placées dans leur contexte d'énonciation et de production car elles ne prennent sens que dans une situation précise (Abdallah-Preteuille, 1993). Pour cette raison, la technique d'**analyse discursive** demande la compréhension du discours comme mécanisme d'expression qui véhicule la pensée et la réalité, ce qui a déterminé la structure du **questionnaire**, fait à partir des principes méthodologiques de la **Sémantique des Possibles Argumentatifs** comprise comme intégrative, visée à répondre aux objectifs spécifiques à partir des étapes suivantes : **a) la lecture**, définie comme le processus à partir lequel le chercheur perçoit la nature des informations obtenues et les significations données par l'échantillon de la recherche (Goetz & Lecompte, 1988). Dans ce contexte, la lecture des productions discursives des élèves dans les volets trois et quatre du questionnaire nous a permis de trouver des sujets tels que la situation spatiale de l'étrangéité, la description physique et émotionnelle des étrangers, la place de l'être humain dans le monde et la conception de l'étranger comme un autre, non reconnaissant la possibilité de se considérer eux-mêmes comme des étrangers pour les autres.

Cette lecture et analyse préliminaire des cinq volets du questionnaire a fait possible la compréhension de la représentation comme un lieu réflexif d'un espace culturel à multiples facettes mais également le lieu d'un processus de construction de soi et de l'autre (Galatanu, 2012). L'étape suivante a été **b) l'organisation** des données obtenues selon les objectifs fixés. Cette étape est comprise comme l'analyse de la complexité des phénomènes langagiers qui se dirige vers la découverte des unités d'analyse qui permettent de former des groupes de données afin de les théoriser et les interpréter à la lumière de

l'analyse discursive (Goetz & Lecompte, 1988). C'est la raison pour laquelle l'analyse des objectifs est proposée d'après les cinq volets du questionnaire et la nature des questions posées. Le tableau suivant se concentre à expliquer la manière dont chaque objectif spécifique a été analysé, suivant un processus de codification interne pour mieux organiser les données des informateurs et les questions posées par chaque volet. Par voie de conséquence et ayant déterminé préalablement la nature intégrative des enchaînements discursifs, nous avons résolu qu'un seul volet peut répondre à plusieurs objectifs en même temps.

| Objectif  | Définition  | Référence <sup>2</sup>           |
|---|---|----------------------------------|
| <b>Identifier les mots que les élèves mettent en relation avec l'entité lexicale <i>extranjero</i> (étranger).</b>      | Observation de la récurrence et fréquence de mots par rapport à l'étranger. Établissement des caractéristiques communes et divergentes parmi les activations lexicales.         | Q1EV2<br>Q1EV3                   |
| <b>Établir des mécanismes langagiers pour rendre compte de soi et de l'autre.</b>                                       | Les mécanismes langagiers consistent à des stratégies d'écriture à partir desquelles les élèves communiquent un message (description, exemplification, comparaison, jugement).  | Q1EV3<br>Q1EV4<br>Q1EV5          |
| <b>Décrire la mobilisation discursive des valeurs modales autour de l'entité lexicale <i>extranjero</i> (étranger).</b> | Cet objectif fait référence aux valeurs modales qui rendent compte du positionnement de l'individu et de son évaluation du monde résultant de l'action discursive (Ruiz, 2013). | Q1EV2<br>Q1EV3<br>Q1EV4<br>Q1EV5 |

**Tableau 6** : Processus d'organisation et catégorisation de données.

Après avoir organisé les réponses des élèves en fonction des objectifs spécifiques, nous avons fait **c) la classification**, déterminée comme la définition de paramètres ou de critères à partir desquels les informations peuvent être organisées (Vásquez, 2015). Donc, les activités de lecture et d'organisation nous ont emmenés vers la formulation de trois concepts liés aux champs conceptuel et didactique, clairement délimités par les hypothèses et les filiations de cette recherche. La **notion sémantique**, les **champs de référence** et les **niveaux expérientiels**, à partir desquels nous cherchons à analyser les enchaînements discursifs des apprenants d'une langue étrangère, visant aussi à contribuer à élargir le champ d'analyse et application de la Sémantique des Possibles Argumentatifs dans des situations communicatives spécifiques. Ces champs de référence sont le produit de la construction de significations lexicales à partir des pratiques sociales (Galatanu, 2012). Dans ce contexte, les notions sémantiques,

<sup>2</sup> L'organisation des données dans le questionnaire est faite à partir de quelques codes. **Q1EV1** (Questionnaire 1 en Espagnol. Volet 1).

comme des composantes spécifiques, font référence à des aspects tels que les moyens de transport, les vêtements ou les outils pour voyager faisant partie d'un champ de référence plus élargi comme les éléments de l'étranger. Également, les niveaux expérientiels sont définis comme le contact de l'individu avec des aspects de la réalité tels qu'un autre pays, ou une personne dite étrangère.

Finalement, nous avons fait **d) la codification**, définie comme l'assignation de noms aux divisions trouvées (Vásquez, 2015). Ce processus a été fait à partir de conventions avec des couleurs, cherchant à établir la récurrence des mots et des phrases à partir lesquelles les élèves rendent compte des représentations culturelles de l'entité lexicale *extranjero* (étranger). Ce processus nous a permis d'établir les champs de référence qui apportent la plus grande quantité de mots ainsi que d'analyser le panorama général de représentativité par rapport à la sphère expérientielle des individus. Le tableau ci-dessous montre un exemple de codification pour l'analyse subséquente de données.

| <b>Entité Linguistique : <i>Extranjero</i> (Étranger) – Groupe C</b>   |                            |  |                           |
|--|----------------------------|--|---------------------------|
| <b>Mots</b>  | <b>Champ de référence</b>  | <b>Mots</b>  | <b>Champ de référence</b> |
| Países (5)<br>Ciudades (2)<br>Aeropuerto (4)<br>Continentes (1)<br>Playa (2)<br>Hotel (2)<br>Piscina (1)<br>Monumentos (1)<br>Edificios (1)<br>Campo (1)<br>Frontera (1)<br>Lugares (1)<br>Bailes (1)<br>Parques (1)<br>Alemania (2) | <b>Spatial</b>             | Personas (4)<br>Guía (1)<br>Viajero (1)                              | <b>Métiers</b>            |
| Viajes (4)<br>Fútbol (1)<br>Turismo (1)<br>Paseo (2)<br>Vacaciones (4)   | <b>Activités</b>           | Comida (4)<br>Pasta (1)  | <b>Plaisir</b>            |
| Idiomas (4)<br>Lenguaje (1)<br>Inglés (1)  | <b>Communication</b>       | Carros (1)<br>Avión (6)<br>Metro (1)<br>Pasajes (1)<br>Pasaporte (1) | <b>Déplacement</b>        |
| Viajar (2)   | <b>Actions : mouvement</b> | Distinto (1)   | <b>Différence</b>         |

|   |  |   |  |
|---|--|---|--|
| Visitar (1)<br>Conocer (1)<br>Salir (2)<br>Descansar (1)<br>Compartir (1)<br>Divertirse (1) |  | Raza (1)<br>Color (1)<br>Diferente (3)<br>Nuevo (3) |  |
|---|--|---|--|

**Tableau 7 :** Processus de codification de données.

À partir des étapes précédentes, **e) l'analyse de données** présentée dans ce chapitre, a été faite tenant compte du discours comme un logiciel communicatif régi par un certain nombre de normes socio-langagiers (Maingueneau, 1991) ce qui est en rapport avec les variables contextuelles qui produisent l'apparition d'un positionnement dans le monde, légitimant la place de la langue comme vecteur d'expression d'idées et modélisation du monde.

La structure de ce chapitre est donc déterminée par notre intérêt particulier à analyser les représentations culturelles de l'entité lexicale *extranjero* (étranger) à la lumière de la Sémantique des Possibles Argumentatifs et à répondre aux objectifs spécifiques fixés à partir de la composition conceptuelle et méthodologique du problème de recherche, à savoir l'identification des mots que les élèves mettent en relation avec l'entité lexicale *extranjero* (étranger), l'établissement des mécanismes langagiers pour rendre compte de soi et de l'autre et la description de la mobilisation discursive des valeurs modales autour de l'entité lexicale *extranjero* (étranger). Tenant compte des variables et des catégories émergentes, l'analyse part d'une étude globale et d'une caractérisation de la population ciblée, divisée en trois groupes (9eme, 10eme et 11eme) en termes de connaissances et expériences directes avec l'étranger, pour continuer avec les associations établies avec le mot *extranjero* (étranger) et les activations par rapport à la description de l'expérience (réelle ou fictionnelle) avec l'étranger. La dernière partie de cette approche initiale se centre sur la pensée par rapport aux pays visités et sur la représentation iconique de l'entité lexicale *extranjero* (étranger).

L'analyse de chaque groupe nous permettra l'établissement des aspects liés aux représentations culturelles et aux traits identitaires des informateurs, tout cela faisant possible la construction de la signification lexicale du mot *extranjero* (étranger) d'après les activations et les occurrences des mots dans chacun des volets du questionnaire. La comparaison parmi les groupes enquêtés va nous permettre de rendre compte des activations nouvelles ainsi que du rôle des composantes culturelles, linguistiques, sociales et sémantiques qui se manifestent dans les séquences discursives étudiées. De la même manière, nous tenons compte des possibles variables par rapport aux valeurs axiologiques et aux mécanismes

sémantico-discursifs et pragmatico-discursifs des nouvelles associations discursives qui émergent dans des communautés linguistiques spécifiques.

### **Construction de la signification lexicale du mot *extranjero* (étranger)**

Dans la mesure où cette recherche s'inscrit dans l'étude de la parole comme entité linguistique qui comporte des significations, des images et des représentations qui s'insèrent dans un contexte rendant compte de la pensée humaine et des structures sociales construites à partir de l'expérience avec le monde, le domaine d'enseignement des langues étrangères implique une réflexion continue sur la manière dont les élèves construisent le sens des mots véhiculés au système culturel de la langue cible par rapport à la langue maternelle ou aux entités lexicales déjà connues par eux. Cette perspective implique donc comprendre que « l'homme inscrit sa perception du monde dans les entités lexicales et, orienté d'une certaine manière par sa culture, par ses expériences, son vécu et sa formation, évalue ce monde et les relations qui y ont lieu » (Ruiz, 2013, p. 34). L'analyse proposée cherche, par conséquent, à mettre en scène la pensée des élèves par rapport à l'étranger d'une manière telle que la fréquence des mots utilisés et les séquences discursives rendent compte d'une position de l'individu dans sa place énonciative.

À partir des postulats de la SPA, en ce qui concerne l'analyse discursive, la première étape de la démarche est fondée par la construction de la signification lexicale des mots, ce qui nous permet d'identifier la partie stable et les traits de catégorisation. Pour cette raison, nous rendons compte dans ce sous-chapitre de la signification lexicale du mot *extranjero* (étranger) tirée de la définition lexicographique trouvée dans trois dictionnaires monolingues à savoir *Diccionario Enciclopédico Larousse*, *Diccionario Esencial de la Lengua Española* et *Diccionario de la Lengua Española*. Les définitions présentées ci-dessous permettent d'identifier **le noyau**, **les stéréotypes** et **les possibles argumentatifs**, tout en faisant recours au principe de la SPA selon lequel la parole a le pouvoir d'agir à travers les discours des différents champs de pratique aussi bien que sur les systèmes de valeurs et de croyances (Galatanu, 2003) présents dans les communautés linguistiques.

#### **I. Diccionario Enciclopédico Larousse, 2000.**

- a. Relativo a una nación con respecto a otra. *Lié à une nation par rapport à une autre.*
- b. Natural de una nación con respecto a los de cualquier otra. *Naturel d'une nation par rapport à ceux d'une autre.*

- c. Mundo, o cualquier parte de él, situado fuera del país de la persona de que se trata. *Monde, ou quoiconque partie de ceci, situé dehors le pays de la personne de qu'il s'agit.*

## II. Diccionario Esencial de la Lengua Española, 2006.

- a. Natural de una nación con respecto a los naturales de cualquier otra. *Natural d'une nation par rapport aux naturels d'une autre quiconque.*
- b. Que es o viene de país de otra soberanía. *Qui est ou vient d'un pays ou d'une autre souveraineté.*
- c. Toda nación que no es la propia. *Toute nation qui n'est pas la propre.*

## III. Diccionario de la Lengua Española, 2014.

- a. Dicho de un país: Que no es el propio. *Dit être d'un pays: Qui n'est pas le propre.*
- b. Natural de un país extranjero. *Naturel d'un pays étranger.*
- c. Propio de una persona extranjera. *Propre d'une personne étrangère.*
- d. Pertenciente o relativo a un país extranjero o al conjunto de ellos. *Appartenant ou relatif à un pays étranger ou à l'ensemble d'eux.*
- e. País o conjunto de países que no son el propio. *Pays ou ensemble de pays qui ne sont pas le propre.*

Selon les définitions données par les trois dictionnaires consultés, nous pouvons établir comme trait commun à l'entité lexicale *extranjero* (étranger) le mot *país* (pays) avec 6 occurrences suivi du mot *nación* (nation) avec 4 activations, à partir lesquels nous pouvons légitimer l'existence d'un **champ de référence spatial** légitimé dans la **notion sémantique** de *territoire*. Des analyses ultérieures vont montrer comment cette conception de l'étranger comme un espace plus que comme une nationalité est aussi présente chez les trois groupes d'informateurs de cette recherche. De la même manière, le mot *otro* (autre) avec 4 occurrences, résulte corrélatif au mécanisme de comparaison à travers lequel nous pouvons trouver des similitudes et des différences entre notre pays natal et les autres pays. Tout ce qui n'est pas reconnu comme partie de la Colombie, dans le cas de cette recherche, et situé dans une espace délimité par les frontières spatiales, peut être conçu comme composante de l'étranger.

L'enseignement des aspects géographiques et historiques à l'école pourrait, de manière hypothétique, jouer un rôle prééminent dans la construction des représentations culturelles de l'étranger car les activations dans ce champ de référence sont nombreuses : *lejos* (loin), *playa* (plage), *mar* (mer), *paisajes* (paysages), *biodiversidad* (biodiversité), (voir annexe C), ce qui met en relief des connaissances

par rapport aux autres pays et à la **notion de territoire**. De la même manière, les trois définitions des dictionnaires font recours à la négation comme mécanisme de reconnaissance et d'affirmation identitaire lorsqu'elles décrivent le mot *extranjero* (étranger) comme *país o conjunto de países que no<sup>3</sup> son el propio* (pays ou ensemble de pays qui ne sont pas le propre). En effet, ce premier exercice d'approximation nous a permis de remarquer les occurrences associées à l'entité lexicale *extranjero* (étranger) desquelles nous rendons compte dans le tableau suivant :

| <i>Extranjero</i><br>(Entité lexicale en espagnol) |   | Étranger<br>(Équivalence en français) |   |
|--|---|---------------------------------------|---|
| País   | 6 | Pays                                  | 6 |
| Nación   | 4 | Nation                                | 4 |
| Otro   | 4 | Autre                                 | 4 |
| Natural  | 3 | Naturel                               | 3 |
| Propio   | 2 | Propre                                | 2 |
| Persona  | 2 | Personne                              | 2 |
| Fuera  | 1 | Dehors                                | 1 |
| Soberanía  | 1 | Souveraineté                          | 1 |

**Tableau 8** : Nombre d'occurrences associé au mot *extranjero* (étranger).

De la même manière, et suivant le protocole établi par la SPA, il nous est nécessaire d'établir les traits nécessaires de catégorisation TNC rattachés au noyau du terme en espagnol *extranjero* (étranger), ce qui va permettre de mieux comprendre la composition grammaticale du mot, la zone modale et l'orientation axiologique, afin de déterminer comment les mots associés à l'étranger rendent compte de la potentialité argumentative de cette entité lexicale et comment les chaînes argumentatives lient la signification et le sens.

| <i>Extranjero</i> (Étranger)               |             |                         |
|--|-------------|-------------------------|
| Traits nécessaires de catégorisation (TNC) |             |                         |
| Type grammatical                           | Zone modale | Orientation axiologique |

<sup>3</sup> Afin de mieux noter l'utilisation de la négation dans la définition du mot *extranjero* (étranger) nous avons souligné le mot no.

|                                    |  |  |
|------------------------------------|--|--|
| Nom – masculin<br>Prédicat nominal | Pragmatique (utile / inutile)<br>Intellectuelle (intéressant /<br>inintéressant)<br>Hédonique (souffrance / plaisir) | Axiologique [+objectivante]<br>Ontologique [+objectivante] |
|------------------------------------|--|--|

**Tableau 9 :** Traits nécessaires de catégorisation du mot *extranjero* (étranger).

Les traits nécessaires de catégorisation (TNC) du mot *extranjero* (étranger) permettent de voir les valeurs positives du mot et la zone modale à partir laquelle ces valeurs peuvent être classifiées comme utiles, inutiles, intéressantes, inintéressantes, de souffrance ou de plaisir. Par exemple, dans le troisième volet du questionnaire de cette recherche (voir annexe B), où nous avons demandé de décrire l'expérience des élèves à l'étranger, **ces valeurs sont de première importance car elles vont nous montrer comment les formes descriptives et expérientiels sont intégrées à la pensée** de chaque individu. La construction lexicographique du mot *extranjero* (étranger) et l'identification des TNC nous ont donné les éléments pour établir le noyau du terme afin de rendre compte de sa signification lexicale, tel que nous le décrivons dans le tableau suivant :

|   |
|---|
| <b><i>Extranjero (Étranger)</i></b>               |
| S [+ natural] nación R [+ otra]                   |
| S [+ naturel] nation R [+autre]                   |
| <b>OU</b>   |
| M [+ parte] situado F [+ país]                    |
| M [+ partie] situé F [+ pays]                     |
| <b>DC</b>   |
| S dicho de un país que no es el propio            |
| S dit d'un pays qui n'est pas le propre           |
| <b>DC</b>   |
| S perteneciente a un país extranjero              |
| S appartenant à un pays étranger                  |
| <b>DC</b>   |
| S que es o viene de país de otra soberanía        |
| S qui est où vient d'un pays d'autre souveraineté |

Dans cette description, **S** = sujeto (sujet), **R** = relativo (rélatif), **M** = mundo (monde), **F** = fuera (dehors), **DC** = entonces (relation normative des chaînes argumentatives *donc*).

**Tableau 10** : Noyau du mot *extranjero* (étranger) à partir du corpus dictionnaire.

À partir du tableau, nous pouvons constater que dans les définitions du mot *extranjero* (étranger) données par les dictionnaires, il existe la référence spatiale qui enchaîne le pays propre avec un autre pays ou, il y a aussi la référence à l'étranger comme une partie du monde, voir pays, située dehors le pays natal. Ces définitions sont la base du **noyau du terme**, dans lequel nous avons identifié des mots comme *propio* (propre), *perteneciente* (appartenant) et *soberanía* (souveraineté), qui construisent un **champ de référence** dans plusieurs domaines comme l'espace, la propriété, l'identité et le sentiment d'appartenance, ce qui est construit à partir des **niveaux expérientiels** de l'homme avec la réalité. Les **notions sémantiques**, plus spécifiques que les champs de référence, et basées sur l'expérience sont liées au pays, la nation et la provenance. Quant aux **valeurs axiologiques** activées dans le noyau du terme *extranjero* (étranger), nous avons identifié le type **intellectuel**, car la connaissance d'un autre pays ou d'une personne appartenant à une nation différente peut être conçue comme intéressante ou inintéressante, de même que les **valeurs hédoniques** jouent un rôle central car cette expérience peut aussi représenter souffrance ou plaisir. Ce processus de construction de la signification lexicale nous autorise à établir les stéréotypes et les possibles argumentatifs du mot *extranjero* (étranger) de la manière suivante :

| <b><i>Extranjero</i> (Étranger)</b>            |                         |                                |
|--|-------------------------|--------------------------------|
| <b>Noyau</b>                                   | <b>Stéréotypes</b>      | <b>Possibles Argumentatifs</b> |
| <b>S</b> [+ natural] nación <b>R</b> [+ otra]  | <b>DC</b> nación        | E. <b>DC</b> nación            |
| <i>S</i> [+ naturel] nation <b>R</b> [+ autre] | <b>DC</b> país          | E. <b>DC</b> país              |
| <b>OU</b>                                      | <b>DC</b> fuera         | E. <b>DC</b> fuera             |
| <b>M</b> [+ parte] situado <b>F</b> [+ país]   | <b>DC</b> parte         | E. <b>DC</b> parte             |
| <i>M</i> [+ partie] situé <b>F</b> [+ pays]    | <b>DC</b> mundo         | E. <b>DC</b> mundo             |
| <b>DC</b>                                      | <b>DC</b> propio        | E. <b>DC</b> propio            |
| <b>S</b> dicho de un país que no es el propio  | <b>DC</b> perteneciente | E. <b>DC</b> perteneciente     |
|  | <b>DC</b> natural       | E. <b>DC</b> natural           |
| <i>S</i> dit d'un pays qui n'est pas le        | <b>DC</b> otro          | E. <b>DC</b> otro              |

|  |                       |                          |
|--|-----------------------|--------------------------|
| <i>propre</i>  | <b>DC</b> situado     | E. <b>DC</b> situado     |
| <b>DC</b>  | <b>DC</b> persona     | E. <b>DC</b> persona     |
| <b>S</b> perteneciente a un país extranjero              | <b>DC</b> viajar      | E. <b>DC</b> viajar      |
|  | <b>DC</b> costumbres  | E. <b>DC</b> costumbres  |
| <i>S appartenant à un pays étranger</i>                  | <b>DC</b> mezclar     | E. <b>DC</b> mezclar     |
| <b>DC</b>  | <b>DC</b> idioma      | E. <b>DC</b> idioma      |
| <b>S</b> que es o viene de país de otra soberanía        | <b>DC</b> conjunto    | E. <b>DC</b> conjunto    |
|  | <b>DC</b> relativo    | E. <b>DC</b> relativo    |
| <i>S qui est où vient d'un pays d'autre souveraineté</i> | <b>DC</b> inversión   | E. <b>DC</b> inversión   |
|  | <b>DC</b> dinero      | E. <b>DC</b> dinero      |
|  | <b>DC</b> elemento    | E. <b>DC</b> elemento    |
|  | <b>DC</b> cultura     | E. <b>DC</b> cultura     |
|  | <b>DC</b> lengua      | E. <b>DC</b> lengua      |
|  | <b>DC</b> influencias | E. <b>DC</b> influencias |
|  | <b>DC</b> traductor   | E. <b>DC</b> traductor   |
|  | <b>DC</b> moda        | E. <b>DC</b> moda        |
|  | ...                   |                          |

**Tableau 11** : Noyau, stéréotypes et possibles argumentatifs associés au mot *extranjero* (étranger).  
Version en espagnol.

Le tableau d'équivalences en langue française résulte indispensable dans cette recherche tenant compte de l'articulation avec les lignes de recherche avec l'Université de Nantes et de la ligne en didactique du FLE dans le cadre du Master en Enseignement de Langues Étrangères de l'Université Pédagogique Nationale en Colombie. Donc, en traduisant le tableau précédent on obtient le résultat suivant :

| <b><i>Extranjero</i> (Étranger)</b>           |                    |                                |
|---|--------------------|--------------------------------|
| <b>Noyau</b>                                  | <b>Stéréotypes</b> | <b>Possibles Argumentatifs</b> |
| <b>S</b> [+ natural] nación <b>R</b> [+ otra] | <b>DC</b> nation   | E. <b>DC</b> nation            |
| <i>S</i> [+ naturel] nation <b>R</b> [+autre] | <b>DC</b> pays     | E. <b>DC</b> pays              |
| <b>OU</b>                                     | <b>DC</b> dehors   | E. <b>DC</b> dehors            |

|  |                          |                             |
|--|--------------------------|-----------------------------|
| <b>M</b> [+ parte] situado <b>F</b> [+ país]             | <b>DC</b> parie          | E. <b>DC</b> parie          |
| <i>M</i> [+ partie] situé <i>F</i> [+ pays]              | <b>DC</b> monde          | E. <b>DC</b> monde          |
| <b>DC</b>  | <b>DC</b> propre         | E. <b>DC</b> propre         |
| <b>S</b> dicho de un país que no es el propio            | <b>DC</b> appartenant    | E. <b>DC</b> appartenant    |
| <i>S</i> dit d'un pays qui n'est pas le propre           | <b>DC</b> naturel        | E. <b>DC</b> naturel        |
| <b>DC</b>  | <b>DC</b> autre          | E. <b>DC</b> autre          |
| <b>S</b> perteneciente a un país extranjero              | <b>DC</b> situé          | E. <b>DC</b> situé          |
| <i>S</i> appartenant à un pays étranger                  | <b>DC</b> personne       | E. <b>DC</b> personne       |
| <b>DC</b>  | <b>DC</b> voyager        | E. <b>DC</b> voyager        |
| <b>S</b> que es o viene de país de otra soberanía        | <b>DC</b> coutumes       | E. <b>DC</b> coutumes       |
| <i>S</i> qui est où vient d'un pays d'autre souveraineté | <b>DC</b> mélanger       | E. <b>DC</b> mélanger       |
|  | <b>DC</b> langue         | E. <b>DC</b> langue         |
|  | <b>DC</b> ensemble       | E. <b>DC</b> ensemble       |
|  | <b>DC</b> relatif        | E. <b>DC</b> relatif        |
|  | <b>DC</b> investissement | E. <b>DC</b> investissement |
|  | <b>DC</b> argent         | E. <b>DC</b> argent         |
|  | <b>DC</b> élément        | E. <b>DC</b> élément        |
|  | <b>DC</b> culture        | E. <b>DC</b> culture        |
|  | <b>DC</b> langue         | E. <b>DC</b> langue         |
|  | <b>DC</b> influences     | E. <b>DC</b> influences     |
|  | <b>DC</b> traducteur     | E. <b>DC</b> traducteur     |
|  | <b>DC</b> mode           | E. <b>DC</b> mode           |
|  | ...                      |                             |

**Tableau 12** : Noyau, stéréotypes et possibles argumentatifs associés au mot *extranjero* (étranger).  
Version en français.

La catégorisation des éléments constitutifs du mot *extranjero* (étranger) en termes de noyau, stéréotypes et possibles argumentatifs d'après le démarche proposée par la SPA pour arriver à légitimer une analyse discursive, montre la variabilité en termes de stéréotypes qui montrent l'existence de réseaux sémantiques qui renvoient à des images par rapport à l'autre. Les enchaînements argumentatifs construits à partir des définitions dictionnaires montrent aussi des similitudes et des termes équivalents, toujours

situés dans les champs de l'espace, la langue, la culture et les frontières, qui conditionnent la souveraineté. Par voie de conséquence, cette approche lexicale montre comment la signification est décrite par la SPA à l'aide de représentations sémantiques associées sous forme de blocs argumentatifs (Cozma, 2010).

## Conclusion

La construction de la signification lexicale du mot *extranjero* (étranger) pour déterminer la partie stable (noyau) et les variations dans les productions discursives (stéréotypes et possibles argumentatifs) a légitimé l'existence des catégories d'analyse proposées dans ce document, et dont nous venons d'expliquer le processus d'émergence : les notions sémantiques, les champs de référence et les niveaux expérientiels, concepts clairement fondés sur les filiations de la SPA et qui ont une connotation spécifique dans le cadre de cette recherche, surtout dans les plans conceptuel et didactique. C'est pourquoi, le mot *extranjero* (étranger), défini dès le point de vue de l'autre, avec des **valeurs axiologiques positives**, situées dans la zone modale intellectuelle (intéressant / inintéressant) et hédonique (souffrance / plaisir), désigne aussi un lieu d'énonciation qui fait possible la **construction du sens** grâce au partage des pratiques et des imaginaires. Dans ce contexte, le partage des discours sur des pratiques déterminées par le contexte, fonctionnent comme des déclencheurs de mécanismes de reconstruction de la signification des mots de ce champ sémantique à partir d'associations de représentations justifiées par le culturel (Galatanu, 2006).

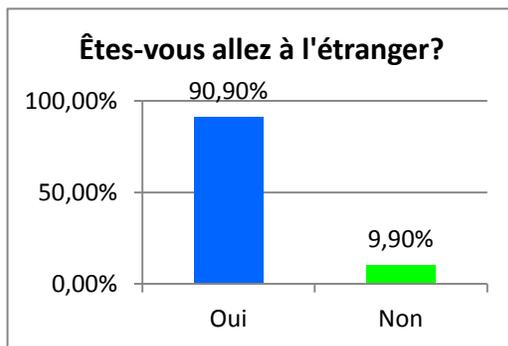
En somme, l'analyse des représentations culturelles de l'entité lexicale *extranjero* (étranger) à la lumière de la Sémantique des Possibles Argumentatifs à partir de l'identification des mots que les élèves mettent en relation avec l'entité lexicale *extranjero* (étranger), l'établissement des mécanismes langagiers pour rendre compte de soi et de l'autre et la description de la mobilisation discursive des valeurs modales autour de l'entité lexicale *extranjero* (étranger), implique une étude du discours encadrée dans les pratiques pédagogiques par rapport à l'enseignement / apprentissage des langues étrangères où les mots constituent des séquences discursives parmi lesquelles l'homme énonce le monde. La définition des catégories qui vont diriger l'analyse de données dans les sous-chapitres suivantes, tient compte de la mobilisation de valeurs et de la (re) construction de la signification dans des champs représentationnels à partir du pouvoir agissant de la parole.

### Premier volet du questionnaire

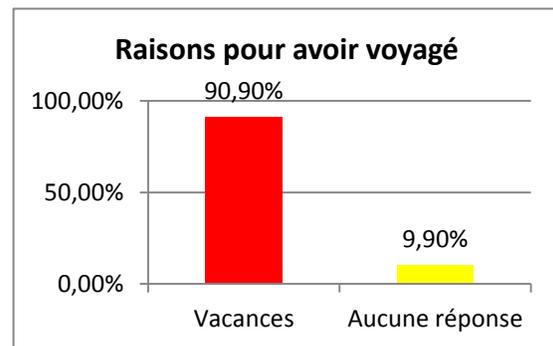
Dans les pages suivantes, nous aborderons les réponses des 37 élèves par rapport à leur séjour à l'étranger, les raisons pour avoir voyagé et les pays visités. Cette partie est composée de quatre questions qui sont visées à établir s'ils connaissent un autre pays, les raisons pour y être allés, les pays visités et la fréquence des voyages faits. Le plan suivi tient compte de la distribution par groupes d'une manière telle que l'on peut avoir un regard général de chacun pour faire des croisements ultérieurs. Il y a aussi un principe théorique qui guide l'analyse de ce volet, selon lequel « la langue est un système de formes qui véhiculent en même temps du sens enregistré socialement comme une sorte de plus grand dénominateur commun pour les membres d'une communauté linguistique » (Charaudeau, 2001, p. 346), ce qui nous permet d'établir une relation étroite entre les représentations culturelles et les systèmes auxquels ils font recours pour construire du sens qui est partagé sous le terme de grand dénominateur pour les membres des groupes enquêtés.

#### Groupe A

Ce groupe est composé de 11 élèves parmi lesquels 10 affirment avoir visité un autre pays pendant qu'un informateur affirme de jamais y être allé. Entre les raisons pour avoir voyagé 10 élèves ont choisi les vacances et 1 élève n'a pas répondu. Finalement, parmi les 11 élèves et tenant compte que dans cette réponse ils pouvaient mentionner plusieurs pays, 7 affirment d'être allés aux États-Unis tandis que 2 mentionnent le Mexique, 1 est allé au Panama et 1 n'a pas répondu.



**Figure 2:** Séjour à l'étranger. Groupe A



**Figure 3:** Raisons du séjour à l'étranger. Groupe A

Dans ce contexte, on trouve que la plupart des élèves enquêtés ont eu une expérience directe avec l'étranger, ce qui, dans le plan de cette recherche, peut jouer un rôle déterminant dans les activations et la nature des représentations culturelles par rapport à l'entité lexicale *extranjero* (étranger). De la même manière, les croisements proposés dans la méthodologie nous permettront d'établir, dans les pages suivantes, l'établissement des champs de référence par rapport aux catégories émergentes. D'une manière globale, nous pouvons affirmer que la connaissance de l'étranger et la modalité de visite aux pays : les vacances, peuvent enrichir les représentations culturelles ainsi que les valeurs modales et les images de soi et de l'autre. De la même manière, le fait que le pays le plus visité soit les États-Unis peut avoir des implications par rapport à la construction de l'identité d'une communauté à travers sa langue car elle repose sur plusieurs notions, spécialement celle de « filiation » (Charaudeau, 2001, p. 342). Les résultats ne sont pas montrés sous forme de pourcentages afin d'identifier les fois, parmi 11 informateurs, que chaque pays a été inscrit dans le premier volet du questionnaire.

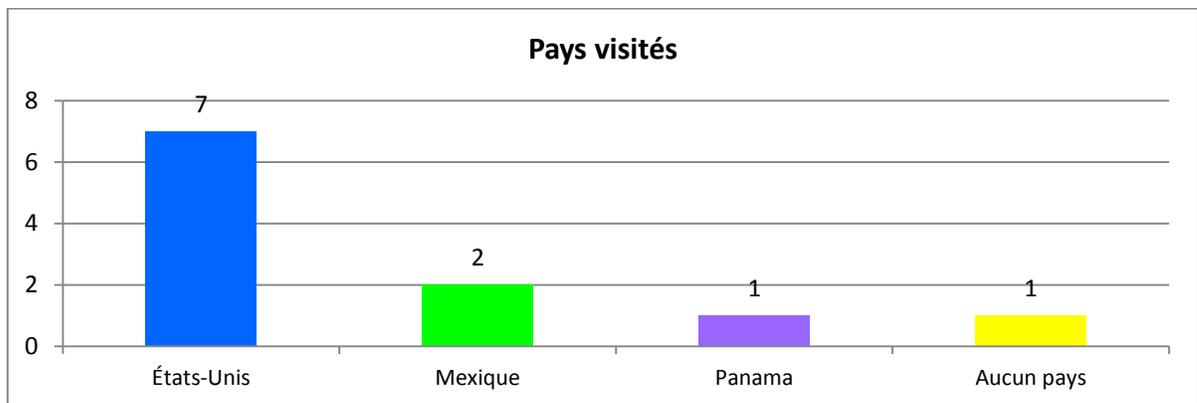
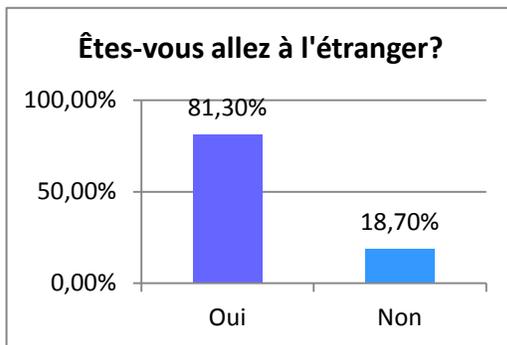


Figure 4: Pays visités. Groupe A

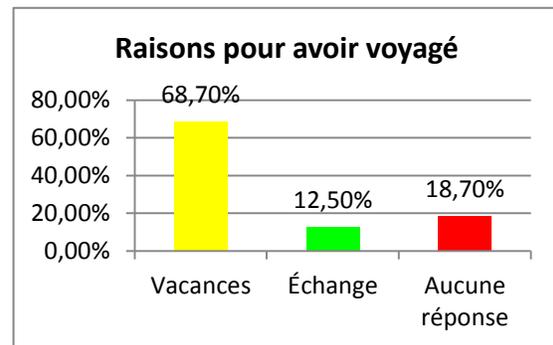
Dans la mesure où « la notion de filiation dit que les membres d'une communauté linguistique sont comptables de l'héritage qu'ils reçoivent du passé » (Charaudeau, 2001, p. 342), la connaissance des pays mentionnés par le groupe A peut intégrer des éléments différentiateurs parmi les représentations culturelles des autres groupes. C'est pourquoi la SPA travaille sur l'hypothèse que le vécu, exprimé à travers la langue, porte un ancrage dénotatif qui passe par la conceptualisation expérientielle qu'une langue propose des objets, matériels ou immatériels du monde (Galatanu, 2018). Alors, la modélisation du monde et la légitimation des imaginaires sur des formes concrètes et abstraites consolident le **réseau culturel** sur lequel les représentations sont construites et énoncées parmi des discours.

## Groupe B

Tenant compte des questions posées dans le premier volet du questionnaire, des 16 élèves enquêtés appartenant au groupe B, 13 sont allés à l'étranger tandis que 3 d'entre eux affirment de ne pas y être allés. Dans ce contexte, la raison la plus fréquente pour aller à d'autres pays sont les vacances, réponse choisie par 11 élèves, tandis que 2 ont choisi les échanges et 3 élèves n'ont pas choisi de réponse, étant donné qu'ils ne sont pas allés à l'étranger. La diversité des pays visités (plus de 9) dans ce groupe nous permet de prévoir un numéro significatif d'activations par rapport à l'entité lexicale *extranjero* (étranger) dans la mesure où l'expérience du monde permet l'émergence des discours comme lieux où s'affirment et se (dé-, re-) construisent les représentations identitaires et les systèmes de valeurs inscrits dans la signification (Cozma, 2010). Le nombre d'activations par rapport aux pays visités est supérieur à celui des élèves du groupe A, ce qui permet d'établir que l'expérience du monde conditionne la richesse étant donné que la perception des formes réelles est abstraite dans des entités linguistiques. Alors, les occurrences discursives analysées par rapport à l'étranger sont porteuses des systèmes de valeurs sur lesquels se fondent les représentations et l'identité.



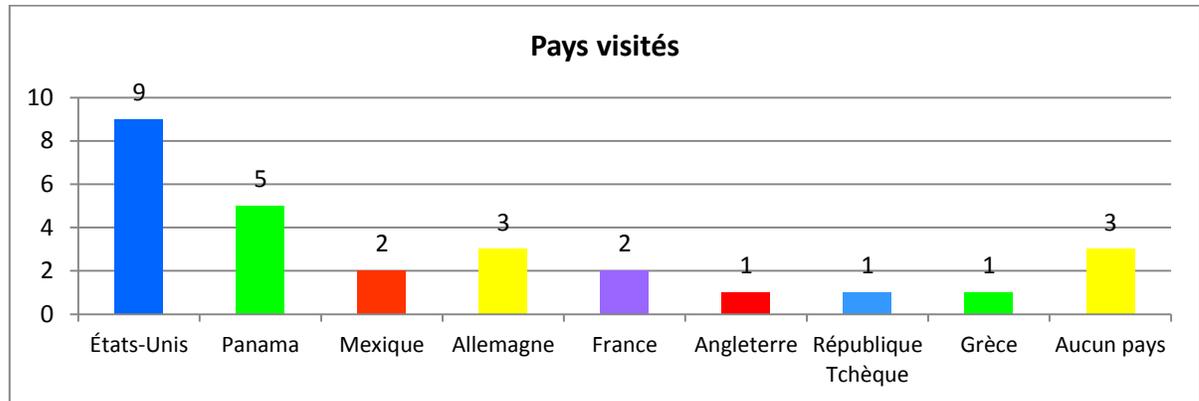
**Figure 5:** Séjour à l'étranger. Groupe B



**Figure 6:** Raisons du séjour à l'étranger. Groupe B

Tenant compte que l'étude des représentations culturelles établit une relation étroite avec le processus de construction identitaire, il est impératif de dire que l'établissement de cette caractérisation préliminaire nous permet de connaître comment le domaine expérientiel conditionne la construction de l'identité. C'est pour cela que « l'individu n'est plus le produit passif de sa culture mais il participe à son développement, à sa production d'autant qu'il n'est plus au cœur d'une seule identité mais de plusieurs » (Abdallah-Preteuille, 1993, p. 52), d'où les échanges linguistiques sont des lieux d'énonciation qui mettent en évidence le parcours historique de chaque individu et son expérience avec la réalité. La graphique nous

montre le nombre d'activations selon les pays visités par les élèves. Les résultats ne sont pas montrés sous forme de pourcentages afin d'identifier les fois, parmi 16 informateurs, que chaque pays a été inscrit dans le premier volet du questionnaire.



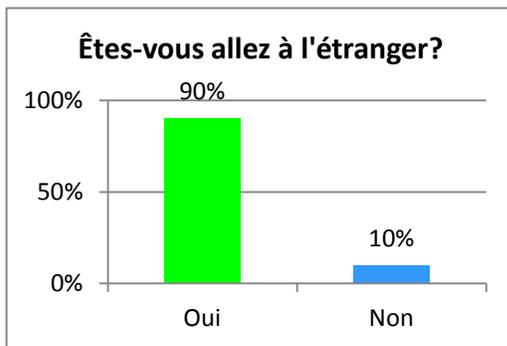
**Figure 7:** Pays visités. Groupe B

La variété de pays visités par les informateurs de ce groupe nous permet de voir que la construction des images du monde provient aussi de l'interaction de l'individu avec des différents environnements car le croisement de perspectives par rapport à des situations similaires, fait possible la classification ou identification des propriétés constitutives qui stabilisent le lien référentiel et permettent l'apparition des énoncés définitionnels (Galatanu, 2009). Également, cette étude, née dans le cadre de la didactique en langues étrangères et de la construction du sens, s'interroge sur les représentations de l'étranger afin de réfléchir sur comment **la voix de l'élève** prend place dans le processus de **compréhension de la langue et de la culture comme des logiciels qui véhiculent la pensée humaine avec la réalité**. Il ne s'agit pas d'une étude dite linguistique mais d'une contrainte qui intègre les manières d'être des humains avec les mécanismes d'intellection et d'expression du monde.

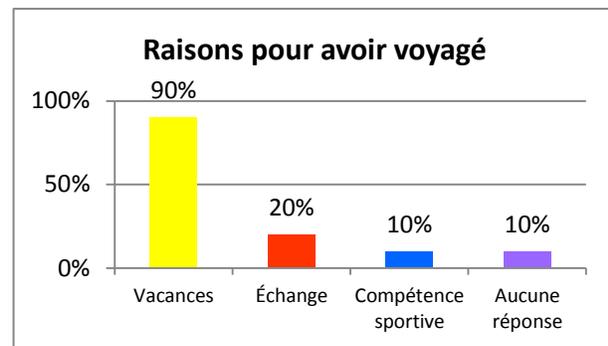
### Groupe C

Dans la mesure où la SPA est « un modèle de représentation du discours comme lieu de manifestation de mécanismes sémantico-discursifs de construction de sens et de re-construction de la signification » (Galatanu, 2009, p. 76), la modélisation du monde, à partir de la connaissance des lieux géographiques où les imaginaires trouvent des variables dans le domaine culturel, permet à l'individu d'insérer des nouveaux éléments pour légitimer la notion de réalité qu'il a formé à partir du préalable. Alors, les situations de communication établies jour à jour font possible les manifestations linguistiques

grâce à des entités lexicales qui portent des significations. C'est la raison pour laquelle, les réponses obtenues des informateurs du groupe C, montrent que, parmi 10 élèves, 9 ont déjà fait un séjour à l'étranger pendant qu'un seul ne le connaît pas. De même, les raisons pour faire le séjour sont les vacances, un échange culturel ou l'assistance à des compétences sportives. Le nombre d'activations par rapport aux pays visités est inférieur à celui des élèves du groupe B, mais supérieur au groupe A, ce qui permet d'établir que les représentations obéissent à plusieurs perspectives de l'expérientiel.



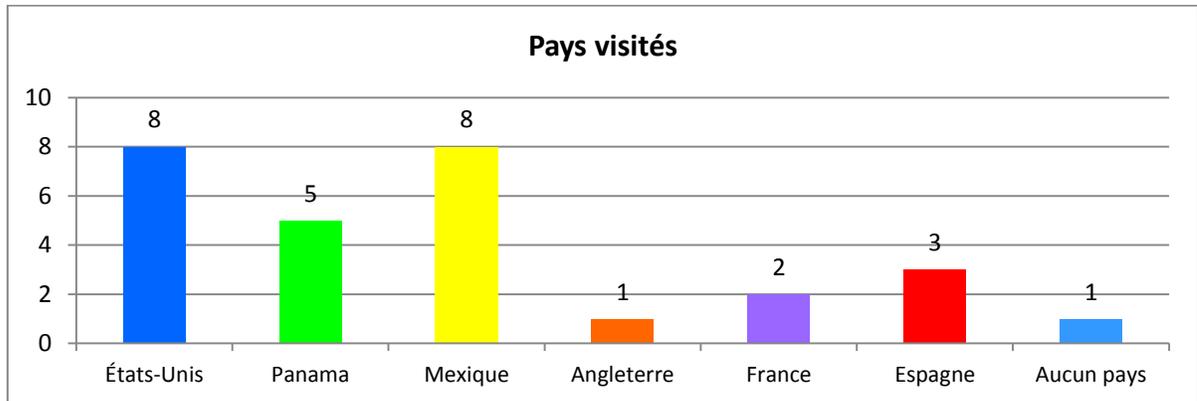
**Figure 8:** Séjour à l'étranger. Groupe C



**Figure 9:** Raisons du séjour à l'étranger. Groupe C

D'après les graphiques, les situations à partir desquelles les élèves ont fait la connaissance de l'étranger sont, notamment des vacances, c'est-à-dire que les contextes d'interaction avec des étrangers, les lieux auxquels ils ont eu accès et les motivations pour être là peuvent aussi contribuer à la formation d'une référence déterminée sur l'autre. C'est comme cela que le point de départ de toute représentation est soi-même, possédant une identité fondée sur la communauté linguistique et culturelle à laquelle il appartient et dont toute personne rend compte grâce au pouvoir énonciateur de la parole. Ce processus, est donc indéterminé car les transformations et les dynamiques proposées par la société changent continuellement, raison pour laquelle les variables linguistiques sont une constante dans la communication. Le positionnement de l'individu et de l'activité discursive obéit à des conditions du contexte, aux motivations des énonciateurs et aux propos de ceux qui interviennent, ce qui est relevant lorsqu'on parle de l'importance de placer la voix des élèves dans un lieu prédominant dans le processus d'enseignement / apprentissage de langues étrangères. Il ne s'agit pas de faire la caractérisation d'un groupe mais d'établir des principes à partir desquels cet enseignement structural, largement répandu dans les politiques linguistiques, se fonde sur les besoins particuliers des communautés linguistiques auxquelles il se dirige. En ce qui concerne les pays visités, nous avons trouvé que le 80% des élèves ont visité entre deux et quatre pays, ce qui leur permet d'élargir leur domaine expérientiel par rapport au monde. Les

résultats ne sont pas montrés sous forme de pourcentages afin d'identifier les fois, parmi 10 informateurs, que chaque pays a été inscrit dans le premier volet du questionnaire.



**Figure 10:** Pays visités. Groupe C

Les activations les plus remarquables par rapport aux pays que les élèves du groupe C ont visités sont les États-Unis et le Mexique, suivis par le Panama et, avec une récurrence plus basse se trouvent l'Espagne, la France et l'Angleterre, c'est-à-dire que les représentations culturelles des informateurs font recours, au moins, à deux pays dont la diversité d'éléments ajoutés au modèle du monde peut porter des variations considérables. De la même manière, toute production langagière qui émerge du cadre du vécu de l'individu, établit une relation étroite avec la compétence discursive, qui « exige de tout sujet qui communique et interprète qu'il soit apte à reconnaître et à manipuler les procédés de mise en scène discursive en fonction des contraintes du cadre situationnel » (Charaudeau, 2001, p. 344), ce qui fait référence aux conventions qui surgissent dans les interactions, car il faut établir des points de rencontre à partir desquels les savoirs partagés soient compris par les interlocuteurs.

Dès la perspective de la Théorie des Stéréotypes (Putnam, 1973 ; Bango, 2008), ces idées conventionnelles sont des traits différenciateurs même obligatoires qui permettent et assurent l'intercompréhension dans une communauté linguistique donnée, ce qui est assuré dans notre recherche par la connaissance des pays communs comme les États-Unis chez les trois groupes ainsi que le Mexique et le Panama. La caractérisation initiale, dont l'objectif était d'établir la connaissance de l'étranger chez la population ciblée, montre que parmi les 37 élèves enquêtés, le 13,5% ne connaît pas un autre pays pendant que le 86,5% a déjà voyagé à l'étranger. Le concept de culture, largement analysé dans le cadre théorique, est compris comme « le produit d'une négociation constante avec les membres du groupe auquel on

appartient » (Unesco, 2013, p. 11), ce qui garantit l'intercompréhension entre les membres du groupe et l'établissement des points communs à partir lesquels les individus mettent en relief le caractère social de la langue (Ruiz, 2013).

### **Conclusion**

L'étude du sémantisme des mots par rapport à la construction de sens en classe de langue étrangère est visé à établir un point de départ pour la réflexion dans le plan de la didactique suivant le logiciel établi par la SPA, ce qui nous a permis d'établir que la plupart des informateurs enquêtés sont allés à l'étranger, aspect qui jouera un rôle déterminant dans le croisement des résultats parmi les trois groupes. D'un autre côté, les motivations pour aller à l'étranger sont, les vacances, chez le 81% de la population ciblée, les échanges chez le 10,8% et les compétences sportives chez le 2,7%. Par contre, le 13,5% ne manifeste pas des motivations car ce sont les informateurs qui ne connaissent pas un autre pays. En ce qui concerne les pays visités, les États-Unis ont été visités par le 64,8%, pendant que le Panama a été visité par le 29,7% et le Mexique par le 32,4%. Ces résultats montrent que les représentations culturelles à analyser ont été construites sur des expériences directes avec l'étranger ce qui permet aux élèves d'établir des points divergents entre le contexte où ils placent les échanges langagiers et les pratiques sociales des autres pays. De la même façon, nous pouvons affirmer « qu'il suffit d'aller à l'étranger pour constater que les rituels ne sont pas les mêmes que ceux de la communauté à laquelle on appartient » (Charaudeau, 2001, p. 345), raison pour laquelle **la différence** et **la nouveauté** sont deux concepts clés dans l'analyse des représentations culturelles car les points de comparaison entre le connu et l'inconnu permettent de dynamiser les horizons humains dans les activités de communication.

### **Deuxième volet du questionnaire**

Cette partie du questionnaire est conduite par l'instruction d'écrire tous les mots auxquels les élèves pensent lorsqu'ils écoutent ou lisent l'entité lexicale *extranjero* (étranger) (voir annexe B). Les réponses obtenues ont été organisées à partir de catégories émergentes, tenant compte du fait que « lorsque les conditions de bonne réalisation d'un acte de langage, sont remplies, l'interprétation du sens des énoncés produits par ces actes a nécessairement une dimension argumentative première » (Galatanu, 2006, p. 92). Pour cette raison, les activations identifiées par rapport au mot *extranjero* (étranger) sont comprises comme des faits langagiers surgis dans un contexte d'enseignement / apprentissage de langues étrangères et tenant compte que chez les trois groupes la plupart des élèves ont déjà fait un séjour dans un autre pays.

Également, la dimension argumentative des mots sera analysée à la lumière de la SPA d’après les valeurs modales portées par chaque activation. Dans ce contexte, l’analyse proposée cherche à répondre aux objectifs concernant l’identification des mots que les élèves mettent en relation avec l’entité lexicale *extranjero* (étranger) et la description de la mobilisation discursive des valeurs modales autour de l’entité lexicale *extranjero* (étranger).

### Groupe A

Cette section du questionnaire a été répondue par 11 informateurs du groupe A, dont toutes les activations sont en espagnol (langue maternelle). Le tableau suivant présent tous les mots associés au terme *extranjero* (étranger) ajoutant aussi le nombre d’occurrences et les pourcentages correspondants à chaque réponse, tenant compte de la totalité de l’échantillon. Cette stratégie nous permettra de faire la comparaison avec la signification lexicale construite à partir des dictionnaires pour établir les déploiements argumentatifs proposés par la SPA. De la même manière, nous cherchons à faire les croisements parmi les trois groupes pour analyser des différences et des similarités concernant les activations et les **notions sémantiques** identifiées, ce que nous comptons d’effectuer dans la conclusion générale de ce chapitre. Les pourcentages vont nous permettre d’établir les stéréotypes par rapport au mot *extranjero* (étranger) aussi bien que les représentations culturelles chez chaque groupe. Ce tableau réorganise les mots repérés en fonction de leurs occurrences chez les informateurs.

| <i>Extranjero</i><br>est relié à | Occurrences | %    | <i>Extranjero est</i><br>relié à | Occurrences | %    |
|----------------------------------|-------------|------|----------------------------------|-------------|------|
| País                             | 5           | 45,4 | Raza                             | 2           | 18,1 |
| Cultura                          | 4           | 36,3 | Inmigración                      | 2           | 18,1 |
| Viaje                            | 4           | 36,3 | Emigración                       | 2           | 18,1 |
| Avión                            | 4           | 36,3 | Maletas                          | 2           | 18,1 |
| Intercambio                      | 4           | 36,3 | Migración                        | 2           | 18,1 |
| Gringo                           | 4           | 36,3 | Persona                          | 2           | 18,1 |
| Idioma                           | 3           | 27,2 | Gente                            | 2           | 18,1 |
| Comida                           | 3           | 27,2 | Naturaleza                       | 2           | 18,1 |
| Nuevo                            | 3           | 27,2 | Diversión                        | 2           | 18,1 |
| Lugar                            | 3           | 27,2 | Experiencia                      | 2           | 18,1 |
| Vacaciones                       | 2           | 18,1 | Diferente                        | 1           | 9    |

|   |
|---|
| <p><b>Tableau 13 Q1V2:</b> Groupe A – Mots associés à <i>extranjero</i> (étranger).</p> |
|---|

Le tableau précédent nous permet de voir que les représentations culturelles de l'étranger par rapport à l'entité lexicale *extranjero* (étranger) sont liées au mot *país* (pays) ce qui renvoie à la légitimation de l'étranger comme un lieu, tandis que d'autres activations récurrentes incluent les mots *cultura* (culture), *viaje* (voyage), *avión* (avion), *intercambio* (échange) et *gringo* (américain), mots qui font référence à des caractéristiques ou des composantes des pays comme dans le cas de *cultura* (culture), à des actions qui impliquent la visite à un autre pays, comme dans le cas de *viaje* (voyage) ou à des éléments qui représentent le déplacement d'un lieu à l'autre comme c'est le cas d'*avión* (avion). Dans les catégories précédentes il est possible d'établir que **les représentations sont des associations qui légitiment des réseaux sémantiques dans lesquelles sont intégrés tous les objets qui font partie d'une situation spécifique et à partir desquels le sens est construit**. D'un autre côté, la nationalité est aussi comprise comme mot relié à l'étranger car le mot *gringo* (américain) renvoie à un personne qui n'appartient pas au pays de l'informateur, la Colombie, dans ce cas-ci, ce qui attire notre attention car la reconnaissance de l'étranger implique aussi l'établissement de points divergents entre soi-même et l'autre. Le sentiment d'appartenance à un pays donne une nationalité qui joue un rôle déterminant dans la configuration de l'identité.

De la même manière, d'autres mots mentionnés par un pourcentage significatif des informateurs sont *idioma* (langue), *comida* (nourriture), *nuevo* (neuf) et *lugar* (lieu), raison pour laquelle, les représentations culturelles identifiées parmi les élèves du groupe A établissent des liens avec des composantes multiples parmi lesquelles la langue devient l'outil le plus représentatif dans ce domaine, étant donné qu'elle permet la communication avec des gens vivant dans un autre pays. L'adjectif *nuevo* (neuf), mentionné par trois informateurs, peut-être même un sentiment de nouveauté que de surprise car l'étranger est une notion de l'inconnu, d'une expérience nouvelle qui cherche à être intégrée dans l'imaginaire. Les mots *lugar* (lieu) et *comida* (nourriture) peuvent établir une chaîne argumentative similaire dans la mesure où l'arrivée à un autre lieu implique la consommation de quelques aliments et de quelques boissons comme partie de la journée de chaque individu. Alors, les représentations culturelles de l'entité lexicale *extranjero* (étranger) chez ce groupe sont aussi liées à la routine d'une personne dans une journée, établissant un point de rencontre entre ce que les personnes font au pays natal et ce qu'elles font dans un autre lieu.

Finalement, les informateurs de ce groupe font recours à d'autres termes, peut-être tirés des lectures ou de la télévision car ils obéissent à des aspects plus complexes de l'étrangéité comme *raza* (race), *inmigración* (immigration), *emigración* (émigration) et *migración* (migration), ce qui fait référence à l'appartenance à un groupe avec des caractéristiques physiques et culturelles différentes des autres, comme dans le cas de *raza* (race) ou à des mouvements de personnes d'un pays à l'autre pour des circonstances politiques et sociales, comme dans le cas d'*inmigración* (immigration), *emigración* (émigration) et *migración* (migration). Les activations par rapport aux vacances, ce qui a été la motivation la plus fréquente pour aller à l'étranger chez ce groupe, sont les moins récurrentes parmi les mots montrés par le tableau. Des références à *vacaciones* (vacances), *maletas* (valises), *experiencia* (expérience), *diversión* (diversion) et *naturaleza* (campagne) ont un pourcentage réduit parmi les mots liés à l'entité lexicale *extranjero* (étranger). Dans ce contexte, la représentation de l'étranger, dans ce groupe-ci, n'est pas comme lieu de vacances mais comme un pays ou une autre culture, selon les pourcentages montrés dans le tableau qui montre les associations du groupe A au mot *extranjero* (étranger). De la même manière, lorsqu'on parle d'étranger, il existe la possibilité de penser à des personnes, nonobstant, chez les informateurs du groupe A, l'évocation de cette notion est réduite aux mots *persona* (personne) et *gente* (gens) mais avec un pourcentage trop bas pour faire partie du stéréotype de l'unité lexicale *extranjero* d'après le premier volet du questionnaire.

### Groupe B

Parmi l'échantillon de cette recherche, 16 informateurs ont répondu cette partie du questionnaire, visée à établir les associations des élèves au terme *extranjero* (étranger). Dans la mesure où le nombre de participants du groupe B (16) est supérieur à celui du groupe A (11) nous tenons compte des activations qui surpassent les trois occurrences pour que les mots soient significatifs par rapport à l'établissement ultérieur des stéréotypes et des possibles argumentatifs.

| <i>Extranjero</i> est relié à | Occurrences | %    | <i>Extranjero</i> est relié à | Occurrences | %    |
|-------------------------------|-------------|------|-------------------------------|-------------|------|
| Cultura                       | 11          | 68,7 | Lugares                       | 5           | 31,2 |
| Idiomas                       | 9           | 56,2 | Distinto                      | 4           | 25,0 |
| Afuera                        | 8           | 50,0 | Viaje                         | 4           | 25,0 |
| Lejos                         | 7           | 43,7 | Avión                         | 4           | 25,0 |
| Comida                        | 6           | 37,5 | Inglés                        | 3           | 18,7 |

|           |   |      |               |   |      |
|-----------|---|------|---------------|---|------|
| Diferente | 6 | 37,5 | Playa         | 3 | 18,7 |
| Nuevo     | 5 | 31,2 | Internacional | 3 | 18,7 |

**Tableau 14 Q1V2:** Groupe B – Mots associés à *extranjero* (étranger).

Les représentations culturelles, comme notions du monde mais aussi comme des constructions discursives qui rendent compte du lieu énonciatif de la personne dans un contexte communicatif, sont, dans le domaine de cette recherche, le point de départ pour générer des réflexions par rapport à l'enseignement / apprentissage des langues et des cultures étrangères. Ces expériences préalables et les savoirs encyclopédiques peuvent avoir un rôle déterminant sur les activités langagières effectuées par l'individu car l'activation des entités lexicales correspond à des manières de manifester l'appartenance à un tissu social qui permet la reconnaissance d'entités culturelles distinctes composées par des processus sociaux et linguistiques mouvants (Abdallah-Preteille, 1993, p.52). Dans ce contexte, le tableau qui montre les activations les plus récurrentes par rapport au mot *extranjero* (étranger) fait l'emphase sur le mot *cultura* (culture) qui est évoqué par 11 élèves, ce qui représente le 68,7% du groupe, et qui nous permet de dire que la culture, en tant que notion relevée de l'anthropologie mais qui a un impact significatif dans d'autres disciplines telles que l'art, la littérature, la sociologie et l'histoire, peut être comprise par les élèves dès la dimension la plus étendue comme l'ensemble d'éléments symboliques qui font la différence entre le pays natal et l'étranger. C'est-à-dire que le fait d'élargir la connaissance du monde dès la perspective d'un autre lieu peut signifier, pour les élèves, la connaissance d'une autre culture.

La référence au mot *idiomas* (langues), comme instrument de communication, relève le fait que l'étranger est aussi la possibilité d'interagir avec d'autres personnes ayant comme code de communication une langue différente qui va poser la possibilité de partager des significations parmi des possibilités diverses. Dans ce cas-ci, la place de l'enseignement / apprentissage des langues étrangères est de première importance pour ce groupe dont l'activation du mot *idiomas* (langues) a une représentativité du 56,2%. D'un autre côté, les notions spatiales ont un niveau de représentativité important dans les activations proposées par les informateurs du groupe B car le mot *afuera* (dehors) a été évoqué par le 50%, le mot *lugares* (lieux) par le 31,2% tandis que le mot *lejos* (loin) représente le 43,7% de l'échantillon. L'apparition de ces mots permet d'établir que les imaginaires autour de l'étranger sont basés sur une situation spatiale comme une carte géographique qui situe à l'individu dans un lieu qui le constitue comme appartenant à un système. Dès le point de vue identitaire, la langue joue le rôle de miroir car c'est à travers

elle que l'individu peut exprimer des pensées, des croyances et des jugements qui caractérisent leur groupe social (Charaudeau, 2001).

En ce qui concerne le mot *comida* (nourriture), évoqué par le 37,5% des participants, est l'un des éléments constitutifs des productions culturelles des pays ou même des régions, ce qui résulte en stéréotypes à partir desquels les gens peuvent reconnaître un lieu de l'autre. Le pouvoir de la parole se distingue ici parce que se représenter un lieu à partir de la nourriture c'est aussi faire recours aux odeurs et aux goûts des personnes, ce qui reste dans la mémoire. Par rapport aux mots *diferente* (différent) écrit par le 37,5% et *distinto* (distinct) évoqué par le 25%, nous pouvons établir que le point de départ des élèves pour les lier à l'entité lexicale *extranjero* (étranger) est la comparaison avec eux-mêmes et avec leur pays (la Colombie) car la différence surgisse où l'être est capable de s'énoncer comme une entité unique avec des caractéristiques qui forment l'identité individuelle. Par rapport au terme *nuevo* (nouveau), évoqué par le 31,2% de l'échantillon, son apparition obéit à la compréhension de l'étranger comme une catégorie inédite dans le système de connaissances du monde, une dimension du monde qui restait inexplorée et qui s'insère, à partir de l'expérience, dans la cognition humaine. En ce qui concerne les mots *viaje* (voyage) et *avion* (avion), ils font référence à des actions ou des éléments liés au processus d'aller à un autre pays et qui fonctionnent comme des images à travers lesquelles l'étranger est visualisé par les informateurs. Finalement, les mots *inglés* (anglais), *playa* (plage) et *internacional* (international), évoqués par le 18,7% des informateurs composent un moyen pour se communiquer avec les autres, comme dans le cas de *inglés* (anglais) ou un lieu à visiter s'il s'agit des vacances comme dans le cas de *playa* (plage). L'adjectif *internacional* (international) peut être compris comme un mécanisme de nominalisation de l'action d'aller à l'étranger.

D'après le tableau qui montre les mots associés à l'entité lexicale *extranjero* (étranger) chez le groupe B et selon l'analyse faite à partir des coordonnées de la SPA, il est possible d'établir que le haut degré de récurrence des mots et la variabilité dans les **notions sémantiques** et les **champs de référence**,<sup>4</sup>

---

<sup>4</sup> Les termes **notion sémantique** et **champ de référence** sont des concepts émergents de cette recherche dont l'objectif est de faire une contribution conceptuelle à la Sémantique des Possibles Argumentatifs dès le point de vue théorique et didactique. Le point d'émergence de cette formulation est l'étude du sémantisme des mots, à partir des formulations faites par Anscombe et Ducrot (1983), ajoutant d'autres termes tels que **notion** et **niveaux expérientiels**. (Voir annexe C). Dans ce contexte, la conclusion générale du troisième chapitre va se focaliser à la légitimation et analyse de ces concepts à partir des croisements proposés parmi la population ciblée et des éléments théoriques appartenant à la Théorie de l'Argumentation dans la Langue (Anscombe et Ducrot, 1976) et à la Sémantique des Possibles Argumentatifs (Galatanu, 2018), clairement sur l'idée que « certaines expressions

répond à des expériences directes de l'individu avec l'étranger et à une conceptualisation qui leur a permis de comparer leur pays avec d'autres. Les représentations culturelles de l'entité lexicale *extranjero* (étranger) chez les individus du groupe B sont justement modifiées par le marqueur lexical *cultura* (culture) suivi de *idiomas* (langues) et de *lejos* (loin) qui fondent un champ d'action langagière très répandu. La place de la langue, étant la deuxième activation la plus récurrente, montre donc que le sens des énoncés est argumentatif et s'appuie sur chaque occurrence discursive, inscrivant un potentiel axiologique dans la signification des entités lexicales (Galatanu, 2009). De cette manière, l'apprentissage de la langue est, pour les informateurs du groupe B, le moyen qui leur permet d'abstraire le monde à partir de concepts pour le mettre en scène à partir du pouvoir agissant de la parole.

### Groupe C

Composé de 10 informateurs, ce groupe présente des variations en ce qui concerne les représentations culturelles de l'étranger, évidentes dans les activations et les champs sémantiques auxquels les mots identifiés sont liés. Tandis que chez le groupe A l'activation la plus récurrente par rapport au mot *extranjero* (étranger) est *país* (pays) correspondante à la **notion sémantique** géographique, chez le groupe B l'activation la plus récurrente est *cultura* (culture) correspondante au **champ de référence** culturel, très proche des constructions symboliques qui fondent l'identité nationale et grâce à laquelle les pays sont reconnus comme différents. De la même manière, les analyses proposées jusqu'au présent, tiennent compte des connaissances des élèves, définies comme « des perceptions ou des définitions plus ou moins objectives sur le monde, qui sont issues tantôt de nos expériences partagées, tantôt d'un savoir acquis pour l'apprentissage » (Charaudeau, 2001, p. 345) et qui sont communiquées à travers les entités lexicales activées dans les enchaînements discursifs. Afin d'établir les stéréotypes et les possibles argumentatifs, nous tenons compte des activations qui surpassent les deux occurrences pour que les mots soient significatifs par rapport à l'établissement ultérieur des déploiements argumentatifs dans le cadre comparatif établi d'après la signification lexicale.

| <i>Extranjero</i><br>est relié à | Occurrences | %  | <i>Extranjero est</i><br>relié à | Occurrences | %  |
|----------------------------------|-------------|----|----------------------------------|-------------|----|
| Avión                            | 6           | 60 | Ciudades                         | 2           | 20 |
| Países                           | 5           | 50 | Playa                            | 2           | 20 |

---

linguistiques portent les marques de leur usage dans le discours et, de ce fait, sont des indicateurs de la manière dont il faut interpréter les énoncés produits par le processus discursif » (Galatanu, 2018, p. 51).

|            |   |    |              |   |    |
|------------|---|----|--------------|---|----|
| Viajes     | 4 | 40 | Hotel        | 2 | 20 |
| Aeropuerto | 4 | 40 | Viajar       | 2 | 20 |
| Idiomas    | 4 | 40 | Paseo        | 2 | 20 |
| Personas   | 4 | 40 | Salir        | 2 | 20 |
| Comida     | 4 | 40 | Diversión    | 2 | 20 |
| Vacaciones | 4 | 40 | Conocer      | 2 | 20 |
| Cultura    | 4 | 40 | Interesante  | 2 | 20 |
| Diferente  | 3 | 30 | Extravagante | 2 | 20 |
| Nuevo      | 3 | 30 | Extraño      | 2 | 20 |
| Exótico    | 3 | 30 | Viajero      | 2 | 20 |

**Tableau 15 Q1V2:** Groupe C – Mots associés à *extranjero* (étranger).

Le tableau montre que la représentation culturelle de l'étranger par rapport aux activations liées à l'entité lexicale *extranjero* (étranger) est *avión* (avion), mentionnée par le 60% des informateurs ce qui peut être expliqué du point de vue des images que les individus forment dans les séquences discursives à partir lesquelles les situations communicatives génèrent du sens. En ce qui concerne la situation spatiale, le 50% des informateurs évoque le mot *países* (pays) qui met en relation l'étranger avec la géographie et la diversité de territoires qui peuvent remplir cette catégorie d'étrangéité. Dans la mesure où l'entité lexicale la plus récurrente est *avión* (avion), il y a des mots sous-jacents à cette entité lexicale, ce qui consolide la **notion sémantique** de voyage, inscrite dans le **champ de référence** de mouvement, car le 40% des informateurs mentionne *viajes* (voyages) et *aeropuerto* (aéroport) qui font partie du processus effectué pour connaître un autre pays. De la même manière, des activations telles que *idiomas* (langues) et *personas* (personnes), mentionnées par le 40% des élèves mettent en évidence que le véhicule pour communiquer est aussi important pour se représenter l'étranger car dans le domaine des enchaînements discursifs il est possible de légitimer les situations de communication d'après un code linguistique. Également, l'étranger peut aussi être une personne appartenant à un autre pays, parlant d'une autre langue et avec des caractéristiques différentes à celles identifiées par rapport à soi-même. Ces évocations permettent d'établir **que les représentations culturelles de l'étranger sont aussi des points de comparaison de l'autre par rapport à soi-même**, ce qui fonde le concept de **référentialité**, car toute activité langagière contient et est contenue par le monde qu'elle énonce.

D'un autre côté, les mots *comida* (nourriture), *vacaciones* (vacances) et *cultura* (culture), évoqués par le 40% des informateurs, fondent le domaine d'éléments qui caractérisent un lieu du point de vue identitaire car la nourriture montre comment les communautés gardent leurs traditions dans des plats typiques, ce qui renvoie aux touristes et aux gens autochtones au passé et au trajet historique poursuivi par ces peuples. Également, les vacances, comme l'activité pour laquelle les élèves connaissent l'étranger apparaissent comme une composante des représentations culturelles car l'étranger peut être aussi un lieu où les individus vont pour se reposer et changer le rythme normal de leurs vies. Le mot *cultura* (culture), présent aussi dans les représentations culturelles des groupes A et B, comprend toutes les manifestations matérielles et immatérielles des pays référenciés de manière implicite dans le questionnaire, car bien qu'il y a quelques pays que les élèves ont visité, il est évident que quelques représentations sont formées à partir des informations obtenues des moyens de communication et d'autres expériences qui ne sont pas nécessairement formés du vécu direct avec l'étranger.

Par rapport aux mots *diferente* (différent), *nuevo* (neuf) et *exótico* (exotique), ils sont tous des adjectifs qui donnent des caractéristiques de l'étranger. Ces caractéristiques sont toujours données par rapport à une entité qui est prise comme référent pour établir une comparaison d'où on peut faire l'inférence que tout ce qui se trouve dans l'esprit des élèves forme un réseau où des formes nouvelles sont intégrées dans la mesure où le contact avec d'autres formes est effectué à partir du vécu. Donc, **la catégorie d'autrui n'est pas réduite à la personne mais aussi à des formes adjacentes au processus de conceptualisation du monde**, d'où surgissent les notions de différence, de nouveauté et d'exotique mentionnées par les informateurs du groupe C. En ce qui concerne la **notion sémantique géographique** contenue par **le champ de référence spatial**, les élèves font référence aux mots *ciudades* (villes), *playa* (plage) et *hotel* (hôtel) qui sont évoqués par le 30% de la population ciblée chez ce groupe. Cela signifie que les représentations culturelles sont aussi formées à partir des lieux que les personnes lient à des activités comme les vacances, dans le cas de *playa* (plage), le lieu où les individus peuvent rester ou habiter pendant leur séjour à l'étranger comme *hotel* (hôtel) et les constructions matérielles comme *ciudades* (villes) qui montrent le degré de progrès ou les développements technologiques des pays où elles se trouvent.

Parallèlement, des actions telles que *viajar* (voyager), *salir* (sortir) et *conocer* (connaître), évoquées par le 20% des informateurs, impliquent le mouvement et le déplacement de la personne d'un pays à l'autre ou d'un état de connaissance de l'étranger à un état plus avancé qui intègre des nouveaux éléments. C'est pourquoi les représentations identifiées conçoivent l'étranger comme situé dans une

distance qui implique aussi les mots *paseo* (promenade) et *diversión* (distraction), clairement liés à l'entité lexicale *vacaciones* (vacances), évoquée par le 40% de la population. Ce **champ de référence** concernant les **activités**, construit sur la **notion sémantique de loisir** qui emmène à expérimenter des émotions telles que la distraction, permet d'analyser que les représentations culturelles de l'étranger comme des logiciens de construction sociale à partir lesquelles l'homme établit des situations d'interaction, permettent de découvrir des points divergents et similaires entre des groupes culturels.

En conséquence, les mots *interesante* (intéressant), *extravagante* (extravagant) et *extraño* (étrange) font référence à la notion de nouveauté que la perception d'un nouveau pays représente pour les élèves car, au moment d'établir les comparaisons pertinentes avec le pays auquel ils appartiennent, des aspects tels que la nourriture, les personnes, les bâtiments et la manière d'utiliser les moyens de transport fondent un sentiment d'originalité qui attire l'attention des voyageurs. Cette propriété de la cognition humaine pour identifier des changements dans les notions construites par rapport à la représentation du monde font possible la compréhension des informations culturelles qui sont manipulées par les acteurs dans leurs discours et leurs pratiques (Abdallah-Preteille, 2011). Finalement, le mot *viajero* (voyageur) mentionné par le 20% de la population ciblée, déplace la notion d'étrangerité des éléments représentatifs comme *avión* (avion) à la personne qui va d'un pays à l'autre, afin de rendre compte d'un regard différent par rapport à l'entité lexicale *extranjero* (étranger). Ainsi, les résultats obtenus avec le groupe C montrent des différences considérables avec les représentations culturelles identifiées chez les groupes A et B dans la mesure où, pour le premier groupe, sont liées aux mots *país* (pays), *cultura* (culture) et *viaje* (voyage), tandis que pour le deuxième, les activations les plus récurrentes sont *cultura* (culture), *idiomas* (langues) et *afuera* (dehors). Dans les deux cas, on trouve des champs sémantiques divergents car chez le groupe A, le stéréotype obéit à la situation spatiale et géographique tandis que chez le groupe B est une notion symbolique qui représente l'activité de création humaine. Dans le cas du groupe C, le stéréotype fait référence à un élément représentatif du déplacement d'un lieu à l'autre : *avión* (avion), ce qui confirme notre conception de représentation comme mécanisme de modélisation du monde à travers lequel l'homme rend compte de sa pensée et des images de la réalité.

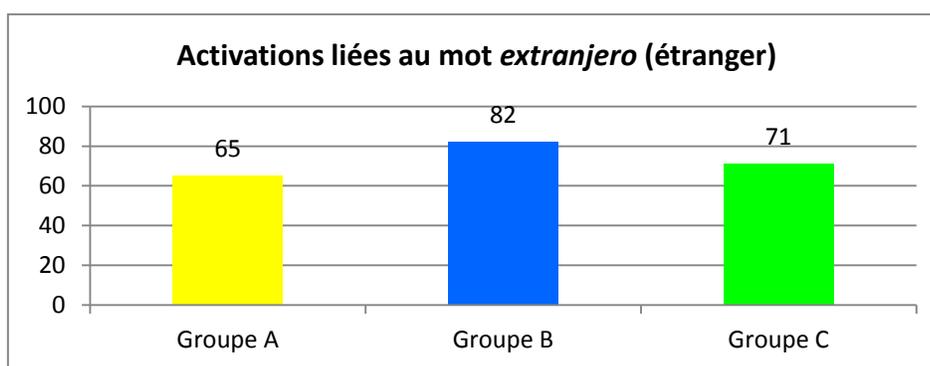
## Conclusion

Cette première phase de l'analyse des représentations culturelles de l'entité lexicale *extranjero* (étranger) à la lumière de la Sémantique des Possibles Argumentatifs, visée à répondre aux objectifs par rapport l'identification des mots que les élèves mettent en relation avec l'entité lexicale *extranjero*

(étranger) et la description de la mobilisation discursive des valeurs modales autour de l'entité lexicale *extranjero* (étranger), nous a permis de faire le point sur deux aspects importants. Le premier faisant référence au nombre d'activations par rapport à l'entité lexicale *extranjero* (étranger), ce qui montre la multiplicité de représentations et des stéréotypes que les personnes forment du monde. Le deuxième concernant les notions sémantiques, les champs de référence et les niveaux expérientiels des informateurs par rapport à l'entité lexicale *extranjero* (étranger). Ces aspects que nous avons identifiés d'après la construction de la signification lexicale et la construction d'enchaînements argumentatifs par rapport à l'étranger, nous permettent d'affirmer qu'en effet :

À l'interface même de la représentation de la signification des entités linguistiques, en particulier des entités lexicales, le modèle garde son statut de modèle d'interface. Il intègre le savoir sur le monde le plus stable et le plus largement partagé, le savoir encyclopédique, culturel, mais également celui lié au vécu individuel, de même que la dynamique potentielle de cet ensemble de conceptualisations du monde telles qu'elles (les conceptualisations) sont proposées par les discours (Galatanu, 2018, p. 131).

Par voie de conséquence, une étude de la signification, basée sur une entité lexicale comme *extranjero* (étranger) tenant compte de la langue maternelle des élèves, nous permet d'identifier les savoirs culturels liés au vécu individuel dans le processus de légitimation de réseaux sémantiques qui font possible la construction de sens. Les activations relevées du deuxième volet du questionnaire peuvent être comprises comme des conceptualisations du monde qui sont intégrées à des discours qui sont re-construits dans des échanges langagiers. Le nombre d'activations de chaque groupe est variable (voir annexe C), de même que les champs sémantiques auxquels elles font référence.



**Figure 11:** Activations liées au mot *extranjero* (étranger).

La plus haute variété de mots se trouve chez le groupe B et la plus basse chez le groupe A ce qui montre que les variations conçues pour l'analyse des représentations ont une incidence directe sur le sens, fondé sur des notions sémantiques très variées telles que les langues, les lieux, les vacances, les caractéristiques des gens, les actions de mouvement ou déplacement et des croyances par rapport aux autres comme la différence, le terrorisme, la gentillesse et des sentiments comme la félicité. C'est pourquoi, l'analyse discursive proposée dans cette étude nous a permis de confirmer que le potentiel axiologique des mots porte une évaluation du monde, ce qui implique que la dimension argumentative de tous les discours, inscrite dans la signification des unités lexicales mobilisées ou construite en contexte, peut autoriser une orientation axiologique (positive ou négative) des enchaînements discursifs (Galatanu, 2003b).

Concernant les notions sémantiques, les champs de référence et les niveaux expérientiels des informateurs par rapport à l'entité lexicale *extranjero* (étranger) nous avons pu déterminer, d'après l'analyse du deuxième volet du questionnaire, que le groupe A contient le plus grand nombre d'activations dans le **champ de référence activités**, plutôt sur la **notion sémantique de loisirs** avec des activations telles que *viaje* (voyage), *avión* (avion), *vacaciones* (vacances), *intercambio* (échange), *vuelo* (vol), *éxodo* (exode), *expedición* (expédition), *paseo* (promenade), *tour* (tour) et *experiencia* (expérience). Chez le groupe B, les activations les plus nombreuses se trouvent dans le **champ de référence éléments**, plutôt sur la **notion sémantique de moyen de transport** avec des activations telles qu'*avión* (avion), *visa* (visa), *pasaporte* (passeport), *aeropuerto* (aéroport), *equipaje* (bagages), *dinero* (argent), *transporte* (transport), *barco* (bateau), *metro* (métro), *tren* (train) et *edificios* (bâtiments). Chez le groupe C, le plus grand nombre d'activations peuvent être identifiées dans le **champ de référence plaisir**, plutôt sur la **notion sémantique d'agréabilité** avec des activations comme *viajes* (voyages), *playa* (plage), *turismo* (tourisme), *guía* (guide), *piscina* (piscine), *visitar* (visiter), *conocer* (connaître), *paseo* (promenade), *vacaciones* (vacances), *descansar* (se reposer), *compartir* (partager), *diversión* (distraction), *bailes* (bals), *aventura* (aventure), et *rico* (délicieux). Finalement, ces analyses et croisements nous ont permis de déterminer que la construction de la signification est un processus identitaire à partir lequel l'être humain acquiert une notion du monde et un positionnement énonciatif à partir du vécu et de l'expérience.

### Troisième volet du questionnaire

Cette partie du questionnaire demande aux élèves de décrire leur expérience à l'étranger tenant compte de la langue parlée, des caractéristiques des personnes et du type de transport utilisé (voir annexe

B), tout en faisant le point sur les singularités de l'expérience humaine ce qui permet de comprendre la culture comme dynamique et complexe (Abdallah-Preteuille, 1993). Les enchaînements discursifs étudiés sont distribués selon les trois catégories déterminées dans la question posée par le questionnaire mais nous avons aussi intégré quelques catégories émergentes visées à caractériser les représentations culturelles de l'entité lexicale *extranjero* (étranger) chez les trois groupes d'informateurs. Les phrases écrites par les élèves ont été catégorisées d'après les entités lexicales activées par rapport aux questions posées, raison pour laquelle les résultats présentés tiennent compte des mots mis en contexte. L'analyse proposée cherche à répondre aux objectifs concernant l'identification des mots que les élèves mettent en relation avec l'entité lexicale *extranjero* (étranger), l'établissement des mécanismes langagiers pour rendre compte de soi et de l'autre et la description de la mobilisation discursive des valeurs modales autour de l'entité lexicale *extranjero* (étranger).

### Groupe A

Les réponses données par ce groupe, composé de 11 élèves, ont été catégorisées d'après les aspects proposées par la question, voire **la langue parlée** dans les pays visités, les **caractéristiques des personnes** (physiques ou émotionnelles), les **moyens de transport** et une catégorie émergente concernant la **description du lieu**. Un regard général nous a permis de voir que les valeurs axiologiques portées par les mots liés au mot *extranjero* (étranger) sont majoritairement positives de même que les entités lexicales utilisées pour décrire les pays visités. Deux phénomènes peuvent expliquer ce fait dans l'émergence des faits langagiers. D'un côté, les représentations du mot *extranjero* (étranger) dans le deuxième volet sont liées aux imaginaires plus qu'à l'expérience, d'un autre côté, la description des pays visités est plus liée à l'expérience et au vécu, ce qui peut avoir des incidences directes sur la (re) configuration des représentations culturelles.

| Champ de Référence                    | Activations  | Occurrences | %    |
|---------------------------------------|--------------|-------------|------|
| <b>Langue parlée</b>                  | Inglés       | 9           | 81,8 |
|                                       | Español      | 4           | 36,3 |
| <b>Caractéristiques des personnes</b> | No cálidos   | 1           | 9,0  |
|                                       | No amistosos | 1           | 9,0  |
|                                       | Amables      | 3           | 27,2 |
|                                       | Muy frios    | 1           | 9,0  |

|                            |             |   |      |
|----------------------------|-------------|---|------|
|                            | Gentiles    | 1 | 9,0  |
|                            | Altos       | 1 | 9,0  |
|                            | Monos       | 1 | 9,0  |
|                            | Blancos     | 1 | 9,0  |
|                            | Prepotentes | 1 | 9,0  |
|                            | Cordial     | 1 | 9,0  |
| <b>Moyens de transport</b> | Taxi        | 4 | 36,3 |
|                            | Carro       | 4 | 36,3 |
|                            | Metro       | 2 | 18,1 |
|                            | Tren        | 1 | 9,0  |
|                            | Bus         | 3 | 27,2 |
|                            | Uber        | 2 | 18,1 |
| <b>Description du lieu</b> | Diferente   | 1 | 9,0  |
|                            | Interesante | 1 | 9,0  |

**Tableau 16 Q1V3:** Groupe A – Mots associés à l'expérience à l'étranger

La construction de l'identité obéit à des associations qui ont un ancrage culturel qui permet d'inscrire de nouveaux éléments relevant du contexte culturel et contextuel dans la signification des mots (Galatanu, 2006). C'est pour cela que la description de l'expérience des individus du groupe A à l'étranger montre surtout, le terme *inglés* (anglais), chez le 81,8% des élèves, comme représentatif du séjour aux pays mentionnés dans l'analyse du premier volet du questionnaire. Par rapport aux pays visités par les apprenants, l'activation la plus fréquente chez les trois groupes a été les États-Unis, ce qui conditionne les mots par rapport à la langue parlée, tandis que le mot *español* (espagnol) apparaît dans la deuxième position avec un 36,3% de la population qui évoque cette langue comme véhicule de communication entre les gens. Rappelons-nous que les activations spatiales par rapport aux pays visités par les élèves ont aussi compris le Panama et le Mexique, où la langue officielle est l'espagnol. Également, chez les groupes il y a aussi des pays tels que l'Allemagne, la France et la République Tchèque raison pour laquelle les activations par rapport aux autres langues sont aussi évidentes dans les réponses analysées, spécialement chez le groupe B.

D'un autre côté, la description des personnes qui habitent dans les pays visités contient des mots tels qu'*amables* (aimables), *altos* (hauts), *cordial* (cordial), et *gentiles* (gentils), qui ont une valeur axiologique positive, tandis que des mots comme *no cálidos* (non charmants), *muy fríos* (très froids) et *prepotentes* (arrogants) ont une valeur axiologique négative. Il est convenable de dire que **la zone modale de l'axiologique** correspond à l'idée de préférence, de rupture et permet donc de porter des évaluations sur le vécu de l'homme, sur son expérience (Ruiz, 2013) et, en ce qui concerne l'expérience des informateurs du groupe A à l'étranger, elle est située dans les deux pôles, positif et négatif de l'axiologique, ainsi que dans des zones modales diverses, tel qu'il est montré par le tableau. Le pôle bivalent obéit aux mots dont la valeur axiologique change à partir de la correspondance avec plus de deux zones modales :

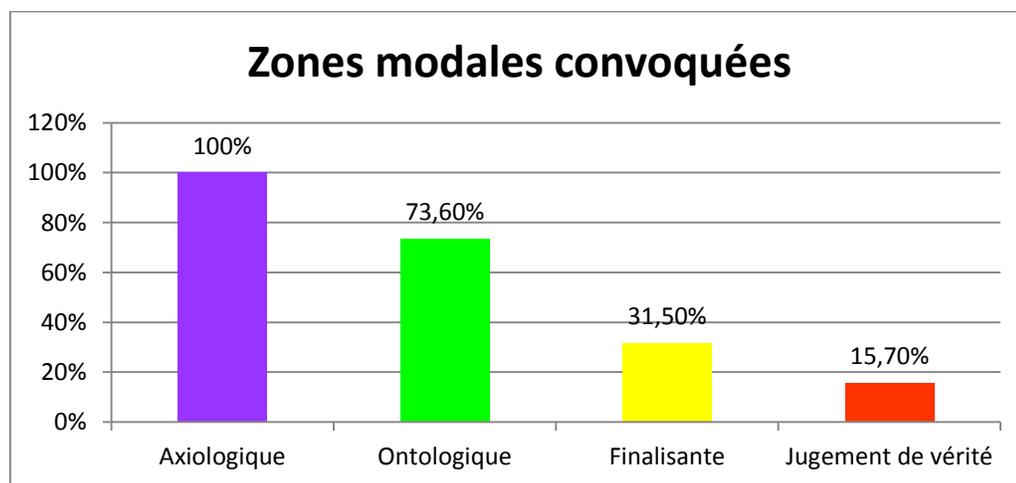
| Représentation associée | Zones modales convoquées                  | Valeurs modales inscrites                                 |
|-------------------------|---|---|
| Inglés                  | Axiologique                               | Pragmatiques (+)<br>Intellectuelles (+)                   |
| Español                 | Axiologique                               | Pragmatiques (+)<br>Intellectuelles (+)                   |
| No amistosos            | Axiologique<br>Ontologique<br>Finalisante | Éthiques - morales (-)<br>Aléthiques (-)<br>Volitives (-) |
| Amables                 | Axiologique<br>Ontologique<br>Finalisante | Éthiques - morales (+)<br>Aléthiques (+)<br>Volitives (+) |
| Muy fríos               | Axiologique<br>Ontologique<br>Finalisante | Éthiques - morales (-)<br>Aléthiques (-)<br>Volitives (-) |
| Gentiles                | Axiologique<br>Ontologique<br>Finalisante | Éthiques - morales (+)<br>Aléthiques (+)<br>Volitives (+) |
| Altos                   | Axiologique<br>Jugement de vérité         | Esthétiques (+)<br>Doxologiques (-)                       |
| Monos                   | Axiologique<br>Jugement de vérité         | Esthétiques (+)<br>Doxologiques (-)                       |

|             |   |   |
|-------------|---|---|
| Blancos     | Axiologique<br>Jugement de vérité         | Esthétiques (+)<br>Doxologiques (-)                       |
| Prepotentes | Axiologique<br>Ontologique<br>Finalisante | Éthiques – morales (-)<br>Aléthiques (-)<br>Volitives (-) |
| Cordial     | Axiologique<br>Ontologique<br>Finalisante | Éthiques – morales (+)<br>Aléthiques (+)<br>Volitives (+) |
| Taxi        | Ontologique<br>Axiologique                | Aléthiques (+)<br>Pragmatiques (+)                        |
| Carro       | Ontologique<br>Axiologique                | Aléthiques (+)<br>Pragmatiques (+)                        |
| Metro       | Ontologique<br>Axiologique                | Aléthiques (+)<br>Pragmatiques (+)                        |
| Tren        | Ontologique<br>Axiologique                | Aléthiques (+)<br>Pragmatiques (+)                        |
| Bus         | Ontologique<br>Axiologique                | Aléthiques (+)<br>Pragmatiques (+)                        |
| Uber        | Ontologique<br>Axiologique                | Aléthiques (+)<br>Pragmatiques (+)                        |
| Diferente   | Axiologique<br>Ontologique                | Intellectuelles (+)<br>Déontique (-)                      |
| Interesante | Axiologique<br>Ontologique                | Intellectuelles (+)<br>Déontique (+)                      |

**Tableau 17 Q1V3:** Groupe A – Valeurs modales des mots associés à l'étranger.

Le tableau nous montre que la mobilisation des valeurs modales par rapport aux mots associés à l'expérience des élèves à l'étranger convoque les quatre zones décrites par la SPA, étant l'axiologique la plus récurrente parmi les entités lexicales intégrées au stéréotype du groupe A. Cette zone se centre surtout sur les valeurs éthiques-morales, esthétiques et pragmatiques. L'orientation positive des mots utilisés montre aussi que l'étranger, en tant que catégorie culturelle, intègre les valeurs éthiques-morales du point

de vue du *bien*, de même que les valeurs aléthiques qui concernent le *devoir-être*, car l'appartenance à un groupe sociale détermine aussi la manière d'agir dans le monde, le regard sur l'autre et la manière d'exprimer les émotions. Cette partie émotionnelle et sensible des représentations culturelles est explorée dans cette recherche à partir des valeurs modales et de l'acquisition du sens, évidente dans le potentiel argumentatif des mots. La figure suivante illustre cette situation :



**Figure 12:** Zones modales convoquées – Groupe A.

En somme, la description de l'étranger en tant qu'expérience, montre un point de départ par rapport au pays natal, ce qui permet aux élèves d'établir des points de rencontre, spécialement en ce qui concerne les personnes, car elles déterminent les interactions et les échanges langagiers qui ont lieu à l'étranger. De la même façon, les moyens de transport mentionnés par les informateurs prennent comme stéréotype les mots *carro* (voiture) et *taxi* (taxi) activés par le 36,3%, mais il y a d'autres mots qui représentent les moyens de transport : *bus* (bus), *metro* (métro), *uber* (uber) et *tren* (train), parmi lesquelles les élèves n'ont pas des points de référence si fréquents en Colombie comme avec *tren* (train) ou avec *metro* (métro). La récurrence des mots montre aussi le niveau de représentativité car le 27,2% de la population évoque le mot *bus* (bus), le 18,1% mentionne *uber* (uber) et *metro* (métro) tandis que le 9% mentionne *tren* (train). La catégorie émergente dans ce groupe touche la **notion sémantique de lieu** contenue dans le **champ de référence spatial**, clairement identifié dans les analyses précédentes. Les mots qui l'établissent sont *diferente* (différent) et *interesante* (intéressant), activés par le 9% de la population ciblée.

## Groupe B

Les réponses données par ce groupe, composé de 16 élèves, ont été catégorisées d'après les aspects proposées par la question correspondante au volet 3 du questionnaire, voire **la langue parlée** dans les pays visités, les **caractéristiques des personnes** (physiques ou émotionnelles), les **moyens de transport** et une catégorie émergente concernant les **coutumes**. De cette manière, l'étude se centre sur les occurrences des mots dans chaque champ de référence et les notions sémantiques émergentes d'après les vecteurs conceptuels proposés dans cette recherche. D'un autre côté, il est convenable de clarifier que les deux démarches proposées pour faire l'analyse des données, la Sémantique des Possibles Argumentatifs et l'Analyse du Discours nous permettent d'identifier comment les enchaînements discursifs mobilisent « des entités lexicales porteuses de par leur signification d'une évaluation sociale positive ou négative, et qui est très présent dans l'élaboration des systèmes de valeurs » (Galatanu, 2003, p. 215). C'est pourquoi, les concepts proposés comme des catégories sous-jacentes à cette étude sont issus surtout du potentiel sémantique des mots dans la construction du sens. Alors, le tableau suivant nous montre les activations et les récurrences identifiées chez le groupe B par rapport à l'expérience dans les pays visités.

| Champ de Référence                    | Activations | Occurrences | %    |
|---------------------------------------|-------------|-------------|------|
| <b>Langue parlée</b>                  | Inglés      | 9           | 56,2 |
|                                       | Español     | 5           | 31,2 |
|                                       | Portugués   | 1           | 6,2  |
|                                       | Francés     | 2           | 12,5 |
|                                       | Checo       | 1           | 6,2  |
| <b>Caractéristiques des personnes</b> | Antipáticos | 1           | 6,2  |
|                                       | Sencillos   | 1           | 6,2  |
|                                       | Fríos       | 2           | 12,5 |
|                                       | Amables     | 6           | 37,5 |
|                                       | Simpáticas  | 1           | 6,2  |
|                                       | Serías      | 3           | 18,7 |
|                                       | Organizada  | 2           | 12,5 |
|                                       | Altos       | 1           | 6,2  |
| <b>Moyens de transport</b>            | Bus         | 4           | 25,0 |
|                                       | Carro       | 10          | 62,5 |

|                 |                    |   |      |
|-----------------|--------------------|---|------|
|                 | Metro              | 5 | 31,2 |
|                 | Bicicleta          | 1 | 6,2  |
|                 | Tren               | 5 | 31,2 |
|                 | Botes              | 1 | 6,2  |
| <b>Coutumes</b> | Diferentes         | 1 | 6,2  |
|                 | Cultura            | 3 | 18,7 |
|                 | Comida menos sabor | 1 | 6,2  |

**Tableau 18 Q1V3:** Groupe B – Mots associés à l'expérience à l'étranger

La modélisation du monde à partir des mots implique concevoir que les échanges linguistiques s'appuient sur le dynamisme des relations humaines, ce qui met en perspective des relations intersubjectives entre les individus faisant partie d'une communauté linguistique ou de plusieurs communautés linguistiques dans des processus d'interaction constantes. C'est pourquoi, chez le groupe B on trouve des activations similaires à celles du groupe A par rapport à leur vécu de l'étranger, tenant compte aussi du pourcentage d'élèves qui connaissent un autre ou d'autres pays. Dans la mesure où la plupart des informateurs sont déjà allés à l'étranger, 90,9% chez le groupe A et 81,3% chez le groupe B, on peut constater que les représentations identifiées dans cette étude correspondent à des constructions qui définissent le monde, donnant des sens déterminés pour l'expérience individuelle. Dans ce domaine, le groupe B conçoit comme langue pour se communiquer à l'étranger *inglés* (anglais), évoquée par le 56,2%, mais ils font aussi mention d'autres langues, dans la mesure où ils ont visité des pays européens tels que l'Allemagne, la France et la République Tchèque, de même que des pays latino-américains comme le Mexique et le Panama. C'est ainsi que le mot *español* (espagnol) est évoqué par le 31,2% des informateurs et *francés* (français) représente le 12,5% des occurrences identifiées dans le troisième volet du questionnaire.

D'autres entités lexicales qui font partie des représentations culturelles de l'étranger chez le groupe B dans le **champ de référence langues** sont *portugués* (portugais) et *checo* (tchèque) avec un pourcentage d'activation de 6,2% chacune. En ce qui concerne les caractéristiques des personnes, le mot le plus représentatif est *amable* (aimable) avec une récurrence de 37,5% ce qui montre une valeur axiologique positive dans la plupart des élèves. Également, le mot *seria* (sérieuse), mentionné par le 18,7% fait partie de la catégorie bivalente car son sémantisme dépend de la zone modale où il est activé.

Dans le même champ de référence nous trouvons les mots *frios* (froids) et *organizada* (organisée), mentionnés par le 12,5% et les entités lexicales *antipáticos* (antipathiques), *sencillos* (simples), *simpáticas* (sympathiques), et *alto* (haut), mentionnées par le 6,2%, dont leurs valeurs axiologiques varient du pôle positif comme dans *organizada* (organisée) au pôle négatif comme dans *antipáticos* (antipathiques). La description de la personnalité prédomine sur la description des caractéristiques physiques, ce qui met en évidence **les représentations de l'étranger comme des entités abstraites qui se fondent sur des notions sémantiques situées en contexte**. En ce qui concerne les zones modales convoquées, nous trouvons la classification suivante :

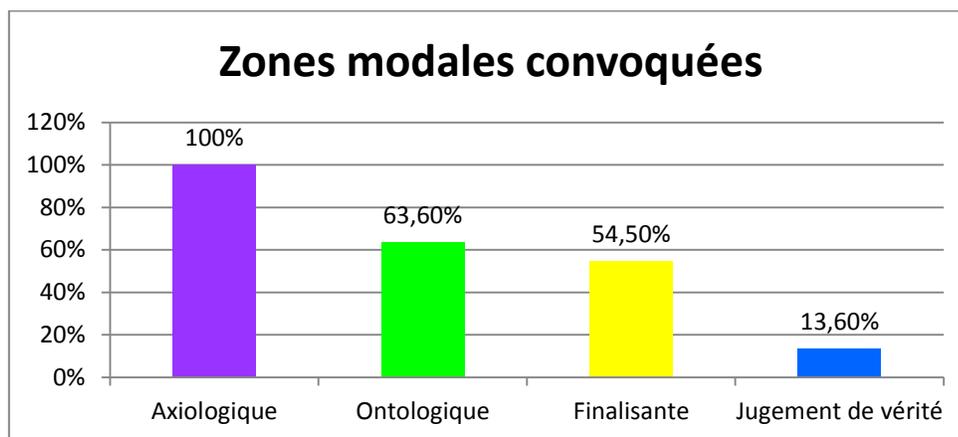
| Représentation associée | Zones modales convoquées                  | Valeurs modales inscrites                                 |
|-------------------------|---|---|
| Inglés                  | Axiologique<br>Finalisante                | Pragmatiques (+)<br>Intellectuelles (+)<br>Volitives (+)  |
| Español                 | Axiologique<br>Finalisante                | Pragmatiques (+)<br>Intellectuelles (+)<br>Volitives (+)  |
| Portugués               | Axiologique<br>Finalisante                | Pragmatiques (+)<br>Intellectuelles (+)<br>Volitives (+)  |
| Francés                 | Axiologique<br>Finalisante                | Pragmatiques (+)<br>Intellectuelles (+)<br>Volitives (+)  |
| Checo                   | Axiologique<br>Finalisante                | Pragmatiques (+)<br>Intellectuelles (+)<br>Volitives (+)  |
| Antipáticos             | Axiologique<br>Ontologique<br>Finalisante | Éthiques - morales (-)<br>Aléthiques (-)<br>Volitives (-) |
| Sencillos               | Axiologique<br>Ontologique<br>Finalisante | Éthiques - morales (+)<br>Aléthiques (+)<br>Volitives (+) |
| Fríos                   | Axiologique                               | Éthiques - morales (-)                                    |

|            |   |   |
|------------|---|---|
|            | Ontologique<br>Finalisante                | Aléthiques (-)<br>Volitives (-)                           |
| Amables    | Axiologique<br>Ontologique<br>Finalisante | Éthiques - morales (+)<br>Aléthiques (+)<br>Volitives (+) |
| Simpáticas | Axiologique<br>Ontologique<br>Finalisante | Éthiques - morales (+)<br>Aléthiques (+)<br>Volitives (+) |
| Serias     | Axiologique<br>Ontologique<br>Finalisante | Éthiques - morales (+)<br>Aléthiques (+)<br>Volitives (-) |
| Organizada | Axiologique<br>Ontologique<br>Finalisante | Éthiques - morales (+)<br>Aléthiques (+)<br>Volitives (-) |
| Altos      | Axiologique<br>Jugement de vérité         | Esthétiques (+)<br>Doxologiques (+)                       |
| Bus        | Ontologique<br>Axiologique                | Aléthiques (+)<br>Pragmatiques (+)                        |
| Carro      | Ontologique<br>Axiologique                | Aléthiques (+)<br>Pragmatiques (+)                        |
| Metro      | Ontologique<br>Axiologique                | Aléthiques (+)<br>Pragmatiques (+)                        |
| Bicicleta  | Ontologique<br>Axiologique                | Aléthiques (+)<br>Pragmatiques (+)                        |
| Tren       | Ontologique<br>Axiologique                | Aléthiques (+)<br>Pragmatiques (+)                        |
| Botes      | Ontologique<br>Axiologique                | Aléthiques (+)<br>Pragmatiques (+)                        |
| Diferentes | Axiologique<br>Ontologique                | Intellectuelles (+)<br>Déontiques (+)                     |
| Cultura    | Jugement de vérité<br>Axiologique         | Épistémiques (+)<br>Pragmatiques (+)                      |

|                    |                                   |   |
|--------------------|-----------------------------------|---|
| Comida menos sabor | Axiologique<br>Jugement de vérité | Hédoniques – affectives (-)<br>Épistémiques (-) |
|--------------------|-----------------------------------|---|

**Tableau 19 Q1V3:** Groupe B – Valeurs modales des mots associés à l'étranger.

Le tableau nous montre que la mobilisation des valeurs modales par rapport aux mots associés à l'expérience des élèves à l'étranger convoque les quatre zones décrites par la SPA, étant l'axiologique la plus récurrente parmi les entités lexicales intégrées au stéréotype du groupe B. Nonobstant, l'ontologique a une récurrence significative, surtout en ce qui concerne la description des moyens de transport. Par rapport à la catégorie de personne liée aux zones modales convoquées, nous trouvons que les entités lexicales sont distribuées entre les pôles positif et négatif, étant le positif légèrement prédominant. Les valeurs éthiques-morales, aléthiques et volitives, qui font référence au *devoir-être*, le *bien* et le *vouloir*, soulignent les perceptions individuelles des autres dans la construction du modèle de la réalité. La figure suivante illustre cette situation :



**Figure 13:** Zones modales convoquées – Groupe B.

Les valeurs axiologiques liées à l'étranger sont positives par rapport aux activations identifiées chez le groupe B, car il y a quatre mots qui peuvent être compris comme des évaluations positives des étrangers avec une récurrence importante du mot *amables* (aimables) présent chez le 37,5% des informateurs, ce qui confirme que l'individu active une organisation propre du monde dans les échanges linguistiques. C'est la raison pour laquelle « les sujets découpent l'univers référentiel à partir des possibilités existantes dans les langues » (Ruiz, 2013, p. 45). Parallèlement, les valeurs bivalentes, présentes dans les mots *altos* (hauts) et *serias* (sérieuses) sont déterminées par le contexte et par

l'imaginaire individuel des personnes. Concernant les valeurs négatives, les mots *fríos* (froids) et *antipáticos* (antipathiques) font référence aux attitudes des personnes dans des situations définies par la pensée fondée sur l'identité des élèves et sur leur vécu. Finalement, le moyen de transport le plus représentatif est *carro* (voiture) avec un pourcentage de 62,5%, suivi de *metro* (métro) et *tren* (train) avec le 31,2%. Par rapport aux autres moyens de transport évoqués par les élèves, nous avons identifié le mot *bus* (bus) avec un pourcentage de 25% de représentativité, et, avec une récurrence plus basse, les entités lexicales *bicicleta* (bicyclette) et *botes* (bateaux) avec le 6,2% chacune.

La **catégorie émergente** dans cette analyse, et que nous avons dénommé **coutumes**, fait le point sur des adjectifs comme *diferentes* (différents), des syntagmes nominaux comme *cultura* (culture) et des jugements de valeur comme *comida menos sabor* (nourriture moins du goût), faisant rapport aux mécanismes utilisés par les élèves pour rendre compte de soi et de l'autre. Ces mécanismes, tel que nous avons pu établir d'après l'analyse du troisième volet du questionnaire, sont très variés d'un groupe à l'autre et d'un élève à l'autre car ils sont liés aux imaginaires personnels plus qu'aux constructions collectives, d'où nous pouvons déduire que « le langage propose en quelque sorte des formes « vides » que chaque locuteur en exercice de discours s'approprie et qu'il rapporte à sa « personne », définissant en même temps lui-même comme *je* et un partenaire comme *tu* » (Benveniste, 1966, p. 261). C'est-à-dire que les formes linguistiques, telles que des instances formelles et matérielles, restent « vides » pour que la construction de la signification leur remplisse faisant possible la construction du sens qui est une activité subjective qui passe par les interactions et les conventions sociales, leur permettant d'être enrichies et modifiées. À partir des échanges linguistiques, ces exercices discursifs sont établis sur des **réseaux sémantiques** (noms + adjectifs + adverbes = valeurs axiologiques) où les connaissances et les savoirs des individus interviennent pour rendre compte du potentiel argumentatif des mots.

### Groupe C

La catégorisation des réponses données par ce groupe, composé de 10 informateurs, a été faite à partir des aspects proposés par la question correspondante au volet 3 du questionnaire (voir annexe B) comme **la langue parlée** dans les pays visités, les **caractéristiques des personnes** (physiques ou émotionnelles), les **moyens de transport** et une catégorie émergente concernant la **culture**. De cette manière, l'étude se centre sur les occurrences des mots dans chaque champ de référence et les notions sémantiques émergentes d'après les vecteurs conceptuels proposés dans cette recherche. De même, l'activation des entités linguistiques dans ce volet, par rapport aux pays visités par les informateurs,

montrent que la mise en réseau des entités lexicales convoque des représentations linguistiques et culturelles qui portent atteinte à l'identité d'un groupe social ou culturel (Anquetil et al, 2012). Dans la mesure où l'analyse discursive proposée dans cette recherche tient compte du fait que tout mot porte des significations qui sont construites dans un contexte, les données linguistiques, qui multiplient les contacts et les rencontres, entraînant une ouverture des identités (Abdallah-Preteille, 2011), sont situées dans des réseaux langagiers qui comportent des critères pour l'identification des individus par rapport à une perspective définie : celle des représentations culturelles.

En d'autres termes, la description du séjour des élèves à l'étranger, par rapport aux catégories proposées par le questionnaire, met en évidence des différentes stratégies pour construire des généralisations et des systèmes des valeurs du monde, tout en situant le domaine de la didactique en langues étrangères dans un premier plan. Donc, les représentations culturelles de l'étranger et les catégories émergentes focalisées dans l'analyse du troisième volet du questionnaire (à savoir le lieu, les coutumes et la culture) fondent un plan analytique qui nous permet d'établir des actes de définition conventionnels dans des pratiques discursives permettant d'identifier, classifier et catégoriser la réalité (Galatanu, 2009). Alors, le tableau suivant nous montre les activations et les récurrences identifiées chez le groupe C par rapport à l'expérience dans les pays visités.

| <b>Champ de Référence</b>             | <b>Activations</b> | <b>Occurrences</b> | <b>%</b> |
|---------------------------------------|--------------------|--------------------|----------|
| <b>Langue parlée</b>                  | Inglés             | 6                  | 60       |
|                                       | Español            | 5                  | 50       |
|                                       | Francés            | 1                  | 10       |
| <b>Caractéristiques des personnes</b> | Gente buena        | 1                  | 10       |
|                                       | Gentiles           | 1                  | 10       |
|                                       | Gente cálida       | 1                  | 10       |
|                                       | Personas amables   | 3                  | 30       |
| <b>Moyens de transport</b>            | Carro              | 4                  | 40       |
|                                       | Metro              | 1                  | 10       |
|                                       | Bus                | 1                  | 10       |
| <b>Cultures</b>                       | Diferentes         | 2                  | 20       |
|                                       | Nuevas             | 1                  | 10       |

**Tableau 20 Q1V3:** Groupe C – Mots associés à l'expérience à l'étranger

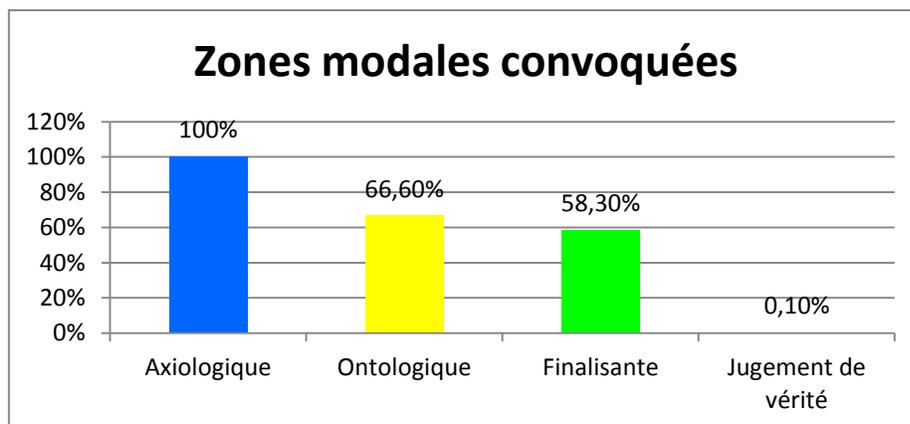
Les tâches communicatives, comprises dès le point de vue de l'activité langagière dès le domaine le plus répandu, sont indissociables du code utilisé pour légitimer les enchaînements discursifs, dans la mesure où ces codes (linguistiques, culturels, symboliques, identitaires, sociaux), portent des significations qui composent les perspectives du monde portées par les mots. C'est pourquoi, « l'étude des représentations sociales passe par l'analyse des discours portés par les acteurs sociaux sur le monde, et en particulier sur les pratiques humaines, sur eux-mêmes et sur les autres » (Galatanu, 2006, p. 85), d'où nous pouvons établir que c'est à partir du contact direct de l'homme avec le monde que les représentations sont fondées, permettant l'association de la pensée avec les constructions symboliques de la réalité. Dans le cas du groupe C, en ce qui concerne le **champ de référence de communication**, lié à la **notion sémantique de langue**, la langue la plus représentative est *inglés* (anglais) avec une occurrence du 60%, suivie de *español* (espagnol), évoquée par le 50% des informateurs et *francés* (français) mentionné par le 10% des élèves enquêtés. Cela veut dire que la plupart des échanges établis pendant le séjour des individus de ce groupe à l'étranger a été fait en anglais, pendant que l'espagnol occupe une place importante dans les situations de communication. La langue française, présente chez le 10% de ce groupe a un pourcentage plus bas, donc elle n'est pas partie du stéréotype de l'étranger en ce qui concerne cette catégorie de langue.

En ce qui concerne les activations par rapport aux pays visités, analysées dans le premier volet du questionnaire, les pays les plus fréquemment évoqués chez ce groupe ont été les États-Unis et le Mexique mentionnés par le 80% des informateurs, suivis du Panama, évoqué par le 50%, l'Espagne, mentionnée par le 30% des informateurs et la France, évoquée par le 20% des élèves. Dans ce contexte, la cohérence entre les langues écrites et les pays visités est évidente, faisant possible la construction d'un **modèle de l'étranger** à partir du vécu, ce qui peut influencer la configuration des représentations culturelles identifiées chez ce groupe. D'un autre côté, la description des personnes connues à l'étranger, est tout à fait positive, mais le degré de récurrence est plus bas par rapport aux groupes A et B. Cette variable peut se légitimer dans le fait que quelques élèves ont répondu à la question posée de manière partielle, car les activations par rapport à la description des autres sont limitées. Nonobstant, les étrangers sont décrits comme *personas amables* (personnes aimables) chez le 30% des informateurs, tandis que le 10% des enquêtés affirment qu'ils sont *gente buena* (des gens bons), *gente cálida* (des gens charmants) et *gentiles* (gentils), nous permettant d'affirmer les valeurs axiologiques positives par rapport aux étrangers chez le groupe C. Le tableau suivant montre la classification des mots à partir des valeurs modales :

| Représentation associée | Zones modales convoquées                  | Valeurs modales inscrites                                 |
|-------------------------|---|---|
| Inglés                  | Axiologique                               | Pragmatiques (+)<br>Intellectuelles (+)                   |
| Español                 | Axiologique                               | Pragmatiques (+)<br>Intellectuelles (+)                   |
| Francés                 | Axiologique                               | Pragmatiques (+)<br>Intellectuelles (+)                   |
| Gente buena             | Axiologique<br>Ontologique<br>Finalisante | Éthiques - morales (+)<br>Aléthiques (+)<br>Volitives (+) |
| Gentiles                | Axiologique<br>Ontologique<br>Finalisante | Éthiques - morales (+)<br>Aléthiques (+)<br>Volitives (+) |
| Gente cálida            | Axiologique<br>Ontologique<br>Finalisante | Éthiques - morales (+)<br>Aléthiques (+)<br>Volitives (+) |
| Personas amables        | Axiologique<br>Ontologique<br>Finalisante | Éthiques - morales (+)<br>Aléthiques (+)<br>Volitives (+) |
| Carro                   | Ontologique<br>Axiologique                | Aléthiques (+)<br>Pragmatiques (+)                        |
| Metro                   | Ontologique<br>Axiologique                | Aléthiques (+)<br>Pragmatiques (+)                        |
| Bus                     | Ontologique<br>Axiologique                | Aléthiques (+)<br>Pragmatiques (+)                        |
| Diferentes              | Axiologique<br>Ontologique                | Intellectuelles (+)<br>Déontiques (+)                     |
| Nuevas                  | Axiologique                               | Intellectuelles (+)<br>Esthétiques (+)                    |

**Tableau 21 Q1V3:** Groupe C – Valeurs modales des mots associés à l'étranger.

Le tableau nous montre que la mobilisation des valeurs modales par rapport aux mots associés à l'expérience des élèves à l'étranger convoque trois des quatre zones modales décrites par la SPA, étant l'axiologique la plus récurrente parmi les entités lexicales intégrées au stéréotype du groupe C. Nonobstant, l'ontologique a une récurrence significative, surtout en ce qui concerne la description des moyens de transport. Cependant, la zone modale de jugement de vérité n'est pas portée par les mots utilisés par ce groupe dans la description de l'expérience de l'étranger. La présence des valeurs modales pragmatiques dans les langues parlées et esthétiques dans la description des personnes montre que l'utilité des langues comme moyens de communication et les conceptions de beauté et de laideur font partie des représentations construites par les individus, affirmant que la dimension symbolique de la culture intègre et modélise la pensée et la charge argumentative des chaînes linguistiques présentes dans les discours des élèves. La figure suivante illustre cette situation :



**Figure 14:** Zones modales convoquées – Groupe C.

En conséquence, le croisement entre les données identifiées par rapport aux groupes A et B, permet d'élucider que les expériences des informateurs du groupe C ont été plus positives en ce qui concerne les personnes avec lesquelles ils ont eu contact à l'étranger, raison pour laquelle il n'y a pas des représentations négatives dans le troisième volet du questionnaire. Par contre, chez les groupes A et B, les valeurs axiologiques négatives portent sur des descriptions telles que *no cálidos* (non charmants), *no amistosos* (non amicaux), *muy fríos* (très froids) et *antipáticos* (antipathiques), constituant une divergence importante dans l'analyse des stéréotypes et des possibles argumentatifs par rapport à l'unité lexicale *extranjero* (étranger). En ce qui concerne les moyens de transport, le tableau nous montre trois activations dont la plus récurrente est *carro* (voiture) évoquée par le 40% des informateurs, suivie par *metro* (métro) et bus (bus) mentionnées par le 10% de la population appartenant au groupe C. La réduction des mots dans

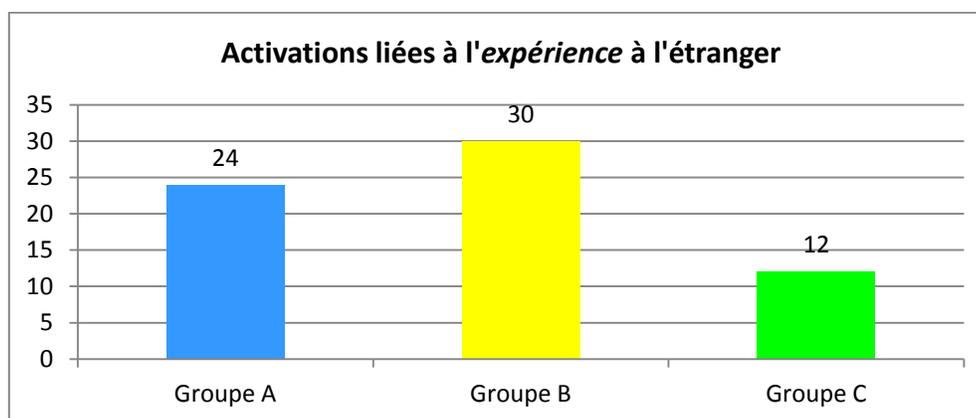
ce champ de référence chez le groupe C, tenant compte du haut degré d'activations chez les groupes A et B, peut être justifiée dès le point de vue des réponses données par les élèves dans le questionnaire car elles sont courtes, et la description n'est pas si détaillée. Alors que la question du troisième volet contient beaucoup de sous-questions, cette-ci, liée aux moyens de transport, n'a pas été répondue par quelques informateurs.

La **catégorie émergente**, que nous avons décidé de désigner **culture**, fait référence à la nouveauté, et à la différence, des aspects déjà travaillés dans les pages précédentes. Étant un point commun pour les trois groupes enquêtés, cette représentation de l'étranger comme « quelque chose de différente », est un point de réflexion et de débat dans les contextes d'enseignement / apprentissage des langues étrangères, car cette différence est aussi analysable chez les informateurs du questionnaire, donc nous comprenons l'étranger comme l'*autre* mais nous aussi sommes des étrangers pour les autres. Alors, la reconnaissance de soi-même comme appartenant à une communauté définie par des composantes sociales et symboliques fonde la **notion sémantique d'étrangéité**, liée au **champ de référence du culturel**, ce qui est bivalent et relatif, dans la mesure où l'autre est aussi moi-même, ce qui dépend de l'optique dès où les situations linguistiques sont analysées. La sémantisation des mots, faite à partir des **unités sémantiques** contenues dans les entités lexicales, et qui **construisent du sens** lorsqu'elles sont situées dans le discours, sont en mouvement constante. C'est pourquoi le « mouvement d'une énonciation qui, sous la double contrainte du déjà dit et du dicible, doit composer à la fois avec la langue et avec l'interdiscours » (Maingueneau, 1991, p. 20). En somme, la description du séjour des informateurs du groupe C à l'étranger nous a permis d'identifier des pôles positifs par rapport aux catégories proposées de même qu'aux catégories émergentes, ce qui répond à des stratégies particulières de modélisation du monde, qui ne peuvent pas être analysées comme des généralisations mais comme des instances énonciatives individuelles.

## Conclusion

L'analyse du troisième volet du questionnaire, tenant compte des objectifs par rapport à l'identification des mots que les élèves mettent en relation avec l'entité lexicale *extranjero* (étranger), l'établissement des mécanismes langagiers pour rendre compte de soi et de l'autre et la description de la mobilisation discursive des valeurs modales autour de l'entité lexicale *extranjero* (étranger), nous a permis d'identifier des activations récurrentes chez les trois groupes comme *inglés* (anglais) et *español* (espagnol) en tant que langues de communication à l'étranger, *carro* (voiture), *taxi* (taxi), *bus* (bus), *metro* (métro) et

*tren* (train), comme les moyens de transport les plus représentatifs et *personas amables* (personnes aimables), *personas simpáticas* (personnes sympathiques), et *gentiles* (gentils) comme les éléments descriptifs les plus représentatifs des étrangers, faisant partie du **pôle positif** selon la **modalisation axiologique des mots**. Nonobstant, nous avons aussi identifié des référents au **pôle négatif** comme *no amistoso* (non amical), *muy frios* (très froids), *prepotentes* (arrogants) et *antipáticos* (antipathiques), ce qui montre la diversité culturelle quant à la perception du monde et des personnes chez les trois groupes. Nonobstant, chez le groupe C il n'y a pas des références négatives par rapport aux étrangers, ce qui consolide une variable par rapport aux groupes A et B. Le nombre d'activations de chaque groupe est variable (voir annexe C), de même que les champs sémantiques auxquels elles font référence.

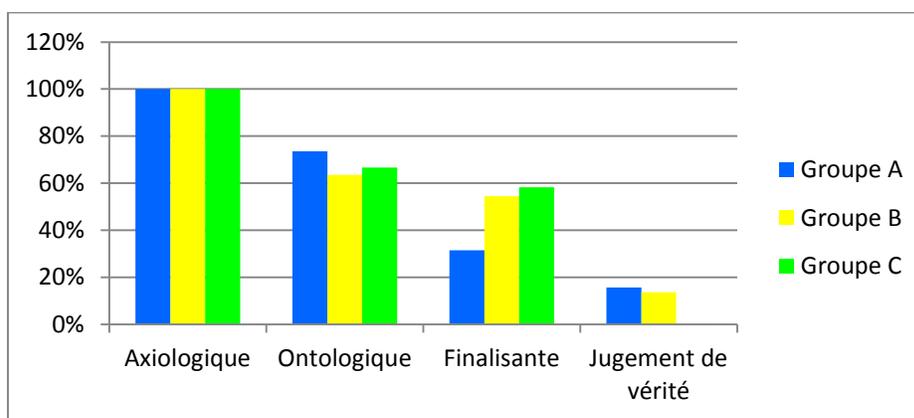


**Figure 15:** Activations liées à l'expérience à l'étranger

La plus haute variété de mots se trouve chez le groupe B et la plus basse chez le groupe C, tandis que les notions sémantiques sont réduites car le caractère fermé de la question posée limite le **champ d'action langagière** des élèves. Nonobstant, les champs de référence donnés dans chaque cas positionnent les réponses dans un contexte où les occurrences discursives déploient leur potentiel argumentatif. Dans ce contexte, il est possible d'affirmer que l'analyse des discours produits en classe de langue étrangère fait possible la compréhension de la parole qui accompagne les activités quotidiennes comme un terrain privilégié de défense des identités et des systèmes de valeurs qui se confrontent pour se conforter ou s'opposer (Galatanu, 2003) car c'est à travers les échanges langagiers que l'être humain rend compte de soi, de sa pensée, des imaginaires et de l'optique à partir laquelle les individus émettent leurs jugements du monde. De même, les mécanismes adoptés pour les élèves pour rendre compte de soi et de l'autre (jugement, description, comparaison, évaluation) obéissent à des connaissances organisées sous forme de représentations. Ces manières de classer la réalité « contiennent des hiérarchies de valeurs et des enjeux

idéologiques » (Blanchet, 2011, p. 11) et sont nécessaires pour comprendre comment les individus vivent leur univers.

En ce qui concerne les valeurs modales surgissées de l'expérience des élèves à l'étranger, nous pouvons remarquer que la SPA travaille sur la prise de position du sujet parlant par rapport aux catégories langagières dites culturelles, raison pour laquelle le mouvement des valeurs d'un groupe à l'autre ne montre pas des variations significatives, étant donné que l'analyse proposée dans cette étude comprend que la notion du monde est partagée et intégrée aux enchaînements discursifs d'une communauté linguistique déterminée. De la même manière, les valeurs modales peuvent changer d'après le discours qui les contient, aspect qui est abordé dans ce document à partir de la **catégorie bivalente**, dont l'objectif est de mettre en relief que ce potentiel argumentatif a aussi une charge subjective s'adressant à la construction du sens. Dans le cadre d'enseignement / apprentissage des langues étrangères, un mot avec une charge négative en espagnol peut changer à une charge positive en langue française. Le cas des trois groupes ciblés par rapport aux valeurs modales mobilisés dans les discours analysés est illustré par la figure suivante :



**Figure 16:** Valeurs modales mobilisées chez les groupes A, B et C.

La présence des valeurs axiologiques chez les trois groupes montre que les représentations culturelles de l'entité lexicale *extranjero* (étranger) obéissent à des systèmes de valeurs que les individus considèrent partie de l'étranger et des catégories que l'on y associe comme les langues, traits de la personnalité et caractéristiques culturelles. Les valeurs ontologiques, associées aux normes, règles sociales et éléments constitutifs du monde naturel et social, sont surtout présentes dans les catégories de moyens de transport et les caractéristiques des étrangers, situées dans les pôles positif ou négatif. Les valeurs

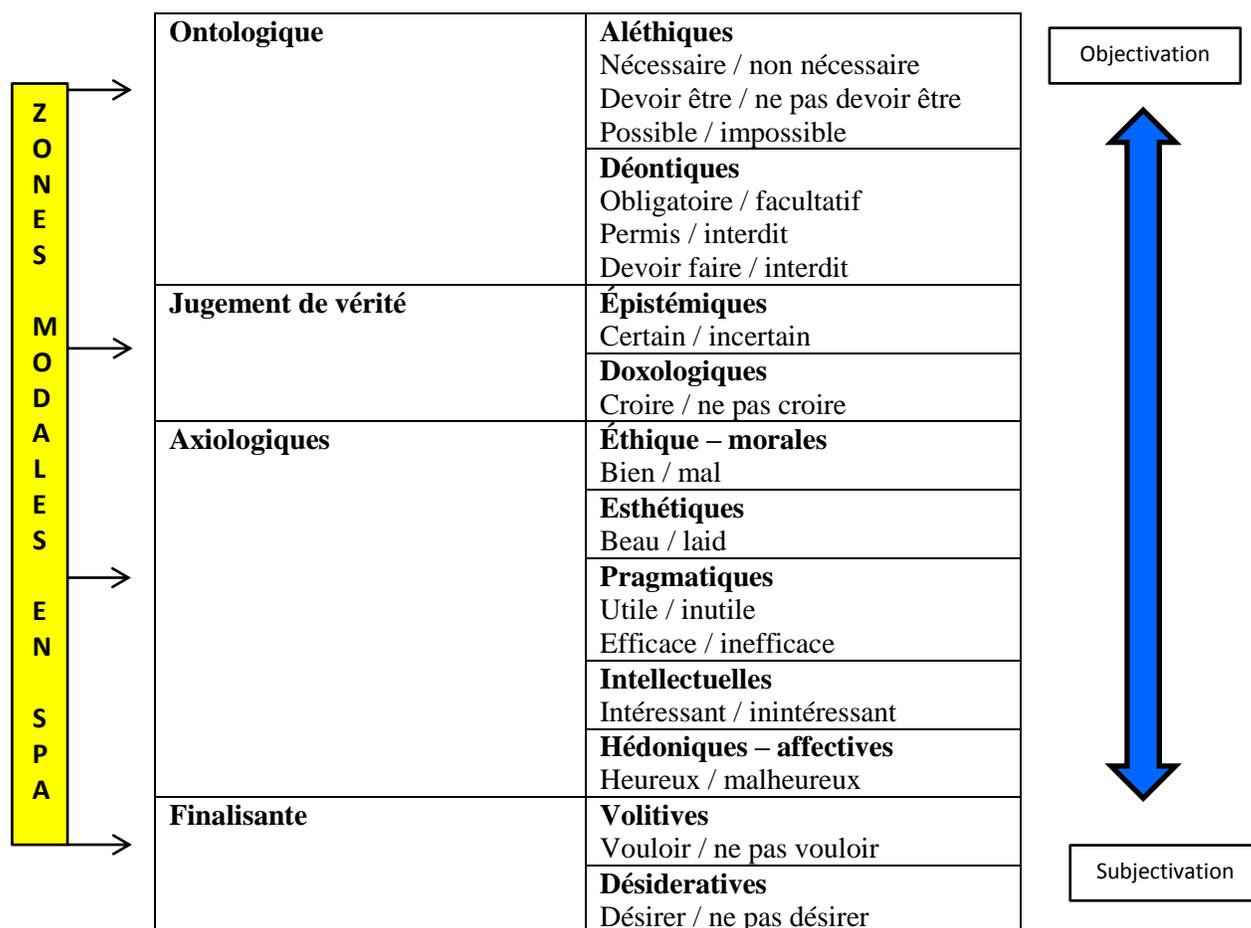
finalisantes, plus récurrents chez le groupe C, sont analysées du point de vue de la volonté ou de l'intention car c'est à partir de ces axes que l'individu établit des interactions avec les autres. Finalement, les valeurs de jugement de vérité ont une fréquence plus basse chez les groupes A et B et inexistante chez le groupe C. Elles sont évidentes dans des catégories abstraites telles que *cultura* (culture) et *comida menos sabor* (nourriture avec moins de goût). Cette analyse des valeurs modales nous permet d'affirmer que les activations linguistiques liées à l'entité lexicale *extranjero* (étranger) intègrent une partie stable, qui permet leur reconnaissance par plusieurs interlocuteurs, même s'ils parlent des langues différentes, et une partie mobilisée par le discours, nous permettant de faire le point sur les environnements sémantiques des phrases énoncées, ce qui sera évident dans le quatrième volet du questionnaire.

#### **Quatrième volet du questionnaire**

L'analyse des volets précédents nous a permis d'identifier les activations les plus récurrentes dans certains champs de référence déterminés à partir de la lecture et l'analyse préalable des données obtenues dans les réponses aux questions posées. Les mécanismes discursifs identifiés jusqu'au moment, de même que les catégories adoptées pour l'analyse du questionnaire, se basent sur le protocole établi par la Sémantique des Possibles Argumentatifs, plus spécifiquement sur le principe à travers lequel nous repérons que « le sens discursif argumente un univers référentiel discursif et/ou un univers interdiscursif ; la signification lexicale postule, décrit et argumente un univers référentiel interdiscursif stabilisé par des objets du monde à statut sémantique » (Galatanu, 2018, p. 158). Ce principe établit que les images du monde ont une référence dans le monde réel, ce qui conditionne les perceptions des formes et les sensations liées aux événements, aux mots et aux personnes, tel que nous venons de le montrer dans l'analyse du troisième volet. La description des séjours à l'étranger met en évidence les différences individuelles dans la construction et la catégorisation du monde, ce qui peut varier lorsqu'on demande de donner une opinion personnelle de l'étranger. Dans ce contexte, le quatrième volet du questionnaire demande aux élèves d'écrire ce qu'ils pensent des pays visités, ayant comme point de référence que la plupart des informateurs des trois groupes connaissent au moins un pays différent de la Colombie.

D'un autre côté, l'analyse proposée, d'après les catégories émergentes, diffère des axes analytiques utilisés dans les volets précédents étant donné que l'étude des séquences discursives tient compte des unités lexicales activées en contexte. C'est pourquoi, nous nous concentrerons à identifier les occurrences des mots et les mécanismes utilisés par les élèves (jugement, description, comparaison, évaluation) pour rendre compte de soi et de l'autre. Dans la mesure où l'apparition du positionnement de

l'individu rend compte des traits identitaires de la personne, aux **tableaux des occurrences linguistiques** nous allons ajouter un **tableau de séquences discursives** pour bien situer les activations identifiées dans un **contexte langagier**. Les objectifs auxquels nous allons répondre d'après les catégories identifiées sont liés à l'établissement des mécanismes langagiers pour rendre compte de soi et de l'autre et la description de la mobilisation discursive des valeurs modales autour de l'entité lexicale *extranjero* (étranger). En ce qui concerne les valeurs modales (Ruiz, 2013), il est convenable de repérer qu'elles sont classifiées d'après la figure suivante :



**Figure 17** : La modalisation discursive – les *valeurs modales*

De la même manière, le quatrième volet, visé à établir les représentations culturelles de l'étranger dès un point de vue personnel, étant donné que « l'installation de la « subjectivité » dans le langage crée, [...] la catégorie de la personne. Elle a en outre des effets très variés dans la structure même des langues,

que ce soit dans l'agencement des formes ou dans les relations de la signification » (Benveniste, 1966, p. 262), repère que l'être humain rend compte de son existence à travers les formes et les expressions langagières, ce qui renvoie au caractère communicatif de la classe de langue étrangère et au domaine d'acquisition sémantique et pragmatique. **Cette étude est donc axée sur le sémantisme des mots, les mécanismes discursifs et la construction du sens en langue étrangère tout en légitimant l'expérience préalable de l'individu avec le monde comme point de départ pour la reconfiguration de la pensée vers l'étranger.**

### Groupe A

Les réflexions qui suivent sont issues de six catégories émergentes (expérience, culture, lieux, personnes, adjectivation et climat), basées sur les **notions sémantiques**, les **champs de référence** et les **niveaux expérientiels** des individus avec l'étranger. Composé de 10 informateurs, ce groupe a utilisé un **mécanisme d'adjectivation neutre** car ils ont écrit des expressions telles que *muy bonito* (très joli) mais ils ne font pas référence à une catégorie déterminée comme lieu, personnes ou langue, raison pour laquelle nous avons décidé d'ajouter ce critère d'adjectivation neutre qui, discursivement, est fait à partir des généralisations. Également, le tableau suivant montre les occurrences linguistiques dans les séquences discursives qui montrent ce que les élèves pensent de leur séjour à l'étranger de même que les catégories mentionnées auparavant et les valeurs modales attribuées à chaque mot. Le principe analytique adopté pour l'étude discursive tient compte du fait que l'énonciation s'identifie avec l'acte même, ce qui est possible grâce à la subjectivité (Benveniste, 1966), confirmant ainsi que tout acte de parole est un acte de placement de l'individu dans le monde.

| Catégories | Unités lexicales       | Occurrences | %  |
|------------|------------------------|-------------|----|
| Expérience | Buena experiencia (+)  | 2           | 20 |
|            | Experiencia genial (+) | 1           | 10 |
| Culture    | Cultura nueva (*)      | 2           | 20 |
|            | Otras culturas (*)     | 1           | 10 |
|            | Cultura diferente (*)  | 2           | 20 |
|            | Mucha cultura (*)      | 1           | 10 |
| Lieux      | Otros lugares (*)      | 1           | 10 |
|            | Arquitectura (*)       | 1           | 10 |

|                      |                            |   |    |
|----------------------|----------------------------|---|----|
|                      | Excelente país (+)         | 1 | 10 |
| <b>Personnes</b>     | Gente nueva (*)            | 1 | 10 |
|                      | Hermosas personas (+)      | 1 | 10 |
|                      | Gente no muy cálida (-)    | 1 | 10 |
|                      | Personas hospitalarias (+) | 1 | 10 |
| <b>Adjectivation</b> | Mucho color (*)            | 1 | 10 |
|                      | Muy desarrollado (+)       | 1 | 10 |
|                      | Muy bonito (+)             | 1 | 10 |
|                      | Bien organizado (+)        | 1 | 10 |
| <b>Climat</b>        | Clima frío (-)             | 1 | 10 |

**Tableau 22 Q1V4:** Groupe A – Mots associés aux impressions de l'étranger

L'analyse du discours, comme moyen pour expliquer la valeur des mots du côté de l'axiologique, permet d'identifier la manière dont la déstructuration-restructuration de la signification des entités lexicales rend compte de la fonction qu'a la parole de produire des systèmes de valeurs de même que de les reproduire et de les transformer (Galatanu, 2003). Dans cette perspective, la diversité d'entités linguistiques utilisées par les informateurs du groupe A fait possible affirmer que **les représentations sont consolidées grâce à des systèmes internes de perception du monde, dont la langue constitue un état intermédiaire entre le vécu et la pensée**. Dans ce contexte, les élèves du groupe A, dont le 90% connaît au moins un pays différent de la Colombie, avait, en principe, une expérience sociale liée au pays natal, ce qui conditionnait l'expérience du monde. Nonobstant, le séjour à l'étranger a pu changer, enrichir ou transformer cette perception d'une manière telle que des comparaisons ou des analogies entre le pays natal et l'étranger ont pu être établies. Cette perspective nous donne un nouveau élément dont nous devons tenir compte pour l'analyse de ce volet du questionnaire, les transformations de la pensée à partir du vécu, car la didactique en langues étrangères pourrait bien se servir de **la perception**, concept inclus dans notre terme **niveau expérientiel**, pour ajouter un nouveau axe de construction des programmes en enseignement / apprentissage des langues étrangères. La voix des élèves, dans notre cas concret, nous a permis de formuler trois concepts qui nous semblent clés dans le déroulement des séquences didactiques en langues étrangères : **la notion sémantique**, qui naît des relations que l'homme fait entre les idées et les formes concrètes dans la réalité, **les champs de référence** qui sont des catégories plus élargies des notions et qui intègrent des éléments ou des idées avec des caractéristiques similaires et **les niveaux expérientiels** qui

déterminent comment l'homme établit des relations avec le monde et comment il rend compte des perceptions, du vécu et des imaginaires. Les deux premiers concepts sont plus rattachés aux idées et aux représentations tandis que le dernier est fixé à l'action. Alors, si le didacticien ou le professeur de langue identifie ces aspects chez ses élèves, il peut aussi formuler des stratégies pour faire des démarches communicatives situées en contexte.

Dans notre cas particulier, l'occurrence des entités linguistiques identifiées dans les réponses données par les élèves n'est pas haute car chaque informateur a répondu dès sa perspective personnelle. Nonobstant, chaque catégorie a plusieurs activations, montrant des idées communes qui partagent des éléments à l'intérieur du groupe. C'est comme cela que les valeurs axiologiques sont aussi distribuées entre les pôles positif, négatif et bivalent, étant le **pôle bivalent**, avec huit entités lexicales l'un des plus récurrents. Des expressions comme *cultura nueva* (culture neuve), *otras culturas* (autres cultures), *cultura diferente* (culture différente), *mucha cultura* (beaucoup de culture), *otros lugares* (d'autres lieux), *arquitectura* (architecture), *gente nueva* (des gens nouveaux) et *mucho color* (beaucoup de couleur) montrent qu'il n'y a pas un jugement mais une perception qui ne peut pas être classifiée du côté positif ou négatif mais dans un domaine bivalent, où la valeur dépende du contexte et de la personne. En ce qui concerne le **pôle positif**, nous avons identifié aussi huit entités lexicales, distribuées parmi les catégories déterminées : *buena experiencia* (bonne expérience), *experiencia genial* (expérience géniale), *excelente país* (pays excellent) *hermosas personas* (personnes belles), *personas hospitalarias* (personnes hospitalières), *muy desarrollado* (très développé), *muy bonito* (très joli) et *bien organizado* (bien organisé), qui sont des aspects qui conventionnellement sont compris comme positifs. Finalement, le **pôle négatif** a obtenu deux activations, distribuées en deux catégories différentes : *gente no muy cálida* (des gens pas si charmants) et *muy frío* (très froid), nous permettant d'affirmer que les jugements des élèves du groupe A par rapport à l'étranger sont majoritairement neutres ou positifs.

La classification des **valeurs modales** identifiées dans l'analyse précédente, faite à partir de la classification proposée par la SPA (Galatanu, 2003, 2006, 2009, 2018 ; Cozma, 2012 ; Ruiz, 2013), est visée à légitimer notre conception du discours comme un instrument à travers lequel les acteurs sociaux sont présentés ou se présentent explicitement ou d'une manière indirecte comme des identités (Galatanu, 2009b) ce qui marque une perception du monde basée sur des jugements qui prennent une place énonciative dans des enchaînements discursifs en milieu scolaire. De la même manière, la délimitation des valeurs nous conduira vers une conceptualisation plus exacte de la représentation culturelle du groupe A par rapport à l'étranger.

| <b>Représentation associée</b> | <b>Zones modales convoquées</b>   | <b>Valeurs modales inscrites</b>                |
|--------------------------------|-----------------------------------|---|
| Buena experiencia              | Axiologique                       | Esthétiques (+)<br>Hédoniques – affectives (+)  |
| Experiencia genial             | Axiologique                       | Hédoniques – affectives (+)<br>Pragmatiques (+) |
| Cultura nueva                  | Ontologique<br>Axiologique        | Aléthiques (*)<br>Intellectuelles (*)           |
| Otras culturas                 | Ontologique<br>Axiologique        | Aléthiques (*)<br>Intellectuelles (*)           |
| Cultura diferente              | Ontologique<br>Axiologique        | Aléthiques (*)<br>Intellectuelles (*)           |
| Mucha cultura                  | Ontologique<br>Jugement de vérité | Déontiques (*)<br>Doxologiques (*)              |
| Otros lugares                  | Ontologique<br>Jugement de vérité | Déontiques (*)<br>Doxologiques (*)              |
| Arquitectura                   | Ontologique<br>Jugement de vérité | Déontiques (*)<br>Doxologiques (*)              |
| Excelente país                 | Axiologique                       | Hédoniques – affectives (+)<br>Pragmatiques (+) |
| Gente nueva                    | Ontologique<br>Axiologique        | Aléthiques (*)<br>Intellectuelles (*)           |
| Hermosas personas              | Axiologique                       | Esthétiques (+)                                 |
| Gente no muy cálida            | Ontologique<br>Jugement de vérité | Aléthiques (-)<br>Doxologiques (-)              |
| Personas hospitalarias         | Ontologique<br>Jugement de vérité | Aléthiques (+)<br>Doxologiques (+)              |
| Mucho color                    | Axiologique                       | Hédoniques – affectives (*)                     |
| Muy desarrollado               | Axiologique                       | Intellectuelles (+)                             |
| Muy bonito                     | Axiologique                       | Esthétiques (+)                                 |
| Bien organizado                | Axiologique<br>Ontologique        | Éthiques – morales (+)<br>Aléthiques (+)        |

|            |                                   |   |
|------------|-----------------------------------|---|
| Clima frío | Axiologique<br>Jugement de vérité | Hédoniques – Affectives (-)<br>Doxologiques (-) |
|------------|-----------------------------------|---|

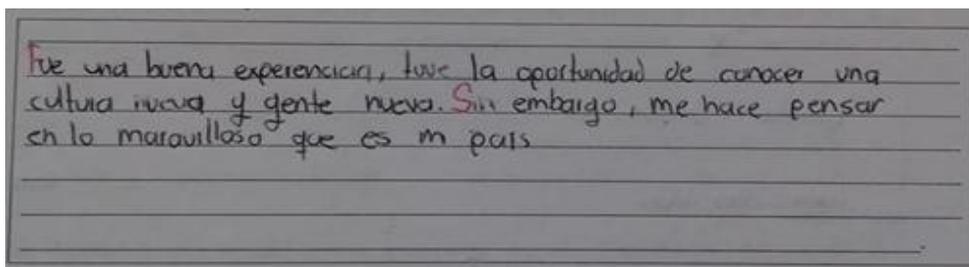
**Tableau 23 Q1V4:** Groupe A – Valeurs modales de l'étranger

Parmi les possibilités de classification des entités lexicales écrites par les élèves dans le quatrième volet du questionnaire, les activations identifiées correspondent à quatre des catégories déterminées par la SPA. C'est comme cela que parmi les dix-huit activations enregistrées dans ce volet, treize correspondent aux **valeurs axiologiques**, ce qui représente le 72,2% des occurrences discursives. En ce qui concerne les valeurs **éthiques-morales**, nous situons la séquence lexicale *bien organizado* (bien organisé) car elle fait référence à la bonne organisation d'un autre pays, les séquences lexicales *hermosas personas* (belles personnes) et *muy bonito* (très joli) sont situées dans les valeurs **esthétiques** parce qu'elles résultent agréables aux informateurs. Quant aux valeurs **intellectuelles** nous situons la séquence *muy desarrollado* (très développé) étant donné qu'elle émet un jugement par rapport à l'intérêt des élèves pour les éléments constitutifs des autres pays. Somme toute, les séquences lexicales *clima frio* (climat froid) et *mucho color* (beaucoup de couleur) sont situées dans les valeurs **hédoniques-affectives** parce qu'elles sont liées aux sentiments et aux émotions qui émergent quand les informateurs cherchent à décrire l'étranger.

Concernant les **valeurs ontologiques**, qui représentent le 55,5%, elles se trouvent dans les expressions *cultura nueva* (culture nouvelle), *otra cultura* (autre culture), *cultura diferente* (culture différente), *otros lugares* (autres lieux) et *gente no muy cálida* (des personnes pas très charmantes) étant classifiées dans les **valeurs modales aléthiques** parce qu'elles font référence à ce qui est possible dans le contexte de l'étranger. Les **valeurs de jugement de vérité**, présentes dans six des dix-huit activations, et qui correspondent au 33,3%, montrent surtout les croyances des individus enquêtés, relevant la notion de représentation culturelle comme une construction conceptuelle individuelle, qui rend compte de la capacité humaine à abstraire des formes de la réalité. Des expressions telles que *clima frio* (climat froid), *otros lugares* (autres lieux) et *mucha cultura* (beaucoup de culture) montrent la perspective du groupe A par rapport à l'imaginaire de l'étranger, situant les mots relevés dans les **valeurs modales doxologiques**.

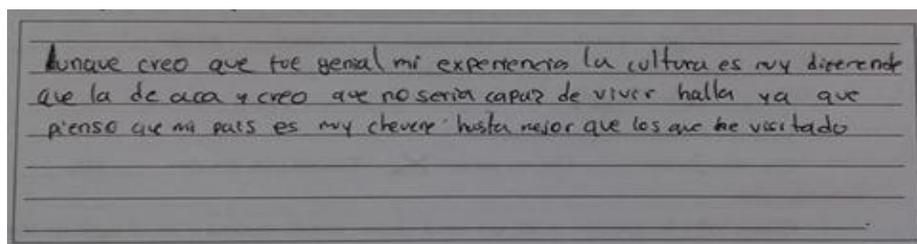
Finalement, pour situer les mots en contexte, nous allons faire recours à quelques mécanismes identifiés dans les réponses au quatrième volet du questionnaire pour rendre compte de soi et de l'autre, tout en tenant compte des stratégies de **jugement**, à partir lesquelles l'individu donne son point de vue par rapport à un événement, un lieu ou un phénomène, de **description** où les mots construisent une image à partir des unités discursives qui ont lieu dans l'énonciation, de **comparaison**, où le point de départ est la

connaissance préalable de l'individu par rapport aux connaissances nouvelles et d'**évaluation** qui permettent d'établir la viabilité de ce que l'homme perçoit ou de situer un phénomène dans les pôles positif ou négatif. Ces catégories, établies à partir des réponses identifiées dans le quatrième volet du questionnaire, sont conceptualisées comme des mécanismes pour rendre compte de soi et de l'autre parce qu'elles impliquent l'établissement d'un **point référentiel** (le pays natal) et d'un **point comparatif** (l'étranger), produisant un point de rencontre à travers lequel les représentations culturelles de l'étranger sont (re) configurées. L'exemple suivant montre les unités lexicales en contexte.



**Figure 18 Q1V4 : Groupe A - Mécanismes d'évaluation et de comparaison.**

L'évaluation de l'expérience à l'étranger est faite avec la séquence discursive *fue una buena experiencia* (cela a été une bonne expérience) et est complétée avec la comparaison entre le pays natal et l'étranger avec la phrase *me hace pensar en lo maravilloso que es mi país* (cela me fait penser au merveilleux de mon pays). Les deux mécanismes identifiés dans ce cas-ci ont une valeur axiologique positive car la nouveauté de la culture et des gens connus à l'étranger sont conçus du point de vue de l'opportunité de connaître un lieu nouveau. D'un autre côté, la conscience de soi, en tant que capable de donner son point de vue de l'étranger par rapport à son pays montre que la formation des représentations est aussi juger, évaluer et (re) construire le monde grâce aux mots. L'image suivante montre d'autres unités lexicales en contexte.



**Figure 19 Q1V4 : Groupe A - Mécanismes de description et de jugement.**

Les productions discursives, en tant que vecteurs d'expression humaine, permettent de rendre compte de la pensée et des formes de se représenter les autres dans un mouvement d'énonciation langagière. Dans ce cas-ci, le mécanisme de description est fait à partir de l'adjectivation dans l'expression *creo que fue genial* (je crois que cela a été génial) et argumentée avec la séquence lexicale *la cultura es muy diferente que la de acá* (la culture est très différente que celle d'ici), d'où nous pouvons déduire que ce mécanisme pour rendre compte de soi et de l'autre cherche à montrer que la différence n'a pas une valeur positive mais négative car la séquence est complétée avec un jugement qui dit *creo que no sería capaz de vivir allá* (je crois que je ne serais pas capable de vivre là-bas). Le paragraphe termine avec la légitimation d'un point de rencontre entre l'étranger et le pays natal, exprimé avec les mots *pienso que mi país es muy chévere hasta mejor que los que he visitado* (je pense que mon pays est très plaisante, mieux que ceux que j'ai visités). À partir de l'analyse proposée, nous pouvons repérer que « l'énonciation s'identifie avec l'acte même » (Benveniste, 1966, p. 265), raison pour laquelle chaque mot, porteur des valeurs et d'un sémantisme propre, contribue à la construction du sens dès un lieu spécifique de production et d'une trajectoire définie par le but des interlocuteurs.

### Groupe B

La trajectoire du sens, mentionnée auparavant, fait référence aux possibles variables de la signification dans des activités énonciatives diverses. C'est pourquoi la SPA comprend la parole comme « une force agissante sur les pratiques sociales, les systèmes de valeurs et la signification même des mots que le discours mobilise pour les décrire » (Galatanu, 2006, p. 100), ce qui confirme nos hypothèses initiales liées à la manière dont le regard sur l'étranger dans des contextes d'enseignement/apprentissage de langues étrangères compose une interface entre la construction des significations et la configuration identitaire de l'individu par rapport à la culture cible et à la nature des représentations culturelles comme des mécanismes d'énoncer le monde à partir d'une perspective individuelle légitimée grâce à des constructions symboliques qui forment des séquences discursives à partir lesquelles le sens d'un énoncé est construit. Ce processus de reconfiguration de la pensée vers l'étranger chez le groupe B, composé par 16 informateurs, est basé sur sept catégories émergentes dont les trois premières (culture, lieux, personnes) sont les mêmes du groupe A, pendant que les quatre dernières (attitudes, climat, entités indéterminées, nourriture) correspondent à des unités linguistiques propres de ce groupe. La résolution de la catégorie **entités indéterminées** répond au besoin de lier l'adjectivation à un objet du monde réel qui peut être une personne, un objet, un lieu mais qui n'est pas spécifié par les informateurs dans le quatrième volet du questionnaire.

D'un autre côté, le tableau suivant montre les occurrences linguistiques dans les séquences discursives qui montrent ce que les élèves pensent de leur séjour à l'étranger de même que les catégories mentionnées auparavant et les valeurs axiologiques attribuées à chaque mot. Les réflexions suscitées à partir des activations identifiées chez ce groupe tiennent compte du fait que « la signification de quelque message que ce soit dépend de l'identité de ceux qui conversent, de leur histoire interpersonnelle et des circonstances dans lesquelles ils communiquent » (Charaudeau, 2001, p. 345) raison pour laquelle le vecteur discursif qui dirige cette recherche est aussi axée sur la manière dont les mots portent des valeurs et des significations qui configurent l'identité.

| <b>Catégories</b>            | <b>Unités lexicales</b>   | <b>Occurrences</b> | <b>%</b> |
|------------------------------|---------------------------|--------------------|----------|
| <b>Culture</b>               | Cultura distinta (*)      | 6                  | 37,5     |
|                              | Otras culturas (*)        | 1                  | 6,2      |
| <b>Lieux</b>                 | Playas limpias (+)        | 1                  | 6,2      |
|                              | Rascacielos (*)           | 1                  | 6,2      |
|                              | Atractivos turísticos (+) | 1                  | 6,2      |
|                              | Ciudad moderna (+)        | 1                  | 6,2      |
|                              | País bonito (+)           | 2                  | 12,5     |
| <b>Personnes</b>             | Gente culta (+)           | 1                  | 6,2      |
|                              | Personas amables (+)      | 1                  | 6,2      |
|                              | Personas serias (*)       | 2                  | 12,5     |
|                              | Interesantes (+)          | 1                  | 6,2      |
| <b>Attitudes</b>             | Actitudes distintas (*)   | 1                  | 6,2      |
| <b>Climat</b>                | Clima agradable (+)       | 1                  | 6,2      |
| <b>Entités indéterminées</b> | Cosas diferentes (*)      | 2                  | 12,5     |
|                              | Cosas avanzadas (+)       | 2                  | 12,5     |
|                              | Más organizado (+)        | 3                  | 18,8     |
| <b>Nourriture</b>            | Comida no buena (-)       | 1                  | 6,2      |
|                              | Comida distinta (*)       | 1                  | 6,2      |

**Tableau 24 Q1V4:** Groupe B – Mots associés aux impressions de l'étranger

Les aspects qui déterminent la construction du sens dans des situations de communication tels que l'identité, l'histoire interpersonnelle et les circonstances où les interlocuteurs se trouvent agissent comme des variables de l'acte énonciatif. C'est ainsi que l'analyse des représentations culturelles proposée dans ce document comprend la culture comme le produit d'une négociation constante avec les membres du groupe auquel on appartient, ce qui intègre des aspects tels que des valeurs, des croyances et des attitudes qui se communiquent à travers la langue (Unesco, 2013). La complexité des discours produits dans la salle de classe (et qui sont analysés à partir de la SPA dans cette recherche) est fondée sur le principe concernant les négociations, que ce soient en langue étrangère ou en langue maternelle, comportant une perspective ancrée dans l'expérience et le vécu de l'individu. Dans ce contexte, les élèves du groupe B, dont le 81,3% connaît au moins un pays différent de la Colombie, ont construit leurs représentations à partir d'un contact direct avec la réalité, ce qui leur a permis de faire des contrastes entre leur pays natal et des autres pays. Ce qui nous intéresse particulièrement dans ce document est le pouvoir agissant de la parole dans la cognition humaine, surtout ce qui concerne la zone sémantique et les liens qui existent entre les types de séquences discursives qui sont mobilisées dans la communication et l'acquisition des significations lexicales (Galatanu & Nikolenko, 2009). C'est pourquoi, les images de l'autre sont construites sur la base de la société contenue dans le système de la langue.

La distribution des activations langagières chez le groupe B montre la récurrence la plus haute dans la catégorie culture avec l'entité lexicale *cultura distinta* (culture distincte) mentionnée par le 37,5% des informateurs suivie par l'entité lexicale *más organizado* (plus organisé) évoquée par le 18,8% qui fait partie de la catégorie entité indéterminée. D'autres entités qui ont eu une récurrence significative dans les réponses données par les élèves sont *país bonito* (pays joli) de la catégorie lieux, *personas serias* (personnes sérieuses) de la catégorie personnes, *cosas diferentes* (choses différentes) et *cosas avanzadas* (choses avancées) de la catégorie entités indéterminées référées par le 12,5% des informateurs. Quant à la distribution des entités lexicales d'après les **valeurs axiologiques**, la récurrence la plus haute se trouve dans le **pôle positif** avec dix activations. Des expressions telles que *playas limpias* (plages propres), *atractivos turísticos* (attractifs touristiques), *ciudad moderna* (ville moderne), *país bonito* (pays joli), *gente culta* (gens cultes), *personas amables* (personnes aimables), *interesantes* (intéressantes), *clima agradable* (climat agréable), *cosas avanzadas* (choses avancées) et *más organizado* (plus organisé) montrent que la perception de l'étranger est liée surtout à la **notion sémantique de lieu** contenue par le **champ de référence spatial**, ce qui est placé dans le processus de catégorisation du monde fait par l'individu à partir d'une activité cognitive constante.

En ce qui concerne le **pôle bivalent**, nous avons identifié sept entités lexicales dont la valeur axiologique dépend de la personne, du contexte et des niveaux expérientiels des individus et de la communauté linguistique où ces entités sont produites. Dans le cadre conceptuel et méthodologique établi dans cette recherche, la classification des mots tient compte du fait que « le contexte d’immersion influence beaucoup le processus d’acquisition de la signification lexicale, du potentiel argumentatif des mots » (Galatanu & Nikolenko, 2009, p. 7). C’est pourquoi le pôle neutre intègre des expressions telles que *cultura distinta* (culture distincte), *otras culturas* (d’autres cultures), *rascacielos* (gratte-cieux), *personas serias* (personnes sérieuses), *actitudes distintas* (attitudes distinctes), *cosas diferentes* (choses différentes) et *comida distinta* (nourriture distincte). La différence et l’inconnu sont des éléments constants dans ce pôle, mais ce que les informateurs décrivent comme différent peut être négatif ou positif, ce qui est défini par l’objet auquel on attribue cette caractéristique et par le parcours historique et social de l’individu qui l’interprète.

Finalement, dans le **pôle négatif** nous avons situé l’entité lexicale *comida no buena* (nourriture pas bonne), nous permettant d’affirmer que dans le quatrième volet du groupe B les perceptions des informateurs par rapport à l’étranger sont majoritairement positives. De même, l’apparition de la catégorie **entités indéterminées** peut être comprise comme un mécanisme d’expression faisant référence à la totalité des éléments observés dans les pays visités sans ne pas faire emphase sur un objet particulier, ce qui confirme que « les acteurs sociaux sont présentés ou se présentent à travers les discours explicitement ou d’une manière indirecte, comme des identités » (Galatanu, 2009, p. 72). Alors, l’analyse des représentations culturelles de l’étranger à la lumière de la SPA nous montre aussi la capacité des élèves pour reconnaître les **statuts normatifs de la langue** à partir de son usage en contexte. D’un autre côté, la classification des valeurs modales est présentée dans le tableau suivant :

| Représentation associée | Zones modales convoquées | Valeurs modales inscrites |
|-------------------------|--------------------------|---------------------------|
| Cultura distinta        | Ontologique              | Aléthiques (*)            |
|                         | Axiologique              | Intellectuelles (*)       |
| Otras culturas          | Ontologique              | Aléthiques (*)            |
|                         | Axiologique              | Intellectuelles (*)       |
| Playas limpias          | Axiologique              | Esthétiques (+)           |
|                         | Ontologique              | Aléthiques (+)            |
| Rascacielos             | Ontologique              | Déontiques (*)            |

|                       |  |   |
|-----------------------|--|---|
|                       | Jugement de vérité                               | Doxologiques (*)                                      |
| Atractivos turísticos | Axiologique<br>Ontologique<br>Jugement de vérité | Esthétiques (+)<br>Déontiques (+)<br>Doxologiques (+) |
| Ciudad moderna        | Axiologique                                      | Esthétiques (+)                                       |
| País bonito           | Axiologique                                      | Esthétiques (+)                                       |
| Gente culta           | Axiologique                                      | Intellectuelles (+)                                   |
| Personas amables      | Ontologique<br>Jugement de vérité                | Aléthiques (+)<br>Doxologiques (+)                    |
| Personas serias       | Axiologique                                      | Hédoniques – affectives (*)                           |
| Interesantes          | Axiologique                                      | Intellectuelles (+)                                   |
| Actitudes distintas   | Jugement de vérité<br>Axiologique                | Doxologiques (*)<br>Hédoniques – affectives (*)       |
| Clima agradable       | Axiologique                                      | Hédoniques – affectives (+)                           |
| Cosas diferentes      | Ontologique                                      | Déontiques (*)  |
| Cosas avanzadas       | Axiologique                                      | Intellectuelles (+)                                   |
| Más organizado        | Axiologique                                      | Pragmatiques (+)                                      |
| Comida no buena       | Axiologique                                      | Hédoniques – affectives (-)                           |
| Comida distinta       | Axiologique                                      | Hédoniques – affectives (*)                           |

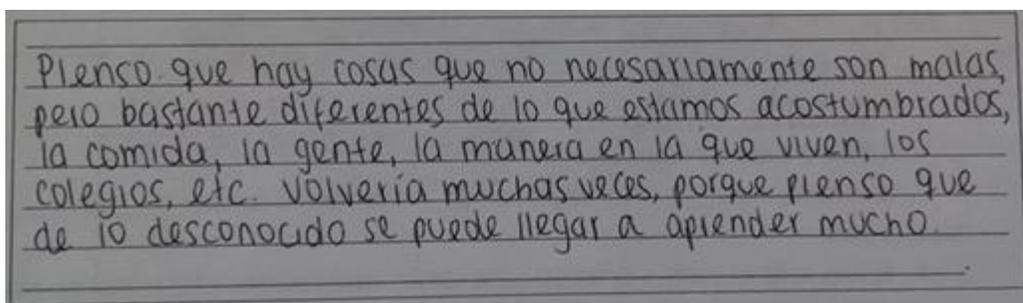
**Tableau 25 Q1V4:** Groupe B – Valeurs modales de l'étranger

Parmi les dix-huit activations registrées dans ce volet, quinze correspondent aux valeurs axiologiques, ce qui représente le 83,3% des occurrences discursives. Par rapport aux valeurs **esthétiques**, nous situons les entités lexicales *playas limpias* (plages propres), *ciudad moderna* (ville moderne) et *país bonito* (pays joli) parce qu'elles sont en rapport avec les conceptions de beauté des informateurs. Concernant les valeurs **pragmatiques**, nous trouvons l'entité lexicale *más organizado* (plus organisé) car elle renvoie à l'action et aux résultats obtenus en comparaison des buts fixés et des moyens investis (Ruiz, 2013) et dans les valeurs **intellectuelles** nous avons situés les entités lexicales *cosas avanzadas* (choses avancées), *interesantes* (intéressants) et *gente culta* (gens cultes) étant donné qu'elles s'appuient sur l'activité cognitive qui permet de juger quelque chose. Finalement, dans les valeurs **hédoniques-affectives** nous trouvons les entités lexicales *comida no buena* (nourriture pas bonne), *comida distinta* (nourriture distincte) et *clima agradable* (climat agréable) parce qu'elles concernent le plaisir, le déplaisir,

les sentiments et les émotions. Les implications identitaires dans la classification des valeurs modales sont observables dans deux phénomènes : **l'organisation du monde chez les individus du groupe B et le découpage de l'univers référentiel (l'étranger) à partir des possibilités existantes dans les langues** (Ruiz, 2013).

De la même manière, les **valeurs ontologiques**, qui représentent le 38,8% des activations lexicales, expriment les valeurs existentielles qui rendent compte de l'existence du monde naturel et social. Des expressions telles que *playas limpias* (plages propres), *rascacielos* (gratte-cieux) et *atractivos turísticos* (attractifs touristiques) sont liées aux normes et aux valeurs sociales qui permettent à l'individu d'avoir des espaces pour le plaisir et la joie. Les **valeurs de jugement de vérité**, qui correspondent au 22,2% des activations analysées, sont représentées avec les expressions *personas amables* (personnes aimables) et *actitudes distintas* (attitudes différentes) car c'est la croyance des élèves enquêtés par rapport aux personnes qu'ils ont connues pendant leur séjour dans un autre pays. Ce critère d'évaluation et d'établissement d'une certitude par rapport à l'autre légitime aussi un mécanisme de représentation et de découverte de l'autre. Il est important de noter aussi que la présence des **valeurs finalisantes** est nulle car les activations du groupe B ne font pas référence à l'intention, le désir, ou à la volonté.

Finalement, pour situer les mots en contexte, nous allons faire recours à quelques mécanismes identifiés dans les réponses au quatrième volet du questionnaire pour rendre compte de soi et de l'autre, tout en tenant compte des stratégies de **jugement, description, comparaison et évaluation** qui composent des mécanismes pour rendre compte de soi et de l'autre dans la mesure où elles établissent un **point référentiel** et un **point comparatif** produisant un **point de rencontre** à travers lequel les représentations culturelles de l'étranger sont (re)configurées. L'exemple suivant montre les unités lexicales en contexte.



Pienso que hay cosas que no necesariamente son malas, pero bastante diferentes de lo que estamos acostumbrados, la comida, la gente, la manera en la que viven, los colegios, etc. Volveria muchas veces, porque pienso que de lo desconocido se puede llegar a aprender mucho.

**Figure 20 Q1V4 : Groupe B - Mécanismes de comparaison et d'évaluation.**

La **comparaison**, qui prend comme point de départ la connaissance préalable de l'individu par rapport aux connaissances nouvelles, est évidente dans ce paragraphe quand l'informateur exprime *pienso que hay cosas diferentes de lo que estamos acostumbrados* (je pense qu'il y a des choses différentes de ce dont nous sommes habitués) car l'informateur tient compte du pays natal et de l'étranger, spécialement en ce qui concerne la différence et l'habitude. D'un autre côté, l'**évaluation**, comprise comme la situation d'un phénomène dans les pôles positif ou négatif, est faite à partir de la comparaison et évidente dans la séquence discursive *pienso que de lo desconocido se puede llegar a aprender mucho* (je pense que de l'inconnu on peut arriver à apprendre beaucoup), situant la perception de l'étranger dans le pôle positif. L'interrogation concernant les différentes manières d'être dans la réalité et l'établissement de ces mécanismes d'expression nous permet d'argumenter notre point de vue lié aux représentations culturelles comme des modèles du monde composés par des valeurs, des croyances et des imaginaires qui sont mis en scène à travers des échanges linguistiques. L'image suivante montre d'autres unités lexicales en contexte.

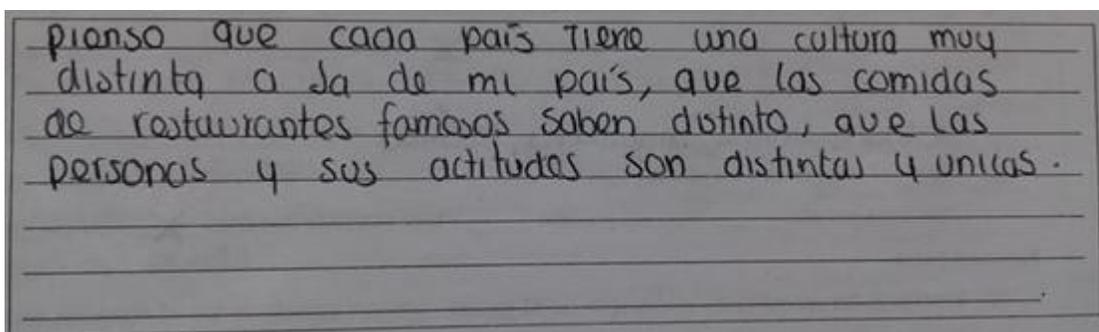


Figure 21 Q1V4 : Groupe B - Mécanismes de **description** et de **jugement**.

Le mécanisme de **description**, compris comme un processus de construction d'une image à partir des unités discursives qui ont lieu dans l'énonciation, est évident dans la séquence lexicale *las comidas de restaurantes famosos saben distinto* (la nourriture des restaurants célèbres a un saveur différent) où l'informateur utilise des adjectifs permettant de former une idée de la nourriture à l'étranger. De la même manière, le mécanisme de **jugement**, défini comme le stratégie à partir laquelle l'individu donne son point de vue par rapport à un événement, un lieu ou un phénomène, est identifié dans la séquence lexicale *pienso que cada país tiene una cultura muy distinta a la de mi país* (je pense que chaque pays a une culture très différente à celle de mon pays) car elle exprime un point de vue individuelle, qui fait partie de la pensée de l'informateur. Dans ce paragraphe, le **point référentiel** et le **point comparatif** constituent un **point de rencontre** qui permet de légitimer les différences entre la culture propre et la culture cible qui sont la base du concept de l'étrangéité. L'analyse du quatrième volet chez le groupe B nous permet

d'affirmer que « le discours joue un rôle dans la stabilisation [...] d'une orientation argumentative des mots] (Cozma, 2010, p. 167), raison pour laquelle l'analyse des séquences lexicales en contexte fait possible l'identification des sens produits par les élèves et des **déploiements discursifs** par rapport au mot *extranjero* (étranger).

### Groupe C

L'expérience langagière, orientée par les échanges linguistiques où la langue fonctionne comme un instrument qui véhicule la pensée et la réalité, permet à l'individu d'établir un modèle du monde à partir duquel il est possible de rendre compte des représentations établies grâce à un principe associatif qui se manifeste dans le sémantisme des mots (Cozma, 2010, p. 165). Ce **principe associatif**, établi dans cette recherche sous les termes de **notion sémantique**, **champ référentiel** et **niveaux expérientiels**, tient compte des mots comme des entités porteuses des valeurs axiologiques et d'une potentialité argumentative définie par le contexte. Pour cette raison, l'analyse du quatrième volet est basée sur les mots en contexte, d'où les séquences lexicales permettent de légitimer l'analyse discursive et les principes d'émergence de ce travail. Comme résultat, nous repérons que « tout acte de langage se produit dans une situation de communication qui donne des instructions de production et d'interprétation du sens aux partenaires de l'échange » (Charaudeau, 2008, p. 4), permettant aux interlocuteurs d'enrichir, voir (re) construire les représentations culturelles basées sur l'expérience. La question pour la construction du sens en classe de langue étrangère se consolide sous le principe de potentiel sémantique à partir lequel le sens linguistique est conçu dès la perspective du potentiel discursif qui est partagé par une communauté linguistique et qui se stabilise dans l'occurrence discursive (Galatanu, 2018).

Pour résumer ce qui procède du domaine théorique et méthodologique adopté dans cette recherche, l'étude de la signification lexicale du mot *extranjero* (étranger) procède de nos interrogations par rapport à la manière dont la perception des phénomènes langagiers incident dans la formation des représentations culturelles de l'étranger et comment ces représentations peuvent contribuer à élargir les champs d'étude dans la didactique en langues étrangères. L'expérience langagière avec le mot *extranjero* (étranger) chez le groupe C, composé par 10 informateurs, et l'analyse proposée à partir du quatrième volet du questionnaire est basée sur six catégories dont les quatre premières (expérience, culture, lieux, personnes) correspondent aux questions posées par le volet. Les deux dernières (habitudes, nourriture), correspondent aux spécificités lexicales des réponses identifiées, dont la récurrence dans les activations est basse étant donné que les perceptions individuelles de l'étranger font recours à des évocations dans

quelques champs définis par l'expérience. C'est la raison pour laquelle le tableau suivant montre les occurrences linguistiques dans les séquences discursives appartenant aux représentations du séjour des élèves à l'étranger, tout en légitimant que les énoncés comportent des contenus qui, mis en contexte, renvoient à une explication du comportement sémantique des mots (Anscombe & Ducrot, 1976, p. 20).

| Catégories        | Unités lexicales         | Occurrences | %  |
|-------------------|--------------------------|-------------|----|
| <b>Expérience</b> | Experiencias bonitas (+) | 2           | 20 |
|                   | Interesante (+)          | 1           | 10 |
| <b>Culture</b>    | Cultura distinta (*)     | 3           | 30 |
|                   | Gran cultura (+)         | 1           | 10 |
| <b>Lieux</b>      | Lugares bonitos (+)      | 2           | 20 |
| <b>Personnes</b>  | Gente amable (+)         | 2           | 20 |
|                   | Gente buena (+)          | 1           | 10 |
|                   | Personas cálidas (+)     | 2           | 20 |
|                   | Personas gentiles (+)    | 1           | 10 |
|                   | Organizados (+)          | 1           | 10 |
| <b>Habitudes</b>  | Nuevas costumbres (*)    | 1           | 10 |
| <b>Nourriture</b> | Comida deliciosa (+)     | 1           | 10 |

**Tableau 26 Q1V4:** Groupe C – Mots associés aux impressions de l'*étranger*

Le contexte d'émergence des représentations culturelles et la mise en place des connaissances liées aux cultures et aux autres, permet à l'individu de prendre une place énonciative qui détermine les niveaux communicationnels établis par l'action langagière. C'est la raison pour laquelle la perspective didactique et conceptuelle de cette recherche tient compte du fait que « la langue doit être étudiée en relation avec son conditionnement social, l'intention qui préside à sa mise en œuvre et les contraintes de l'action dans laquelle elle est employée » (Charaudeau, 2001, p. 344). C'est pourquoi, les activations et les récurrences identifiées dans l'étude des représentations culturelles de l'étranger chez trois groupes d'une école secondaire en Colombie, sont comprises comme partie des séquences discursives qui surgissent grâce au parcours social des informateurs appartenant à la recherche. D'un autre côté, la construction du sens, toujours conditionnée par les contraintes sociales où il émerge, fait partie d'un processus d'interaction où les échanges entre des membres d'une communauté linguistique ayant une langue

commune, comprise comme un système linguistique qui sous-tend la communication langagière (Lescano, 2011), font possible l'apparition des variabilités de la langue contenues dans le sémantisme des mots.

Dans cette perspective, les élèves du groupe C, dont le 90% connaît au moins un pays différent de la Colombie, montrent la récurrence la plus haute dans la catégorie culture avec l'entité lexicale *cultura distinta* (culture différente) mentionnée par le 30% des informateurs, suivie des entités lexicales comme *experiencias bonitas* (expériences jolies), *lugares bonitos* (lieux jolis), *gente amable* (des gens aimables) et *personas cálidas* (des gens charmants) mentionnées par le 20% de l'échantillon. Le plus grand nombre d'activations se trouve dans la catégorie personnes avec cinq activations pendant que le plus bas se trouve dans les catégories émergentes habitudes et nourriture, composées d'une entité lexicale chacune. Nous repérons dans ce cas-ci le pouvoir agissant de la parole, largement développé par la SPA, car l'assignation des valeurs axiologiques aux mots identifiés ne dépend que des contraintes de la situation de communication ainsi que du parcours historique et intellectuel des interlocuteurs, ce qui nous permet d'affirmer qu' « une langue sans expression de la personne ne se conçoit pas » (Benveniste, 1966, p. 260). Pour cette raison, la classification de l'entité lexicale *cultura diferente* (culture différente) dans le **pôle bivalent** cherche à répondre à la variabilité de la langue d'après le contexte car la différence peut être conçue comme un élément positif, un changement, une nouvelle perspective du monde mais aussi comme un élément négatif qui connote absence ou insuffisance.

Les **valeurs axiologiques** attribuées aux entités lexicales activées chez le groupe C correspondent, majoritairement au **pôle positif** avec dix activations. Des expressions comme *experiencias bonitas* (expériences jolies), *interesante* (intéressante), *gran cultura* (grand culture), *lugares bonitos* (lieux jolis), *gente amable* (des gens aimables), *gente buena* (des gens bons), *personas cálidas* (des gens charmants), *personas gentiles* (des gens gentils), *organizados* (organisés) et *comida deliciosa* (nourriture délicieuse), montrent que la description du séjour des élèves du groupe C à l'étranger tient compte de plusieurs aspects dont les possibles argumentatifs renvoient surtout à la catégorie des personnes pendant que des aspects comme la nourriture, les habitudes ou le climat ont une récurrence très basse chez les trois groupes. Concernant le **pôle bivalent**, les entités lexicales *cultura distinta* (culture différente) et *nuevas costumbres* (habitudes nouvelles) peuvent être analysées dès un point de vue très personnel car, dépendant de l'expérience de chaque individu, les déploiements argumentatifs peuvent être liés au pôle positif ou négatif. Finalement, parmi les douze activations identifiées chez le groupe C par rapport aux expériences à l'étranger, aucune ne fait partie du **pôle négatif**, ce qui nous permet de dire, à manière de généralisation,

que la représentation culturelle de l'étranger chez ce groupe est basée sur l'altérité, sur la condition humaine et sur la différence comme point de départ pour se comprendre soi-même par rapport à l'autre.

Pour cette raison, l'enjeu de cette recherche « ne peut donc être de connaître les cultures même celles des autres, mais de comprendre l'expérience humaine dans ses singularités et aussi dans sa totale universalité (Abdallah-Preteille, 1993, p. 53) car la place énonciative prise par chaque individu dans les échanges langagiers lui permet d'exprimer la connaissance du monde dès la pensée mais aussi à partir des aspects normatifs de la langue étant donné que la signification est construite à partir des éléments partagés par les interlocuteurs dans la situation de communication. C'est ainsi que la classification des valeurs modales incorporées dans les activations décrites auparavant, correspondre aux catégories suivantes, tenant compte des critères établis par la SPA.

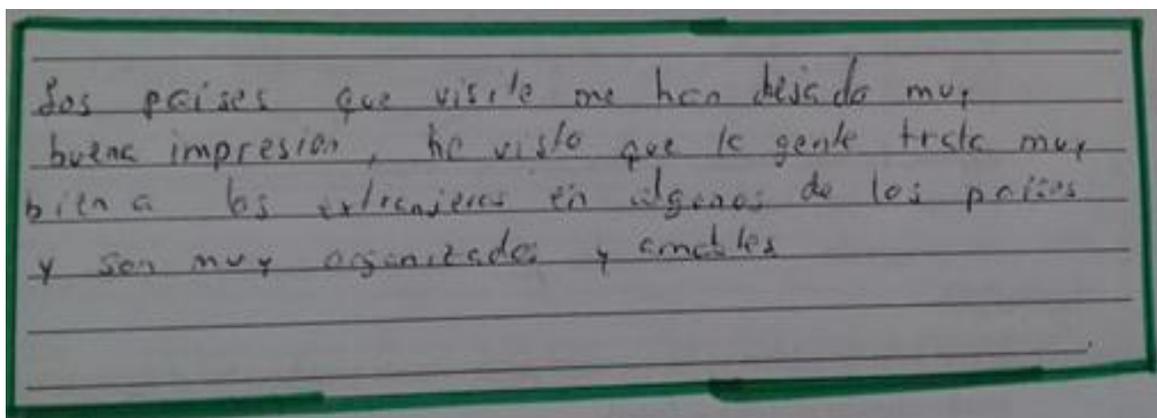
| Représentation associée | Zones modales convoquées                         | Valeurs modales inscrites                                    |
|-------------------------|--|--|
| Experiencias bonitas    | Axiologique                                      | Esthétiques (+)<br>Pragmatiques (+)                          |
| Interesante             | Axiologique                                      | Intellectuelles (+)  |
| Cultura distinta        | Ontologique<br>Axiologique                       | Aléthiques (*)<br>Intellectuelles (*)                        |
| Gran cultura            | Ontologique<br>Jugement de vérité                | Déontiques (+)<br>Doxologiques (+)                           |
| Lugares bonitos         | Axiologique                                      | Esthétiques (+)  |
| Gente amable            | Ontologique<br>Jugement de vérité                | Aléthiques (+)<br>Doxologiques (+)                           |
| Gente buena             | Axiologique<br>Ontologique<br>Jugement de vérité | Éthiques – morales (+)<br>Aléthiques (+)<br>Doxologiques (+) |
| Personas cálidas        | Jugement de vérité                               | Doxologiques (+)   |
| Personas gentiles       | Ontologique                                      | Aléthiques (+)   |
| Organizados             | Axiologique                                      | Pragmatiques (+)   |
| Nuevas costumbres       | Axiologique<br>Ontologique                       | Intellectuelles (*)<br>Aléthiques (*)                        |
| Comida deliciosa        | Axiologique                                      | Hédoniques – affectives (+)                                  |

|  |
|--|
| <b>Tableau 27 Q1V4: Groupe C – Valeurs modales de l'étranger</b> |
|--|

Parmi les dix activations enregistrées dans ce volet, huit correspondent aux valeurs axiologiques, ce qui représente le 80% des occurrences discursives. Concernant les valeurs **éthiques-morales** qui se structurent autour des pôles « bien » et « mal » nous trouvons l'entité lexicale *gente buena* (des gens bons), ce qui renvoie au comportement des individus de l'étranger selon les règles établies par la société ou, peut-être, guidés par un principe de bonté compris du côté de l'éthique. Par rapport aux **valeurs esthétiques**, qui font référence à ce qui résulte agréable au sujet parlant, on trouve les entités lexicales *experiencias bonitas* (expériences jolies) et *lugares bonitos* (lieux jolis) pendant que les **valeurs pragmatiques**, qui renvoient à la logique binaire « efficace » « inefficace », sont présentes dans l'entité lexicale *organizados* (organisés). Le pôle positif où ces valeurs sont situées rend compte des représentations culturelles diverses et situées dans un cadre énonciatif qui permet au sujet parlant d'établir un certain type de rapport avec l'autre et de construire une image de lui-même (Charaudeau, 2001, p. 344).

Quant aux **valeurs intellectuelles**, qui concernent l'intérêt que peut porter le sujet parlant envers la réalité, nous situons l'entité lexicale *interesante* (intéressant) pendant que dans les **valeurs hédoniques affectives**, nous trouvons la référence *comida deliciosa* (nourriture délicieuse), qui sont situés dans le pôle positif des valeurs axiologiques. Dans ce cas-ci, « les entités linguistiques se caractérisent parfois par la présence d'une valeur axiologique négative ou positive dans leurs stéréotypes » (Ruiz, 2013, p. 46) raison pour laquelle la (re) construction de la signification lexicale du mot *extranjero* (étranger) à partir des corpus dictionnaires et l'emphase sur les déploiements argumentatifs à partir du questionnaire répondu par les trois groupes d'informateurs en langue maternelle (espagnol), nous permet de nous situer dans l'analyse discursive qui révèle le potentiel argumentatif des mots. Également, les **valeurs ontologiques**, qui correspondent au 60% des activations analysées, ont été trouvées dans les expressions *nuevas costumbres* (habitudes nouvelles), *personas gentiles* (personnes gentilles) et *gente buena* (gens bonnes), car la base de cette classification est le devoir-être et le devoir-faire dans la société, donc le comportement des personnes est une composante des normes et des règles sociales. En ce qui concerne les **valeurs de jugement de vérité**, elles représentent le 40% des activations lexicales et correspondent aux expressions *gran cultura* (grande culture), *gente cálida* (gens charmants), *personas cálidas* (personnes charmantes) et *gente amable* (gens aimables), parce qu'elles font référence aux croyances des individus par rapport aux étrangers ce qui permet de construire une représentation du monde. Les **valeurs finalisantes**, liées au vouloir et au désir, ne sont pas présentes chez le groupe C.

Finalement, les mécanismes utilisés par les élèves du groupe C pour rendre compte de soi et de l'autre et définis à partir d'un processus de lecture préalable des questionnaires, font recours à la langue comme instrument pour représenter le monde à partir de formes linguistiques qui portent des valeurs, des images et des perceptions qui se concrétisent dans le processus communicationnel. L'exemple suivant montre les unités lexicales en contexte.



**Figure 22 Q1V4 :** Groupe C - Mécanismes de **jugement** et de **description**.

Le paragraphe montre la stratégie de **jugement** dans la séquence lexicale *los países que he visitado me han dejado muy buena impresión* (les pays que j'ai visités m'ont laissé une très bonne impression) car l'informateur donne son point de vue par rapport à un événement ou à un lieu, les pays visités dans ce cas-ci. D'un autre côté, le mécanisme de **description** est évident dans la séquence lexicale *he visto que la gente trata muy bien a los extranjeros* (j'ai vu que les gens traitent très bien aux étrangers) car les mots utilisés par l'élève construisent une image à partir des unités discursives telles que « j'ai vu », « les gens », et « traiter bien aux étrangers », dont la valeur axiologique est positive. De la même manière, nous pouvons repérer que l'évocation des mots présents dans la séquence discursive analysée « est donc d'établir la structure sémantique de l'enchaînement évoqué » (Lescano, 2011, p. 27) car dans les mécanismes de jugement et de description, l'évocation correspond à un déploiement énonciatif inscrit dans une situation. Cette situation, posée par la question correspondante au quatrième volet du questionnaire, établit, d'une manière implicite, les conditions pour donner les réponses de même que les possibles relations établies entre l'entité lexicale *extranjero* (étranger) et « les ensembles dans une communauté linguistique à un moment donné de l'évolution de sa langue » (Galatanu, 2003, p. 216).

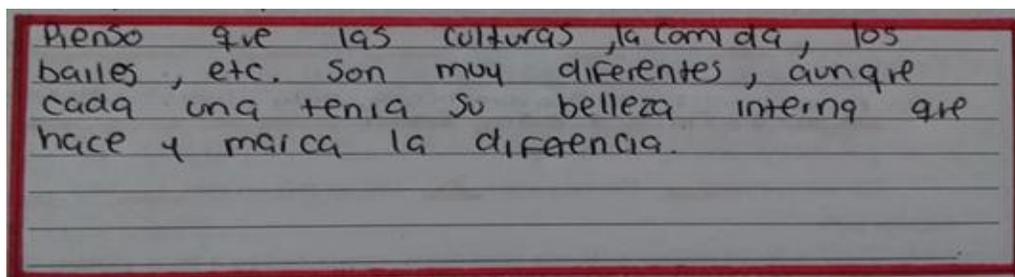


Figure 23 Q1V4 : Groupe C - Mécanismes de **comparaison** et d'évaluation.

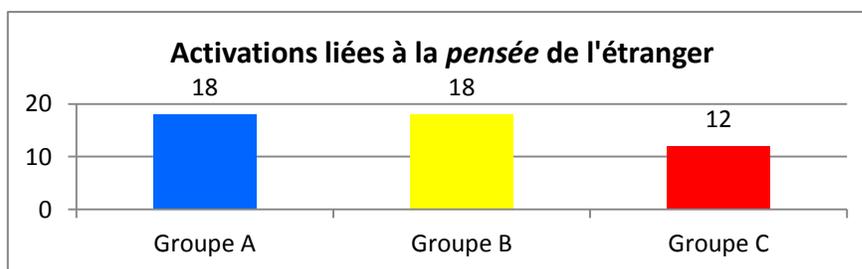
Le mécanisme de **comparaison** est identifié dans la séquence lexicale *pienso que las culturas, la comida, los bailes [...] son muy diferentes* (je pense que les cultures, la nourriture, les danses [...] sont très différentes) étant donné que le point de départ pour établir le contraste est la connaissance de l'individu par rapport à la culture du pays natal et la connaissance nouvelle est liée à d'autres aspects constitutifs de la culture cible. De la même manière, l'**évaluation** est présente dans la séquence lexicale *aunque cada una tenía su belleza interna que hace y marca la diferencia* (malgré que chacune avait sa beauté qui fait et marque la différence) étant donné que l'informateur situe la perception de l'étranger dans le pôle positif de l'axiologique, spécifiquement dans la valeur esthétique, guidée par le mot *belleza* (beauté). C'est ainsi que les mécanismes discursifs pour rendre compte de soi et de l'autre sont porteurs de contraintes socioculturelles qui peuvent faire évoluer le patrimoine sémantique d'une communauté linguistique « garantissant ainsi la richesse de ces ensembles ouverts d'associations mentales portées par la signification des mots » (Galatanu, 2006, p. 86), d'où l'acte discursif devient une source inépuisable d'analyse des représentations du monde.

D'un autre côté, l'évaluation, comme mécanisme pour rendre compte de soi et de l'autre dans le cadre d'analyse des représentations culturelles de l'étranger, constitue un point de départ de la configuration du monde faite par les élèves à travers les **contacts sensoriels** avec la réalité. Ces contacts intègrent le goût (raison pour laquelle nous avons trouvé la catégorie de nourriture dans l'approche précédente), la vue (évidente dans les catégories de description des lieux et des personnes) et le toucher (perceptible dans les descriptions des formes comme les moyens de transport ou même les habitudes). Pour cette raison, une **approche didactique**, basée sur la SPA, devrait tenir compte de la voix de l'élève, du potentiel argumentatif des mots activés dans les situations de communication et des valeurs axiologiques construits d'après l'expérience sensorielle de l'individu avec le monde car « le sens profond d'un énoncé n'est pas tant de décrire un état de choses que de rendre possible une certaine continuation du discours » (Anscombe, 1995, p. 189).

## Conclusion

L'analyse du quatrième volet du questionnaire, centrée sur les objectifs concernant l'établissement des mécanismes langagiers pour rendre compte de soi et de l'autre et la description de la mobilisation discursive des valeurs modales autour de l'entité lexicale *extranjero* (étranger) nous a permis d'établir les activations les plus fréquentes lorsqu'on parle de l'expérience individuelle à l'étranger. C'est comme cela que des activations telles que *bien organizado* (bien organisé) chez le groupe A, *cultura distinta* (culture différente) chez le groupe B et *cultura distinta* (culture différente) chez le groupe C ont été les plus récurrentes par rapport à la pensée de l'étranger exprimée à partir de la construction des séquences discursives.

En ce qui concerne les **valeurs axiologiques**, le **pôle positif** a obtenu la quantité la plus élargie d'activations chez les trois groupes pendant que le **pôle bivalent** a obtenu un pourcentage significatif chez le groupe A mais mesuré chez les groupes B et C pendant que le **pôle négatif** a obtenu une quantité basse chez les groupes A et B et inexistante chez le groupe C. Des expressions telles que *cultura distinta* (culture distincte), *cultura diferente* (culture différente), *cosas diferentes* (choses différentes) et *cosas avanzadas* (choses avancées) ont été classifiées dans des **catégories indéterminées** car elles correspondent à des généralisations ou à des valeurs axiologiques dont la valeur dépend de la situation de communication. Le **pôle bivalent** a cherché donc à répondre aux entités lexicales porteuses d'une valeur soit positive, soit négative, conditionnée par la perception de l'individu. Le nombre d'activations de chaque groupe est variable (voir annexe C), de même que les champs sémantiques auxquels elles font référence.



**Figure 24:** Activations liées à la *pensée* de l'étranger

Concernant le nombre d'activations, les groupes A et Bregistrent la même quantité tandis que le groupe C présente un nombre réduit des mots à partir lesquels ils expriment leur pensée de l'étranger. La classification des valeurs axiologiques selon les cinq catégories établies par la SPA quant à la **modalisation discursive** (éthiques-morales, esthétiques, pragmatiques, intellectuelles et hédoniques-affectives) a montré l'absence des valeurs pragmatiques chez le groupe A, et des valeurs éthiques-morales chez le groupe B tandis que les cinq types de valeurs ont été activées chez le groupe C. Dans la mesure où cette classification des mots correspond à des critères expliqués auparavant, il est possible de voir que **la construction du modèle individuel du monde**, conçu sous le concept de **représentation culturelle**, est faite à partir de l'expérience sensorielle qui évoque des concepts organisés à manière de **notions sémantiques** contenues dans des **champs référentiels**. De manière parallèle, les mécanismes utilisés par les élèves pour rendre compte de soi et de l'autre (jugement, comparaison, évaluation, description), qui sont conceptualisés à partir de l'analyse proposée dans cette étude et qui sont compris comme des catégories émergentes dont la définition a été faite à partir du domaine discursif proposé par la SPA, montrent que l'acte discursif est un champ élargi de la pensée humaine où le pouvoir agissant de la parole et le sémantisme des mots construisent le sens qui détermine le positionnement de l'individu dans le monde.

Par rapport aux valeurs modales activées dans les entités lexicales analysées à partir du quatrième volet du questionnaire, nous avons trouvé que la zone modale de l'axiologique possède la fréquence la plus haute chez les trois groupes, suivie de la zone modale de l'ontologique. Par rapport à la zone modale des valeurs de jugement de vérité, elle a occupé la troisième place et la zone modale des valeurs finalisantes n'est pas présente dans les activations lexicales identifiées. Le tableau ci-dessous nous illustre cette situation :

| <b>Zone Modale</b>        | <b>Groupe A</b> | <b>Groupe B</b> | <b>Groupe C</b> |
|---------------------------|-----------------|-----------------|-----------------|
| <b>Axiologique</b>        | 72,2%           | 83,3%           | 80%             |
| <b>Ontologique</b>        | 55,5%           | 38,8%           | 60%             |
| <b>Jugement de vérité</b> | 33,3%           | 22,2%           | 40%             |
| <b>Finalisante</b>        | --              | --              | --              |

**Tableau 28:** Zones sémantiques modales convoquées chez A, B et C

La zone modale axiologique, permettant d'établir un système de valeurs par rapport à l'étranger en tant que catégorie culturelle, rend compte de l'expérience des élèves à l'étranger aussi bien que des

impressions qui se lient aux émotions car, à partir d'elle nous pouvons explorer même le domaine individuel que le collectif. C'est pourquoi leur présence dans les productions discursives des élèves est constante, surtout en ce qui concerne les concepts de beauté et laideur de même que dans les notions de bien et mal. La zone modale ontologique, liée au fonctionnement des lois naturelles, représente un pourcentage significatif chez les trois groupes, spécialement chez le groupe C, car elle permet de décrire les lois naturelles, spécialement le devoir-faire et le devoir-être des êtres humains dans la société. La zone modales de jugement de vérité, qui permet d'exprimer les connaissances, les savoirs et les croyances, est présente dans quelques expressions activées dans les chaînes discursives écrites par la population ciblée, et rend compte des certitudes construites à partir de l'expérience. Pour finir, la zone modale finalisante n'a pas été identifiée dans les entités lexicales analysées toute fois qu'elle fait référence au désir et à la volonté de la personne, domaine qui n'est pas présent dans les représentations culturelles de l'étranger, chez les trois groupes étudiés. Ceci nous permet de dire que la découverte de l'autre à partir de la langue étrangère ouvre la possibilité d'inclure la composante individuelle dès la construction de la personne à partir de la langue, permettant aux élèves d'agir plus en classe et de faire des questions par rapport à la nature humaine. L'axe de facteurs tels que la dignité, l'égalité et la possibilité de constructions de formes nouvelles d'exister à partir de la réflexion continuelle sur le sens de la vie, serait le centre d'une nouvelle démarche méthodologique en classe de langues étrangères.

### **Conclusion Générale**

La construction du sens en classe de langue étrangère de même que les variables par rapport au sémantisme des mots et l'influence du contexte, des composantes culturelles et de la langue maternelle dans la modélisation du monde à partir de l'expérience, constituent le point d'émergence de cette recherche qui porte sur les représentations culturelles de l'entité lexicale *extranjero* (étranger) à la lumière de la Sémantique des Possibles Argumentatifs. L'analyse proposée, basée sur la situation des séquences discursives en contexte, nous a permis de faire le contraste entre la partie stable du mot (noyau) et les variables (stéréotypes, possibles argumentatifs et déploiements argumentatifs) étant donné que la signification a une fonction de stabilisation du monde dans la langue (Galatanu, 2003). Le croisement entre la signification lexicale construite à partir des corpus dictionnaires et les entités lexicales utilisées par les informateurs afin d'exprimer leur pensée, leur vécu, leur expérience et leurs évocations par rapport à l'étranger nous a permis d'identifier des points communs et des aspects divergents en ce qui concerne la définition du mot *extranjero* (étranger). Les quatre volets du questionnaire analysés dans ce chapitre montrent la variabilité dans les perceptions des aspects proposés, faisant le point sur la multiplicité de

catégories émergentes et des mécanismes pour rendre compte de soi et de l'autre. L'émergence des concepts à partir lesquels nous avons classifié les mots (notion sémantique, champs référentiels et niveaux expérientiels) ainsi que des mécanismes pour nommer le monde comme des entités indéterminées, adjectivation et attitudes correspondent à la capacité humaine pour lier la cognition à l'action langagière. Dans ce contexte, les associations faites entre les réponses des trois groupes enquêtés et le mot *extranjero* (étranger) dans le premier volet du questionnaire nous ont permis de construire l'**enchaînement argumentatif** suivant, toute fois que le pourcentage de récurrence des mots choisis pour la construction de la signification lexicale doit être supérieur au 24% des réponses analysées :

| Entité lexicale | Groupe A | Groupe B | Groupe C | Occurrences | %    |
|-----------------|----------|----------|----------|-------------|------|
| Cultura         | 4        | 11       | 4        | 19          | 51,3 |
| Idiomas         | 3        | 9        | 4        | 16          | 43,2 |
| Avión           | 4        | 4        | 6        | 14          | 37,8 |
| Viaje           | 4        | 4        | 4        | 12          | 32,4 |
| País            | 5        | -        | 5        | 10          | 27,0 |
| Comida          | -        | 6        | 4        | 10          | 27,0 |
| Diferente       | 1        | 6        | 3        | 10          | 27,0 |
| Afuera          | 1        | 8        | -        | 9           | 24,3 |
| Nuevo           | 3        | 5        | 1        | 9           | 24,3 |

**Tableau 29** : Construction de l'**enchaînement argumentatif** du mot *extranjero* (étranger).

**Extranjero** DC *cultura* DC *idiomas* DC *avión* DC *viaje* DC *país* DC *comida* DC *diferente* DC *afuera* DC *nuevo*.

**Étranger** DC *culture* DC *langues* DC *avion* DC *voyage* DC *pays* DC *nourriture* DC *différent* DC *dehors* DC *neuf*.

L'enchaînement argumentatif du mot *extranjero* (étranger) construit à partir des activations les plus récurrentes chez les trois groupes d'informateurs montre que le mot *cultura* (culture), mentionné par le 51,3%, est le plus représentatif des autres pays, car cette entité lexicale peut bien comprendre les habitudes des personnes, les conceptions du monde, les expressions artistiques et les composantes architectoniques observés à l'étranger. De la même manière, une composante du stéréotype du mot

*extranjero* (étranger) pour les groupes enquêtés est celui de la communication, exprimée à travers du mot *idiomas* (langues), mentionné par le 43,2%, ce qui nous renvoie vers l'importance des échanges linguistiques dans la configuration identitaire de l'individu vers le contexte. Le sémantisme des mots, dans ce cas-ci, lie la connaissance avec les actes langagiers qui permettent la formation des images du monde par rapport aux contacts sensorielles faits à partir de l'action humaine dans des processus d'interaction. De la même manière, les entités lexicales *avión* (avion) mentionnée par le 37,8% et *viaje* (voyage) activée chez le 32,4% font référence à un élément iconique d'aller à un autre pays et de l'action de se déplacer vers un autre lieu. La connaissance de l'étranger peut être conçue donc comme un processus qui implique mouvement, action et échange, d'après les mots inclus dans le domaine lexical de notre analyse.

Également, l'entité lexicale *comida* (nourriture), chez les groupes B et C confirme que la culture dont la plupart des enquêtés fait référence, compose la représentation culturelle de l'étranger à partir de la nourriture car la capacité à évoquer comprend aussi les saveurs et les émotions, constituant des imaginaires par rapport aux autres pays. Finalement, les mots *diferente* (différent), évoqué par le 27,0% des informateurs, *afuera* (dehors) et *nuevo* (neuf) mentionnés par le 24,3% des élèves respectivement, confirment notre conception de l'étrangéité comme une notion de lieu et de nouveauté qui intègre quelque chose toujours à découvrir et à explorer par les individus. Dans ce contexte, l'analyse du discours faite à partir des quatre volets du questionnaire renvoie au « repérage et l'étude des mécanismes sémantico-discursifs et pragmatico-discursifs de production et d'interprétation du sens » (Galatanu, 2003, p. 214), ce qui a fait possible l'étude des productions discursives comme des enchaînements qui rendent compte du vécu et des images individuelles du monde. C'est pourquoi la SPA nous a permis d'inclure une analyse des notions sémantiques présentes dans les séquences discursives exprimant des perceptions de l'autre. La confrontation des réponses des informateurs rend comme résultat un contraste entre la signification lexicale des corpus dictionnaires et les déploiements argumentatifs identifiés chez les trois groupes d'enquêtés. Le tableau suivant montre la comparaison entre les deux corpus en termes de **noyau** et de **stéréotypes**.

| <b><i>Extranjero (Étranger)</i></b>                         |   |   |
|---|---|---|
| <b>Noyau</b><br>(Signification lexicale –<br>dictionnaires) | <b>Stéréotypes</b><br>(Signification lexicale –<br>dictionnaires) | <b>Stéréotypes</b><br>(Représentations des étudiants) |
| S [+ natural] nación R [+ otra]                             | DC nación   | E. DC cultura   |

|  |                         |                   |
|--|-------------------------|-------------------|
| <i>S</i> [+ naturel] nation <i>R</i> [+autre]            | <b>DC</b> país          | E. DC idiomas     |
| <b>OU</b>  | <b>DC</b> fuera         | E. DC avión       |
| <i>M</i> [+ parte] situado <i>F</i> [+ país]             | <b>DC</b> parte         | E. DC viaje       |
| <i>M</i> [+ partie] situé <i>F</i> [+ pays]              | <b>DC</b> mundo         | E. DC país        |
| <b>DC</b>  | <b>DC</b> propio        | E. DC comida      |
| <i>S</i> dicho de un país que no es el propio            | <b>DC</b> perteneciente | E. DC diferente   |
| <i>S</i> dit d'un pays qui n'est pas le propre           | <b>DC</b> natural       | E. DC afuera      |
| <b>DC</b>  | <b>DC</b> otro          | E. DC nuevo       |
| <i>S</i> perteneciente a un país extranjero              | <b>DC</b> situado       | E. DC lejos       |
| <i>S</i> appartenant à un pays étranger                  | <b>DC</b> persona       | E. DC intercambio |
| <b>DC</b>  | <b>DC</b> viajar        | E. DC vacaciones  |
| <i>S</i> que es o viene de país de otra soberanía        | <b>DC</b> costumbres    | E. DC lugar       |
| <i>S</i> qui est où vient d'un pays d'autre souveraineté | <b>DC</b> mezclar       | E. DC migración   |
|  | <b>DC</b> idioma        | E. DC desconocido |
|  | <b>DC</b> conjunto      | E. DC costumbres  |
|  | <b>DC</b> relativo      | E. DC diverso     |
|  | <b>DC</b> inversión     | E. DC playa       |
|  | <b>DC</b> dinero        | E: DC pasaporte   |
|  | <b>DC</b> elemento      | E. DC diversión   |
|  | <b>DC</b> cultura       | E. DC monumentos  |
|  | .....                   | E. DC viajero     |
|  |                         | .....             |

**Tableau 30 :** Le **noyau** et les **stéréotypes** du mot *extranjero* (étranger) à partir des dictionnaires et du questionnaire.

Le processus de re-construction lexicale à partir des réponses données par les élèves dans le premier volet du questionnaire nous a permis de confirmer la variabilité quant à la construction du stéréotype du mot *extranjero* (étranger) par rapport à la définition trouvée dans les dictionnaires. Si bien il y a quelques éléments communs qui sont liés au **stéréotype** construit à partir des définitions dictionnaires, il y a aussi des entités lexicales nouvelles que nous avons incluses dans **l'enchaînement argumentatif** construit ci-dessus. Dans cette perspective, les éléments qui surgissent à notre analyse des représentations culturelles de l'étranger sont *avión* (avion), *nuevo* (neuf), *lejos* (lointain), *intercambio*

(échange), *vacaciones* (vacances), *migración* (migration), *desconocido* (inconnu), *playa* (plage), *pasaporte* (passport), *diversión* (amusement) et *monumentos* (monuments) tandis que les autres termes établissent une relation étroite avec le **noyau** du terme. En ce qui concerne les **valeurs modales** trouvées dans les entités lexicales mobilisées, nous avons remarqué tout au long de l'analyse la perception positive des informateurs par rapport aux catégories adoptées. Pour cette raison, nous pouvons remarquer que, tenant compte des activations identifiées dans les réponses des élèves, les pourcentages des mots situés dans les pôles positif, négatif et bivalent sont les suivants :

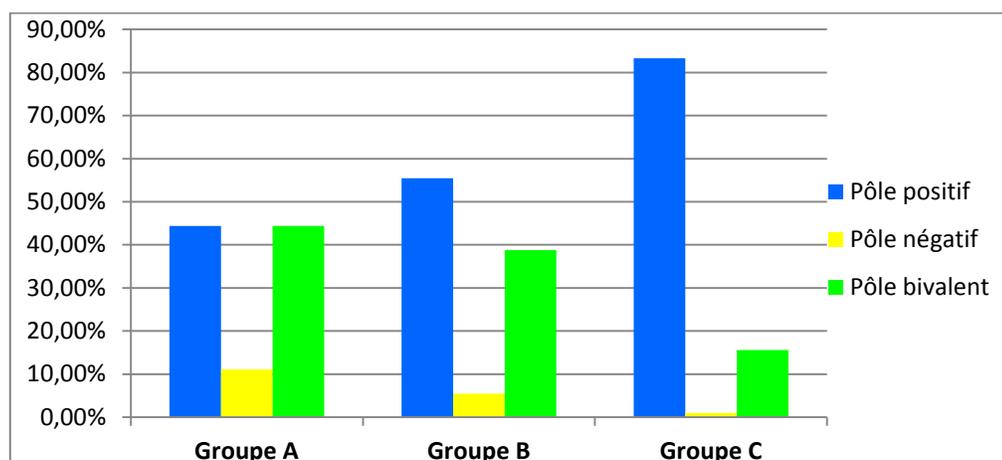


Figure 25: Valeurs axiologiques des mots associés à l'étranger.

Tenant compte du fait que la représentation des langues ou des cultures joue un rôle important dans l'organisation du contexte cognitif de la mise en place du processus d'apprentissage (Galatanu, 2008), ces résultats peuvent contribuer à mieux saisir la classe de langue étrangère, favorisant la perspective individuelle dans le développement des compétences communicatives et pragmatiques afin de mettre la langue en contexte et de travailler sur la construction du sens à partir du sémantisme des mots. La graphique montre que le **pôle positif** est majoritaire chez les trois groupes tandis que le **pôle bivalent**, que nous avons ajouté dans le développement analytique de cette recherche a une incidence importante dans les activations enregistrées d'après le questionnaire administré aux trois groupes, spécialement chez le groupe A où le pourcentage est le même du pôle positif. Le **pôle négatif**, tel qu'il est montré par la graphique, a un pourcentage très bas chez les trois groupes, spécialement en ce qui concerne le groupe C où aucun mot ne fait référence aux aspects négatifs de l'étranger. Par conséquent, nous pouvons affirmer que les représentations culturelles de l'étranger chez les trois groupes enquêtés sont dynamiques,

complexes et successives car elles laissent le champ à l'apprentissage de l'autre et de sa singularité (Abdallah-Preteceille, 1993).

Finalement, les **mécanismes** de **jugement**, **évaluation**, **description** et **comparaison** à travers lesquels nous avons analysé comment les individus rendent compte de soi et de l'autre nous ont permis de localiser quelques séquences discursives à partir lesquelles les élèves fixent des points de rencontre et de divergence entre la culture propre et la culture cible. Dans la mesure où ces mécanismes correspondent au point de vue très personnel et émotionnel, ils ont été dirigés vers la description et la classification des mots et des séquences discursives plus que vers la théorisation car la voix de l'élève dans le domaine discursif détermine la trajectoire du sens et le déroulement discursif et méthodologique de la classe de langue. Les **champs référentiels** incorporés dans l'analyse proposée, tels que celui de **mouvement**, contenu par la **notion sémantique voyage** ou celui d'**activités** contenu par la notion sémantique **loisirs**, constituent un élargissement de la SPA et une contribution conceptuelle aux futures recherches sur les manières adoptées par l'individu pour se représenter le monde dans des milieux scolaires mais aussi dans des contextes divers.

Dans ce contexte, la contribution de cette recherche à la didactique en langues étrangères se rattache aux processus cognitifs faits dans la compréhension des systèmes symboliques cibles, ce qui ne cherche pas à isoler les systèmes identitaires inscrits à la langue maternelle, mais à comprendre la classe de langue étrangère dès un axe intégratif dans lequel confluent les émotions, l'existence et la création comme activités intellectuelles et productrices de sens à partir de l'expérience avec la réalité. Somme toute, la langue étrangère, en tant que point de rencontre, devient un champ d'action composé par des forces transformatrices des pratiques humaines. En somme, ce chapitre a été concentré à présenter les résultats généraux de l'analyse des données basée sur les objectifs de cette recherche et les catégories adoptées pour préciser la construction de la signification lexicale du mot *extranjero* (étranger). Les références conceptuelles, théoriques et méthodologiques ont suivi la ligne sémantique et discursive déjà explicitée dans les chapitres précédents. Le chapitre suivant est issu à présenter les résultats du cinquième volet du questionnaire (voir annexe B) où nous analysons l'étranger comme une catégorie culturelle à partir de la représentation iconique faite par les individus enquêtés. Cet aspect tient compte des mots auxquels chaque image faite par les élèves fait référence. Le choix des dessins analysés est aléatoire et la démarche proposée intègre les entités lexicales qui émergent des images, les notions sémantiques, les champs de référence et les valeurs modales attribuées aux mots relevés.

## **L'étranger en tant que catégorie culturelle**

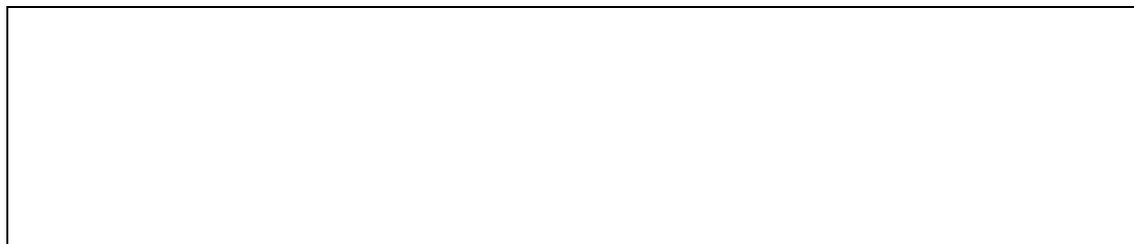
Le chapitre précédent a été dirigé vers la présentation des résultats généraux de cette recherche tenant compte des données obtenues à partir des quatre volets du questionnaire administrés aux informateurs. Les catégories adoptées pour l'analyse ont été formulées à partir des questions posées mais aussi à partir de l'identification de points communs et divergents raison pour laquelle elles ont adopté le nom de catégories émergentes. Les concepts formulés ont suivi les postulats et les filiations théoriques de la Sémantique des Possibles Argumentatifs et les principes et constructions propres de notre recherche afin de contribuer à la réflexion et la légitimation conceptuelle dans le domaine de la didactique en langues. Alors, les analyses et les réflexions que nous présentons dans ce chapitre correspondent aux réponses obtenues dans le cinquième volet du questionnaire (voir annexe B) et le critère de classification a été déterminé par notre intérêt particulier à enrichir le domaine analytique des représentations culturelles à la lumière de la SPA. Le défi de ce chapitre consiste à lier les images à partir lesquelles la population ciblée a représenté l'étranger avec des mots, ce qui répond donc à notre capacité interprétative des icônes choisis. Le terme « catégorie culturelle » auquel ce chapitre fait référence répond à la définition de culture comme produit de l'activité réflexive de l'être humain qui légitime un discours assurant le rôle identitaire des individus et son appartenance à un groupe social (Corneat, 2018). Nous allons répondre donc aux objectifs concernant l'établissement des mécanismes langagiers pour rendre compte de soi et de l'autre et la description de la mobilisation discursive des valeurs modales autour de l'entité lexicales *extranjero* (étranger). Le protocole suivi, qui diffère de celui proposé par la SPA, est composé de quatre axes expliqués dans le sous-chapitre suivant.

### **Protocole analytique des séquences iconiques**

La potentialité argumentative des mots (proposée par la SPA) et l'étude des séquences discursives à partir des possibles argumentatifs lie les mots aux évaluations du monde faites par les individus dans les interactions verbales. Nonobstant, la question pour le rôle des représentations culturelles dans les images concernant l'étranger reste ouverte aux contextes d'enseignement / apprentissage des langues. Tenant compte de l'importance d'intégrer cette variable à notre étude, afin d'élargir le champ d'étude de la Sémantique des Possibles Argumentatifs, nous proposons de faire une analyse intégrative suivant les axes subséquents.

- a. Nous avons proposé une instruction ou une question ouverte pour que les élèves puissent établir des séquences iconiques à partir d'un mot donné. Dans notre cas particulier le mot a été *extranjero* (étranger). Afin de ne pas limiter la tâche créatrice, l'instruction a resté ouverte, tel que nous le montrons dans le cinquième volet du questionnaire.

Represente el EXTRANJERO de manera gráfica.



- b. À partir des résultats obtenus, nous avons décidé de faire l'analyse de la totalité de données pour pouvoir identifier des éléments récurrents et divergents. Tenant compte de la démarche méthodologique de notre étude et pour garder cohérence entre les objectifs fixés, le protocole de la SPA et les résultats obtenus, nous avons lié chaque image à deux mots, relevant les aspects les plus représentatifs de chacune. Ceci afin d'établir des éléments communs à l'intérieur des groupes ciblés.
- c. Tout de suite, nous avons établi des catégories pour regrouper les images et les mots activés par rapport à leurs représentations. La différence entre l'analyse faite dans le chapitre précédent concernant le deuxième, troisième et quatrième volet du questionnaire (voir annexe B) qui a légitimé des champs référentiels, des notions sémantiques et des niveaux expérientiels, et les catégories proposées dans ce chapitre obéit au besoin de formuler une catégorisation cohérente avec l'analyse des séquences iconiques, différente de celle des séquences discursives.
- d. Finalement, nous avons identifié les activations lexicales les plus récurrentes à partir des mots attribués aux images pour pouvoir analyser les valeurs modales mobilisées dans les séquences iconiques. Les résultats obtenus sont présentés dans les pages suivantes.

### **Groupe A**

Les images présentées ci-dessous ont été tirées des réponses du groupe A, composé par 11 élèves, par rapport à la représentation graphique de l'étranger. Afin de faire l'analyse, chaque image est liée à deux mots dont la récurrence va nous guider vers la construction des chaînes argumentatives de même que

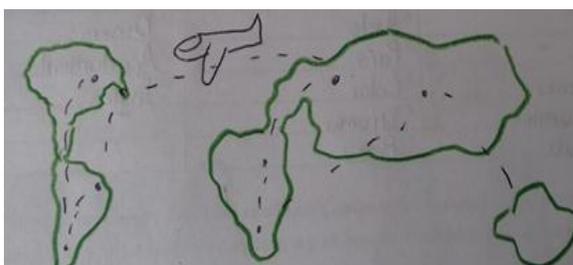
vers la mobilisation des valeurs modales identifiées dans les séquences iconiques établies. La différence entre les **séquences discursives**, définies comme des enchaînements de mots qui légitiment une situation de communication et les **séquences iconiques** qui répondent à un besoin communicationnel grâce à la génération d'images liées à un contexte déterminé, nous permet d'établir que les représentations culturelles intègrent les savoirs par rapport à d'autres cultures aussi bien que des aspects émotionnels qui font appel à la sensibilité et aux sentiments. Le numéro d'images analysées dans ce cas-ci correspond à la totalité des représentations du groupe.



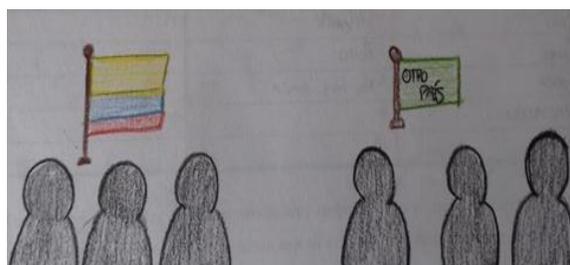
Símbolo  
Lugar



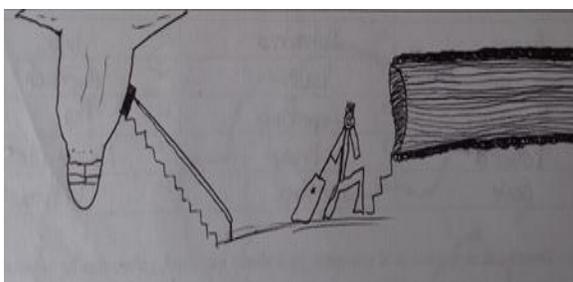
Avión  
Banderas



Avión  
Lugares



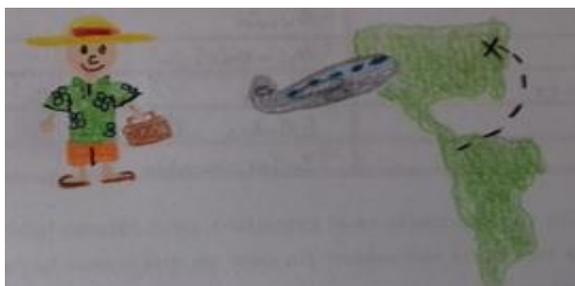
Personas  
Banderas



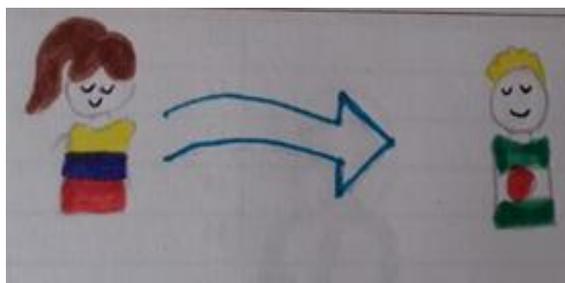
Lugar  
Equipaje



Persona  
Lugar



Avión  
Persona



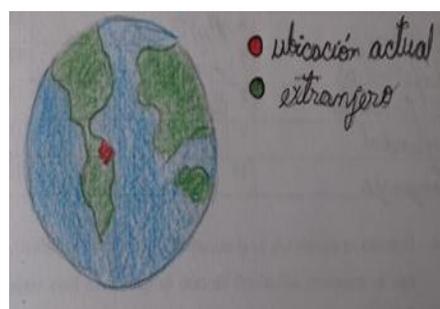
Banderas  
Persona



Bandera  
Persona



Persona  
Ropa



Lugar  
Otro

Les images faites par les élèves pour représenter l'étranger peuvent établir des liens avec des mots qui rendent compte des représentations culturelles. Dans la mesure où le potentiel argumentatif réside dans les significations qui émergent à partir des enchaînements discursifs identifiés, les valeurs modales analysées dépendent de la capacité interprétative des interlocuteurs. Également, les mots attribués à chaque image dépendent des éléments qu'elles montrent. En général, la représentation de l'étranger chez le groupe A intègre la *catégorie personne*, présente chez le 54,5% de la population ciblée, supérieure à la *catégorie lieu*, présente chez le 45,4% des personnes. D'autres catégories avec une récurrence importante sont la *catégorie éléments* avec le mot *bandera* (drapeau), présent chez le 36,3% et le mot *avión* (avion) présent chez le 27,2% de la population ciblée. Quant aux valeurs mobilisées, le tableau suivant montre la situation :

| Représentation associée | Zones modales convoquées | Valeurs modales inscrites |
|-------------------------|--------------------------|---------------------------|
| Persona (6)             | Ontologique              | Aléthiques (+)            |
| Lugar (5)               | Jugement de vérité       | Epistémiques (+)          |

|              |                            |                                       |
|--------------|----------------------------|---------------------------------------|
| Bandera (4)  | Axiologique                | Pragmatiques (+)                      |
| Avión (3)    | Ontologique<br>Axiologique | Aléthiques (+)<br>Pragmatiques (+)    |
| Otro (1)     | Axiologique                | Intellectuelles (*)                   |
| Ropa (1)     | Ontologique<br>Axiologique | Aléthiques (+)<br>Intellectuelles (+) |
| Equipaje (1) | Ontologique<br>Axiologique | Aléthiques (+)<br>Intellectuelles (+) |
| Símbolo (1)  | Jugement de vérité         | Epistémiques (*)                      |

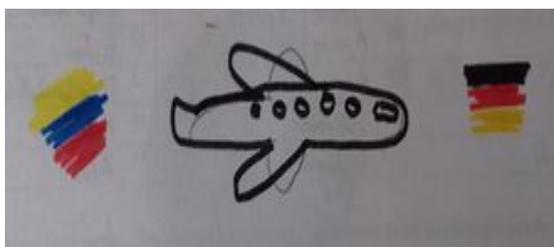
**Tableau 31:** Groupe A – Zones modales activées dans les séquences iconiques.

A partir des données obtenues dans le tableau, la zone modale avec la récurrence la plus haute est l'axiologique avec 5 activations, suivie de l'ontologique avec 4 activations. En dernier lieu nous trouvons la zone modale de jugement de vérité avec 2 activations. Quant aux valeurs axiologiques, déterminées à partir des valeurs modales inscrites dans chaque zone, 9 correspondent au pôle positif et 2 au pôle bivalent. La classification des mots *otro* (autre) et *símbolo* (symbole) dans le pôle bivalent est déterminée par la perception des individus de ces entités lexicales qui peuvent avoir une connotation positive ou négative, ce qui dépend de la situation de communication où elles sont utilisées. Finalement, les séquences iconiques du groupe A montrent l'étranger représenté par la catégorie personne, ce qui peut contribuer à la didactique en langues étrangères comme un domaine à explorer, tenant compte aussi que l'enseignement / apprentissage d'une langue est lié aux émotions et à la sensibilité des individus. C'est pourquoi, la construction identitaire implique un processus de construction de soi à partir de la découverte de l'autre, questionnant le rôle de la langue même dans la définition individuelle que dans les mécanismes d'énonciation à travers lesquels l'homme rend compte de sa place dans un système social.

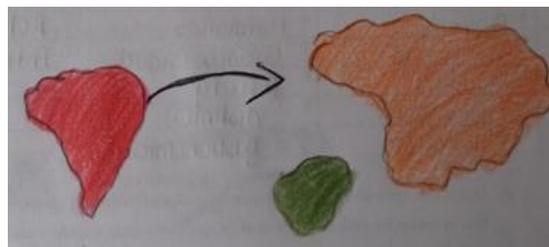
### Groupe B

Ce groupe, composé par 16 élèves, a représenté l'étranger dès plusieurs points de vue, confirmant que l'axe pédagogique du processus d'apprentissage des langues étrangères devrait intégrer les savoirs culturels dans les séquences didactiques formulées. C'est la raison pour laquelle cette recherche fait le point sur les représentations culturelles et les savoirs qui émergent à partir du parcours individuel et du

contact avec le monde. Nonobstant, les méthodologies et les théories qui guident ce processus d'acquisition formulent une série de principes qui nous empêchent, parfois, d'établir des nouvelles formes d'arriver à construire le sens en langue étrangère. Il est à nous de réfléchir et de voir la classe comme une opportunité pour construire une rencontre avec l'autre. La tâche de la découverte, que nous développerons à la fin de ce chapitre, pourrait nous ouvrir le regard sur des « formes autres » d'identifier l'étranger comme une catégorie culturelle.



Bandera  
Avión



Lugar  
Movimiento



Persona  
Equipaje



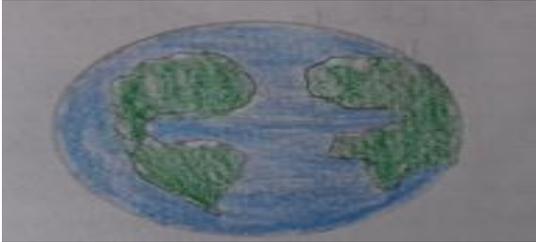
Lugar  
Global



Persona  
Pertenencia



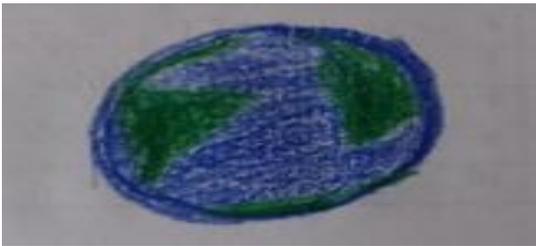
Persona  
Lugar



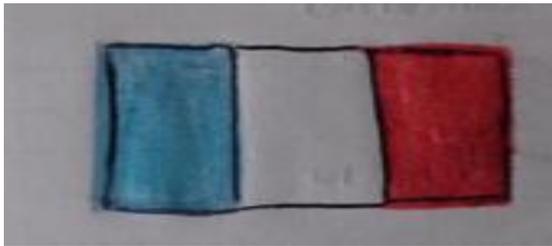
Lugar  
Global



Viaje  
Clima



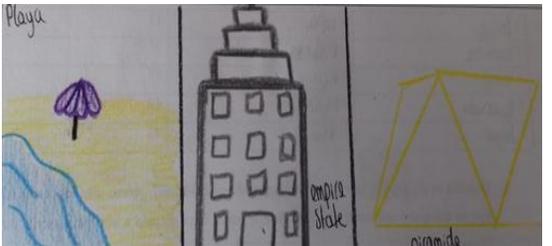
Lugar  
Global



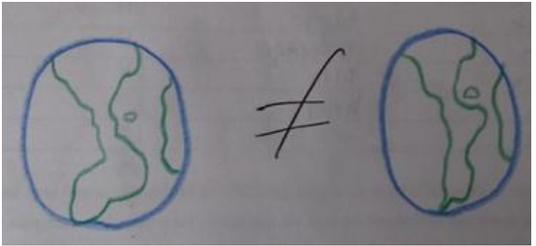
Bandera  
Otro



Persona  
Lugar



Monumentos  
Lugar



Global  
Diferente



Global  
Movimiento



Persona  
Equipaje



Persona  
Bandera

À partir des séquences iconiques faites par les informateurs du groupe B, nous avons pu identifier une récurrence importante de la notion de mouvement de même que la présence de la mappemonde comme représentation de l'étranger. D'un autre côté, des éléments représentatifs des pays visités par les élèves comme la France ou les États-Unis ont été inclus dans les dessins, ce qui confirme que le point de départ pour construire un modèle de l'étranger est le savoir culturel légitimé à partir de l'expérience. Dans ce contexte, la représentation de l'étranger chez le groupe B intègre la *catégorie lieu*, présente chez le 21,8%, supérieure à la *catégorie personne* que nous avons identifiée chez le 18,7% des personnes. La *catégorie globale*, qui a émergé du dessin de la mappemonde, est présente chez le 15,6% tandis que la *catégorie drapeau*, en tant que représentation de l'étranger, est présente chez le 9,3%. D'autres entités lexicales liées aux séquences iconiques sont *equipaje* (bagages) et *movimiento* (mouvement) présentes chez le 6,2% de la population ciblée, *monumentos* (monuments), *otro* (autre), *diferente* (différent), *viaje* (voyage), *clima* (climat), *pertenencia* (appartenance) et *avion* (avion) identifiées chez le 3,1% des informateurs. Quant aux valeurs mobilisées, le tableau suivant montre la situation :

| Représentation associée | Zones modales convoquées   | Valeurs modales inscrites             |
|-------------------------|----------------------------|---------------------------------------|
| Lugar (7)               | Jugement de vérité         | Épistémiques (+)                      |
| Persona (6)             | Ontologique                | Aléthiques (+)                        |
| Global (5)              | Jugement de vérité         | Épistémiques (+)                      |
| Bandera (3)             | Axiologique                | Pragmatiques (+)                      |
| Equipaje (2)            | Ontologique<br>Axiologique | Aléthiques (+)<br>Intellectuelles (+) |
| Movimiento (2)          | Finalisante                | Volitives (+)                         |
| Monumentos (1)          | Jugement de vérité         | Épistémiques (+)                      |

|                 |                            |                                       |
|-----------------|----------------------------|---------------------------------------|
| Otro (1)        | Ontologique<br>Axiologique | Aléthiques (+)<br>Intellectuelles (+) |
| Diferente (1)   | Ontologique<br>Axiologique | Aléthiques (+)<br>Intellectuelles (+) |
| Viaje (1)       | Finalisante                | Volitives (+)                         |
| Clima (1)       | Axiologique                | Hédoniques – affectives (*)           |
| Pertenencia (1) | Finalisante                | Volitives (+)                         |
| Avión (1)       | Ontologique<br>Axiologique | Aléthiques (+)<br>Pragmatiques (+)    |

**Tableau 32:** Groupe B – Zones modales activées dans les séquences iconiques.

Le tableau nous montre que la zone modale avec la récurrence la plus haute est l'axiologique avec 6 activations, suivie de l'ontologique avec 5 activations, ce qui montre comment les images faites par les informateurs sont basées sur des systèmes de valeurs et des valeurs existentielles insérés dans la pensée. D'un autre côté, la zone modale de jugement de vérité a obtenu 3 activations de même que la zone des valeurs finalisantes. En ce qui concerne les valeurs axiologiques, parmi les 17 valeurs inscrites, 16 correspondent au pôle positif tandis que l'entité lexicale *clima* (climat) est située dans le pôle bivalent car celle-ci peut être comprise comme positive ou négative dépendant de la personne ou de la situation. En définitive, les images faites par le groupe B montrent la *catégorie lieu* comme dominante, contraire aux résultats obtenus chez le groupe A où la *catégorie dominante* a été *personne*. La *catégorie globale*, déterminée à partir de la mappemonde, se dirige vers la compréhension de l'étranger comme faisant partie d'une totalité (la planète), ce qui est lié au processus de catégorisation à partir lequel l'homme comprend le monde.

### Groupe C

Ce groupe, composé par 10 élèves, montre des variables considérables par rapport aux images associées à l'étranger, étant donné qu'ils ont utilisé des éléments concernant le processus de voyager comme le ticket d'avion ou des éléments représentatifs des lieux visités. D'un autre côté, il est convenable de noter que la *catégorie lieu* est aussi récurrente de même que la *catégorie personne*, aspect qui montre la richesse des séquences iconiques et la possibilité de faire des croisements parmi les représentations

culturelles des trois groupes. Dans ce contexte, cette étude, basée sur les principes et le protocole établi par la Sémantique des Possibles Argumentatifs (SPA), défend aussi que la relation entre le langage (dans un sens répandu qui intègre des formes verbales et non-verbales) et la réalité rend compte des formes dont la perception varie d'après la situation de communication. Le mot *extranjero* (étranger), qui renvoie à une personne, un lieu, un monument, ou une catégorie plus vaste comme l'autre, quelqu'un que l'on ne connaît pas ou l'inconnu, est rarement analysé en classe de langue. C'est pourquoi, la place de l'élève, leurs imaginaires et leurs représentations devraient être en premier lieu dans la construction des programmes d'enseignement / apprentissage, assurant que la construction du sens soit plus proche des émotions et des perceptions individuelles par rapport le monde.

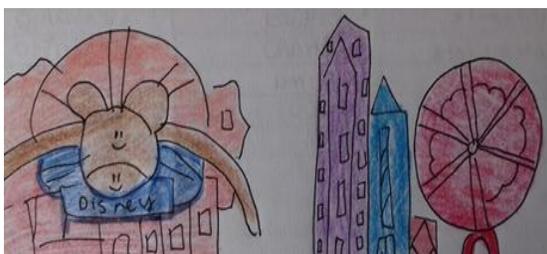
De la même manière, les mots portent un sémantisme qui a le pouvoir d'agir même sur les actions que sur les sentiments à partir de la relation étroite entre la pensée et le langage comme moyen pour avoir accès à la réalité. Ces aspects, faisant partie de la composante abstraite des langues et qui fondent une trajectoire du sens dans le discours, font l'objet d'étude de ce volet du questionnaire, raison pour laquelle l'interprétation joue un rôle déterminant de la part de l'auteur et de la part du lecteur qui a l'opportunité d'interagir d'une manière plus dynamique et transformatrice dans les analyses proposées à partir des images faites par la population ciblée. Dans ce sens, les séquences discursives faites à partir des séquences iconiques du groupe C, sont les suivantes :



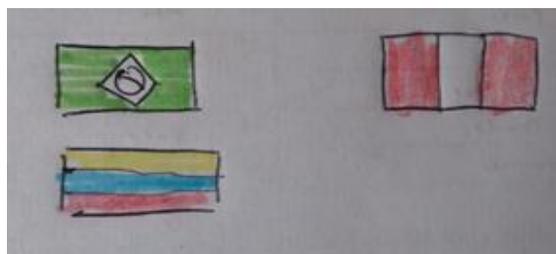
Persona  
Global



Lugar  
Diversión



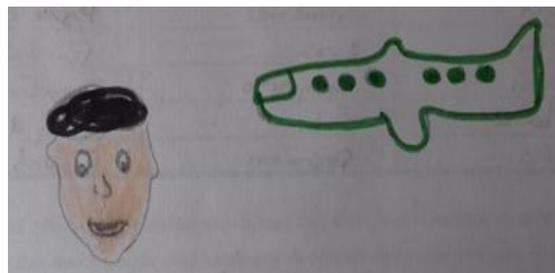
Lugar  
Diversión



Bandera  
Diversidad



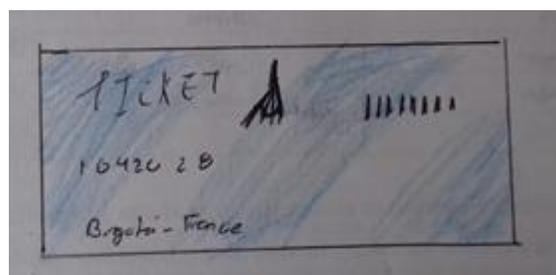
Avión  
Lugar



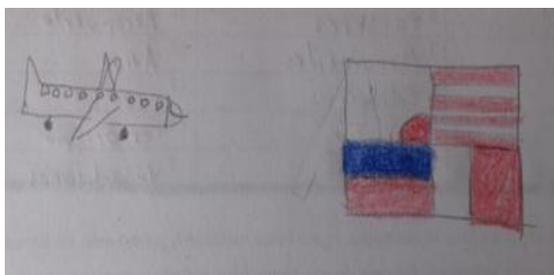
Avión  
Persona



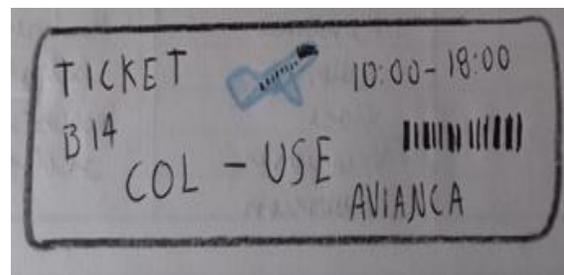
Persona  
Nacionalidad



Viaje  
Tiquete



Avión  
Bandera



Viaje  
Tiquete

Les images faites par les informateurs du groupe C montrent l'émergence de trois catégories différentes par rapport aux groupes A et B : la *catégorie voyage*, la *catégorie ticket* et la *catégorie distraction*, qui est plus évidente dans les allusions à des lieux touristiques ou à des éléments qui font partie de l'activité de voyager tels que les tickets ou l'avion. Ces catégories sont fondées sur la récurrence des images dans les séquences iconiques qui renvoient à des entités lexicales qui font possible l'analyse des valeurs modales activées. Dans ce domaine, la représentation de l'étranger chez le groupe C intègre les *catégories avion*, *personne* et *lieu*, présentes, chacune, chez le 15% de la population ciblée, un

pourcentage supérieur à celui des *catégories drapeau, voyage, tickets et distraction* présentes, chacune, chez le 10% des informateurs. D'autres entités lexicales évoquées dans les images sont *nacionalidad* (nationalité), *diversidad* (diversité) et *global* (global) présentes, chacune, chez le 5% de la population ciblée. Par conséquent, les différences établies parmi les trois groupes enquêtés résident dans les images les plus représentatives, qui varient de l'un à l'autre, et qui fondent les catégories analysées : la *catégorie personne*, avec 6 occurrences chez le groupe A, la *catégorie lieu*, avec 7 occurrences chez le groupe B et les catégories *avion, personne et lieu*, avec 3 occurrences chez le groupe C, sont les plus activées à partir des séquences iconiques faites par les élèves. Quant aux valeurs mobilisées, le tableau suivant montre la situation :

| Représentation associée | Zones modales convoquées   | Valeurs modales inscrites                    |
|-------------------------|----------------------------|--|
| Persona (3)             | Ontologique                | Aléthiques (+)                               |
| Lugar (3)               | Jugement de vérité         | Épistémiques (+)                             |
| Avión (3)               | Ontologique<br>Axiologique | Aléthiques (+)<br>Pragmatiques (+)           |
| Bandera (2)             | Axiologique                | Pragmatiques (+)                             |
| Viaje (2)               | Finalisante                | Volitives (+)                                |
| Tiquete (2)             | Ontologique                | Aléthiques (+)                               |
| Diversión (2)           | Axiologique<br>Finalisante | Hédoniques – affectives (+)<br>Volitives (+) |
| Nacionalidad (1)        | Jugement de vérité         | Épistémiques (*)                             |
| Diversidad (1)          | Axiologique                | Intellectuelles (+)                          |
| Global (1)              | Jugement de vérité         | Épistémiques (+)                             |

**Tableau 33:** Groupe C – Zones modales activées dans les séquences iconiques.

Le tableau montre que la zone modale avec la récurrence la plus haute est l'axiologique avec 4 activations, suivie de l'ontologique et de la zone modale de jugement de vérité avec 3 activations chacune. En dernier lieu nous trouvons la zone modale finalisante avec 2 activations. En ce qui concerne les valeurs axiologiques identifiées, 11 correspondent au pôle positif et 1 au pôle bivalent. La classification du mot *nacionalidad* (nationalité) dans le pôle bivalent est déterminée par la perception des individus par rapport à quelques nationalités qui sont comprises comme positives ou comme négatives, ce qui dépend des

imaginaires construits autour des pays et de la provenance géographique des personnes. Finalement, l'étranger, en tant que catégorie culturelle, peut être analysé à partir de la mobilisation des valeurs modales qui sont contenues par les mots émergents des séquences iconiques étudiées. Cette perspective complémentaire au protocole de la SPA cherche à élargir le champ d'analyse des représentations dès la relation établie entre les images et les mots, qui peuvent justifier un espace de réflexion par rapport à la manière dont les personnes arrivent à concevoir l'autre. Conséquemment, la découverte de l'autre est l'un des axes auxquels l'enseignement / apprentissage de langues étrangères doit faire référence. La place du savoir culturel ou symbolique devient ainsi l'une des composantes des séquences didactiques formulées à partir de l'insertion de la voix de l'élève dans le processus de construction didactique.

### Conclusion

Les représentations culturelles comme modèles du monde construits à partir de la perception et de la capacité humaine à lier la pensée à des formes tangibles comme les images et les mots, sont aussi des mécanismes pour rendre compte de la place de la personne dans des situations de communication dans lesquelles il est possible d'exprimer des points de vue par rapport à des événements. Les savoirs partagés, qui sont mis en scène à partir de la construction de séquences discursives qui activent des valeurs, permettent de découvrir la richesse qui entoure la nature humaine et les conditionnements culturels et sociaux dans la configuration de la pensée, les sentiments, les actions et la notion de réalité qui réaffirment l'être comme véhiculé à une collectivité. Dans ce contexte, les résultats obtenus de l'analyse du cinquième volet du questionnaire, nous ont permis de voir que les catégories les plus récurrentes dans les images faites par les élèves ont été les suivantes :

| Catégories | Groupe A    |      | Groupe B    |      | Groupe C    |     | Total | %    |
|------------|-------------|------|-------------|------|-------------|-----|-------|------|
|            | Activations | %    | Activations | %    | Activations | %   |       |      |
| Persona    | 6           | 27,2 | 6           | 18,7 | 3           | 15  | 15    | 20,2 |
| Lugar      | 5           | 22,7 | 7           | 21,8 | 3           | 15  | 15    | 20,2 |
| Bandera    | 4           | 18,1 | 3           | 9,3  | 2           | 10  | 9     | 12,1 |
| Avión      | 3           | 13,6 | 1           | 3,1  | 3           | 15  | 7     | 9,4  |
| Otro       | 1           | 4,5  | 1           | 3,1  | ---         | --- | 2     | 2,7  |
| Ropa       | 1           | 4,5  | ---         | ---  | ---         | --- | 1     | 1,3  |
| Equipaje   | 1           | 4,5  | 2           | 6,2  | ---         | --- | 3     | 4,0  |

|              |     |     |     |      |     |     |   |     |
|--------------|-----|-----|-----|------|-----|-----|---|-----|
| Símbolo      | 1   | 4,5 | --- | ---  | --- | --- | 1 | 1,3 |
| Global       | --- | --- | 5   | 15,6 | 1   | 5   | 6 | 8,1 |
| Movimiento   | --- | --- | 2   | 6,2  | --- | --- | 2 | 2,7 |
| Diferente    | --- | --- | 1   | 3,1  | --- | --- | 1 | 1,3 |
| Viaje        | --- | --- | 1   | 3,1  | 2   | 10  | 3 | 4,0 |
| Clima        | --- | --- | 1   | 3,1  | --- | --- | 1 | 1,3 |
| Pertenencia  | --- | --- | 1   | 3,1  | --- | --- | 1 | 1,3 |
| Tiquete      | --- | --- | --- | ---  | 2   | 10  | 2 | 2,7 |
| Diversión    | --- | --- | --- | ---  | 2   | 10  | 2 | 2,7 |
| Nacionalidad | --- | --- | --- | ---  | 1   | 5   | 1 | 1,3 |
| Diversidad   | --- | --- | --- | ---  | 1   | 5   | 1 | 1,3 |
| Monumentos   | --- | --- | 1   | 3,1  | --- | --- | 1 | 1,3 |

**Tableau 34:** Activations liées aux séquences iconiques liées à l'étranger.

Le tableau montre que les catégories les plus activées par rapport au lien entre les images et les entités lexicales qu'elles représentent sont : *persona* (personne) et *lugar* (lieu) présentes chez le 20,2% de la population ciblée, *bandera* (drapeau) activée par le 12,1 des informateurs, *avión* (avion) identifiée chez le 9,4% des personnes et *global* (global) présente chez le 8,1% des informateurs. C'est la raison pour laquelle les représentations culturelles de l'entité lexicale *extranjero* (étranger) montrent une variable importante par rapport à l'analyse faite des volets deux, trois et quatre du questionnaire présenté dans le chapitre précédent. Ces données nous permettent d'établir que la chaîne argumentative qui émerge de l'analyse des **séquences iconiques** (à partir du cinquième volet du questionnaire) est la suivante :

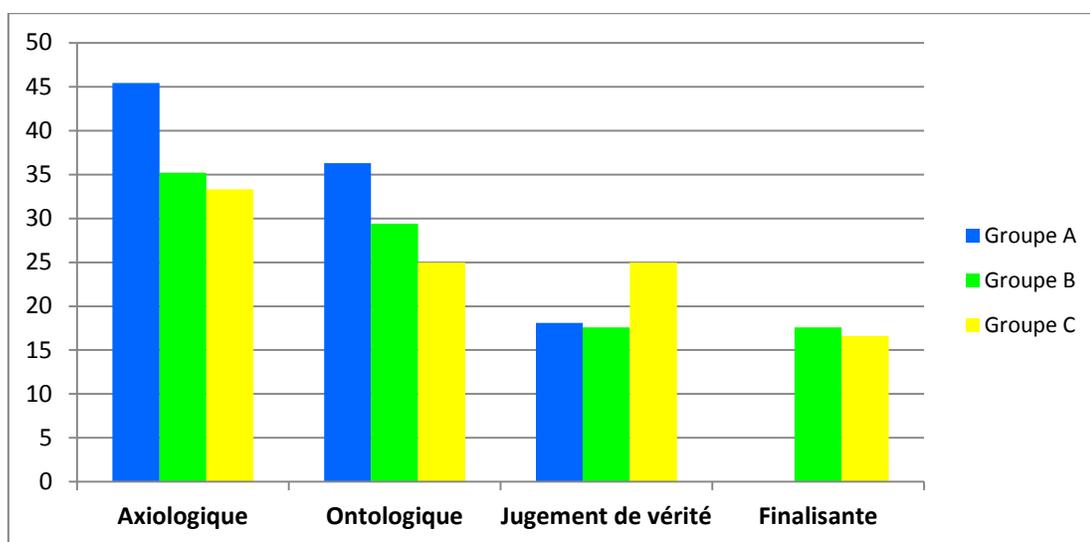
*Extranjero* (étranger) **DC** *persona* (personne) **DC** *lugar* (lieu) **DC** *bandera* (drapeau) **DC** *avión* (avion) **DC** *global* (global).

Au contraire, dans l'analyse des **séquences discursives** (à partir du deuxième, troisième et quatrième volet du questionnaire), la chaîne argumentative établie a été la suivante :

*Extranjero* (étranger) **DC** *cultura* (culture) **DC** *idiomas* (langues) **DC** *avión* (avion) **DC** *viaje* (voyage) **DC** *país* (pays) **DC** *comida* (nourriture) **DC** *diferente* (différent) **DC** *afuera*

(dehors) **DC nuevo** (neuf).

Tandis que dans la première chaîne argumentative la *catégorie personne* est présente, dans la deuxième chaîne argumentative elle n'est pas présente. La *catégorie lieu* dans le premier cas peut être équivalente aux entités lexicales *país* (pays) ou *afuera* (dehors) dans le deuxième cas. Le mot *cultura* (culture) qui a été dominant dans l'analyse des séquences discursives n'est pas présent dans les séquences iconiques, aspect lié au caractère abstrait et généralisant du mot. D'autres catégories que nous avons identifiées dans les séquences iconiques et qui ne sont pas présentes dans les séquences discursives ont été *bandera* (drapeau) et *global* (global), ce qui nous pose la question pour les variables entre les deux formes d'évaluer les représentations culturelles de l'entité lexicale *extranjero* (étranger) chez les groupes ciblés. En ce qui concerne les valeurs modales mobilisées chez chaque groupe, la figure suivante montre la situation :



**Figure 26:** Valeurs modales mobilisées dans les séquences iconiques.

L'activation de la zone modale axiologique est supérieure chez les trois groupes, suivie de l'ontologique. En troisième lieu nous situons la zone de jugement de vérité et en dernier lieu nous trouvons les valeurs finalisantes, qui ne sont pas présentes chez le groupe A. Dans la mesure où les valeurs mobilisées rendent compte des évaluations du monde faites par les individus, les résultats obtenus dans ce volet établissent que l'étranger est représenté en fonction de l'expérience et du vécu. Le tableau montre les pourcentages et les occurrences des valeurs chez chaque groupe :

| Zone modale        | Groupe A    |      | Groupe B    |      | Groupe C    |      |
|--------------------|-------------|------|-------------|------|-------------|------|
|                    | Occurrences | %    | Occurrences | %    | Occurrences | %    |
| Axiologique        | 5           | 45,4 | 6           | 35,2 | 4           | 33,3 |
| Ontologique        | 4           | 36,3 | 5           | 29,4 | 3           | 25   |
| Jugement de vérité | 2           | 18,1 | 3           | 17,6 | 3           | 25   |
| Finalisante        | ---         | ---  | 3           | 17,6 | 2           | 16,6 |

**Tableau 35:** Zones modales activées chez les groupes A, B et C.

Concernant la relation entre les séquences discursives du chapitre précédent et les séquences iconiques de ce chapitre, nous pouvons établir des similitudes parmi les valeurs mobilisées étant donné que la zone modale axiologique est plus récurrente que les autres. Nonobstant, les images faites par les élèves dans le cinquième volet montrent plus de valeurs finalisantes qui ne sont pas si récurrentes dans les entités lexicales activées par rapport au mot *extranjero* (étranger). Finalement, le tableau suivant montre le noyau, les stéréotypes et les possibles argumentatifs déployés des séquences discursives analysées dans le chapitre précédent et des séquences iconiques analysées dans ce chapitre :

| <b>Extranjero (Étranger)</b>                         |  |   |   |
|--|--|---|---|
| Noyau<br>(Signification lexicale –<br>dictionnaires) | Stéréotypes<br>(Signification lexicale –<br>dictionnaires) | Stéréotypes<br>(Représentations<br>discursives) | Stéréotypes<br>(Représentations<br>iconiques) |
| <b>S</b> [+ naturel] nación <b>R</b> [+<br>otra]     | <b>DC</b> nación   | E. DC cultura                                   | E. DC persona                                 |
| <b>S</b> [+ naturel] nation <b>R</b><br>[+autre]     | <b>DC</b> país   | E. DC idiomas                                   | E. DC lugar                                   |
| <b>OU</b>  | <b>DC</b> fuera  | E. DC avión                                     | E. DC bandera                                 |
| <b>M</b> [+ parte] situado <b>F</b> [+<br>país]      | <b>DC</b> parte  | E. DC viaje                                     | E. DC avión                                   |
| <b>M</b> [+ partie] situé <b>F</b> [+<br>pays]       | <b>DC</b> mundo  | E. DC país                                      | E. DC global                                  |
| <b>DC</b>  | <b>DC</b> propio   | E. DC comida                                    | E. DC otro                                    |
| <b>S</b> dicho de un país que no es<br>el propio     | <b>DC</b> perteneciente                                    | E. DC diferente                                 | E. DC ropa                                    |
|  | <b>DC</b> natural  | E. DC afuera                                    | E. DC equipaje                                |
|  | <b>DC</b> otro   | E. DC nuevo                                     | E. DC símbolo                                 |
|  | <b>DC</b> situado  | E. DC lejos                                     | E. DC movimiento                              |
|  | <b>DC</b> persona  | E. DC intercambio                               | E. DC diferente                               |
|  | <b>DC</b> viajar   | E. DC vacaciones                                | E. DC viaje                                   |

|  |                      |                   |                    |
|--|----------------------|-------------------|--------------------|
| <i>S dit d'un pays qui n'est pas le propre</i>           | <b>DC</b> costumbres | E. DC lugar       | E. DC clima        |
| <b>DC</b>  | <b>DC</b> mezclar    | E. DC migración   | E. DC pertenencia  |
| <b>S</b> perteneciente a un país extranjero              | <b>DC</b> idioma     | E. DC desconocido | E. DC tiquete      |
| <i>S appartenant à un pays étranger</i>                  | <b>DC</b> conjunto   | E. DC costumbres  | E. DC diversión    |
| <b>DC</b>  | <b>DC</b> relativo   | E. DC diverso     | E. DC nacionalidad |
| <b>S</b> que es o viene de país de otra soberanía        | <b>DC</b> inversión  | E. DC playa       | E. DC diversidad   |
| <i>S qui est où vient d'un pays d'autre souveraineté</i> | <b>DC</b> dinero     | E: DC pasaporte   | E. DC monumentos   |
|  | <b>DC</b> elemento   | E. DC diversión   | .....              |
|  | <b>DC</b> cultura    | E. DC monumentos  |                    |
|  | .....                | E. DC viajero     |                    |
|  |                      | .....             |                    |

**Tableau 36:** Comparaison des stéréotypes construits à partir des séquences discursives et iconiques.

La comparaison entre les éléments constitutifs de la chaîne argumentative tirée des dictionnaires et les chaînes argumentatives construites à partir des séquences discursives et des séquences iconiques montre des différences considérables par rapport à quelques entités lexicales. Dans le cas des dictionnaires, les mots les plus récurrents sont *nación* (nation), *país* (pays), *fuera* (dehors), *parte* (partie) et *mundo* (monde), réaffirmant la conception de **territoire** et la **notion sémantique géographique** comme les stéréotypes de l'entité lexicale *extranjero* (étranger) tandis que dans les séquences discursives des deuxième, troisième et quatrième volets du questionnaire (voir annexe B) les mots les plus récurrents ont été *cultura* (culture), *idiomas* (langues), *avión* (avion), *viaje* (voyage) et *país* (pays), ce qui montre la diversité des perceptions dans la configuration représentationnelle de l'étranger en tant que catégorie culturelle. Dans ce contexte, plusieurs catégories d'analyse composent la chaîne argumentative du mot : la culture, les langues comme moyen de communication, le moyen de transport le plus commun (l'avion), l'action de se déplacer d'un lieu à l'autre et le territoire, ce qui lie les stéréotypes des élèves aux stéréotypes trouvés dans les dictionnaires.

D'un autre côté, la chaîne argumentative faite à partir des séquences iconiques montre aussi des variables considérables par rapport aux stéréotypes tirés des dictionnaires et ceux tirés des productions discursives de la population ciblée. Composée des entités lexicales *persona* (personne), *lugar* (lieu), *bandera* (drapeau), *avión* (avion) et *global* (global), cette chaîne argumentative montre l'apparition de la **catégorie personne**, qui n'était pas présente dans les chaînes argumentatives précédentes. De la même

manière, la capacité humaine à représenter le monde à partir de symboles ou d'icônes se manifeste avec les drapeaux qui évoquent d'autres pays. La catégorie commune aux trois chaînes argumentatives est celle de territoire, géographie ou lieu, qui est évidente dans les mots *nación* (nation), *país* (pays) ou *lugar* (lieu). Finalement, le protocole établi pour faire l'analyse d'images dans le cadre d'étude des représentations culturelles est aussi l'opportunité à établir des mécanismes alternes pour aborder les savoirs culturels en classe de langue étrangère. Cette perspective, comprise comme une **tâche de découverte** de la culture cible à partir de la culture maternelle, peut bien enrichir les processus pédagogiques et didactiques à travers de la formulation d'hypothèses (et si tu vivais au Maroc, qu'est-ce que tu ferais) car l'élève aurait l'opportunité d'utiliser ce qu'il connaît du monde pour répondre aux questions posées par l'enseignant ou par leur camarades.

Par rapport aux objectifs travaillés dans le chapitre concernant l'établissement des mécanismes langagiers pour rendre compte de soi et de l'autre et la description de la mobilisation discursive des valeurs modales autour de l'entité lexicales *extranjero* (étranger), nous avons trouvé que les images évaluent les personnes à travers de quelques stéréotypes liés aux vêtements, aux caractéristiques physiques et à l'appartenance à un territoire. Ces aspects sont plus évidents chez les groupes A et B, qui ont attaché la *catégorie personne* aux éléments comme le drapeau ou les bagages. Quant aux valeurs mobilisées, nous avons établi que les valeurs axiologiques, plus récurrents que les ontologiques chez les trois groupes, obéissent aux évaluations du monde portées par les mots. Finalement, ce chapitre a fondé un protocole pour faire l'analyse des représentations culturelles à partir de séquences iconiques faites grâce à la formulation d'une instruction ouverte qui suit le protocole formulé par la SPA. Cette analyse nous a permis de déterminer que le lien entre la pensée et les formes physiques comportent aussi des sens et des émotions qui motivent les actions des individus et leur pensée par rapport à la réalité. La complexité du processus d'enseignement / apprentissage des langues étrangères est un aspect qui émerge jour à jour, car sa trajectoire est illimitée. Le chapitre suivant a pour but la présentation des conclusions tirées des principes, hypothèses, filiations et objectifs spécifiques de la recherche, faisant le point sur la contribution de cette étude au champ de la didactique en langues étrangères et la réflexion autour des représentations comme modèles individuels du monde, construits à partir de l'expérience.

## Conclusions

Le chapitre précédent a été concentré à la présentation des résultats obtenus dans le cinquième volet du questionnaire (voir annexe B), à partir de l'analyse des séquences iconiques fondées sur les images faites par les trois groupes ciblées représentant l'étranger. Pour garder la cohérence entre les objectifs de la recherche et la SPA, nous avons formulé un protocole qui nous a permis de rattacher les images aux mots qu'elles représentent pour pouvoir construire les chaînes argumentatives et interpréter les valeurs mobilisées par elles. De la même manière, nous avons conceptualisé la différence entre les **séquences discursives**, constituées par des entités lexicales et les **séquences iconiques**, constituées par des images. L'analyse nous a montré l'émergence des catégories *persona* (persona), *global* (global) et *bandera* (drapeau), qui n'ont pas été présentes dans les analyses des corpus dictionnaires ou des productions discursives des groupes A, B et C. La conclusion du chapitre est dirigée vers la compréhension de la complexité du processus d'enseignement / apprentissage des langues étrangères comme un aspect qui émerge jour à jour, car sa trajectoire est illimitée. Ce chapitre présente donc les conclusions générales de notre étude ayant comme but le croisement des données obtenues dans les chapitres précédents ainsi que la synthèse des concepts travaillés et l'identification de la signification lexicale du mot *extranjero* (étranger) d'après les représentations culturelles de l'étranger chez les trois groupes d'enquêtés.

Le point d'émergence de cette recherche, visée à analyser les représentations culturelles de l'entité lexicale *extranjero* (étranger) chez trois groupes d'étudiants colombiens de FLE d'une école secondaire à la lumière de la Sémantique des Possibles Argumentatifs, est le questionnement pour les structures de signification portées par les mots dans le cadre de construction du sens en classe de langue étrangère, toutefois que le monde constitue un espace d'exploration et d'action pour l'individu dont son intérêt est de percevoir la variabilité des formes linguistiques dans les situations de communication. C'est la raison pour laquelle, nous avons conçu que l'expérience du monde est déterminée par la légitimation des champs représentationnels qui ont lieu dans la cognition humaine et qui catégorisent la réalité afin d'établir des points de rencontre entre ce que l'individu perçoit et ce qui est modélisé par la langue. Ces actions cognitives conduisent vers la prise d'une place énonciative à partir des séquences discursives qui sont partagées et enrichies dès la perspective de l'association des mots qui sont mis en contexte à partir de l'action langagière. Les questionnements qui ont guidé la formulation du parcours théorique et méthodologique sont basés sur les expériences qui influencent les représentations culturelles de l'étranger chez les apprenants colombiens et les différences parmi les trois groupes d'enquêtés en ce qui concerne

leur perception de l'étranger, raison pour laquelle ce chapitre se dirige vers la formulation des conclusions formulées à partir des principes, hypothèses, filiations et objectifs spécifiques qui ont constitué l'étude de même que vers les contributions dans les axes linguistique, didactique et culturel de la recherche.

Deux **principes** ont guidé l'étape initiale de l'étude, le premier concernant la relation établie entre le langage et la réalité permettant à l'individu d'avoir un contact direct avec des formes d'énonciation qui rendent compte de la subjectivité, ce que nous avons pu constater dans l'analyse des volets trois et quatre du questionnaire (voir annexe B) où les individus ont exprimé leur pensée et l'expérience du séjour à l'étranger surtout dès le **pôle positif** avec des expressions telles que *personas amables* (personnes aimables), *bien organizado* (bien organisé), *clima agradable* (climat agréable) et *experiencia genial* (expérience géniale) mais aussi du **pôle bivalent** à travers des entités lexicales telles que *cultura distinta* (culture distincte) et *cosas diferentes* (choses différentes). Le **pôle négatif** n'a pas été si récurrent mais nous avons identifié des expressions telles que *clima frio* (climat froid) et *gente muy fría* (des gens très froids). C'est pourquoi la langue devient un instrument de compréhension du monde à partir lequel l'individu légitime les dispositifs d'expression comme la modélisation de la réalité, la sémiotisation du monde et l'évocation de signifiés.

Par rapport au deuxième principe concernant les mécanismes discursifs, à l'interface de la langue et de la parole, comme porteurs d'un système de valeurs qui rendent compte de l'image de soi et de l'autre dans des processus de configuration identitaire, nous avons trouvé que des mécanismes d'expression tels que l'écriture de mots isolés, la construction de séquences discursives et les enchaînements linguistiques sont le résultat d'un processus de réflexion qui intègre des éléments divers pour se représenter l'étranger. C'est pourquoi le stéréotype par rapport le mot *extranjero* (étranger) varie d'un groupe à l'autre nous permettant de conclure que les représentations identifiées sont intégrées dans les systèmes de croyances des personnes qui consolident l'identité à partir du sentiment d'appartenance à un groupe. Ces systèmes symboliques se reflètent donc dans les savoirs culturels.

Le **cadre théorique**, fondé sur les filiations théoriques de la Sémantique des Possibles Argumentatifs, nous a suscité la question pour la construction du sens en classe de langue étrangère toute fois que les dynamiques socio-culturelles, qui constituent une source illimitée d'échanges à partir lesquels surgissent des modalités d'évaluation du monde, évoquent la singularité des actes de langage et les systèmes de valeurs portés par la langue, rendant compte de l'identité et du vécu d'une communauté linguistique déterminée. C'est la raison pour laquelle, la SPA s'est avérée à répondre aux besoins internes

de la recherche pour la compréhension de l'activité pragmatique qui constitue l'énonciation. Dans ce contexte, la construction du cadre théorique nous a permis aussi de faire le point sur les conditions pour établir des situations de communication dans lesquelles les individus énoncent dès une place définie par son statut social, ses imaginaires ou, bien sûr, ses représentations.

D'un autre côté, le parcours théorique nous a permis de définir la représentation comme **un modèle du monde qui se légitime dans l'expérience et s'exprime à travers d'enchaînements langagiers qui construisent le sens dans le discours**. Dans ce cas-ci, ce modèle, clairement issu des entités lexicales, est capable de porter des images de la réalité qui ont été construites grâce aux pratiques humaines appartenant à des divers champs d'action. Concernant le concept de culture, nous l'avons référencié comme le produit des interactions et des échanges linguistiques à partir lesquels les individus sont unifiés autour des formes symboliques qui forment une collectivité unique. Pour cette raison nous avons conçu que les conventions sociales (en tant que des perceptions partagées par les interlocuteurs) garantissent la compréhension des individus et le sentiment individuel d'appartenance à un groupe.

La structuration de la **méthodologie**, visée à répondre aux objectifs fixés, de même que aux principes, hypothèses et filiations de cette étude, nous a permis de caractériser la constructions des représentations culturelles de l'étranger comme un processus dynamique à partir lequel l'élève rend compte de sa pensée étant capable de reconnaître l'autre, raison pour laquelle nous nous sommes centrés dans l'analyse de la place du vécu en classe de langue et la nature des enchaînements discursifs qui rendent compte des croyances de l'homme par rapport à l'étranger. Ceci nous a permis de définir la recherche comme une étude qualitative, inscrite dans le paradigme constructiviste, étant donné qu'elle décrit un phénomène social et humain par rapport à la formation d'un modèle de l'étranger chez trois groupes d'étudiants colombiens de FLE dans une école secondaire. Le choix des informateurs a été déterminé par leur parcours dans l'étude de la langue française et leur vécu, car l'expérience du monde est un facteur déterminant dans la construction des représentations culturelles, tel que nous l'avons spécifié dans l'analyse du premier volet du questionnaire. Finalement, les trois sous-corpus choisis pour faire la collecte de données (le profil du contact langagier, les définitions des dictionnaires et le questionnaire basé sur le protocole de la SPA) ont répondu aux objectifs spécifiques du point de vue des mots que les élèves mettent en relation avec l'entité lexicale *extranjero* (étranger), les mécanismes langagiers pour rendre compte de soi et de l'autre et la mobilisation discursive des valeurs modales autour de l'entité lexicale *extranjero* (étranger).

Du point de vue des **hypothèses** et des **filiations** de notre recherche, nous avons repéré que le sémantisme des entités lexicales rend compte du domaine expérientiel de l'individu et de sa manière de concevoir la réalité, raison pour laquelle des entités lexicales telles que *viaje* (voyage), *intercambio* (échange) et *desconocido* (inconnu) font partie du stéréotype du mot *extranjero* (étranger) étant donné que les informateurs ont fait des séjours à l'étranger ayant comme objectif de faire un échange. En ce qui concerne la nature des représentations culturelles comme des mécanismes d'énoncer le monde à partir d'une perspective individuelle légitimée à partir des constructions symboliques qui forment des séquences énonciatives à partir lesquelles le sens d'un énoncé est construit, nous avons pu constater que le champ discursif contient des vecteurs sémantiques permettant de construire des significations diverses. Dans les séquences analysées à partir du quatrième volet du questionnaire, nous avons trouvé des perceptions telles que *pienso que las culturas, la comida, los bailes son muy diferentes* (je pense que les cultures, la nourriture, les danses sont très différents) ou *pienso que cada país tiene una cultura muy distinta* (je pense que chaque pays a une culture très distincte) ce qui confirme que représenter l'autre est partir de la connaissance de soi-même pour arriver à établir des points communs et divergents avec la culture cible, aspect qui est lié à la manière dont l'étranger compose une interface entre la construction des significations et la configuration identitaire de l'individu par rapport à la culture cible.

Les **objectifs spécifiques** ont été formulés à partir de l'analyse des représentations culturelles basées sur des **structures de signification**. C'est pourquoi nous avons décidé d'administrer les questionnaires en langue maternelle, ce qui garantit l'objectivité des réponses et la cohérence entre la signification des mots et le sens qu'ils acquièrent dans le discours. En ce qui concerne le **premier objectif**, lié à l'identification des **mots** que les élèves mettent en relation avec l'entité lexicale *extranjero* (étranger), nous avons conclu, d'après le deuxième et le troisième volet du questionnaire, que des entités lexicales telles que *país* (pays), *nación* (nation), *cultura* (culture), *viajar* (voyager), *salir* (sortir), *conocer* (connaître) et *avión* (avion) entre autres, font partie du stéréotype de l'étranger construit par les élèves à partir de leur expérience. La référence aux mots qui indiquent mouvement ou déplacement de la personne d'un pays à l'autre ou d'un état de connaissance de l'étranger à un état plus avancé qui intègre des nouveaux éléments nous permet d'affirmer que les représentations identifiées conçoivent l'étranger comme situé dans une distance qui implique aussi les mots *paseo* (promenade) et *diversión* (distraction), clairement liés à l'entité lexicale *vacaciones* (vacances). En ce qui concerne les stéréotypes *persona* (personne) et *lugar* (lieu), nous avons trouvé une récurrence haute dans les **séquences iconiques** analysées dans le cinquième chapitre de même que l'apparition des stéréotypes *global* (global) et *bandera* (drapeau) que nous n'avions pas identifiés dans les chaînes argumentatives précédentes.

Par rapport au **deuxième objectif** lié à l'établissement des **mécanismes langagiers** pour rendre compte de soi et de l'autre, nous avons identifié quatre mécanismes (jugement, description, comparaison et évaluation) d'après l'analyse du troisième et quatrième volet du questionnaire. Le mécanisme de **jugement**, à partir lequel l'individu donne son point de vue par rapport à un événement, un lieu ou un phénomène, a été identifié dans la séquence lexicale *los países que he visitado me han dejado muy buena impresión* (les pays que j'ai visités m'ont laissé une très bonne impression) car l'informateur donne son point de vue par rapport à un événement ou à un lieu, les pays visités dans ce cas-ci. D'un autre côté, le mécanisme de **description**, où les mots construisent une image à partir des unités discursives qui ont lieu dans l'énonciation, est évident dans la séquence lexicale *he visto que la gente trata muy bien a los extranjeros* (j'ai vu que les gens traitent très bien aux étrangers) car les mots utilisés par l'élève construisent une image à partir des unités discursives telles que « j'ai vu », « les gens », et « traiter bien aux étrangers ». De la même manière le mécanisme de **comparaison**, où le point de départ est la connaissance préalable de l'individu par rapport aux connaissances nouvelles a été identifié dans la séquence lexicale *pienso que hay cosas diferentes de lo que estamos acostumbrados* (je pense qu'il y a des choses différentes de ce dont nous sommes habitués) car l'informateur tient compte du pays natal et de l'étranger, spécialement en ce qui concerne la différence et l'habitude. Finalement, le mécanisme d'**évaluation**, qui permet d'établir la viabilité de ce que l'homme perçoit ou de situer un phénomène dans les pôles positif ou négatif est évident dans la séquence discursive *pienso que de lo desconocido se puede llegar a aprender mucho* (je pense que de l'inconnu on peut arriver à apprendre beaucoup), situant la perception de l'étranger dans le pôle positif.

Le **troisième objectif**, visé à décrire la mobilisation discursive des **valeurs modales** autour de l'entité lexicale *extranjero* (étranger), a été analysé à partir du deuxième, troisième, quatrième et cinquième volet du questionnaire, nous permettant de dire que la plupart des activations identifiées correspondent au **pôle positif** avec des entités lexicales telles que *buena experiencia* (bonne expérience), *bien organizado* (bien organisé) et *gente amable* (des gens aimables) tandis que le **pôle bivalent**, qui a cherché à répondre aux entités lexicales porteuses d'une valeur soit positive, soit négative, conditionnée par la perception de l'individu, est représenté par les entités lexicales *cultura distinta* (culture distincte), *nuevas costumbres* (habitudes nouvelles) et *cultura nueva* (culture neuve). Le **pôle négatif** est identifié dans les entités lexicales *fríos* (froids) et *antipáticos* (antipathiques), ce qui montre que les mots portent des valeurs dont l'activation dépend des conditions culturelles de la situation de communication. La **modalisation discursive**, présente dans les valeurs éthiques-morales, esthétiques, pragmatiques,

intellectuelles et hédoniques-affectives a montré que le processus de catégorisation du monde procède d'un enchaînement des mots qui sont insérés dans des séquences énonciatives parmi lesquelles l'homme rend compte de sa place dans la réalité.

D'un autre côté, l'activation des zones modales axiologique, ontologique, finalisante et de jugement de vérité, analysée dans les volets trois, quatre et cinq du questionnaire, nous a permis d'établir que les valeurs mobilisées cherchent à affirmer les traces culturelles contenues dans les entités linguistiques convoquées par rapport à la catégorie lexicale *extranjero* (étranger). La zone de l'**axiologique** montre que les individus enquêtés font des évaluations constantes des systèmes de valeurs tandis que les mots véhiculés dans les productions discursives correspondent surtout aux valeurs éthiques-morales et aux valeurs esthétiques. De la même manière, la zone **ontologique** montre comment les élèves conçoivent le monde réel à partir des mots rattachés au devoir-être et au facultatif. La zone **finalisante** montre les valeurs volitives par rapport à la manière d'agir des étrangers lorsqu'ils interagissent avec la population ciblée. La zone de **jugement de vérité**, qui a un niveau d'activation réduit, montre les niveaux de certitude des idées exprimés par rapport aux éléments constitutifs de l'étranger tels que les personnes, les moyens de transport, les villes et l'espace géographique en général. L'identification des **valeurs modales** nous a permis d'établir que les représentations culturelles de l'entité lexicale *extranjero* (étranger) constituent aussi un principe de découverte de l'autre dont la conceptualisation dépend aussi des faits culturels qui entourent l'activité langagière et sociale des individus.

Par voie de conséquence, l'**objectif général**, visé à analyser les **représentations culturelles** de l'entité lexicale *extranjero* (étranger) chez trois groupes d'étudiants colombiens de FLE d'une école secondaire à la lumière de la Sémantique des Possibles Argumentatifs, nous a permis de catégoriser les réponses obtenues et de les croiser à partir de trois concepts émergents dans cette recherche. La **notion sémantique**, qui naît des relations que l'homme fait entre les idées et les formes concrètes dans la réalité, **les champs de référence** qui sont des catégories plus élargies des notions et qui intègrent des éléments ou des idées avec des caractéristiques similaires et **les niveaux expérientiels** qui déterminent comment l'homme établit des relations avec le monde et comment il rend compte des perceptions, du vécu et des imaginaires. Les deux premiers concepts sont plus rattachés aux idées et aux représentations tandis que le dernier est fixé à l'action. Dans ce contexte, la construction du stéréotype de l'entité lexicale *extranjero* (étranger) nous a permis de voir que la **notion sémantique géographique** est récurrente chez les trois groupes avec des mots tels que *país* (pays), *afuera* (dehors), *lejos* (loin), *lugares* (lieux) et *nación* (nation), appartenant en même temps au **champ de référence spatial**. D'un autre côté, la **notion sémantique**

**artistique** est évidente dans les mots *arte* (art) et *música* (musique) qui correspondent au **champ de référence culture**. Ce champ de référence est, en même temps, contenu dans le mot *cultura* (culture) qui a été le plus représentatif chez les trois groupes, raison pour laquelle nous trouvons que l'un des **possibles argumentatifs** de notre recherche est *extranjero* (étranger) **DC** *cultura* (culture).

Également, la **notion sémantique loisirs**, représentée par les mots *viajar* (voyager), *salir* (sortir), et *conocer* (connaître) correspond au **champ de référence activités** qui permet d'analyser que les représentations culturelles de l'étranger comme des logiciels de construction sociale à partir lesquelles l'homme établit des situations d'interaction, permettant de découvrir des points divergents et similaires entre des groupes culturels. Le croisement entre les résultats obtenus chez les trois groupes d'informateurs a rendu comme résultat que les représentations culturelles de l'entité lexicale *extranjero* (étranger) sont basées sur l'**enchaînement argumentatif** *extranjero* (étranger) **DC** *cultura* (culture) **DC** *idiomas* (langues) **DC** *avión* (avion) **DC** *viaje* (voyage) **DC** *país* (pays) **DC** *comida* (nourriture) **DC** *diferente* (différent) **DC** *afuera* (dehors) **DC** *nuevo* (neuf). D'un autre côté, l'analyse des **séquences iconiques** nous a permis d'identifier d'autres catégories liées à l'étranger de même que l'émergence du stéréotype personne, qui n'était pas présente dans les chaînes argumentatives précédentes. Comme résultat, l'**enchaînement argumentatif** tiré des images faites par les élèves dans le cinquième volet du questionnaire a été *extranjero* (étranger) **DC** *persona* (personne) **DC** *lugar* (lieu) **DC** *bandera* (drapeau) **DC** *avión* (avion) **DC** *global* (global) dont les éléments communs avec la chaîne argumentative construite à partir des **séquences discursives** sont *lugar* (lieu) et *avión* (avion).

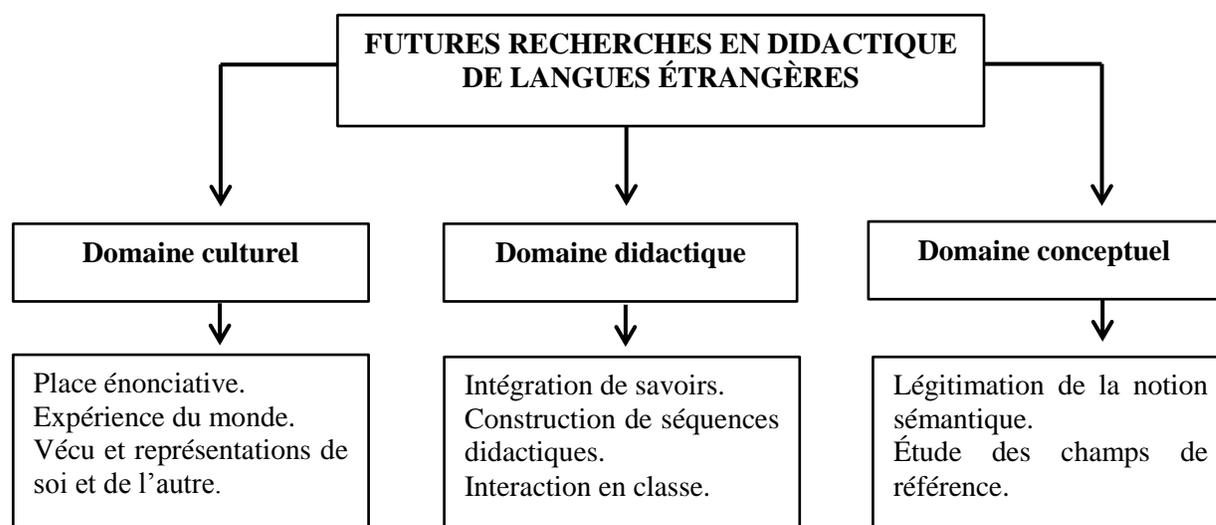
C'est ainsi que les représentations sont des associations qui légitiment des réseaux sémantiques dans lesquelles sont intégrés tous les objets qui font partie d'une situation spécifique et à partir desquels le sens est construit. Finalement, la construction de la signification en classe de langue étrangère est un processus de (re)configuration identitaire à partir lequel l'être humain acquiert une notion du monde, comprise, dans la perspective de notre recherche, comme un principe qui permet d'identifier la spécificité d'un acte langagier.

Dans ce contexte, ce chapitre a présenté les conclusions de cette recherche à partir des principes, hypothèses, filiations et éléments conceptuels et théoriques de notre étude, tout en reconnaissant le caractère dynamique des représentations culturelles. Le chapitre suivant est issu à présenter les perspectives de recherche qui ont émergé dans le parcours théorique et méthodologique proposé par ce document. La référence aux catégories émergentes dans l'analyse du questionnaire est la base pour

déterminer la viabilité d'études futures, ayant comme fondement la Sémantique des Possibles Argumentatifs et le concept de représentations dépassant le statut linguistique et lexical qu'elle propose pour inclure une composante iconique au processus de construction du monde à partir de l'expérience. Cette perspective cherche aussi à élargir le champ d'étude des contributions conceptuelles de notre recherche formulées en termes de notion sémantique, champs de référence et niveaux expérientiels afin de constituer un point de départ pour la formulation de stratégies didactiques en classe de langues étrangères.

## Perspectives

Le chapitre précédent a été dirigé vers la formulation des conclusions de cette recherche tenant compte des aspects tels que les principes, les hypothèses, les filiations et les objectifs fixés d'après la démarche théorique et méthodologique proposée par la SPA et adoptée dans le cadre d'analyse discursive de cette étude. Ce chapitre se dirige vers la formulation d'une perspective analytique et méthodologique dans le domaine de la didactique en langues ayant comme but la contribution à la formulation de démarches d'enseignement / apprentissage de langues étrangères basées sur la construction du sens et la place du vécu dans le processus de construction de la signification lexicale des mots. Dans cette perspective, notre point de départ est la formulation d'un protocole pour faire l'analyse des représentations culturelles à travers des images faites par les élèves dans le cadre didactique de la classe de langues étrangères. Également, l'intégration des savoirs culturels, des formes symboliques et des traits identitaires prennent une place importante dans la perspective formulée par cette recherche. C'est comme cela que des études futures peuvent se centrer sur les trois axes suivants :



**Figure 27** : Perspectives de recherche dans les domaines **culturel**, **didactique** et **conceptuel**.

Les trois axes choisis pour des développements futurs en didactique des langues étrangères adoptent comme point de départ la langue comme porteuse de valeurs qui sont inscrits dans des stéréotypes et des images par rapport aux groupes sociaux liés aux langues. Dans ce cas-ci, les entités et les séquences lexicales que nous avons analysées dans les pages précédentes ont montré des mécanismes à partir lesquels les informateurs montrent leur appartenances à une communauté linguistique, ce dont nous

avons tenu compte pour le choix des groupes et le croisement des résultats obtenus en termes de stéréotypes, possibles argumentatifs et déploiements argumentatifs identifiés à partir des notions sémantiques, champs de référence et niveaux expérientiels. Nonobstant, la Sémantique des Possibles Argumentatifs, en tant que modèle de description de la signification lexicale, est un domaine encore à explorer dans diverses perspectives, y incluses celles auxquelles nous faisons référence dans ce document.

Par voie de conséquence, le **domaine culturel** dans la génération de programmes d'enseignement / apprentissage de langues étrangères peut devenir un instrument à partir lequel la place énonciative de l'individu constitue un point de départ pour identifier les centres d'intérêt et les besoins linguistiques de chacun, étant donné que, bien que la salle de classe est un espace de rencontre, les spécificités cognitives et culturelles de chaque élève jouent un rôle déterminant dans la perception de la langue étrangère. La proximité avec des contextes où il peut interagir avec des parlants natifs de la langue ou le contact avec la culture cible à travers des livres, des films ou des voyages sont des aspects clés dans le développement de la compétence pragmatique dans le cadre d'acquisition / apprentissage. Parallèlement, le vécu et les représentations de soi et de l'autre jouent un rôle important dans la motivation à apprendre et l'importance qui recouvre l'acquisition du système langagier nouveau. Donc, l'une des premières démarches que l'enseignant devrait faire en cours de langue serait connaître le passé langagier des apprenants afin de déterminer le niveau et les conditions d'acquisition de la langue étrangère, tel que nous l'avons fait en administrant à nos trois groupes d'informateurs le *Profil du Contact Langagier* (voir annexe A). Cet instrument est aussi un outil qui sert à caractériser l'expérience du monde des élèves, étant donné que la perspective adoptée dans cette étude cherche à intégrer aux démarches didactiques le savoir sur le monde.

Dans le cas du **domaine didactique**, l'étude des représentations culturelles de l'étranger devrait nous conduire vers la réflexion sur le concept d'étrangéité et les mécanismes pour construire ce concept tenant compte des images de soi-même et de l'autre. Une démarche telle pourrait contribuer à la compréhension de la différence comme une source de richesse et de revendication des formes différentes de partager le monde à partir des situations d'interaction. C'est ainsi que la communication en classe et dans la société en général constitue un point de rencontre entre des personnes qui peuvent partager des savoirs variés, pouvant également découvrir des éléments partagés par les groupes sociaux. Alors, dans le questionnaire administré dans le déroulement de notre recherche (voir annexe B), nous avons trouvé des éléments qui pouvaient constituer un autre point d'étude des représentations culturelles dans ce domaine didactique, issu des images et des dessins, comme moyen pour construire des enchaînements argumentatifs du point de vue iconique. C'est ainsi que dans la dernière question de notre questionnaire en

espagnol (voir annexe B), les élèves ont représenté l'étranger de manière graphique. Ces images composent un axe analytique des recherches futures concernant les représentations culturelles à partir des dessins à travers lesquels les élèves expriment leur regard sur le monde et sur des concepts établis par les domaines linguistiques. Bien évidemment cette perspective d'analyse proposée dans le cadre didactique de la langue étrangère est composée par un degré de subjectivité plus haut que l'étude linguistique et structural des mots. Nonobstant, l'intégration des savoirs que nous proposons est issue de différents mécanismes d'expression, raison pour laquelle l'interprétation des images est comprise comme une instance énonciative porteuse d'un potentiel argumentatif et des valeurs modales déployés dans des contextes d'apprentissage.

Dans ce domaine, le protocole formulé pour faire l'analyse des **séquences iconiques** dans le cinquième chapitre de ce document a suivi les étapes suivantes : formulation d'une instruction ou question ouverte afin de ne pas guider les réponses des élèves, relation entre les images et les mots qu'elles représentent, établissement de catégories d'analyse et construction de la chaîne argumentative par rapport aux activations identifiées. Ce protocole permet aussi de garder la cohérence avec la SPA dans la mesure où il est possible d'étudier les valeurs mobilisées toute fois que les **séquences discursives** faites à partir des mots peuvent rendre compte de la potentialité argumentative des mots. L'émergence des termes séquences iconiques, liées aux images, et séquences discursives, liées aux entités lexicales, est née du besoin d'établir un rapport entre le caractère abstrait des dessins et les principes de la SPA. En somme, des futures recherches par rapport aux représentations peuvent bien enrichir que développer le protocole analytique que nous avons proposé dans ce document.

Concernant le **domaine conceptuel** des futures recherches des représentations culturelles à la lumière de la Sémantique des Possibles Argumentatifs, nous avons formulé trois concepts qui peuvent, bien sûr, devenir des outils pour élargir la théorie concernant l'argumentation dans la langue ou le champ d'étude des représentations dès l'axe didactique. Cette formulation préliminaire des notions sémantiques, champs de référence et niveaux expérientiels à partir lesquels nous avons catégorisé les réponses des élèves afin de déterminer l'organisation des activations lexicales peut contribuer à la connaissance du contexte où les représentations sont construites et à la reconnaissance des centres d'intérêt des individus. La perspective adoptée dans cette recherche, visée à analyser comment est-ce que le sens est construit dans un champ particulier d'apprentissage de la langue étrangère, nous a permis d'identifier que la notion sémantique la plus récurrente est celle géographique, intégrée au champ de référence spatial. Également, les catégories les plus récurrentes dans les séquences iconiques ont été *persona* (personne) et *lugar* (lieu).

Donc, enrichir les notions sémantiques à partir d'activités formulées par l'enseignant pourrait être l'un des objectifs des recherches futures grâce à la formulation de protocoles alternes ou de séquences didactiques basées sur les postulats et les filiations de la Sémantique des Possibles Argumentatifs.

En somme, cette étude concernant les représentations culturelles de l'entité lexicale *extranjero* (étranger) chez trois groupes d'étudiants colombiens de FLE d'une école secondaire à la lumière de la Sémantique des Possibles Argumentatifs, propose trois axes de recherches futures, centrées sur les domaines, culturel, didactique et conceptuel, ce qui nous permet d'affirmer que le champ d'étude des unités lexicales et des représentations dans le processus de construction du monde est un domaine qui permet de formuler des perspectives d'étude diverses. La compréhension des représentations culturelles comme un modèle du monde construit à partir de l'expérience nous a permis de constater que les mots véhiculés aux systèmes linguistiques portent des valeurs, des traits identitaires et des chaînes symboliques qui se dynamisent dans les processus d'interaction.

## Bibliographie

- Abdallah-Preteuille, M.** (1993). *Communication interculturelle, apprentissage du divers et de l'altérité*. Paris, Francia : Puf.
- Abdallah-Preteuille, M.** (2011). La pédagogie interculturelle : entre multiculturalisme et universalisme. *Linguarum Arena*, 2, 91 – 101.
- Abdallah-Preteuille, M., Porcher, L.** (1996). *Éducation et communication interculturelle*. Paris, France : Puf.
- Anquetil, S., Bellachhab, A., et Galatanu, O.** (2012). La violence verbale au service des idéologies politiques. L'exemple des discours parlementaires sur la burqa. *Langages*, 40, 23 – 56.
- Anscombre, J-C., Ducrot, O.** (1976). L'argumentation dans la langue. *Langages*, 42, Paris, 12 – 42.
- Anscombre, J-C.** (1995). La théorie des topoï : sémantique ou rhétorique ? *Hermès*, 15, Paris, 185 – 198.
- Bango, F. M.** (2008). Voulez-vous stéréotyper avec moi? Dans Daniel Leeman (Ed), *Des topoï à la théorie des stéréotypes en passant par la polyphonie et l'argumentation dans la langue* (43 – 56). Paris, France : Université de Savoie.
- Benveniste, E.** (1966). De la subjectivité dans le langage. *Problèmes de linguistique générale, 1*. Paris, 258 – 266.
- Blanchet, P.** (2011). Nécessité d'une réflexion épistémologique. Dans P. Blanchet (Ed), *Guide pour la recherche en didactique des langues et des cultures*. (9 – 20). Paris, France : Agence Universitaire de la Francophonie (AUF).
- Carel, M., Ducrot, O.** (1995). Le problème du paradoxe dans une sémantique argumentative. *Langue Française*, 123, 6 – 26.

- Carel, M., Ducrot, O.** (2005). *La semántica argumentativa. Una introducción a la teoría de los bloques semánticos*. Buenos Aires, Colihué.
- Charaudeau, P.** (1998). L'argumentation n'est peut-être pas ce que l'on croit. *Le français aujourd'hui*, 123, Association Française des Enseignants de français, Paris.
- Charaudeau, P.** (2001). Langue, discours et identité culturelle. *Revue de didactologie des langues-cultures*, 123, 341 - 348.
- Charaudeau, P.** (2008). *L'argumentation dans une problématique d'influence. Argumentation et Analyse du Discours*. [En ligne], 1, mis en ligne le 02 octobre 2008.
- Cozma, A.** (2010). La construction discursive de la signification: le point de vue argumentatif. *Synergies*, Roumanie, 5, 155 -175.
- Cozma, A.** (2012). Fondements sémantiques et réalisations linguistiques de l'acte de langage reprocher. *Signes, discours et sociétés*. 30 juillet 2012.
- Ducrot, O.** (1995). Topoi et forms topiques, dans *Théorie des topoi*. Anscombe, J.C. (eds). Paris: Kimé, 85 – 100.
- Freed, B., Dewey, P., Dan, Segalowitz, N.** (2004). The Language Contact Profile. Dans J. Collentine, Barbara F. Freed (Eds). *Studies in Second Language Acquisition*, vol. 26, n° 2, Special issue: Learning context and its effects on Second Language Acquisition, Cambridge University Press, 349 – 356.
- Galatanu, O.** (2003a). La sémantique des possibles argumentatifs et ses enjeux pour l'analyse du discours. *El texto como encrucijada: estudios franceses y francófonos*, 2, 213-226.
- Galatanu, O.** (2003b). La construction discursive des valeurs. In Barbier J – M. (Eds), *Valeurs et activités professionnelles. Séminaire du Centre de Recherche sur la Formation du CNAM*. Paris : Le Harmattan.

- Galatanu, O.** (2006). Le cinétisme de la signification lexicale. In Barbier, JM et Durand, M. (Eds), *Sujets, activité, environnement*. Paris : Presses Universitaires de France.
- Galatanu, O.** (2008). La construction discursive des représentations de la langue française et de la francophonie chez les futurs enseignants du FLE en Asie-Pacifiques. In Actes du premier Congrès Régional Asie-Pacifique. Le français, la francophonie et la francophilie en Asie-Pacifique : spécificités et interrogations.
- Galatanu, O.** (2009). Le discours « définitionnel » de l'identité universitaire : un processus de dénomination en cours. In : Principes et typologie des discours universitaires. *Actes du colloque international les discours universitaires : formes, pratiques, mutations*. Bruxelles.
- Galatanu, O.** (2012). La construction discursive de la francophonie : sens, valeurs et images identitaires [En ligne].
- Galatanu, O.** (2018). *La Sémantique des Possibles Argumentatifs*. Peter Lang. Bruxelles.
- Galatanu, O.** et **Nikolenko, V.** (2009). Acquisition du lexique de la zone sémantique de l'axiologique : Le cas des apprenants avancés. In : Galatanu, O., Pierrard, M. et Van Raemdonck, D. (Eds), *Construction du sens et acquisition de la signification linguistique dans l'interaction*. Bruxelles.
- Gimnasio Oxford School** (2017). *Manual de Convivencia* (Documento Institucional). Chia, Colombia.
- Goetz, J-P.** et **Lecompte, M-D.** (1988). Análisis e interpretación de los datos. En: *Etnografía y Diseño Cualitativo en Investigación Educativa*. Madrid. Morata.
- Lescano, A.** (2013). *La théorie des blocs sémantiques. Somme des notions*. [En ligne].
- Lussier, D.** (1999). Intégrer le développement d'une « compétence interculturelle » en éducation : Un enjeu majeur dans la mondialisation [En ligne].
- Maingueneau, D** (1987). *Nouvelles tendances en analyse du discours*. Paris, Hachette.

- Maingueneau, D.** (1991). *L'analyse du discours. Introduction aux lectures de l'archive*. Paris, Hachette.
- Merriam, S., Tisdell, E** (2015). *Qualitative Research : A guide to design and implementation*. London, Jossey- Bass.
- Moscovici, S.** (1989). Des représentations collectives aux représentations sociales. Éléments pour une histoire. In Jodelet, D (Ed), *Les représentations sociales*, Paris, Puf.
- Putnam, H.** (1973). Signification et référence. *The Journal of Philosophy*, 70(19), 699 – 711.
- Ruiz, J.** (2013). Des interfaces pour l'analyse de la signification et du sens. *Folios*, 37, 27 – 50.
- Unesco.** (2013). *Compétences Interculturelles*. Paris, Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture.
- Vásquez, F.** (2015). Clasificar, codificar y categorizar. Tres momentos del análisis de información. En: *El Quehacer Docente*. Bogotá. Unisalle.
- Yuni, J. & Urbano, C.** (2014). *Técnicas para investigar II : Recursos metodológicos para la preparación de proyectos de investigación*. Buenos Aires, Brujas.

## Thèses

- Barbot, C.** (2017). *Repenser l'enseignement / apprentissage du vocabulaire en classe de FLE : état des lieux en contexte universitaire colombien et sensibilisation aux enjeux des mots par l'intermédiaire de la SPA de Galatanu* (Thèse de Master). Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá.
- Contreras, E.** (2016). *Représentations, valeurs sociales et traits identitaires dans l'apprentissage et l'enseignement du FLE en contexte exolingue* (Thèse de Master). Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá.

**Corneat, T.** (2018). *Comment rendre compte de la portée culturelle des mots par les compétences sémantico – discursives dans un contexte d'enseignement de Français Langue Étrangère ? L'exemple des mots métis, sse et métissage auprès d'étudiants Colombiens* (Thèse de Master). Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá.

**Ishimaru, J.** (2012). *Stéréotypes et représentations de soi-même et de l'autre en France et au Japon : regards croisés sur les français et les japonais* (Thèse de Doctorat). Université de Nantes, Nantes.

**Lamprea, N.** (2014). *Les représentations de la Francophonie et la construction de l'identité professionnelle* (Thèse de Master). Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá.

**Nikolenko, V.** (2011). *Le cinétisme de la signification lexicale dans la zone sémantique de l'axiologique. Le cas du lexique dans l'enseignement du FLE en France* (Thèse de Doctorat). Université de Nantes, Nantes.

**Ruiz, J.** (2011). *La mobilisation discursive des valeurs sociales chez les futurs enseignants de FLE en Colombie* (Thèse de Doctorat). Université de Nantes, Nantes.

**Torres, O.** (2012). *La construction de la représentation identitaire de l'apprenant et de l'enseignant chez trois communautés linguistico-culturelles diverses* (Thèse de Master). Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá.

## **Dictionnaires**

*Diccionario Enciclopédico Larousse.* (2000). Sexta Edición, Larousse, Bogotá.

*Diccionario de la Lengua Española.* (2014). Vigésimo Tercera Edición., Espasa, Bogotá

*Diccionario esencial de la Lengua Española.* (2006). Real Academia Española, Espasa-Calpe, Madrid.

### Liste de tableaux

|                   |   |     |
|-------------------|---|-----|
| <b>Tableau 1</b>  | Traits nécessaires de catégorisation du mot <i>individualisme</i>   | 43  |
| <b>Tableau 2</b>  | La modalisation discursive  | 47  |
| <b>Tableau 3</b>  | Années d'étude du FLE chez la population ciblée   | 65  |
| <b>Tableau 4</b>  | Raisons pour étudier FLE  | 66  |
| <b>Tableau 5</b>  | Moyens additionnels pour apprendre FLE  | 66  |
| <b>Tableau 6</b>  | Processus d'organisation et catégorisation de données   | 72  |
| <b>Tableau 7</b>  | Processus de codification de données  | 74  |
| <b>Tableau 8</b>  | Nombre d'occurrences associées au mot <i>extranjero</i> (étranger)  | 77  |
| <b>Tableau 9</b>  | Traits nécessaires de catégorisation du mot <i>extranjero</i> (étranger)  | 78  |
| <b>Tableau 10</b> | Noyau du mot <i>extranjero</i> (étranger) à partir du corpus dictionnaire                                       | 78  |
| <b>Tableau 11</b> | Noyau, stéréotypes et possibles argumentatifs associés au mot <i>extranjero</i> (étranger). Version en espagnol | 80  |
| <b>Tableau 12</b> | Noyau, stéréotypes et possibles argumentatifs associés au mot <i>extranjero</i> (étranger). Version en français | 81  |
| <b>Tableau 13</b> | Groupe A – Mots associés à <i>extranjero</i> (étranger)   | 90  |
| <b>Tableau 14</b> | Groupe B – Mots associés à <i>extranjero</i> (étranger)   | 93  |
| <b>Tableau 15</b> | Groupe C – Mots associés à <i>extranjero</i> (étranger)   | 96  |
| <b>Tableau 16</b> | Groupe A – Mots associés à l'expérience à l'étranger  | 102 |
| <b>Tableau 17</b> | Groupe A – Valeurs modales des mots associés à l'étranger   | 104 |
| <b>Tableau 18</b> | Groupe B – Mots associés à l'expérience à l'étranger  | 107 |
| <b>Tableau 19</b> | Groupe B – Valeurs modales des mots associés à l'étranger   | 110 |
| <b>Tableau 20</b> | Groupe C – Mots associés à l'expérience à l'étranger  | 112 |
| <b>Tableau 21</b> | Groupe C – Valeurs modales des mots associés à l'étranger   | 114 |
| <b>Tableau 22</b> | Groupe A – Mots associés aux impressions de l'étranger  | 122 |
| <b>Tableau 23</b> | Groupe A – Valeurs modales de l'étranger  | 125 |
| <b>Tableau 24</b> | Groupe B – Mots associés aux impressions de l'étranger  | 128 |
| <b>Tableau 25</b> | Groupe B – Valeurs modales de l'étranger  | 131 |
| <b>Tableau 26</b> | Groupe C – Mots associés aux impressions de l'étranger  | 135 |
| <b>Tableau 27</b> | Groupe C – Valeurs modales de l'étranger  | 138 |
| <b>Tableau 28</b> | Zones sémantiques modales convoquées chez A, B et C   | 142 |
| <b>Tableau 29</b> | Construction de l'enchaînement argumentatif du mot <i>extranjero</i> (étranger)                                 | 144 |
| <b>Tableau 30</b> | Le noyau et les stéréotypes du mot <i>extranjero</i> (étranger) à partir des dictionnaires et du questionnaire  | 146 |

|                   |   |     |
|-------------------|---|-----|
| <b>Tableau 31</b> | Groupe A – Zones modales activées dans les séquences iconiques                            | 153 |
| <b>Tableau 32</b> | Groupe B – Zones modales activées dans les séquences iconiques                            | 157 |
| <b>Tableau 33</b> | Groupe C – Zones modales activées dans les séquences iconiques                            | 160 |
| <b>Tableau 34</b> | Activations liées aux séquences iconiques concernant l'étranger                           | 162 |
| <b>Tableau 35</b> | Zones modales activées chez les groupes A, B et C   | 164 |
| <b>Tableau 36</b> | Comparaison des stéréotypes construits sur la base des séquences discursives et iconiques | 165 |

### Liste de figures

|                  |  |     |
|------------------|--|-----|
| <b>Figure 1</b>  | Processus de catégorisation de la recherche                                    | 67  |
| <b>Figure 2</b>  | Séjour à l'étranger – Groupe A   | 83  |
| <b>Figure 3</b>  | Raisons du séjour à l'étranger – Groupe A                                      | 83  |
| <b>Figure 4</b>  | Pays visités – Groupe A  | 84  |
| <b>Figure 5</b>  | Séjour à l'étranger – Groupe B   | 85  |
| <b>Figure 6</b>  | Raisons du séjour à l'étranger – Groupe B                                      | 85  |
| <b>Figure 7</b>  | Pays visités – Groupe B  | 86  |
| <b>Figure 8</b>  | Séjour à l'étranger – Groupe C   | 87  |
| <b>Figure 9</b>  | Raisons du séjour à l'étranger – Groupe C                                      | 87  |
| <b>Figure 10</b> | Pays visités – Groupe C  | 88  |
| <b>Figure 11</b> | Activations liées au mot <i>extranjero</i> (étranger)                          | 99  |
| <b>Figure 12</b> | Zones modales convoquées – Groupe A  | 105 |
| <b>Figure 13</b> | Zones modales convoquées – Groupe B  | 110 |
| <b>Figure 14</b> | Zones modales convoquées – Groupe C  | 115 |
| <b>Figure 15</b> | Activations liées à l'expérience à l'étranger                                  | 117 |
| <b>Figure 16</b> | Valeurs modales mobilisées chez les groupes A, B et C                          | 118 |
| <b>Figure 17</b> | La modalisation discursive – les valeurs modales                               | 120 |
| <b>Figure 18</b> | Groupe A – Mécanismes d'évaluation et de comparaison                           | 126 |
| <b>Figure 19</b> | Groupe A – Mécanismes de description et de jugement                            | 126 |
| <b>Figure 20</b> | Groupe B – Mécanismes de comparaison et d'évaluation                           | 132 |
| <b>Figure 21</b> | Groupe B – Mécanismes de description et de jugement                            | 133 |
| <b>Figure 22</b> | Groupe C – Mécanismes de jugement et de description                            | 139 |
| <b>Figure 23</b> | Groupe C – Mécanismes de comparaison et d'évaluation                           | 140 |
| <b>Figure 24</b> | Activations liées à la pensée de l'étranger                                    | 141 |
| <b>Figure 25</b> | Valeurs axiologiques des mots associés à l'étranger                            | 147 |
| <b>Figure 26</b> | Valeurs modales mobilisées dans les séquences iconiques                        | 163 |
| <b>Figure 27</b> | Perspectives de recherche dans les domaines culturel, didactique et conceptuel | 175 |

## Annexe A : Profil du Contact Langagier



**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL**  
**MAESTRÍA EN ENSEÑANZA DE LENGUAS EXTRANJERAS**

**Représentations culturelles de l'entité lexicale *extranjero* (étranger) à la lumière de la Sémantique des Possibles Argumentatifs**

Este cuestionario es parte de un proyecto investigativo sobre representaciones culturales de la entidad lexical *extranjero* en estudiantes de nivel inicial de Francés Lengua Extranjera (FLE), por lo cual agradeceríamos responder las siguientes preguntas de tal manera que sea posible identificar los contextos en los que tiene contacto con la lengua francesa así como los aspectos que lo motivan para su estudio. Sus respuestas serán anónimas y no serán utilizadas para un fin distinto al contemplado en este estudio. Agradecemos su participación.

**Nombre:** \_\_\_\_\_ **Grado:** \_\_\_\_\_ **Edad:** \_\_\_\_\_

1. ¿Hace cuántos años estudia francés?
  - a. Menos de 1 año
  - b. Entre 1 y 3 años
  - c. Entre 4 y 6 años
  - d. Más de 6 años
  
2. ¿Por qué estudia francés?
  - a. Es una materia del colegio
  - b. Pienso viajar al extranjero
  - c. Por requerimiento de mis padres
  - d. Me gusta
  
3. ¿Qué nivel de francés tiene actualmente?
  - a. A1
  - b. A2
  - c. B1
  - d. B2
  
4. ¿Qué otro medio para afianzar sus conocimiento en lengua francesa utiliza?
  - a. Películas
  - b. Libros
  - c. Redes sociales
  - d. Ninguno
  
5. ¿Cuántas horas de francés estudia a la semana?
  - a. Menos de 1 hora
  - b. Entre 1 y 3 horas
  - c. Entre 4 y 5 horas
  - d. Más de 5 horas
  
6. ¿Tiene la oportunidad de hacer uso de la lengua francesa fuera del aula de clase? Argumente su respuesta. Si \_\_\_ No \_\_\_ \_\_\_\_\_.

## Annexe B : Questionnaire en espagnol



**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL**  
**MAESTRÍA EN ENSEÑANZA DE LENGUAS EXTRANJERAS**

**Représentations culturelles de l'entité lexicale *extranjero* (étranger) à la lumière de la Sémantique des Possibles Argumentatifs**

Este cuestionario es parte de un proyecto investigativo sobre representaciones culturales de la entidad lexical *extranjero* en estudiantes de nivel inicial de Francés Lengua Extranjera (FLE), por lo cual agradeceríamos responder las siguientes preguntas de tal manera que sea posible identificar sus percepciones actuales con relación al extranjero. Sus respuestas serán anónimas y no serán utilizadas para un fin distinto al contemplado en este estudio. Agradecemos su participación.

**Nombre:** \_\_\_\_\_ **Grado:** \_\_\_\_\_ **Edad:** \_\_\_\_\_

**Primera Parte**

1. ¿Alguna vez ha estado en un país distinto a Colombia? Sí \_\_\_\_\_ No \_\_\_\_\_
2. En caso de que su respuesta sea afirmativa, especifique la razón por la cual estuvo en dicho país.  
 Vacaciones \_\_\_\_\_ Estudio \_\_\_\_\_ Intercambio \_\_\_\_\_ Otro \_\_\_\_\_ ¿Cuál? \_\_\_\_\_
3. ¿Qué países, distintos a Colombia, ha visitado?  
 \_\_\_\_\_
4. ¿Con qué frecuencia viaja al extranjero?  
 Dos veces por año \_\_\_\_\_ Una vez por año \_\_\_\_\_ Una vez cada dos años \_\_\_\_\_ Más \_\_\_\_\_

**Segunda parte**

5. Escriba todas las palabras en las que usted piensa cuando escucha o lee el siguiente término (escriba solamente palabras y no frases).

| <b>EXTRANJERO</b> |    |    |
|-------------------|----|----|
| 1                 | 6  | 11 |
| 2                 | 7  | 12 |
| 3                 | 8  | 13 |
| 4                 | 9  | 14 |
| 5                 | 10 | 15 |

6. Describa su experiencia en el extranjero. ¿qué idioma hablaban?, ¿cómo eran las personas?, ¿qué tipo de transporte utilizaban? En caso de que nunca haya viajado a otro país, escriba un relato ficcional.

|   |
|---|
| <hr/> |
|---|

7. ¿Qué piensa de los países que visitó? En caso de que no haya viajado a otro país, escriba lo que piensa de otros países.

|   |
|---|
| <hr/> |
|---|

8. Represente el EXTRANJERO de manera gráfica.

|  |
|--|
| <br><br><br><br><br><br><br><br><br><br> |
|--|

Annexe C : Tableaux d'activations par rapport à l'entité lexicale *extranjero* (étranger)**GROUPE A**

Número d'informateurs : 11

| <i>Extranjero est<br/>relié à</i> | <b>Occurrences</b> | <b>%</b> | <i>Extranjero est<br/>relié à</i> | <b>Occurrences</b> | <b>%</b> |
|-----------------------------------|--------------------|----------|-----------------------------------|--------------------|----------|
| Viaje                             | 4                  | 36,3     | Expedición                        | 1                  | 9,0      |
| Avión                             | 4                  | 36,3     | Aventura                          | 1                  | 9,0      |
| Vacaciones                        | 2                  | 18,1     | Discriminación                    | 1                  | 9,0      |
| Intercambio                       | 4                  | 36,3     | Inmigración                       | 2                  | 18,1     |
| Vivienda                          | 1                  | 9,0      | Emigración                        | 2                  | 18,1     |
| Vuelo                             | 1                  | 9,0      | Maletas                           | 2                  | 18,1     |
| País                              | 5                  | 45,4     | Hotel                             | 1                  | 9,0      |
| Color                             | 1                  | 9,0      | Paseo                             | 1                  | 9,0      |
| Idioma                            | 3                  | 27,2     | Tour                              | 1                  | 9,0      |
| Raza                              | 2                  | 18,1     | Estados Unidos                    | 1                  | 9,0      |
| Dinero                            | 1                  | 9,0      | Salir                             | 1                  | 9,0      |
| Apartamento                       | 1                  | 9,0      | Pasaporte                         | 1                  | 9,0      |
| Inglés                            | 1                  | 9,0      | Migración                         | 2                  | 18,1     |
| Pizza                             | 1                  | 9,0      | Aeropuerto                        | 1                  | 9,0      |
| Pasta                             | 1                  | 9,0      | Gringo                            | 4                  | 36,3     |
| Catalán                           | 1                  | 9,0      | Viajero                           | 1                  | 9,0      |
| Ciudad                            | 1                  | 9,0      | Nuevo                             | 3                  | 27,2     |
| Estudio                           | 1                  | 9,0      | Persona                           | 2                  | 18,1     |
| Éxodo                             | 1                  | 9,0      | Gente                             | 2                  | 18,1     |
| Queso                             | 1                  | 9,0      | Naturaleza                        | 2                  | 18,1     |
| Comida                            | 3                  | 27,2     | Experiencia                       | 2                  | 18,1     |
| Paisaje                           | 1                  | 9,0      | Nacionalidad                      | 1                  | 9,0      |
| Lugar                             | 3                  | 27,2     | Campo                             | 1                  | 9,0      |
| Diversión                         | 2                  | 18,1     | Fuera                             | 1                  | 9,0      |

|                 |   |      |             |   |     |
|-----------------|---|------|-------------|---|-----|
| Paz             | 1 | 9,0  | Desconocido | 1 | 9,0 |
| Novedades       | 1 | 9,0  | Diferente   | 1 | 9,0 |
| Cultura         | 4 | 36,3 | Raro        | 1 | 9,0 |
| Parque          | 1 | 9,0  | Diferencias | 1 | 9,0 |
| Familia         | 1 | 9,0  | Mundial     | 1 | 9,0 |
| Ropa            | 1 | 9,0  | Lenguaje    | 1 | 9,0 |
| Latinoamericano | 1 | 9,0  | Culto       | 1 | 9,0 |
| Felicidad       | 1 | 9,0  | Economía    | 1 | 9,0 |

## GROUPE B

Numéro d'informateurs : 16

| <i>Extranjero est<br/>relié à</i> | <b>Occurrences</b> | <b>%</b> | <i>Extranjero est<br/>relié à</i> | <b>Occurrences</b> | <b>%</b> |
|-----------------------------------|--------------------|----------|-----------------------------------|--------------------|----------|
| Afuera                            | 8                  | 50,0     | Visa                              | 1                  | 6,2      |
| Desconocido                       | 2                  | 12,5     | Pasaporte                         | 1                  | 6,2      |
| Nuevo                             | 5                  | 31,2     | Aeropuerto                        | 1                  | 6,2      |
| Lejos                             | 7                  | 43,7     | Equipaje                          | 1                  | 6,2      |
| Avión                             | 4                  | 25,0     | Experiencia                       | 1                  | 6,2      |
| Viaje                             | 4                  | 25,0     | Estudios                          | 1                  | 6,2      |
| Europa                            | 2                  | 12,5     | Oportunidades                     | 1                  | 6,2      |
| Gringo                            | 2                  | 12,5     | Paisajes                          | 2                  | 12,5     |
| Idiomas                           | 9                  | 56,2     | Arte                              | 2                  | 12,5     |
| Español                           | 1                  | 6,2      | Viajar                            | 2                  | 12,5     |
| Inglés                            | 3                  | 18,7     | Lenguaje                          | 1                  | 6,2      |
| Francés                           | 1                  | 6,2      | Persona                           | 2                  | 12,5     |
| Costumbres                        | 1                  | 6,2      | Extraño                           | 2                  | 12,5     |
| Extraño                           | 1                  | 6,2      | Viajero                           | 1                  | 6,2      |
| Lugares                           | 5                  | 31,2     | Descubrir                         | 1                  | 6,2      |
| Negocios                          | 2                  | 12,5     | Dinero                            | 1                  | 6,2      |

|                 |    |      |             |   |      |
|-----------------|----|------|-------------|---|------|
| Tecnología      | 2  | 12,5 | Transporte  | 1 | 6,2  |
| Tradición       | 1  | 6,2  | Diferente   | 6 | 37,5 |
| Cultura         | 11 | 68,7 | Organizado  | 1 | 6,2  |
| Comida          | 6  | 37,5 | Culto       | 1 | 6,2  |
| Entretenimiento | 1  | 6,2  | Tranquilo   | 1 | 6,2  |
| Playa           | 3  | 18,7 | Respeto     | 1 | 6,2  |
| Mar             | 2  | 12,5 | Patriota    | 1 | 6,2  |
| Hotel           | 1  | 6,2  | Maravillas  | 1 | 6,2  |
| Biodiversidad   | 1  | 6,2  | Edificios   | 1 | 6,2  |
| Distinto        | 4  | 25,0 | Bueno       | 2 | 12,5 |
| Gastronomía     | 1  | 6,2  | Europeo     | 1 | 6,2  |
| Religiones      | 1  | 6,2  | Alto        | 1 | 6,2  |
| Internacional   | 3  | 18,7 | Mejor       | 1 | 6,2  |
| Barco           | 2  | 12,5 | Palabras    | 1 | 6,2  |
| Estados Unidos  | 1  | 6,2  | Persona     | 1 | 6,2  |
| Cantantes       | 2  | 12,5 | Gente       | 1 | 6,2  |
| Metro           | 1  | 6,2  | Conocer     | 1 | 6,2  |
| Tren            | 1  | 6,2  | País        | 1 | 6,2  |
| Bandera         | 1  | 6,2  | Territorios | 1 | 6,2  |
| Diverso         | 1  | 6,2  | Vacaciones  | 1 | 6,2  |
| Avances         | 1  | 6,2  | Brisa       | 1 | 6,2  |
| Ajeno           | 1  | 6,2  | Fiestas     | 1 | 6,2  |
| Raza            | 2  | 12,5 | Exterior    | 1 | 6,2  |
| Dulces          | 1  | 6,2  | Diversión   | 1 | 6,2  |
| Atracciones     | 1  | 6,2  | Ropa        | 1 | 6,2  |

## GROUPE C

Numéro d'informateurs : 10

| <i>Extranjero est<br/>relié à</i> | <b>Occurrences</b> | <b>%</b> | <i>Extranjero est<br/>relié à</i> | <b>Occurrences</b> | <b>%</b> |
|-----------------------------------|--------------------|----------|-----------------------------------|--------------------|----------|
|-----------------------------------|--------------------|----------|-----------------------------------|--------------------|----------|

|             |   |    |                |   |    |
|-------------|---|----|----------------|---|----|
| Viajes      | 4 | 40 | Piscina        | 1 | 10 |
| Países      | 5 | 50 | Viajar         | 2 | 20 |
| Ciudades    | 2 | 20 | Visitar        | 1 | 10 |
| Aeropuerto  | 4 | 40 | Conocer        | 1 | 10 |
| Fútbol      | 1 | 10 | Plata          | 1 | 10 |
| Idiomas     | 4 | 40 | Paseo          | 2 | 20 |
| Personas    | 4 | 40 | Vacaciones     | 4 | 40 |
| Comida      | 4 | 40 | Salir          | 2 | 20 |
| Continentes | 1 | 10 | Descansar      | 1 | 10 |
| Carros      | 1 | 10 | Oportunidad    | 1 | 10 |
| Pasta       | 1 | 10 | Felicidad      | 1 | 10 |
| Playa       | 2 | 20 | Divertirse     | 1 | 10 |
| Turismo     | 1 | 10 | Compartir      | 1 | 10 |
| Avión       | 6 | 60 | Novedad        | 1 | 10 |
| Guía        | 1 | 10 | Lenguaje       | 1 | 10 |
| Hotel       | 2 | 20 | Distinto       | 1 | 10 |
| Cultura     | 4 | 40 | Campo          | 1 | 10 |
| Pasaporte   | 1 | 10 | Frontera       | 1 | 10 |
| Inglés      | 1 | 10 | Terrorismo     | 1 | 10 |
| Raza        | 1 | 10 | Clima          | 1 | 10 |
| Color       | 1 | 10 | Historia       | 1 | 10 |
| Diferente   | 3 | 30 | Extravagante   | 2 | 20 |
| Nuevo       | 3 | 30 | Lugares        | 1 | 10 |
| Diversión   | 2 | 20 | Bailes         | 1 | 10 |
| Conocer     | 2 | 20 | Parques        | 1 | 10 |
| Exótico     | 3 | 30 | Lindo          | 1 | 10 |
| Interesante | 2 | 20 | Extraño        | 2 | 20 |
| Metro       | 1 | 10 | Alemania       | 2 | 20 |
| Paisajes    | 1 | 10 | Estados Unidos | 2 | 20 |
| Monumentos  | 1 | 10 | Adicional      | 1 | 10 |
| Edificios   | 1 | 10 | Aventura       | 1 | 10 |

|             |   |    |            |   |    |
|-------------|---|----|------------|---|----|
| Viajero     | 1 | 10 | Terrorista | 1 | 10 |
| Calidad     | 1 | 10 | Canada     | 1 | 10 |
| Puerto Rico | 1 | 10 | Islandia   | 1 | 10 |
| Rico        | 1 | 10 | U. K.      | 1 | 10 |

## Annexe D : Concepts clés dans le développement de la recherche

### C

**Champs de référence :** Catégories plus élargies que les notions sémantiques et qui intègrent des éléments ou des idées avec des caractéristiques similaires. Correspondent au domaine des idées et des représentations.

**Culture :** Ensemble des traits distinctifs, spirituels, matériels, intellectuels et psychologiques, d'une société ou d'un groupe social et englobe la totalité des manières d'être existant au sein d'une société ; elle comprend l'art, la littérature, les modes de vie, les manières de vivre ensemble, les systèmes de valeurs, les traditions et les croyances. Chaque culture est la somme des présupposés et des pratiques que partagent les membres d'un groupe et qui les distinguent d'autres groupes ; c'est pourquoi les caractéristiques d'une culture se dégagent plus clairement lorsqu'on la compare à une autre culture dont les pratiques sont différentes (Unesco, 2013).

### D

**Déploiements discursifs :** Séquences argumentatives réalisées par les occurrences discursives (Galatanu & Nikolenko, 2009).

**Discours :** Voie d'accès aux représentations et aux connaissances des sujets qui agit sur les états mentaux pour les conforter et les compléter, les enrichir, les insérer dans de nouveaux systèmes de connaissances et de valeurs, ou encore les déstabiliser, les déconstruire et les reconstruire (Galatanu, 2006).

### I

**Identité :** Aspects communs aux personnes appartenant à une certaine culture ou groupe social qui, envisagés globalement, les distinguent des membres d'autres cultures. Elle est socialement construite, c'est-à-dire que les groupes créent ce qu'ils s'approprient ensuite, par exemple le fait de parler une langue particulière ou de respecter certaines pratiques religieuses. Les identités sont multiples et elles évoluent dans le temps (Unesco, 2013).

### N

**Niveaux expérientiels :** Déterminent comment l'homme établit des relations avec le monde et comment il rend compte des perceptions, du vécu et des imaginaires. Correspondent au domaine de l'action.

**Notion sémantique :** Elle naît des relations que l'homme fait entre les idées et les formes

concrètes dans la réalité. Correspondre au domaine des idées et des représentations.

**Noyau :** Traits de catégorisation sémantique, propriétés essentielles (Galatanu, 2008).

## P

**Possibles Argumentatifs :** Séquences discursives déployant, dans des blocs d'argumentation externe, l'association du mot avec un élément de son stéréotype, séquences calculées à partir des stéréotypes (Galatanu, 2008).

## R

**Représentation :** Vaste domaine de formes mentales de différents champs de pratiques rattachés à la religion, les sciences, les mythes, la littérature, et toutes les formes de pratiques humaines (Moscovici, 1989), qui forment un système où chaque mot fonctionne comme un dispositif porteur de sens qui se manifeste dans la signification de chaque entité lexicale.

## S

### **Sémantique des Possibles Argumentatifs :**

Approche de la signification lexicale holistique, associative et encyclopédique qui permet, au niveau des hypothèses, la construction des représentations des sujets parlants et l'élaboration d'un système de croyances et de valeurs ancrées dans le réseau des items lexicaux mobilisés et dans les argumentations proposées ou évoquées (Galatanu, 2008).

**Stéréotypes :** Ensemble ouvert d'associations des éléments du noyau avec d'autres représentations, constituant des blocs d'argumentation internes (Galatanu, 2008).

## Z

**Zone modale axiologique :** Cette zone modale correspond à l'idée de préférence, de rupture et permet de porter des évaluations sur le vécu de l'homme, sur son expérience. Les formes modales véhiculant ces valeurs portent aussi bien sur l'individuel que sur le collectif (Ruiz, 2013).

**Annexe E : Consentement****Lettre de consentement  
Administration du questionnaire**

Bonjour, chers parents

Dans le contexte de formation académique, et tenant compte des besoins actuels dans le domaine d'enseignement / apprentissage des langues étrangères, je mène une recherche sur les représentations culturelles de l'entité lexicale *extranjero* (étranger) chez trois groupes d'étudiants colombiens de FLE, raison pour laquelle j'ai besoin de la participation de votre fils / fille dans la résolution d'un questionnaire en langue maternelle, afin de pouvoir analyser les représentations concernant le mot étudié. Votre coopération est très importante pour mener à bien finir cette étude. Merci bien.

J'autorise à mon fils / ma fille \_\_\_\_\_ du grade \_\_\_\_\_ pour répondre au questionnaire administré en classe de FLE.

Signature des parents \_\_\_\_\_

Fait à \_\_\_\_\_ le \_\_\_\_\_ 2019.

## Annexe F : Engagement de non-plagiat

Je, soussigné **Giovanny Oswaldo Hernández Salamanca**, étudiant du Master en Enseignement de Langues Étrangères à l'Université Pédagogique Nationale à Bogotá et professeur de langues étrangères au Gimnasio Oxford School à Chia, Cundinamarca, certifie que ce travail n'a pas eu recours au plagiat et que toutes les idées prises d'autres auteurs ont été référenciées tout au long du document.

Je déclare aussi que j'ai connaissance de la charte anti-plagiat de l'Université de Nantes, en vue de la convention avec l'Université Pédagogique Nationale. Je suis totalement conscient du fait que le plagiat de documents constitue une violation des droits d'auteur ainsi qu'une fraude caractérisée.