

Des influences de l'objectification de la langue portugaise sur la définition du profil des apprenants timorais à l'entrée de l'enseignement supérieur public

Susana Soares
Universidade de Coimbra

Clara Amorim
Universidade do Porto

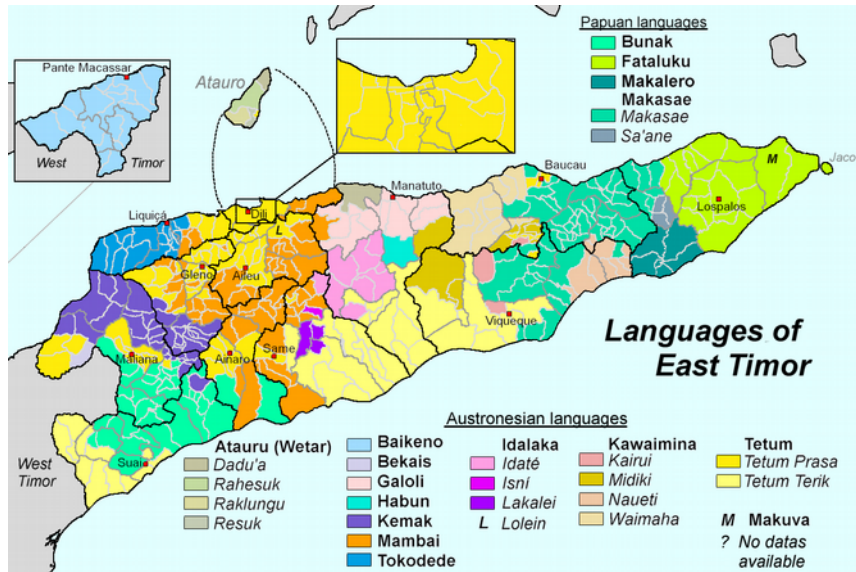
Introduction

Au Timor-Leste, pays officiellement bilingue, le tetum et le portugais sont les langues officielles et d'enseignement, le portugais étant la langue de scolarisation. Parallèlement, l'anglais et l'indonésien ont le statut de langue de travail dans l'administration publique. En outre, au moins seize langues autochtones (Hull et Eccles, 2001 ;Albuquerque, 2010) coexistent sur le territoire, pratiquées de manière variable, ainsi que plusieurs dialectes, ce qui renforce la complexité linguistique du pays. Comme le souligne Lopes (2011 : 33),

a língua é um factor central na construção da identidade individual e colectiva [...]. Língua, identidade e atitudes linguísticas estão intimamente relacionadas, já que a identificação com uma língua e um grupo culturalmente definido passam por atitudes positivas, de solidariedade, para com ambos, língua e grupo cultural.¹

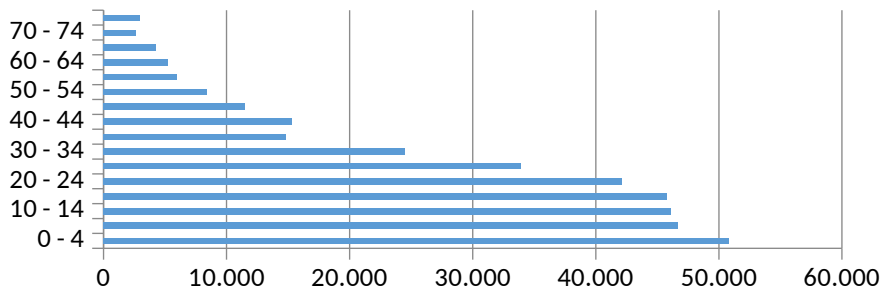
Ainsi, bien qu'ayant le même statut institutionnel, le portugais et le tetum jouent des rôles différents dans la société, reflétant les attitudes des locuteurs envers chacune des langues.

¹ « le langage est un facteur central dans la construction de l'identité individuelle et collective [...]. Les attitudes linguistiques et identitaires sont étroitement liées, car l'identification à une langue et à un groupe culturellement défini passe par des attitudes positives de solidarité envers la langue et le groupe culturel. »



[Figure 1 : Carte linguistique du Timor-Leste]

S'il est vrai que le portugais s'est constitué en tant que langue d'identité culturelle, surtout pendant la période de résistance à l'occupation indonésienne (1975-1999), il est indéniable que sa mise en place s'est limitée à des niches culturelles et socioéconomiques bien définies (Belo, 2008). À son tour, le tetum, qui a toujours été une « lingua franca », a fonctionné, surtout après l'indépendance, comme élément d'unification de l'identité nationale, comme en témoigne le nombre croissant de timorais dont le tetum est la langue maternelle, notamment en milieu urbain (AAVV, 2015).



[Graphique 1 : Nombre de locuteurs ayant le tetum pour langue maternelle par groupe d'âge]

La pertinence du tetum dans la société actuelle timoraise, en particulier parmi les jeunes, est la face visible d'un certain éloignement émotionnel de la langue portugaise, contrairement à la mémoire affective associée à cette langue par les générations qui ont vécu la résistance à l'envahisseur indonésien.

Le portugais étant la langue d'enseignement et d'éducation dans un contexte où on peut difficilement parler de deuxième langue (Leiria, 2004), son enseignement a été un défi pour les

décideurs et les équipes sur le terrain. Le fait que la plupart des enseignants timorais ont suivi leur formation au cours de la période d'occupation indonésienne a des conséquences notables non seulement dans l'utilisation de l'enseignement des langues, mais aussi dans le domaine du langage technique et scientifique spécifique aux matières qu'ils enseignent. De plus, les méthodes d'enseignement sont encore de coupe traditionnelle, ne mettant pas l'élève au centre de son apprentissage. Enfin, le manque de matériel pédagogique adéquat et en quantité suffisante limite également les conditions d'apprentissage du portugais.

Hypothèses théoriques

La maîtrise d'une langue suppose la maîtrise des compétences linguistiques, sociolinguistiques et pragmatiques, qui couvrent respectivement les connaissances qui appartiennent au domaine de la langue en tant que système, aux conditions socio-culturelles et aux normes sociales de l'utilisation des langues, et enfin à l'utilisation fonctionnelle des ressources linguistiques et au domaine du discours (Conseil de l'Europe, 2001).

Or, la voie menant à une compétence linguistique efficace implique généralement l'apprentissage conscient et formel de la langue cible et une relation émotionnelle entre le sujet et l'objet, ce qui favorise le processus d'acquisition. Dans le cas de l'enseignement du portugais au Timor-Leste, les méthodes utilisées ne font que considérer la langue comme un objet inerte et séparé de l'individu, ignorant que celui-ci est le sujet et l'agent de son propre apprentissage, et, donc, que l'apprentissage sera d'autant plus efficace que la relation affective avec la langue sera plus proche.

En effet, les facteurs affectifs ont été identifiés comme essentiels dans l'acquisition d'une LNM, exerçant une influence, positive ou négative, sur ce processus (Krashen, 1982). Selon la théorie du filtre affectif, proposée et reprise par Krashen (1982), les variables affectives qui affectent l'acquisition d'une LNM peuvent être regroupées en trois catégories : la motivation, la confiance en soi et l'anxiété.

La théorie du filtre linguistique peut être représentée par la figure suivante.



[Figure 2 : Processus du Filtre Affectif (Krashen, 1982)]

Plusieurs auteurs soutiennent que la motivation est l'une des variables affectives les plus importantes dans l'apprentissage d'une LNM et qu'elle est souvent utilisée pour en prédire les performances (Krashen, 1982 ; Gardner et Lalonde, 1984 ; Dörnyei, 1994 ; Robinson, 2005 ; Cochran et al., 2010). L'attitude personnelle a également été considérée comme un élément fondamental dans l'acquisition / apprentissage d'une LNM, puisque les apprenants très confiants en eux, ayant une image positive d'eux-mêmes, ont tendance à mieux acquérir une LNM (Krashen, 1982). Enfin, l'anxiété du sujet à l'égard de la langue en tant qu'objet d'apprentissage constitue une autre variable à prendre en compte dans l'acquisition d'une LNM, car elle joue fortement sur la performance de l'apprenant en communication orale (Henter, 2014).

Ainsi, un apprenant à niveau élevé de motivation, de confiance, et à faible niveau d'anxiété sera plus réceptif à la saisie de la langue cible, ce qui rend l'acquisition de celle-ci d'autant plus efficace.

Dans le cas d'un pays plurilingue et polyglossique, tel que Timor-Leste, il est particulièrement pertinent de connaître l'attitude linguistique des locuteurs par rapport au portugais, afin de pouvoir estomper les effets du filtre affectif.

Méthodologie

Objectifs et hypothèses

L'objectif principal de cette étude est d'identifier les attitudes et les perceptions des élèves vis-à-vis du portugais en première année de licence en enseignement de la langue portugaise, inscrits dans la seule université publique du Timor-Leste, en relation avec les résultats obtenus. Prenant en compte la littérature existante dans ce domaine, nous avons émis l'hypothèse que l'objectivation du langage dans le contexte d'enseignement-apprentissage du pays a des conséquences sur le filtre affectif, conditionnant négativement la performance linguistique en portugais.

Échantillon

L'échantillon est composé de 230 étudiants sur les 244 ayant rejoint le Département de Langue Portugaise (DLP) de l'UNTL en 2017, la seule université publique du Timor-Leste. Le choix d'étudiants de 1^{ère} année se justifie par le fait que ces répondants permettent d'évaluer le niveau de compétence linguistique des étudiants timorais à la fin de l'enseignement secondaire. D'autre part, la sélection d'étudiants du diplôme en enseignement de la langue portugaise, que l'on suppose très motivés en vue de l'apprentissage et de l'utilisation de la langue portugaise, permet de comprendre la relation entre le filtre affectif et sa performance linguistique.

Un certain équilibre dans le genre des élèves entrant en 1^{ère} année du DLP a été observé, le nombre de filles étudiantes étant légèrement plus élevé (57,4%), ce qui est particulièrement pertinent compte tenu que « em Timor-Leste, especificamente nos *distritos*, ainda há famílias que fazem distinção entre os filhos, se é rapaz tem mais direito do que a irmã, apesar de ela poder ser mais velha dão mais oportunidade ao rapaz, por exemplo, em continuar os estudos ou para adquirir alguns bens »² (Lopes, 2011 : 50).

La plupart des étudiants de l'échantillon (78,7%) ont commencé leur scolarité après la reconnaissance de l'indépendance du Timor-Leste (2002), ce qui nous permet d'observer certains résultats de la mise en œuvre des politiques éducatives du pays.

D'un point de vue linguistique, plus de la moitié des étudiants interrogés (61,7%) est bilingue, le tetum étant l'une des langues maternelles dans la plupart des cas. Seuls quatre répondants ont indiqué deux langues maternelles distinctes du tetum.

Outils

Un questionnaire sociolinguistique a été élaboré à l'aide des instruments utilisés dans Lopes (2011) et Lopes (2011), permettant de recueillir des informations sur l'âge et le contexte d'apprentissage du portugais, ainsi que sur les perceptions et les attitudes à l'égard de la langue portugaise.

Pour évaluer la confiance en soi et l'anxiété, les questions suivantes ont été utilisées :

2 « au Timor-Leste, en particulier dans les municipalités, certaines familles établissent encore une distinction entre les enfants selon le sexe : s'il s'agit d'un garçon, il a plus de droits que sa sœur, même si celle-ci est plus âgée que lui. On lui accorde plus d'opportunités, notamment celle de faire des études ou d'acquérir certains actifs. »

- Que ressentez-vous lorsque vous parlez portugais?
- Que ressentez-vous lorsque vous écrivez en portugais?
- Que ressentez-vous lorsque vous lisez en portugais?
- Comment évaluez-vous vos connaissances en portugais?

Dans le même temps, un test de compétences linguistiques a été utilisé, composé de quarante questions à choix multiples de niveaux A1 et A2, portant sur des compétences grammaticales (sélection de temps verbal, concordance verbale et nominale, sélection des connecteurs, etc.). Le test est également composé d'une sélection des contenus à tester, réalisée à l'aide des programmes portugais d'enseignement à l'étranger de Camões, IP., ainsi que sur les compétences grammaticales (sélection de temps verbal, concordance verbale et nominale, sélection des connecteurs, etc.).

Collecte et analyse de données

Les instruments ont été appliqués dans la semaine précédant le début de l'année académique de 2017, de sorte que les résultats du test de langue n'ont pas été influencés par les connaissances acquises au premier cycle. Les données recueillies ont été analysées quantitativement.

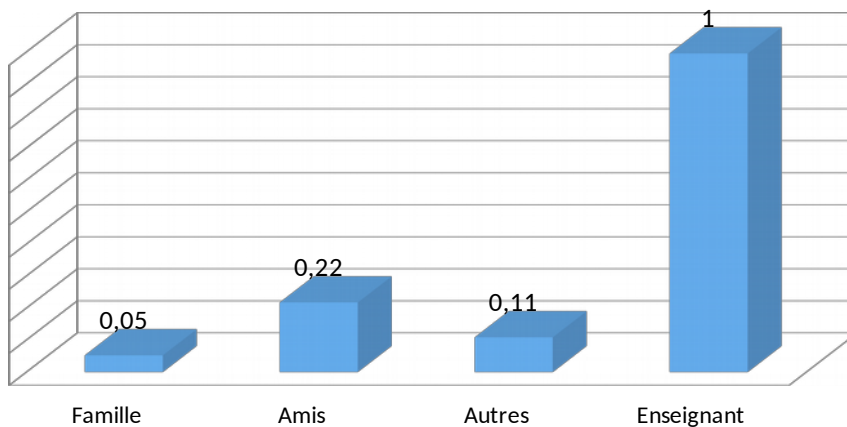
Résultats

L'apprentissage du portugais a commencé pour la grande majorité des répondants (97,0%) depuis le début de leurs études et jusqu'à la fin de la sixième. Il convient de noter que toutes les personnes interrogées ayant déclaré avoir appris le portugais après l'âge de 14 ans sont nées avant 1995 et ont commencé leur scolarité pendant l'occupation indonésienne ou peu après l'indépendance, ce qui justifie un apprentissage ultérieur de la langue portugaise.



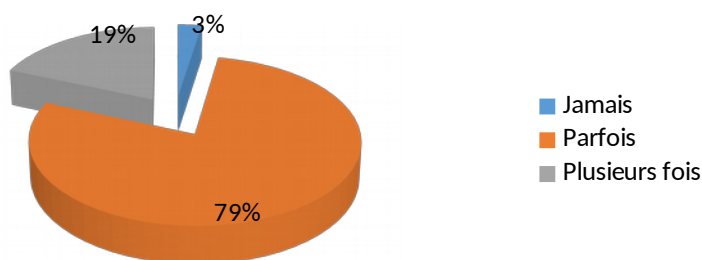
[Graphique 2 : Âge d'apprentissage de la langue portugaise]

Conformément à ces données, 99,6% des personnes interrogées ont déclaré avoir appris le portugais auprès d'un enseignant. Cependant, un pourcentage important de cas où l'apprentissage de la langue a été réalisé auprès d'amis ou de collègues (21,7%) ou bien avec d'autres personnes (10,9%) a été observé. Ces valeurs indiquent un contexte informel d'apprentissage, montrant une expérience avec la langue portugaise allant au-delà l'école.



[Graphique 3 : Personnes auprès desquelles le portugais a été appris]

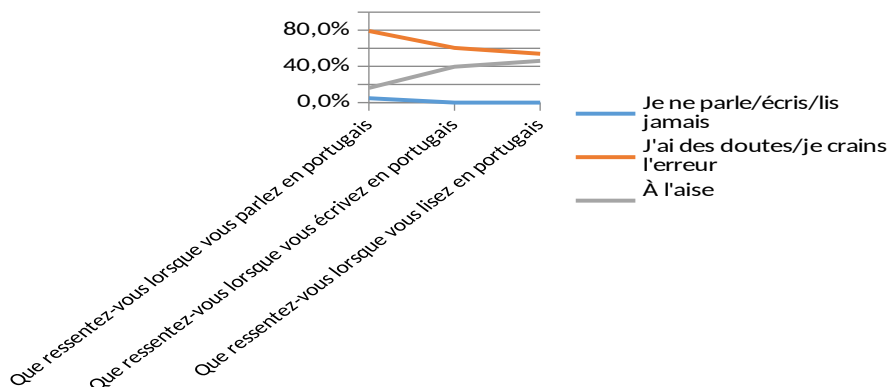
Avant la scolarisation, la grande majorité des répondants (78,7%) a déclaré avoir été en contact avec le portugais à plusieurs reprises, et seulement un pourcentage très bas (2,6%) indique n'avoir jamais côtoyé cette langue avant d'entrer à l'école. Il convient également de noter qu'environ un cinquième des personnes interrogées a déclaré avoir eu un contact très fréquent avec le portugais avant le début de la scolarité.



[Graphique 4 : Fréquence de contact avec la langue portugaise avant l'école]

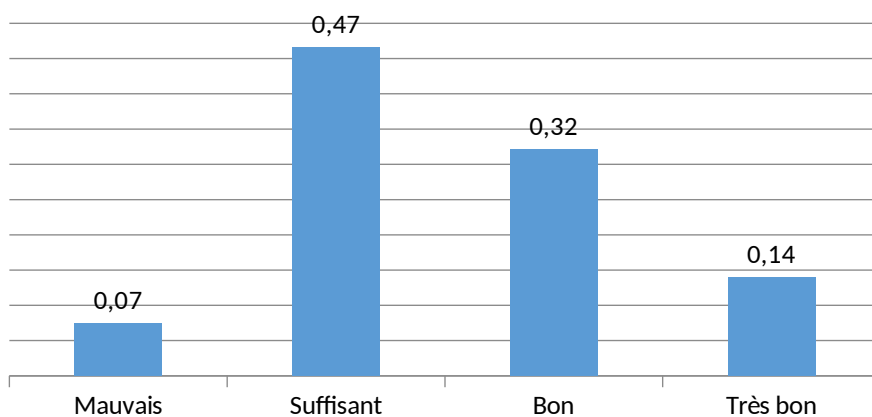
En ce qui concerne les circonstances dans lesquelles les personnes interrogées doivent parler, lire ou écrire en portugais, on constate plus de confort dans l'utilisation du mode écrit : 79,1% des personnes interrogées déclarent douter ou craindre une erreur lorsqu'elles parlent le portugais, mais ce pourcentage chute à 60,4% pour l'écriture et à 53,9% pour la lecture. À l'inverse, seuls 16,1% ont déclaré se sentir à l'aise en contexte oral, passant à 39,6% pour l'écriture et à 46,1%

pour la lecture. Seulement 4,8% des personnes interrogées ont déclaré ne jamais parler portugais, ce qui n'est ni le cas pour l'écriture ni pour la lecture.



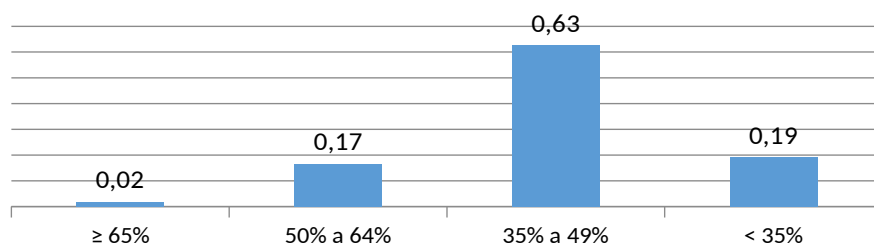
[Graphique 5 : Confiance dans l'utilisation de la langue portugaise]

Les données recueillies sur les connaissances en portugais permettent de conclure que plus de la moitié des personnes interrogées éprouvent des difficultés dans cette langue, autoévaluant leurs connaissances comme mauvaises (7,4%) ou suffisantes (46,5%). Il convient de noter que 46,1% des répondants ont déclaré que leur connaissance du portugais était bonne (32,2%) ou très bonne (13,9%). Ces perceptions ne sont pas confirmées par les résultats obtenus lors du test de diagnostic appliqué.



[Graphique 6 : Auto-évaluation de la connaissance de la langue portugaise]

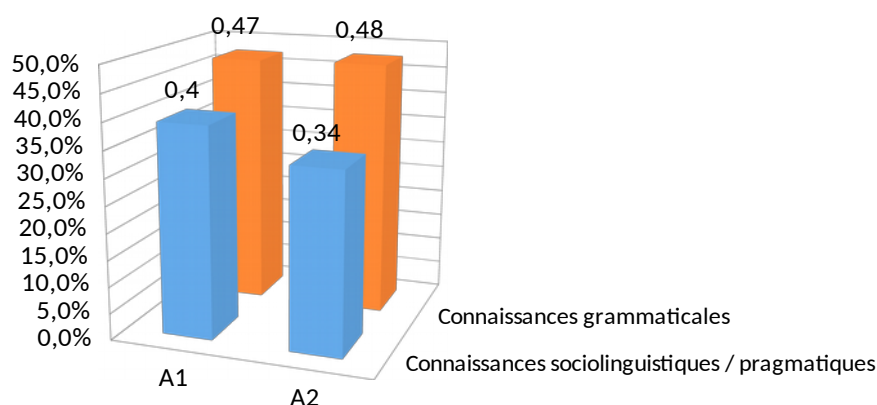
Malgré ces perceptions, les résultats du test de diagnostic appliqué aux mêmes répondants révèlent que la grande majorité présente de nombreuses difficultés en langue portugaise : seuls 18,3% présentent une évaluation positive, dont seulement 1,7% ont un résultat clairement positif. Les 81,7% restants n'ont pas atteint un résultat positif.



[Graphique 7 : Résultats globaux du test de diagnostic en portugais]

Les résultats du test de langue révèlent une plus grande difficulté à résoudre les questions impliquant des connaissances sociolinguistiques / pragmatiques (39,5% dans les questions de niveau A1, 33,8% dans les questions de niveau A2). Bien que les questions évaluant les connaissances grammaticales montrent également des résultats négatifs (47,2% en A1, 47,6% en A2), elles sont très proches de 50%.

Les valeurs moyennes obtenues renforcent la perception par les auteurs de l'inefficacité d'un enseignement selon la méthode traditionnelle, basé sur la mémorisation et la reproduction de contenus, sur la résolution de batteries d'exercices de grammaire, totalement décontextualisés en termes communicatifs et sur la dévaluation absolue de l'interaction.



[Graphique 8 : Résultats du test de portugais par compétences et niveau de maîtrise linguistique]

Conclusions

Bien que les premiers contacts avec la langue portugaise se produisent avant l'entrée à l'école, cela n'est pas suffisant, l'écriture étant privilégiée à l'école par rapport à l'oralité, qui est cependant le mode le plus fréquemment utilisé et celui qui transmet une plus grande sécurité aux répondants.

En ce qui concerne le filtre affectif, il semblait raisonnable de supposer que les niveaux de motivation de l'échantillon étudié étaient élevés, étant donné que les participants avaient décidé

d'étudier la langue portugaise pour, à l'avenir, devenir enseignants. En ce qui concerne le niveau d'anxiété, on le supposait faible lorsque le contact avec la langue se produisait très tôt, surtout avant l'entrée à l'école, les taux de fréquence de contact avec le portugais donnant à voir un impact réel. De plus, un fort pourcentage de cas où l'apprentissage de la langue a eu lieu dans un contexte informel a été observé, ce qui renforcerait la prévision de faibles niveaux d'anxiété.

Cependant, les résultats pour l'aisance dans l'utilisation de la langue portugaise contredisent cette idée parce que les répondants révèlent un très faible niveau de confiance, en particulier dans le domaine de l'oralité. La peur de l'échec est le sentiment nommé par la plupart des sujets, quel que soit l'usage, écrit ou oral, ce qui indique un niveau élevé d'anxiété.

L'autoévaluation faite par les répondants révèle également un faible niveau de confiance, puisque plus de la moitié des personnes interrogées observe des difficultés en portugais.

Objectivement, les résultats du test linguistique appliqué aux mêmes répondants révèlent que la grande majorité présente de nombreuses difficultés en portugais, en particulier en ce qui concerne la connaissance du domaine sociolinguistique et pragmatique.

Ainsi, si en théorie le filtre affectif semble favorable à l'apprentissage d'une langue dans la mesure où la motivation est élevée et où le contact avec la langue prédit un faible niveau d'anxiété, dans la pratique, la confiance en soi est la variable qui affecte réellement l'acquisition de la langue portugaise dans le contexte étudié. Bien que, dans ce travail, nous n'ayant pas mis l'accent sur les raisons qui conduisent à une faible confiance en soi, les différentes études qui ont été menées sur l'enseignement de la langue portugaise au Timor-Leste (Alves, 2016 ; Boavida, 2016 ; Pinto, 2018) ont révélé que les méthodes utilisées par les enseignants de ce système scolaire objectifient la langue, la traitant comme un ensemble de règles formelles décontextualisées qui l'éloignent absolument de son but communicatif, ce qui annule, en fin de compte, les effets positifs attendus du filtre affectif. D'autre part, tout l'enseignement étant basé sur la mémorisation de connaissances qui sont simplement reproduites, le sujet et l'objet de l'apprentissage se retrouvent sur des champs opposés et non communicants.

Pour que l'apprentissage du portugais soit efficace, nous ne pouvons pas continuer à négliger la dimension affective de la langue. Ainsi, les enseignants de langue portugaise devraient adopter des pratiques pédagogiques qui favorisent la motivation et la confiance en soi des élèves, ce qui devrait permettre de réduire leur anxiété. De fait, celle-ci bloque les mécanismes d'apprentissage, étant source d'insécurité, et de peur de l'erreurs et d'une évaluation négative (Henter, 2014). On ne peut favoriser l'identification des apprenants avec la langue que par

l'utilisation d'autres méthodes d'enseignement, où les sujets sont à la fois apprenants et agents de leur propre apprentissage.

Références Bibliographiques

AAVV, [2015]. *Censo 2015*. Disponível em

<<http://www.statistics.gov.tl/wp-content/uploads/2016/11/Wall-Chart-Poster-Landscape-Final-English-rev.pdf>>. Acesso em 25 abr. 2017.

AAVV, [2012]. *Programa de Ensino Português no Estrangeiro*. Lisboa: Direção de Serviços de Língua e Cultura do Camões, I. C. L.

ALBUQUERQUE, D., [2010]. As línguas de Timor Leste: perspectivas e prospectivas. *Revista Língua e Literatura (USP)*, v. 27, p. 313-335.

ALVES, M. F., [2016]. *O silêncio nem sempre é de ouro. As dificuldades de expressão oral dos alunos do 8.º ano do Colégio Paulo VI, Díli*. Monografia de licenciatura apresentada à Universidade Nacional Timor Lorosa'e.

BELO, C. F. X., [2008]. A língua portuguesa em Timor-Leste. In: *Agência Ecclesia - Semanário*, 27 de maio (Secretariado Nacional das Comunicações Sociais, Portugal). Texto reproduzido em: <<http://www.ciberduvidas.com/textos/lusofonias/11114>>. Acesso em 04 dez. 2018.

BOAVIDA, O. V. F., [2016]. *Percepções sobre o erro no ensino da escrita : um estudo comparativo com professores da Escola Secundária S. José Operário, Díli e estudantes finalistas do Departamento de Língua Portuguesa da UNTL*. Monografia de licenciatura apresentada à Universidade Nacional Timor Lorosa'e.

COCHRAN, J. L. ; MCCALLUM, R.S. ; BELL, S. M., [2010]. Three A's: How Do Attributions, Attitudes, and Aptitude Contribute to Foreign Language Learning? *Foreign Language Annals*, 43 (4), 566–582.

CONSEIL DE L'EUROPE, [2001]. Disponível em: <<https://www.coe.int/en/web/portal/home>>. Acesso em 4 dez 2018.

CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA DEMOCRÁTICA DE TIMOR-LESTE, [2002]. Timor-Leste.

DÖRNYEI, Z., [1994]. Attitudes, Orientations, and Motivations in Language Learning: Advances in Theory. *Research and Applications Language Learning*, 53, 3-32.

DULAY, H. & BURT, M., [1977]. *Viewpoints on English as a Second Language*. New York: Regents, 95-126.

GARDNER, R. C. ; LALONDE, R. N., [1984]. Investigating a Causal Model of Second Language Acquisition: Where Does Personality Fit? *Canadian Journal of Behavioural Sciences*, 16 (3), 224-234.

HENTER, R., [2014]. Affective factors involved in learning a foreign language. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 127, 373 - 378.

HULL, G. & ECCLES, L., [2001]. *Tetum Reference Grammar*. Sydney/Dili: Sebastião Aparício da Silva Project/Instituto Nacional de Linguística/Universidade Nacional de Timor Lorosa'e.

KRASHEN, S. D., [1982]. *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. New York: Pergamon Institute of English Gardner, 1985.

LEI DE BASES DA EDUCAÇÃO, [2008]. *Jornal da República*, série I, n.º 40, Timor-Leste.

LEIRIA, I., [2004]. Português língua segunda e língua estrangeira: investigação e ensino. *Idiomático 3*, Lisboa: Instituto Camões.

LOPES, A. M. V. C. M., [2011]. *As línguas de Cabo Verde: uma radiografia sociolinguística*. Dissertação de doutoramento apresentada à Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa.

PINTO, C. X., [2018]. *As contribuições do manual do 9.º ano para o desenvolvimento das competências da oralidade dos alunos timorenses*. Monografia de licenciatura apresentada à Universidade Nacional Timor Lorosa'e.

ROBINSON, P., [2005]. Aptitude and Second Language Acquisition. *Annual Review of Applied Linguistics*, 25, 46-73.

SOARES, L. V., [2010]. Qual o papel da língua portuguesa na política educativa em Timor-Leste? In : Costa, A. B. & Barreto, A. (coord.). *COOPEDU: Congresso Portugal e os PALOP*. Cooperação na área da educação. Lisboa, 29-30 março 2010.