

UNIVERSITE SAAD DAHLEB DE BLIDA

Faculté des Lettres et des Sciences Sociales

Département de Français

Ecole doctorale

MEMOIRE DE MAGISTER

Spécialité : didactique du français langue étrangère

RÔLE DES REFERENCES SOCIOCULTURELLES DANS LA COMPREHENSION DU TEXTE LITTERAIRE

Cas des étudiants de troisième année

(Licence de français)

Par

HAMDAD Amel

Devant le jury composé de

D. BRAKNI	Maître de conférence, U. de Blida	Président
D. ATTATFA	Professeur, E.N.S. de Bouzaréah	Examineur
S. BENBRAHIM	Chargé de cours, U. de Blida	Examineur
A. LOUNICI	Maître de conférence, U. d'Alger	Rapporteur

Blida, janvier 2007

RESUME

L'apprentissage d'une langue étrangère ne peut se faire sans la maîtrise de la culture qui la véhicule, tel est l'avis d'un grand nombre de chercheurs en didactique des langues. Pourtant, l'enseignement du F.L.E. en Algérie ne semble pas en tenir compte. Pour des raisons idéologiques sans doute, les références socioculturelles sont quasiment inexistantes dans les manuels scolaires et dans les programmes de français. C'est pourquoi de nombreux étudiants algériens, en particulier les étudiants de licence de français, arrivent à l'université en traînant d'énormes lacunes liées à l'incompétence socioculturelle.

Nous pensons que cette incompétence a une grande incidence sur leurs capacités à comprendre les textes littéraires d'auteurs français (textes riches en indices socioculturels) et à poursuivre un cursus « normal » ou satisfaisant. Ne trouvant pas mieux comme refuge que la spécialisation en didactique, les étudiants de français fuient, non pas par conviction mais par dépit, la littérature pour s'inscrire en classe dite « spéciale » et ce dès la 3^{ème} année. Ils avouent, lors des enquêtes menées tout au long de cette recherche, que cette discipline est plus « facile » puisque très peu de modules littéraires y sont enseignés.

Notre travail consiste donc à montrer comment l'incompétence socioculturelle relative aux langues étrangères (le français pour nous) peut entraver l'accès au sens des textes littéraires et empêcher les étudiants de langue de poursuivre normalement leur cursus universitaire.

ملخص

إن تعلم لغة أجنبية لا يتأتى إلا بتمثل الثقافة التي تنتسب إليها، هذا هو رأي عدد كبير من الباحثين في تعليمية اللغات. غير أن تعليم الفرنسية كلغة أجنبية في الجزائر لا يأخذ هذا الأمر في الحسبان كما يظهر ، و هذا بلا شك ، لإعتبارات إيديولوجية ، فالمرجعيات السوسيوثقافية لا نجد لها أثرا في الكتب المدرسية و لا في برامج الفرنسية. الأمر الذي جعل العديد من الطلبة الجزائريين ، و بالخصوص طلبة الليسانس في الفرنسية ، يفدون إلى الجامعة و هم يحملون الكثير من النقائص ذات الصلة بانعدام الكفاءة السوسيوثقافية.

نعتقد بأن إنعدام الكفاءة هذا ، له بالغ الأثر على قدرة هؤلاء على فهم النصوص الأدبية للكتاب الفرنسيين (نصوص غنية بالمؤشرات السوسيوثقافية) و على متابعة مسار « عادي » أو مرضي . فلا يجد هؤلاء الطلبة كملجأ لهم سوى التخصص في التعليمية ، مبتعدين بذلك، بصورة اضطرارية لا عن قناعة، عن الأدب للتسجيل في الأقسام المعروفة بـ « الخاصة » و هذا، بداية من السنة الثالثة. إنهم يصرحون أثناء التحقيقات الجارية على مدار هذا البحث، بأنهم يجدون هذه المادة أكثر سهولة بحكم قلة الوحدات الأدبية المدروسة فيها.

إن عملنا يتمثل في توضيح كيف أن انعدام الكفاءة السوسيوثقافية المتعلقة باللغات الأجنبية (الفرنسية بالنسبة إلينا) بإمكانه أن يقف عائقا أمام محاولة النفاذ إلى معاني النصوص الأدبية، و أن يحول دون متابعة الطلبة العادية لمسارهم الجامعي.

لقد قمنا بإجراء تحقيق لدى طلبة السنة الثالثة ليسانس فرنسية بجامعة البليدة وحاولنا بواسطة الإختبارات و الإستبيانات، أن نبرهن على أن هؤلاء الطلبة يعانون مشاكل جمة تجاه الأدب الفرنسي : فظهر – بالفعل – بأن المؤشرات السوسيوثقافية التي يتضمونها هذا الأخير ، تمنعهم من النفاذ إلى معاني النصوص. هذه الإعاقة التي يعاني منها طلبة الليسانس فرنسية أمام الأدب الفرنسي، تدفعهم إلى الإبتعاد عن التخصص في الأدب ليتوجهوا للتعليمية في الفرنسية كلغة أجنبية.

REMERCIEMENTS

Je remercie tout d'abord ma directrice de recherche Madame A. LOUNICI. Sa disponibilité, sa compréhension et ses remarques pertinentes m'ont été d'un grand appui et m'ont permis d'achever ce mémoire dans les meilleures conditions.

Je remercie ensuite celle qui représente pour tout étudiant de français le modèle à suivre : Madame A. BEKKAT. Son honnêteté intellectuelle, son dévouement, son soutien, ses conseils et ses encouragements m'ont permis de mener à terme ce travail de recherche en toute confiance.

J'adresse aussi mes remerciements à tous les enseignants du département de français de l'université de Blida en particulier : Mme BRAKNI, Mme SAHNINE, Mme MOUSSAOUI, Mlle BENBRAHIM, Mr GHRIS, Mr LAÏSSAOUI, Mr SAHRAOUI, Mr LALLEUG et Mr MELLOUAH.

Je remercie enfin tous les membres de ma famille : mes parents, mes grands-parents, ma sœur Chanez, mon beau frère Khaled et mes trois frères Rafik, Amine et Hichem.

TABLE DES MATIERES

RESUME	2
REMERCIEMENTS	4
TABLE DES MATIERES.....	5
LISTE DES ILLUSTRATIONS, GRAPHIQUES ET TABLEAUX.....	8
INTRODUCTION	9
1. SOCIOCULTUREL ET LITTERATURE	13
1.1 Culture/ socioculturel	13
1.1.1 Qu'est-ce que la culture/ le socioculturel ?	13
1.1.2 L'évolution de la notion de culture à travers l'histoire.....	15
1.1.3 La notion de culture en didactique des langues étrangères..	18
1.2 Le texte littéraire	20
1.2.1 Qu'est-ce qu'un texte littéraire ? Quel est son rôle ?	20
1.2.2 La lecture/ compréhension d'un texte littéraire	21
1.2.3 Les problèmes de compréhension spécifiques au texte littéraire	22
1.3 Le texte littéraire et la culture	22
1.3.1 Le texte littéraire : reflet de culture et d'histoire	22
1.3.2 Les référents d'ordre socioculturels qui structurent le texte littéraire	23
1.3.3 La culture véhiculée par les textes littéraires algériens d'expression française.....	25
1.3.4 La culture véhiculée par les textes littéraires d'auteurs français.....	26
2. ENSEIGNEMENT : CULTURE / LITTERATURE.....	29
2.1 Enseigner une culture étrangère	29
2.1.1 Rapports langue/ culture	30
2.1.2 Culture et enseignement	31
2.1.3 Quelle culture enseigner ?	32

2.1.4	Compétence linguistique / compétence culturelle.....	33
2.1.5	Les représentations liées au socioculturel	35
2.1.6	Relation culture maternelle/ culture cible.....	35
2.1.7	Continuité ou discontinuité culturelle	36
2.2	Littérature et enseignement	38
2.2.1	L'enseignement du texte littéraire.....	38
2.2.2	Les objectifs visés lors de l'exploitation d'un texte littéraire en classe de FLE.	39
2.2.3	Modalités d'enseignement du texte littéraire en classe de langue étrangère.....	40
2.3	L'histoire des langues et des cultures en Algérie.....	41
2.3.1	L'histoire de la culture en Algérie.....	41
2.3.2	Le français en Algérie.....	43
3.	ENQUETE REALISEE AUPRES DES ENSEIGNANTS	47
3.1	Conditions générales de la réalisation du cadre méthodologique	47
3.2	Questionnaire n°1	48
3.2.1	Constitution de l'échantillon et conditions de passation du questionnaire n°1	48
3.2.2	Analyse des résultats du questionnaire n°1	50
3.2.3	Commentaires des résultats du questionnaire 1	53
4.	ENQUETE REALISE AUPRES DES ETUDIANTS	56
4.1	Constitution de l'échantillon	56
4.2	Questionnaire n°2	57
4.2.1	Conditions de passation du questionnaire n°2	57
4.2.2	Analyse des résultats du questionnaire n°2	59
4.2.3	Commentaire des résultats du questionnaire n°2	62
4.3	Tests	64
4.3.1	Objectifs visés	64
4.3.2	Choix des textes supports	65
4.3.3	Démarche	65
4.3.4	Tests 1 et 2	66
4.3.5	Analyse des résultats des tests 1 et 2	68
4.3.6	Commentaire des résultats des tests 1 et 2	71

4.3.7 Tests 3 et 4	71
4.3.8 Analyse des résultats des tests 3 et 4	73
4.3.9 Commentaire des résultats des tests 3 et 4	75
PISTES PEDAGOGIQUES	77
CONCLUSION GENERALE	100
REFERENCES	103
APPENDICES	107

LISTE DES ILLUSTRATIONS, GRAPHIQUES ET TABLEAUX

Tableau 1 : objectifs des items du questionnaire 1	49
Tableau 2 : objectifs des items du questionnaire 2	58
Tableau 3 : objectifs des items des tests 1 et 2	67
Tableau 4 : objectifs des items des tests 3 et 4	72
Figure 1 : difficultés observées chez les étudiants dans les modules de langue et les modules littéraires	51
Figure 2 : les représentations des étudiants concernant la compréhension des textes littéraires d'auteurs français et celle d'auteurs algériens d'expression française.	61

Introduction

Tous les théoriciens s'accordent à dire que l'apprentissage d'une langue étrangère ne peut se faire sans la maîtrise de la culture qui la véhicule. Myriam DENIS précise que

« Le cours de langue constitue un moment privilégié qui permet à l'apprenant de découvrir d'autres perceptions et classifications de la réalité, d'autres valeurs, d'autres modes de vie... Bref, apprendre une langue étrangère, cela signifie entrer en contact avec une nouvelle culture. » [1]

Pourtant, l'enseignement du F.L.E. en Algérie s'est toujours fait indépendamment de la culture française. En effet, l'aspect socioculturel semble absent dans l'apprentissage de la langue française en Algérie. Les apprenants algériens ont rarement été en contact avec l'univers socioculturel français. Pour des raisons idéologiques sans doute, la compétence socioculturelle indispensable pour l'acquisition d'une langue étrangère est quasiment absente des programmes et des manuels scolaires algériens. Ainsi les apprenants arrivent à l'université en traînant d'énormes lacunes relatives à la culture française. Les étudiants de licence de français sont les premiers à en souffrir : ils éprouvent, à cause de leur lacunes relatives au domaine socioculturel, des difficultés à acquérir la langue française et à accéder à sa littérature, ce qui explique leur échec, notamment, dans l'accès au sens des textes littéraires d'auteurs français. Car, on ne peut comprendre un texte littéraire sans repérer et/ou décrypter les éléments de l'ordre du socioculturel qui le parsèment.

En qualité d'ancienne étudiante de licence de français, nous pensons être bien placée pour comprendre le malaise qu'éprouvent les étudiants de français face au texte littéraire chargé d'éléments (implicites ou explicites) relatifs au monde socioculturel français. C'est pourquoi, nous avons choisi de

traiter ce sujet afin de mieux le cerner et afin de lui trouver d'éventuelles solutions.

Notre travail porte donc sur le rôle et l'influence des références socioculturelles dans la compréhension du texte littéraire. Nous avons choisi comme public les étudiants de la troisième année universitaire (licence de français). Un choix qui n'est pas aléatoire : nous avons choisi de travailler avec les étudiants de la troisième année de licence de français, vu que ces derniers préparent une licence en langue française et sont voués à l'enseignement du F.L.E. Ils deviendront à leur tour des formateurs qui ne pourront transmettre à leurs élèves que ce qu'ils ont appris ! Un cercle vicieux qu'il faudrait rompre incessamment !

Après deux années de tronc commun, les étudiants de licence de français doivent faire un choix crucial : préparer la licence traditionnelle de français- de littérature française – ou se spécialiser en didactique du F.L.E. Devant ce choix, l'hésitation n'est pas vraiment présente. La majorité des étudiants de français fuient la littérature et tout ce qui se rapporte au texte littéraire pour se spécialiser en Didactique.¹ La fuite - les étudiants l'avouent sans rougir - réside dans le fait qu'ils éprouvent des difficultés à accéder au sens des textes littéraires d'auteurs français. C'est pourquoi nous nous sommes demandés : quelles sont les causes qui font que ces étudiants ne comprennent pas les textes littéraires d'auteurs français ?

Nous sommes partie de l'hypothèse que ces difficultés rencontrées par la majorité des étudiants de français et cette fuite devant la littérature en général et devant le texte littéraire d'auteurs français en particulier sont dues à l'incompétence socioculturelle dont ils souffrent. C'est ce que nous essayerons de démontrer dans notre travail qui se divisera en trois parties.

La première partie de notre projet de recherche est théorique. Nous essayerons de définir dans cette partie, quelques notions importantes : qu'est-ce que la culture ? Qu'est-ce que la compétence socioculturelle ? Qu'est-ce

¹ Les statistiques données dans l'appendice A montrent que les des étudiants inscrits en didactique du F.L.E. dépassent largement ceux inscrits en littérature.

qu'un texte littéraire ? Qu'est-ce qu'une lecture/ compréhension d'un texte littéraire ?etc.

Nous parlerons ensuite du texte littéraire et de la culture. Nous essayerons de voir : quels sont les éléments de l'ordre socioculturel qui parsèment le texte littéraire et qui conditionnent l'accès au sens ? Est-ce que ces éléments constituent un véritable obstacle pour l'étudiant algérien lors de sa lecture/ compréhension d'un texte littéraire d'auteurs français ?

Nous tenterons ensuite de voir si cette impuissance éprouvée face aux textes littéraires d'auteurs français disparaît lorsqu'il s'agit de textes littéraires d'auteurs algériens d'expression française. Est-ce que les textes littéraires algériens d'expression française, qui appartiennent à l'univers socioculturel du lecteur algérien, permettent à ce dernier de repérer et de décrypter facilement les éléments d'ordre socioculturel ? Existe-t-il réellement une différence dans l'accès au sens du texte littéraire d'auteurs français et celui du texte littéraire algérien d'expression française ? Est-ce que la lecture des textes littéraires d'auteurs français et celle d'auteurs algériens d'expression française exige les mêmes compétences de la part du lecteur ?

Nous parlerons ensuite de l'enseignement de la culture étrangère et de la littérature. Quels sont les rapports existants entre la langue et la culture ? Peut-on enseigner une langue et une culture étrangère en même temps ? Qu'est-ce qu'une compétence linguistique /une compétence culturelle ? Nous aborderons aussi la question des représentations liées au socioculturel : quelles sont les représentations de l'apprenant relatives aux cultures étrangères ? Est-ce que les relations entre sa culture maternelle et la culture étrangère influencent son désir d'apprendre la langue et la culture étrangère ?

Nous consacrerons la deuxième partie de notre travail aux enquêtes ; aux tests et aux analyses liés à l'enseignement du socioculturel en Algérie. Nous mettrons surtout les projecteurs sur l'enseignement dispensé à l'université et plus précisément au département de français. Notre enquête ciblera les contenus des modules enseignés : quelle place réserve-t-on au

texte littéraire français et/ou algérien d'expression française ? Quelle importance accorde-t-on à la compétence socioculturelle ? etc.

Nous consacrerons, en outre, une bonne partie de notre travail aux représentations et aux attentes des étudiants ainsi qu'à celles des enseignants du département de français. Nous essayerons, par le biais de questionnaires, de trouver des réponses aux questions fondamentales de notre recherche : que représente pour l'étudiant le texte littéraire français ? Comment envisage-t-il la compréhension du texte littéraire ? Quelle différence rencontre-t-il dans la compréhension d'un texte littéraire français et d'un texte littéraire algérien d'expression française ? Que pense-t-il de la culture française ? Comment envisage-t-il l'accès à la culture française ? Saisit-il aisément les indices socioculturels présents dans le texte littéraire français ? etc. D'autres questions seront adressées aux enseignants : quels textes littéraires enseignent-ils ? Comment choisissent-ils leurs textes littéraires ? Que pensent-ils du comportement des étudiants face aux textes littéraires notamment ceux d'auteurs français et aux textes littéraires d'auteurs algériens d'expression française ? Quelles difficultés rencontrent-ils dans l'enseignement des modules de littérature/ des textes littéraires ? Quelle place accordent-ils à la compétence socioculturelle ? Enseignent-ils la compétence socioculturelle séparément ou en même temps que la compétence linguistique ? etc.

Nous tenterons ensuite de voir, par le biais de tests, si l'incompétence socioculturelle rend le texte littéraire d'auteurs français "inaccessible" aux étudiants algériens. Si ces mêmes étudiants accèdent plus facilement au sens des textes d'auteurs algériens d'expression française, textes qui véhiculent leur propre culture, et éprouvent des difficultés à comprendre les textes littéraires d'auteurs français.

La troisième partie de notre travail englobera quelques démarches et pistes pédagogiques qui pourraient amener nos apprenants algériens à une meilleure maîtrise de la compétence socioculturelle et à une meilleure compréhension du texte littéraire français.

CHAPITRE 1

SOCIOCULTUREL ET LITTÉRATURE

Dans ce chapitre, nous essayerons de définir quelques notions importantes relatives à la culture et à la littérature : nous parlerons de l'évolution de la notion de culture à travers l'histoire, de la lecture/ compréhension du texte littéraire, des problèmes spécifiques aux textes littéraires et des relations de ces derniers avec la culture qu'ils véhiculent.

1. Culture/ socioculturel :

1.1 Qu'est-ce que la culture/ le socioculturel ?

Il est difficile de donner au mot « *culture* » une définition claire et précise. KAPLAN et MANNERS [2] le font remarquer : « *culture est un mot fourre-tout* ». Quant à BEACCO [3], il dit que « *culture* » est un mot polysémique qui a « *un enjeu intellectuel et social et non un simple acte lexicographique* ».

Pourtant, de nombreux théoriciens ont tenté de définir cette notion, et certaines définitions se recoupent plus ou moins. Sapir (cité par CUCHE [4]) la définit comme étant « *un ensemble de significations que se communiquent les individus d'un groupe donné à travers ses interactions* ». GOODNOUGH (cité par BYRAM [5]) parle d'une culture

« *constituée de tout ce que l'on a à connaître ou à croire pour se comporter de façon acceptable aux yeux des individus qui en font*

partie (...) c'est la forme des choses que les gens ont dans la tête, leurs modèles de perception, de mise en relation et d'interprétation de ces éléments mentaux ».

Selon Claude LEVIS- STRAUS (cité par CUCHE [4]) la culture est :

« un ensemble de système symbolique au premier rang desquels se placent le langage, les règles matrimoniales, les rapports économiques, l'art, la science, la religion. Tous ces systèmes visent à exprimer certains aspects de la réalité physique et de la réalité sociale, et plus encore, les relations que ces deux types de réalité entretiennent entre eux et que les systèmes symboliques eux-mêmes entretiennent les uns avec les autres ».

La culture est donc un savoir partagé entre les individus appartenant à un même système social. Elle appartient à chacun d'entre eux et se transmet à travers les temps d'une génération à une autre. Elle englobe des valeurs et des idées héritées et exprimées sous forme symbolique et souvent implicite.

Dans l'Encyclopédie Universalis (2000) la culture est défini comme :

« une tournure, un infléchissement de nos représentations, nos sentiments, nos conduites, tous aspects du psychisme et même de l'organisme ; infléchissement artificiel commun à un groupe, qui à la fois rassemble et différencie, et se transmet par l'hérédité sociale. C'est surtout un système de significations : valeurs, règles, code groupal de significations ».

BYRAM [5] précise que la culture s'exprime à travers divers comportements, et se formule en différentes *« règles, normes, attentes en codes moraux et judiciaires, en proverbes, en injonctions des parents à l'attention des enfants »*. Il indique qu'une grande partie de la culture est *« tacite »* et *« à peine consciente »*.

Pour ce qui est du terme « *socioculturel* », il est employé tout au long de notre travail pour indiquer une « *culture* » associée à un groupe social. Nous ne parlerons pas d'une culture individuelle propre à une personne donnée, mais d'une culture qui prend naissance au sein d'une société, qui se développe et qui se transmet inconsciemment, à travers les temps, d'une génération à une autre. L'individu possède donc une croyance que les autres individus de son milieu social possèdent également. Ces croyances deviennent des normes que possèdent chacun d'entre eux et qui font partie du monde de « *références communes* » (TAYLOR cité par BYRAM [5]), et dont tout écart peut causer le rejet de la part du groupe. Pour Taylor ces normes ne sont pas seulement présentes dans la tête de l'individu mais ce sont « *des significations intersubjectives* » (Ibid : 114).

1.2 L'évolution de la notion de culture à travers l'histoire :

La notion de culture a énormément évolué à travers les temps et a connu des conceptions plurielles et complexes. Ces conceptions changent progressivement et coexistent sans que l'une ne "chasse" brusquement l'autre.

Nous essayons dans ce qui suit de résumer cette évolution de la notion de « *culture* » à travers les temps. Nous signalons que nous nous sommes inspirés du travail de CUCHE [4] :

Le mot culture fut utilisé premièrement, pour dénommer la pratique du travail de la terre comme activité principale pour combler les nécessités relatives à la nutrition (agriculture). Plus tard, le terme culture servit à représenter les soins, l'enseignement et le développement des qualités humaines.

Les philosophes grecs de l'antiquité nommaient cette activité avec le mot grec de PAIDEIA (paideia) pour signifier, en plus, toutes les connaissances requises d'un individu pour être reconnu comme citoyen grec.

Ce n'est que dans la Rome classique que fut utilisé le terme culture, pour la première fois. On le doit à l'écrivain romain Cicéron (cité par CUCHE [4]) l'apparition de l'expression latine CULTURA, comme métaphore, dans son essai "*Cultura animi philosophia*" qui veut dire: la culture est l'âme de la philosophie.

Cicéron voulait ainsi exprimer par le mot culture, toute activité pour le développement mental par laquelle les humains peuvent accéder à la connaissance philosophique, scientifique, éthique et artistique.

Une fois que le terme culture fut inclus dans les langues européennes, il restait à lui trouver une définition plus exacte. Ce sont les philosophes du 17ème et du 18ème siècle qui ont entrepris la tâche de définir le terme culture et par là en faire une notion.

Le philosophe allemand Samuel Pufendorf (Ibid), a défini la notion de culture comme: tous les biens et commodités de la vie que l'humain a pu acquérir comme résultat de ses activités transformatrices dans la nature.

En général pendant le 17ème siècle, des philosophes comme Thomas MORUS, Francis BACON et Thomas HOBBS, vont utiliser la notion de culture pour représenter le processus de perfectionnement des capacités humaines, et plus tard les rationalistes SPINOZA et LEIBNITZ iront dans le même sens.

Dans le 18ème siècle le philosophe allemand Johann Gottfried Von Herder donne une nouvelle application de la notion de culture, cette fois-ci pour expliquer les changements dans l'histoire humaine.

Dans son ouvrage "*Idées sur la philosophie de l'histoire de l'Humanité*" (cité par CUCHE [4]), il utilise "culture" pour désigner l'ensemble des avancements dans certains peuples choisis par opposition à la barbarie entendue comme la situation des hommes sans culture.

VON HERDER dans son oeuvre ira plus loin lorsqu'il affirme que la culture doit être considérée comme une phase d'évolution des forces

intellectuelles et morales de l'humanité et comme attribut indispensable de tous les peuples, barbares et civilisés, anciens et médiévaux, européens et asiatiques, etc.

Donc à partir de là, la notion de culture ne sera pas exclusive mais universelle et l'auteur (Von Herder cité par CUCHE [4]) ajoute que *"la différence entre les peuples illustrés et les non illustrés, cultivés et non cultivés, réside non dans sa particularité mais seulement dans son degré"*.

Parmi les faits les plus significatifs de cette période, il y a la préoccupation du penseur J. C. ADELUNG (idem), pour qui *"la force motrice du développement culturel n'est pas un acte divin, non plus l'influence d'un idéal abstrait et intemporel, sinon d'après des causes matérielles"*. Il est le premier à expliquer l'origine de la culture dans le vécu concret des humains, c'est-à-dire dans les rapports objectifs de la société.

Presque jusqu'à la fin du 19ème siècle il y eût une prédominance de l'utilisation idéaliste de la notion de culture, car la science anthropologique dans sa dimension culturelle en était à ses premiers pas.

À la fin du 19ème siècle, lorsque a commencé à se profiler petit à petit la science anthropologique à dimension socioculturelle, la tâche première qu'ont dû entreprendre les chercheurs de la toute nouvelle science fut de trouver une définition conceptuelle claire et précise de la notion de culture. Il s'agissait donc de construire le concept primordial de la théorie anthropologique culturelle, le concept de culture.

La première définition conceptuelle valable pour "culture" est donnée par l'anthropologue anglais Edward B.TAYLOR. Sa définition peut être considérée la plus classique, elle est dite aussi descriptive, malgré qu'à partir d'elle on a pu réaliser des analyses assez pertinentes.

Edward B. TAYLOR (cité par CUCHE [4]), dit en effet:

"La culture est un tout complexe qui inclut les connaissances, les croyances, l'art, la morale, le droit, les coutumes, ainsi que toutes

autres dispositions et habitudes acquises par l'homme en tant que membre d'une société".

Après les démarches de Taylor pour atteindre une définition objective de la culture, plusieurs autres anthropologues ont essayé, jusqu'à aujourd'hui, d'élaborer d'innombrables définitions, sans qu'aucune d'elles puisse, sensiblement, changer l'argument principal de cette définition première.

Certes, les nouvelles définitions ont ajouté des éléments nouveaux et cela est dû principalement au fait que chacun des auteurs a voulu mettre l'accent sur des aspects spécifiques pour soutenir une construction théorique particulière. À travers cette démarche certaines définitions mettent l'accent sur des aspects psychologiques, sociaux, économiques, géographiques, etc.

Nous pouvons maintenant dégager certaines conclusions relatives au concept de culture. À travers la culture les humains prennent une distance énorme avec toutes les autres espèces vivantes. Autrement dit, la culture fait disparaître l'animalité chez les humains.

De toutes ces définitions de la notion de « *culture* », nous retiendrons la définition de TAYLOR. Il nous semble que c'est la définition qui se rapproche le plus de celle que nous voulons donner au terme « *culture* » dans notre travail.

1.3 La notion de culture en didactique des langues étrangères :

Dans les différentes méthodologies d'enseignement des langues étrangères, la notion de culture n'a pas connu une interprétation claire. Beaucoup de préfaces de manuels d'enseignement restent vagues sur ce point.

En classe de langue, la conception la plus ancienne de la culture est celle d'une « *culture savante* » qui est héritée en France des « *belles lettres* » des humanités grecques et latines. Elle comprend la connaissance

de la littérature ; de quelques arts (la musique, la peinture, etc.), ainsi qu'une petite maîtrise de l'histoire et de la géographie. Dans cette conception, le contenu culturel, plus ou moins juxtaposé aux contenus linguistiques, va connaître des variantes, mais la notion de culture reste équivalente à celle de « civilisation ».

Dans le dictionnaire de didactique des langues (1976) la culture est définie comme synonyme de civilisation :

« Dans l'enseignement des langues, c'est à l'acception (synonyme de civilisation) qu'on réfère le plus souvent, parce que la culture « ensemble de caractéristiques propres à une société donnée » se trouve directement impliquée dans chaque système linguistique, mais c'est encore au terme de « civilisation » qu'on a généralement recours pour dénoter « culture » .

Il paraît difficile de définir « la culture » en didactique des langues, sans passer par la sociologie. BEACCO [3] dit à ce sujet :

(...) déployons (...) les éléments à partir desquels se repèrent certaines acceptions de culture et de civilisation, communément sollicités en didactique des langues, bien qu'à des degrés divers pour désigner ce qui dans l'enseignement des langues, concerne autre chose que la langue : les genres de vie, les mœurs, les valeurs les caractéristiques de l'organisation des sociétés humaines.

Dans le dictionnaire (ASDIFLE)² la culture est définie comme un concept qui peut cerner un ensemble social aussi bien qu'une personne. On précise qu'en sociologie, la culture est la capacité d'un individu de faire des différences donc « plus on est cultivé, plus nombreuses sont les distinctions qu'on est capable d'instaurer ; ou, réciproquement, plus fines sont les distinctions qu'on est capable de repérer, plus on accède à un rang de culture élevé ».

²ASDIFLE est un dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde (1999).

2. Le texte littéraire :

2.1 Qu'est-ce qu'un texte littéraire ? Quel est son rôle ?

On ne peut pas définir le texte littéraire sans définir la littérature. De nombreux dictionnaires consultés donnent de cette dernière la définition suivante : littérature vient du latin « *littera* » qui veut dire « lettre », puis « *litteratura* » qui veut dire « écriture », « grammaire », « culture ». En 1764, la littérature désignait principalement l'ensemble des œuvres écrites ou orales fondées sur la langue et comportant une dimension esthétique à la différence par exemple des œuvres scientifiques ou didactiques.

Aujourd'hui, la littérature, dans son sens le plus courant, est un art à part entière. Mais il est parfois difficile de cerner les limites de cet art quand on aborde des écrits philosophiques, des pièces de théâtre ou des scénarios qui relèvent aussi des Arts du spectacle. D'une manière générale, la « *littérature* » regroupera ici les œuvres ayant soit un but esthétique soit une forme esthétique particulière. La dimension esthétique est donc la finalité de l'écrit littéraire, critère qui la différencie des autres types d'écrits.

Pour ce qui est du texte littéraire, nous pouvons le définir comme un texte dont le style est travaillé, un texte qui a une fonction esthétique quel que soit son genre. C'est une production écrite qui respecte une série de règles, de codes pré établis où l'auteur éprouve le plaisir de jouer avec l'histoire, les mots et le style. De plus, le texte littéraire est un texte ouvert qui engendre différents modes de réception. Il est donc polysémique et chaque lecteur peut avoir sa propre vision et sa propre interprétation du sens. C'est pourquoi il se prête à des lectures diverses et complexes.

L'emploi du texte littéraire, en tant que support de travail en classe, donne l'occasion aux professeurs de l'exploiter de diverses façons. PYTARD [6] parle de son « *effet réservoir* ». Pour l'auteur, le texte littéraire est un réservoir d'informations linguistiques qui sert à élargir un vocabulaire de type soutenu. Il précise que lorsqu'on lit un texte littéraire, on cherche à « *percevoir les*

mouvements même du langage là où ils sont les plus forts ». C'est pourquoi, le lecteur d'un texte littéraire est en même temps un apprenant d'une langue. Sur ce point, ALBERT et SOUCHON [7] ajoutent que le texte littéraire n'est pas un document utilisé comme tant d'autres en classe de langue mais il sert à exemplifier les variétés d'écrits circulant dans la société.

2.2 La lecture/ compréhension d'un texte littéraire :

La lecture des textes littéraires exige une compétence littéraire. Celle-ci est une sensibilité à l'art acquise par la fréquentation des œuvres marquées d'une préoccupation esthétique. Cette sensibilité permet de percevoir toute la force des sentiments, la résonance des mots et le symbolisme des images, bref, de rendre tout l'aspect proprement artistique d'une œuvre.

Dans la communication littéraire, le code est double; on a devant soi un code sémantique et un code esthétique. Le code sémantique correspond au code de la langue, alors que le code esthétique vise une communication se situant à un niveau artistique, où la forme participe à l'effet de sens.

La spécificité de la communication littéraire est justement d'engendrer ses propres codes esthétiques et de transmettre ainsi une expérience individuelle, unique. Le problème de l'écrivain est de permettre au langage, constamment menacé par le cliché et le banal, de dire le nouveau, l'exceptionnel. Souvent, on refuse la littérature, parce que l'on ignore ces codes. Lire littérairement un texte, c'est rechercher le code esthétique de l'écrivain, trouver les mots sous les mots, et ce, à partir d'une sélection d'indices liée à la compétence même du lecteur.

La lecture est avant tout une expérience personnelle de communication avec un texte "dans et par le langage". On ne pourrait alors la réduire à une simple maîtrise des techniques de compréhension de texte. C'est pourquoi, pour qu'un lecteur saisisse mieux le sens général du texte, il doit prendre en compte non seulement le texte lui-même, mais aussi un minimum de connaissances sur l'auteur et son époque ainsi que sur les codes esthétiques et culturels de la langue.

2.3 Les problèmes de compréhension spécifiques au texte littéraire :

Le lecteur rencontre souvent, lors de la lecture des textes littéraires, des mots et des expressions inconnus. Or, il doit savoir que l'accès au sens de ces textes n'est pas la compréhension de ces mots et expressions pris isolément, surtout lorsqu'il s'agit d'un texte littéraire où les mots sont en résonance entre eux. L'explication d'un terme ou d'une expression exige la prise en considération à la fois du contexte et du choix des mots par rapport à des synonymes que l'auteur n'a pas sélectionnés.

C'est pourquoi le problème qui se pose le plus souvent est lié à la compétence culturelle du lecteur et à son aptitude à comprendre ce que les termes ont de spécifique et pourquoi l'auteur les a employés. Ceci dit, un lecteur non- natif rencontre de grandes difficultés pour comprendre les connotations de certains mots et il peut se trouver ainsi impuissant à saisir le sens global du texte.

3. Le texte littéraire et la culture :

3.1 Le texte littéraire : reflet de culture et d'histoire

La production littéraire d'un pays donne une image souvent réelle de la société : les textes littéraires sont socialement et culturellement marqués par la réalité du pays dans lequel ils prennent naissance.

En outre, l'oeuvre littéraire traduit une représentation qu'une époque se fait de la réalité. En ce sens, tout écrivain est, malgré lui, un peu tributaire de son appartenance à cette époque, ce qui fait que des éléments communs se retrouvent chez des auteurs contemporains. La connaissance du contexte historique de l'oeuvre en facilite grandement la compréhension.

Mais l'écrivain est aussi un visionnaire et l'oeuvre qu'il produit prend une teinte particulière. La réalité qu'il choisit est perçue à travers ses émotions et

ses réactions. C'est cet ensemble d'impressions qui confèrent à l'oeuvre sa personnalité, son unité et sa cohérence et en déterminent l'atmosphère générale.

3.2 Les référents d'ordre socioculturels qui structurent le texte littéraire :

Un des aspects importants de la lecture/ compréhension du texte littéraire semble être négligé dans l'enseignement du F.L.E en Algérie. Nous entendons par là les éléments socioculturels du texte, qui n'ont pas encore pris une place convenable dans les préoccupations des enseignants.

En nous inspirant des travaux de GUIRAUD [8], nous allons essayer de préciser ce que nous entendons par signes / référents socioculturels et les formes dont ils peuvent se présenter dans les textes littéraires.

Selon GUIRAUD [8], la communication sociale a pour objet de signifier la relation entre les hommes et par conséquent entre l'émetteur et le récepteur. La société est un système de relations entre les individus qui a pour but la procréation, la défense, les échanges, la production, etc. À cette fin, la situation des individus au sein du groupe et des groupes au sein d'une collectivité doit être signifiée.

Les signes socioculturels englobent, selon GUIRAUD, les signes d'identité, les signes de politesse, les rites, les modes, etc. Les signes d'identité comprennent les armes, les totems, les uniformes, les décorations, les coiffures, les noms, les enseignes, les marques de fabrique, etc. Ces signes servent à reconnaître l'identité des individus et des groupes. Les signes de politesse comprennent la prosodie, les formules de politesse, les injures, la kinésique, la proxémique, la nourriture, etc. Les signes d'identité permettent de marquer l'appartenance d'un individu à un groupe ou à une fonction, les signes de politesse marquent la nature des relations entre les individus. Les rites sont des moyens de communication des groupes. Les cultes religieux, les rites d'initiation, les sacres, les cérémonies, les rites funéraires instituent des relations entre le groupe et l'individu qu'il reçoit dans son sein. Les modes sont des manières d'être propres au groupe : se vêtir, se nourrir, se loger, etc.

Ces signes socioculturels, lorsqu'ils sont utilisés dans le texte littéraire posent réellement un problème de compréhension pour les lecteurs dont la culture est étrangère. A prendre l'exemple de la culture française pour un lecteur algérien.

Parmi les éléments socioculturels propres au texte littéraire français et qui peuvent poser un problème de compréhension au lecteur algérien, nous citons : les noms propres de personnes ou de lieux (De Gaulle³, Vichy⁴, Avignon⁵, etc.) ; Les noms commerciaux de produits (Vittel⁶, Président⁷, etc.) ; les sigles et les abréviations (CEDEX⁸, CE⁹, psy¹⁰, etc.), les allusions, les citations, les phrases historiques (« je vous ai compris »!¹¹) ; les extraits de chanson, les titres de films ou de romans ; les dates anniversaires ; les connaissances empiriques relatives à la vie quotidienne (nourriture et boisson ; heures des repas ; congés légaux ; activités de loisir...) ; les relations interpersonnelles ; les valeurs, les croyances et les comportements partagés d'un groupe social, les emblèmes, etc. Tous ces éléments constituent souvent un véritable obstacle pour la saisie du sens du texte littéraire : un simple nom propre

³ Gaulle, Charles de (1890-1970), général et homme d'État français, chef de la France libre durant la Seconde Guerre mondiale, architecte de la V^e République française dont il a été le premier président (1959-1969).

⁴ Vichy, ville du centre de la France, chef-lieu d'arrondissement du département de l'Allier, en Région Auvergne, sur l'Allier.

⁵ Avignon, ville du sud de la France, chef-lieu du département du Vaucluse, dans la Région Provence-Alpes-Côte d'Azur, sur le Rhône, à proximité de la confluence avec la Durance.

⁶ Vittel : eau minérale puisée dans la ville de Vittel en France.

⁷ Président : nom commercial de produits laitiers français (beurre, camembert, brie, coulommiers, brique, emmental).

⁸ CEDEX : code postal réservé aux entreprises et leur permettant d'obtenir le courrier de façon prioritaire *cedex* = courrier d'entreprise à distribution exceptionnelle

⁹ Communauté européenne (CE), expression qui désigne les institutions unifiées de la Communauté économique européenne (CEE), de la Communauté européenne de l'énergie atomique (CEEa) et de la Communauté européenne du charbon et de l'acier (CECA), de multiples expressions ayant été utilisées pour désigner l'organisation née du traité de Rome de 1957.

¹⁰ Psy : (langage familier) spécialiste en psychologie, psychiatrie ou psychanalyse.

¹¹ Phrase célèbre du discours du 4 juin 1958 de de Gaulle à Alger

(Jeanne D'Arc¹², Richelieu¹³, etc.), une simple date historique (mai 68¹⁴ par exemple), laisse échapper tout le sens du texte ! Situations multiples devant lesquelles l'étudiant étranger se trouve très souvent impuissant !

3.3 La culture véhiculée par les textes littéraires algériens d'expression française :

Le rapport des écrivains algériens avec la langue française est très intéressant. Nombreux sont ceux qui s'en sont justement servis pour faire connaître leur culture maternelle, c'est-à-dire, la culture algérienne avec toutes ses références identitaires.

Parmi ces écrivains qui ont marqué le plus la littérature algérienne d'expression française nous citons : Assia DJEBAR, Mouloud MAMMERI, Kateb YACINE, Mohamed DIB, Mouloud FERAOUN, Tahar DAJOUT, Malek HADDAD, Rachid BOUDJEDRA, Rachid MIMOUNI, etc.

C'est dans un contexte colonial que la majorité de ces écrivains algériens a appris le français. Mais en réalité, cette langue va surtout leur être un outil pour parler de leur propre culture algérienne. MAMMERI par exemple va se servir du roman pour faire connaître la société et la culture kabyle : depuis 1939, durant la colonisation et même après l'indépendance, il s'est battu pour les faire reconnaître. C'était le même objectif pour Jean AMROUCHE, qui sera le premier au vingtième siècle à traduire en français *Les Chants Berbères de*

¹² Jeanne d'Arc, sainte (1412-1431), dite la Pucelle d'Orléans, héroïne nationale et sainte patronne de la France, qui a uni la nation française à un moment critique de son histoire et fait tourner la guerre de Cent Ans à l'avantage de la France.

¹³ Richelieu, Armand Jean du Plessis, cardinal de (1585-1642), cardinal et homme d'État français.

En consolidant l'autorité royale, le cardinal de Richelieu — surnommé l'homme rouge — a encouragé l'absolutisme

¹⁴ Mai 68, mouvement de contestation politique, sociale et culturelle qui a éclaté en France en mai-juin 1968. Ces événements, tour à tour qualifiés de crise, de révolte, de grève, voire de révolution, ont été révélateurs d'un malaise profond de la société et ont eu d'importantes conséquences.

Kabylie en 1939, ainsi que pour Mouloud FERAOUN qui a écrit *Les Poèmes de Si Mohand* en 1960.

Quant à Mohammed DIB, Rachid MIMOUNI et Kateb YACINE, ils ont tous les trois défendu la culture algérienne traditionnelle avec sa dimension berbère. Pour eux, un peuple qui ne reconnaît pas sa culture et son histoire est en quelque sorte un peuple handicapé, et qui vit dans une amnésie totale.

En définitive, nous pouvons dire que les textes algériens d'expression française ont souvent été, l'occasion à de nombreux romanciers de refléter la société algérienne dans laquelle ils vivent. La langue française n'était, donc, pour eux qu'un moyen qui leur permet de refléter l'identité, la culture et la réalité algérienne.

3.4 La culture véhiculée par les textes littéraires d'auteurs français :

« Les textes littéraires appartiennent à tout le monde; or, tout le monde n'est pas aujourd'hui en mesure de percevoir les significations, les enjeux, les attrait des faits culturels. Cela exige une information de base, et une maîtrise suffisante de la perspective historique ».
FRAGONARD [9]

En effet, « lire une oeuvre littéraire » ne signifie pas toujours « comprendre une oeuvre littéraire ». Si les œuvres littéraires d'auteurs algériens, comme nous venons de le montrer, reflètent souvent la culture et la société algérienne, les œuvres littéraires d'auteurs français sont, à leur tour, le reflet du monde socioculturel français. Nous ne pouvons saisir le sens de ces œuvres sans avoir des connaissances suffisantes sur la société, sur l'histoire et sur la culture françaises.

Les différents auteurs français ont essayé à travers les siècles de repindre à travers leurs textes la société française dans laquelle ils vivaient. Prenons l'exemple de la littérature française du XVII^e, XVIII^e et XIX^e siècles :

Au XVII^e siècle, la littérature française était nettement aristocratique. La plupart des grands auteurs de ce temps étaient de naissance noble et essayaient de témoigner à travers leur œuvres le monde aristocratique.

Il en allait tout autrement pour la littérature du XVIII^e siècle : la société française avait changé et c'est la bourgeoisie qui s'est imposée comme la nouvelle classe dominante, d'un point de vue économique et intellectuel. La littérature du temps se faisait naturellement l'écho de ces changements.

Au XIX^e siècle et jusqu'à 1848, la littérature française était dominée par le romantisme : cette littérature traduisait le malaise de l'individu dans la société, son repli sur soi, sa mélancolie, etc.

Vers 1850, le romantisme comme mouvement littéraire s'éteint, remis en cause par de nouvelles tendances esthétiques : le réalisme puis le naturalisme, d'une part, qui, en réaction contre son idéalisme et sa sentimentalité et nourris par les sciences sociales naissantes, assignent à la littérature l'étude de la réalité politique, économique, sociale du monde.

Nous nous sommes contentés de donner un bref aperçu de la littérature française au XVII^e, au XVIII^e et XIX^e siècle tout en précisant que la littérature des siècles qui précèdent ainsi que celle de ceux qui suivent reflète à son tour les réalités socioculturelles, politiques, économiques, etc. de ces époques.

Il semble donc évident qu'un lecteur qui n'a pas de connaissances sur la société française durant ces différents siècles aura des problèmes à comprendre les œuvres littéraires écrites en ces périodes.

Nous avons défini dans ce premier chapitre quelques notions importantes relatives à la culture et à la littérature. Nous avons d'abord montré que la notion de culture est une notion complexe qui a évolué à travers les temps et qui a connu des définitions multiples. Parmi ces définitions, nous avons choisi celle qui correspond le mieux à notre thème de recherche ainsi que celle employée en didactique des langues étrangères.

Nous avons abordé ensuite le domaine de la littérature et celui de la lecture/compréhension des textes littéraires. Nous avons essayé de définir le texte littéraire et tous les éléments qui se rapportent à sa lecture. Nous avons également énuméré les problèmes spécifiques qui lui sont relatifs.

Enfin, nous avons parlé de la relation entre le texte littéraire et la culture ; nous avons montré que le texte littéraire reflète l'histoire et la culture de la société dont il est issu et qu'il est très riche en éléments socioculturels. Ceci dit, un lecteur, qui lit une œuvre littéraire d'un pays étranger, et qui ne maîtrise pas les éléments socioculturels aurait beaucoup de mal à saisir le sens du texte littéraire. Par la suite, nous avons montré que la culture véhiculée à travers le texte littéraire d'auteurs français et celle véhiculée à travers le texte littéraire algérien d'expression française reflètent deux univers complètement différents.

CHAPITRE 2

ENSEIGNEMENT : CULTURE / LITTÉRATURE

Dans ce chapitre, nous nous arrêterons sur l'enseignement de la culture étrangère et de la littérature. Nous parlerons de l'importance de l'enseignement de la culture étrangère en classe de langue étrangère, des rapports langue/culture, du lien étroit entre la langue et la culture ainsi que des méthodes d'enseignement de la culture étrangère. Nous évoquerons aussi la question des représentations liées au socioculturel : représentations liées aux relations existantes entre la culture maternelle et la culture étrangère qui pourraient avoir un rôle de continuité ou de discontinuité culturelle. Nous donnerons aussi un bref aperçu sur l'histoire des langues et des cultures en Algérie.

1- Enseigner une culture étrangère :

Nous avons remarqué qu'en Algérie la culture française fait rarement partie des objectifs de l'enseignement /apprentissage du F .L.E. Nous nous sommes aperçus que nombres d'élèves et d'étudiants ne maîtrisent pas la culture française et éprouvent d'énormes difficultés à comprendre toute communication orale ou écrite contenant des indices socioculturels français.

Nous nous sommes aperçus également, lors des quelques années où nous avons enseigné le français au lycée¹⁵, que nombreux sont les apprenants algériens qui ont des représentations négatives du français, une langue qui est considérée pour eux, comme celle du colonisateur et qui véhicule une culture rejetée et reniée par leur ancêtres : les Algériens de

¹⁵ Nous voulons signaler que nous enseignons le Français, depuis l'année 2000 jusqu'à nos jours, dans le lycée Khelifa Taïb d'Ahmeur El Ain, wilaya de Tipaza.

l'avant- indépendance. BYRAM [5] sur ce point affirme que « *l'enseignement de la langue seul n'amène pas les élèves à être plus tolérants et compréhensifs envers les autres* ».

C'est pourquoi, nombreux didacticiens revendiquent l'enseignement de la

culture dans les classes de langues étrangères. BYRAM [5] dit que :

« L'étude d'une langue étrangère (...) permet d'appréhender une autre culture, et à cet égard incluent des facteurs humains et sociaux. Tout au long de son cursus, on peut inciter l'élève à examiner ce qu'il connaît d'un autre point de vue, notamment en ce qui concerne le comportement humain; ainsi ses horizons seront élargis et les sentiments d'insularité pourront se dissiper ».

Il est donc évident qu'un lien étroit existe entre la langue et la culture; d'ailleurs, la langue elle-même est considérée comme un support culturel. Elle a donc à assurer l'acquisition des compétences, dont celle de la communication : une bonne communication ne peut avoir lieu entre un natif et un apprenant de langue étrangère que si ce dernier est muni des connaissances culturelles.

Nous ferons remarquer donc qu'il y a un lien étroit entre la langue et la culture et que la difficulté de l'apprentissage de la langue étrangère tient plus aux référents culturels qu'elle implique qu'à sa propre matérialité.

1.1 Rapports langue /culture :

Apprendre une langue étrangère est sans aucun doute une occasion d'acquérir une culture appartenant à une autre société. BEACCO [3] dit sur ce point, que « *l'enseignement/apprentissage des langues est une mise en relation avec d'autres comportements, croyances, rythmes, habitudes,*

paysages ou mémoires ». Il précise que la connaissance des langues vivantes est valorisée non comme « *une fin en soi mais en tant qu'un moyen d'accès privilégié sinon irremplaçable, à d'autres cultures* ». (Idem : 15).

BEACCO [3] ajoute également que l'apprentissage d'une langue étrangère « *implique mécaniquement la présence de quelques éclairages culturels* » et que l'apprenant est motivé à apprendre une langue étrangère lorsqu'il a une attirance et une curiosité pour la culture qu'elle véhicule. Il désire en savoir davantage sur l'autre communauté culturelle parce qu'il s'y intéresse avec une certaine ouverture d'esprit, au point d'en être accepté à la limite comme membre.

La langue est donc un outil essentiel de la culture et en fait une partie intégrante. Elle en est la voix et le moyen de propagation. Elle en transmet les significations et diffuse les représentations spécifiques à telle ou telle culture.

1.2 Culture et enseignement :

Enseigner aux apprenants une culture étrangère est, comme nous l'avons déjà indiqué, très important. Cela permet aux élèves de mieux connaître les nouveaux systèmes de signification qui les entourent, les aide à acquérir de nouvelles compétences et surtout leur donne matière à réflexion sur leur propre culture et sur leur compétence culturelle. BYRAM [5] dit que « *les objectifs culturels sont bénéfiques car leurs effets sont imprévisibles sur les comportements des élèves* ». En effet, la connaissance et l'expérience d'une autre culture agissent différemment dans le développement et l'épanouissement de chaque individu.

CARTON [10], précise à ce propos que l'apprenant qui acquiert une compétence culturelle perçoit les règles de fonctionnement d'un système de repères où sont classées les informations culturelles et qui sont présentes dans la langue.

Nous pensons que la découverte de la culture de l'Autre attirerait l'apprenant et lui donnerait plus de motivation à apprendre une langue étrangère. Dans ce sens, éveiller sa curiosité et développer sa sensibilité pour une autre culture que la sienne contribuerait beaucoup à sa progression. Tout en exploitant des sujets sur la vie quotidienne, la famille, l'école, les animaux, les jeux pour créer des situations de communication en langue étrangère, l'enseignement doit se fixer comme objectif de développer une ouverture sur la culture cible, que l'on considère comme l'élément essentiel de toute communication.

Il est important que l'enseignement /apprentissage de la langue étrangère "démarré" à un âge précoce. En effet, les enfants sont des apprenants plus ouverts à un apprentissage culturel et nous pouvons supposer que la plupart d'entre eux n'ont pas encore l'esprit façonné par les stéréotypes à l'égard des cultures étrangères. A un niveau avancé, l'insertion de la pensée qui se trouve à l'origine d'une culture se fait naturellement et inévitablement.

1.3 Quelle culture enseigner?

La langue et la culture forment un couple auquel se joint la communication. Enseigner/apprendre une langue étrangère suppose une familiarisation et une adaptation avec la culture à laquelle est associée la langue. L'évolution de la langue à laquelle nous faisons référence, en l'occurrence la langue française, est jalonnée par de grands événements (historiques- culturels...) aussi bien que par l'œuvre des penseurs, artistes et philosophes. Tout en enseignant la langue française nous devons mentionner les courants de pensée, les tendances artistiques et les différents moments de la vie sociale qui ont contribué à la formation de la spécificité culturelle française.

L'enseignant peut observer une certaine résistance, lors de l'enseignement/apprentissage d'une culture étrangère, qui peut se manifester chez ses apprenants qui possèdent leur propre système de valeurs et leurs propres représentations culturelles à l'égard des natifs du pays dont ils apprennent la langue. Ainsi, il doit essayer de trouver des démarches adéquates à mettre en œuvre dans le but de diriger l'apprenant vers la découverte de cette autre

culture, à souligner les convergences et les divergences et à susciter l'envie de comparer et d'interpréter.

1.4 Compétence linguistique/ compétence culturelle :

Tout locuteur dispose certes d'une compétence linguistique qui est une capacité biologique innée, mais aussi d'une compétence pragmatique définie comme l'ensemble de règles sociolinguistiques acquises au fur et à mesure dans le cadre des interactions sociales de tout ordre. Mais lors de l'apprentissage d'une langue étrangère, l'apprenant, doit acquérir, en plus ces deux compétences, une compétence culturelle.

En effet, la prise en compte de la culture dans l'enseignement des langues étrangères est indispensable, non seulement pour communiquer efficacement, mais aussi parce qu'elle représente un enjeu éthique : elle permet de combattre la xénophobie et l'ethnocentrisme et d'éviter les préjugés et les discriminations.

Nous savons que dans tout enseignement /apprentissage d'une langue étrangère les enseignants ont pour but premier de faire acquérir une compétence communicative à leurs apprenants. Or, il est désormais clair que la seule compétence linguistique, si elle est nécessaire, n'est pas suffisante dans une perspective de communication. La compétence socioculturelle est, sans aucun doute, aussi importante que la compétence linguistique dans la communication en langue étrangère. Du point de vue de l'expression, les apprenants devront apprendre à utiliser les formes et adopter les comportements et attitudes langagières reconnus de manière à être compris par leur interlocuteur. Du point de vue de la compréhension, ils devront pouvoir identifier, reconnaître et interpréter correctement les attitudes et comportements mis en jeu par leur interlocuteur dans les actes de communication, qu'il s'agisse de la gestuelle ou de références historiques et culturelles.

Les langues ne sont pas de simples outils permettant de faire passer des informations de manière factuelle. Elles sont avant tout les vecteurs des cultures dont elles sont issues. L'histoire du pays, les normes sociales et les

fondements historiques de la société sont autant de facteurs nécessaires pour comprendre la culture, mais aussi et surtout pour permettre aux apprenants de faire un usage approprié de cette langue.

Ainsi, les approches didactiques actuelles préconisent l'intégration de l'apprentissage de la culture dans l'apprentissage des langues, en dépassant le niveau purement linguistique pour aborder des éléments culturels profonds tels que les systèmes de valeurs ou de croyance et la vision du monde. Dans la perspective interculturelle, la compétence communicative reposera sur la capacité des interlocuteurs à repérer le culturel dans les échanges langagiers. Apprendre une langue, comme le résume Louis PORCHER [11], c'est :

« être capable de percevoir les systèmes de classement à l'aide desquels fonctionne une communauté sociale et, par conséquent, d'anticiper, dans une situation donnée, ce qui va se passer (c'est-à-dire quels comportements il convient d'avoir pour entretenir une relation adéquate avec les protagonistes de la situation) ».

Cependant, malgré l'importance de la compétence culturelle dans l'enseignement/ apprentissage des langues étrangères, l'importance primordiale demeure souvent accordée à la compétence linguistique. La culture, lorsqu'elle est présente, vient souvent au second degré. BEACCO [3] le fait remarquer :

« En classe de langue, l'essentiel de l'effort d'enseignement porte souvent sur la langue : la civilisation constitue une annexe, sympathique et ludique, occasion ou prétexte pour pratiquer la langue dans les échanges collectifs guidés, dits « conversation », « discussion » ou « débat » (...) telle est la forme d'existence la plus commune du culturel dans la classe de langue, où il est l'auxiliaire de la connaissance de la langue ».

En définitive nous pouvons dire que la compétence linguistique seule n'est jamais suffisante dans l'enseignement apprentissage d'une langue étrangère. Nous estimons que l'acquisition de la compétence socioculturelle va permettre

au locuteur et à l'interlocuteur de mettre en œuvre des stratégies pour appréhender les images et les abstractions véhiculées lors des interactions. Le sens ne se déduit pas de la phrase et des formes linguistiques. Le sens est au contraire le résultat d'un calcul à partir d'un référentiel personnel (connaissances encyclopédiques, socioculturelles, etc.) et d'aptitudes logiques. Ces opérations d'une grande complexité sont à la base de cette construction/reconstruction du sens.

1.5 Les représentations liées au socioculturel :

La notion de représentation culturelle problématise la relation entre, d'une part, l'apprenant et la langue étrangère enseignée et d'autre part l'apprenant et son identité. Les apprenants potentiels ont souvent des images des langues étrangères qui pourraient les empêcher ou les motiver de les apprendre. Sur ce point, DABENE [12] dit que :

« La notion de représentation est aujourd'hui de plus en plus présente dans le champ des études portant sur les langues, leur appropriation et leur transmission. On reconnaît en particulier que les représentations que les locuteurs se font des langues, de leurs normes de leurs caractéristiques, ou de leurs statuts au regard d'autres langues, influencent les procédures et les stratégies qu'ils développent et mettent en œuvre pour les apprendre et les utiliser ».

Ainsi, il existe une corrélation forte entre l'image qu'un apprenant s'est forgée d'un pays et les représentations qu'il construit à propos de son propre apprentissage de la langue de ce pays. De ce fait, une image négative de la France correspondrait à la vision d'un apprentissage difficile et insatisfaisant du français.

1.5.1 Relation culture maternelle/ culture cible :

CASTELLOTI & MOORE [13] précisent que pour la linguistique de l'acquisition, les représentations constituent un élément structurant du processus d'appropriation langagière. Les représentations sur la langue

maternelle, sur la langue à apprendre, et sur leurs différences sont liées à certaines stratégies d'apprentissage chez les apprenants qui se construisent une représentation de la distance inter-linguistique séparant le système de leur langue de celui de la langue à apprendre.

En effet, les représentations de l'apprentissage des langues étrangères, quels que soient les publics concernés et les contextes considérés, sont très fortement imprégnées du rapport à la langue première (langue maternelle) et de son rôle, perçu le plus souvent comme prédominant, dans l'accès à d'autres langues.

ZARATE [14] propose pour apprendre et enseigner une culture étrangère de comparer la façon dont fonctionne cette dernière à celle dont fonctionne la langue maternelle. Elle précise qu'on ne peut pas faire acquérir à l'apprenant étranger la même compétence culturelle que celle du natif et montre que l'apprentissage de la culture maternelle et étrangère sont de nature différente. *« Il est donc illusoire de demander à l'élève de la classe de langue de s'approprier les comportements et les usages de la culture étrangère comme si cette opération relevait du mimétisme ».*

Zarate propose une approche d'une culture étrangère qui sollicite une démarche de connaissances complexes :

« Remise en cause de savoirs présents et reçus comme définitifs dans la culture maternelle, communication fondée sur des références aussi bien implicites qu'explicites, apprentissage de la relativité. La découverte d'une culture peut conduire à questionner l'idée même de connaissance quand la familiarité et l'expérience apparaissent comme des étapes provisoires de la connaissance ». (Idem : 12)

1.5.2 Continuité ou discontinuité culturelle :

La démarche appliquée dans l'enseignement d'une culture étrangère est fondée sur les représentations que les apprenants ont du pays dont ils apprennent la langue. Dans le cas où ces représentations sont négatives, et

cela arrive souvent, non seulement elles vont jouer un rôle de frein à l'apprentissage, mais aussi de contribuer à amener des élèves dans une attitude quasi-justifiée de refus d'apprendre la langue et la culture. Alors que dans le cas où ces représentations sont positives elles vont accélérer le processus d'apprentissage et motiver les élèves à découvrir un autre monde linguistique et culturel. A ce sujet, BEACCO [3] parle de notions de « *continuité* » et de « *discontinuité culturelle* ». Selon lui, dans l'enseignement/ apprentissage d'une langue étrangère, on doit prendre en compte les différences et les ressemblances existantes entre la culture maternelle et la culture cible. Ces dernières influencent sur les représentations que pourraient avoir les apprenants sur la langue et la culture étrangères qu'ils apprennent : quand les « *deux ensembles culturels* » présentent des degrés de ressemblances, l'apprenant accepte « *l'adhésion* » à cette autre culture qui présente pour lui une « *continuité* » de sa culture maternelle. Par contre, lorsque les « *deux ensembles culturels* » sont très « *dissemblables* » l'apprenant rejette et refuse d'apprendre la culture étrangère qui présente pour lui une « *discontinuité* » de sa propre culture.

ZARATE [14] à ce sujet parle du plaisir de retrouvailles avec lui-même rechercher par l'apprenant d'une culture étrangère. Il cherche à retrouver une continuité de sa propre culture maternelle, de sa propre vision du monde et de ses propres valeurs. Si l'apprenant ne retrouve pas le reflet de son image dans cette autre culture, il aura un sentiment de frustration qui peut bloquer son processus d'apprentissage.

« La rencontre avec d'autres systèmes culturels, d'autres visions du monde, constitue des points de friction, des lieux de dysfonctionnement, des occasions où peuvent se développer des significations aberrantes. Dans la confrontation avec la fidélité les membres d'une communauté recherchent d'abord la plaisir des retrouvailles avec eux-mêmes, la permanence de leur vision du monde. Toute perception de la différence tend à s'inscrire dans un discours conservateur, dans une quête narcissique de l'identité

maternelle, dans un système dont la cohérence exclut une échappée vers ce qui ne la reverrait pas à sa propre image ». (Idem : 27)

En définitive, nous pouvons dire que les représentations entretiennent des liens forts avec le processus d'apprentissage et contribuent à le fortifier ou à le ralentir. Ainsi, le but dans tout enseignement/apprentissage d'une langue étrangère serait de modifier les représentations négatives des apprenants. L'objectif fondamental serait de permettre aux élèves l'accès à une meilleure connaissance de l'histoire et de la culture du pays dont ils apprennent la langue, d'avoir une vision objective de la culture de l'Autre et de pouvoir la comprendre. D'autre part, cet enseignement/ apprentissage serait en mesure de révéler aux apprenants que le pays dont ils apprennent la langue n'est pas sans passé, sans richesses patrimoniales. Il installerait, ainsi, chez eux un regard positif, plus ouvert sur l'autre et lui permettrait de considérer l'autre d'une manière moins ethnocentrée.

2. Littérature et enseignement :

2.1 L'enseignement du texte littéraire :

Barthes (cité par LECLAIRE- HALTE [15]) indique l'importance de l'enseignement du texte littéraire en classe, il montre la diversité de tout ce qu'on peut transmettre à travers la littérature comme savoirs. Il dit :

« Il ne faut enseigner que cela (...). La littérature est, certes, un code narratif, métaphorique, mais aussi un lieu où se retrouve engagé, par exemple, un immense savoir politique. C'est pourquoi j'affirme paradoxalement qu'il ne faut enseigner que « la littérature », car on pourrait y approcher tous les savoirs. Il faut manifester la littérature comme médiatrice de savoir ».

Parmi ces savoirs transmis à travers le texte littéraire COSTE [16] parle de « *savoirs culturels* ». Il précise qu'apprendre les langues étrangères anciennes ou modernes est une manière d'augmenter « *un capital culturel de*

références littéraires ». BOUGUERRA [17] quant à lui, soutient que vu l'importance des savoirs transmis à travers le texte littéraire, il faut introduire ce dernier dès le début de l'apprentissage d'une langue étrangère.

Les arguments avancés par les partisans de cet avis tiennent à des considérations esthétiques (acquisition de biens culturels, symboliques, maîtrise de la littérarité, ouverture aux autres et à soi, entrée dans l'imaginaire...); psychologiques (éveil de la sensibilité, valorisation de soi, gratification de l'apprentissage ...) et pragmatiques BESSE [18] parle d'une « *détention d'un capital littéraire, capital symbolique certes mais prestigieux qui assure une « valorisation socioculturelle* »

Selon BOURGAIN et PAPO [19] « *la littérature doit être présente dans la classe de langue* ». Pour eux, le texte littéraire est un laboratoire où la langue est sollicitée et travaillée; elle révèle et exhibe ses structures et ses fonctionnements.

Le texte littéraire est ainsi sollicité pour le travail de différentes compétences en classe de langue étrangère. Les apprenants découvrent grâce à leur lecture littéraire le monde du pays dont ils apprennent la langue et acquièrent, des méthodes d'observation et d'interprétation qui les prépareront à de futures études scientifiques et à l'accès au plaisir (intellectuel, esthétique, etc.).

2.2 Les objectifs visés lors de l'exploitation du texte littéraire en classe de FLE :

L'exploitation des textes littéraires dans l'apprentissage du FLE est recommandée par de nombreux didacticiens. Cette préconisation apparaît également dans les revues et les ouvrages spécialisés. Qu'il s'agisse de répondre à des besoins linguistiques, culturels, intellectuels ou esthétiques, les textes littéraires sont à part entière des supports de l'enseignement/apprentissage du FLE.

L'enseignant, lors de son analyse du texte littéraire, amènerait ses apprenants à exprimer avec pertinence ce qu'ils observent ou ressentent, d'eux-mêmes ou le plus souvent grâce à son questionnement. Il veillerait à laisser tomber les remarques insuffisamment perçues plutôt qu'à les imposer, il viserait à développer activement le sens de la langue et du style, non à faire accepter passivement de simples connaissances.

D'autre part, l'analyse littéraire favorise l'ouverture sur d'autres cultures. Elle ouvre sur une vision du monde et des relations multiculturelles. Elle permet ainsi de découvrir d'autres cultures d'un point de vue interne et complète l'approche réalisée avec des textes non littéraires.

Enfin, nous pouvons dire que l'élaboration progressive d'une cohérence nourrie est en lien direct avec le développement du goût esthétique. En général, le texte littéraire est lu pour le plaisir, puis l'effort de compréhension permet de revenir à un plaisir augmenté. L'analyse littéraire veut ainsi être pour l'apprenant un échafaudage qui lui permette d'accéder à un plus grand plaisir devant l'art de l'auteur.

2.3 Modalités d'enseignement du texte littéraire en classe de langue étrangère :

Il est important d'introduire le texte littéraire en classe de langue étrangère à un âge précoce. L'apprenant se familiarise ainsi avec ce type de texte dès son plus jeune âge et s'habitue à toute forme de littérature qu'elle soit écrite ou orale. Ainsi il, développera des compétences de lecture qui lui permettront de comprendre toute œuvre littéraire abordée plus tard.

Pour ce qui des formes de la présence du texte littéraire en classe de langue étrangère, les didacticiens favorisent l'emploi du texte intégral. CICUREL [20] sur ce point dit :

« Un véritable apprentissage de la lecture passe par une lecture intégrale afin que l'apprenant puisse suivre le déroulement du récit et s'appuyer sur les indices successifs du texte et en voir la signification ».

En effet, l'utilisation de l'œuvre intégrale en classe de langue est meilleure que celle des extraits de texte dépourvus de contexte et de para texte, et où il est difficile de reconstruire le sens. C'est pourquoi, l'enseignant qui propose ces extraits à ses apprenants, doit prendre conscience des problèmes rencontrés par ces derniers et essayer d'y remédier en faisant une reconstitution du texte : parler de son auteur, de sa période, des conditions d'écriture, etc. Ainsi, il pourrait faciliter la lecture/ compréhension du texte littéraire qui n'est pas donné dans son intégralité.

3. L'histoire des langues et des cultures en Algérie :

3.1 L'histoire de la culture en Algérie :

La culture algérienne paraît complexe, elle conserve l'essentiel des différents apports successifs qu'elle a connu tout au long des cheminements de son histoire.

Dans ce qui suit, nous donnerons un bref aperçu des différentes civilisations qu'a connu l'Algérie et qui ont marqué son histoire et sa culture ¹⁶ :

Héritière de l'ancienne Numidie, l'Algérie a d'abord été peuplée par des Berbères. Les Berbères, qu'on a aussi appelés Libyens, apparaissent dans l'histoire 3000 ans avant notre ère. Au IX^e siècle avant J.-C., les Phéniciens s'établirent sur le littoral algérien et fondèrent la puissance carthaginoise. 146 ans avant J.-C., à la suite de la destruction de Carthage, les Romains prirent possession du pays, qu'ils conservèrent pendant 575 ans et dont ils firent le principal grenier de l'Italie. En 429 de notre ère, les Vandales, venus d'Espagne, mirent fin à la domination romaine et devinrent les maîtres du sol

¹⁶ Notons que ces différentes informations sont relevées du site tasacora.iquebec.com/histoirealg.htm (consulté le 16 octobre 2006)

pendant 104 ans. Bélisaire, en 534, anéantit leur empire et soumit le pays au sceptre des empereurs de Constantinople.

Au milieu du 7^{ème} siècle, avec la pénétration de l'Islam en Algérie, le pays connaît ses premiers rapports avec la civilisation arabo-islamique. Cette dernière va bouleverser la vie sociale et culturelle des Algériens. Le pays va connaître des changements importants avec la généralisation de la religion islamique et celle de la langue arabe.

Au 13^{ème} siècle, la domination turque renforcera les valeurs arabo-islamiques en Algérie.

A partir de 1830, la domination française va introduire de grands changements tant sur le plan culturel, linguistique et social des Algériens : la langue française va être généralisée et les Algériens vont être influencés par le mode de vie des Français. C'est pourquoi, certaines des habitudes du pays vont changer telles que les habitudes vestimentaires et alimentaires...

Dès le début du 20^{ème} siècle commence à apparaître une littérature d'expression française, qui relance le débat sur la culture et l'identité algérienne.

Avec l'indépendance de l'Algérie en 1962, c'est l'engouement politique pour le retour à « *l'authenticité* » culturelle, à l'appartenance à l'aire culturelle arabo-musulmane et pour la réhabilitation de la langue arabe comme paradigme linguistique perdu.

Jusqu'à aujourd'hui, la société algérienne oscille entre un Occident laïque, dont elle a intégré beaucoup d'éléments et un Orient musulman, auquel la lient la langue arabe et la religion musulmane. Ces deux dimensions culturelles fondamentales que sont la langue et la religion, ont commencé à être problématisées et politisées à partir de l'indépendance du pays. Durant les années 80, et avec la montée du mouvement islamiste, l'Algérie va être confrontée à la question de la religion islamique comme culture. Au nom de ce retour à l'Islam et à une culture inspirée des préceptes religieux, les apports de l'Occident sont devenus pervers et dépravants.

3.2 Le français en Algérie :

L'Algérie semble être l'un des principaux pays francophones de la planète¹⁷, et ce, en raison des liens historiques qu'il a avec la France. En effet, la présence française en Algérie a duré 132 ans. Une période durant laquelle l'Algérie était considérée comme une colonie française à part entière.

Nous donnons, dans ce qui suit, un bref aperçu de cette histoire du français en Algérie de l'indépendance (1962) jusqu'à nos jours :

La décolonisation en Algérie, s'est accompagnée d'un retour à l'arabisation qui pourtant n'a jamais compromis l'usage du français, même si ce dernier a perdu son statut de langue officielle (son statut durant la période coloniale).

En effet, afin d'arabiser l'enseignement en Algérie, d'ancrer le pays dans l'univers culturel arabo-musulman et de rendre à la langue arabe le prestige qui était le sien avant la conquête française, l'Etat fait appel à des milliers de coopérants égyptiens, syriens et irakiens qui viennent enseigner la langue arabe. La coexistence entre la langue arabe et la langue française s'envenime, sans pour autant que l'une ne parvienne à réduire l'autre. Au contraire, l'arabe s'enracine, et le français continue à se propager.

En 1967, le ministre de l'éducation M. Ahmed TALEB- IBRAHIMI redonne à la langue française, en Algérie, une grande importance. Il reconnaît que le français est un outil scientifique et technique à l'échelle universelle. C'est pourquoi, le français, devient obligatoire dans l'enseignement primaire à partir de la troisième année et prend ainsi la place de langue seconde.

A partir du moyen (c'est-à-dire le premier cycle du secondaire), les élèves étaient séparés en deux catégories : les « arabisants » qui étudiaient toutes les matières en arabe et pour qui le français n'était qu'une langue étrangère ; et les « bilingues » qui étudiaient les matières scientifiques en français et les autres en arabe. La langue française était pour ces derniers surtout une langue de travail.

¹⁷ Selon un sondage réalisé par un institut algérien pour le compte de la revue « Le Point » auprès de 1400 foyers algériens. Il ressort que l'Algérie est le premier pays francophone après la France. .

Septembre 1976 voit l'application de la réforme de l'enseignement qui introduit l'arabisation à tous les niveaux. L'Ecole Fondamentale Polytechnique apparaît et avec elle les classes « bilingues » disparaîtront. En outre, l'apprentissage du français est retardé d'une année : de la troisième année primaire à la quatrième année.

Le français était considéré comme un simple outil instrumental. On lui refusait tout aspect culturel qui pourrait véhiculer la culture de l'ex-colonisateur. GALISSON & COSTE [21] disent à ce sujet que :

« la langue qui sert de langue instrumentale à tel locuteur dont la langue maternelle est à tort ou à raison, considéré comme non apte à véhiculer des concepts d'ordre technologique par exemple, doit pouvoir être un véhicule neutre , sans marques culturelles ou idéologiques propres. C'est dans cet état d'esprit que le français, réputé langue coloniale, est récusé comme langue de culture en Algérie, mais en partie acceptée comme langue instrumentale, c'est- à- dire comme truchement pour l'enseignement de certaines sciences et techniques, rôle que l'arabe n'est pas encore apte à jouer. »

Pour ce qui est de l'enseignement dispensé à l'université, pour certaines disciplines scientifiques (les sciences médicales, la biologie, les sciences vétérinaires et l'architecture...), la langue véhicule du savoir est la langue française. Dans chacune de ces facultés un module de français spécifique, sanctionné par un examen, est enseigné en première année.

Dans d'autres facultés certains modules sont enseignés en français, d'autres en arabe, d'autres enfin, le sont soit en arabe soit en français. Ainsi en Sciences commerciales ou en Sciences économiques, les étudiants peuvent rédiger et présenter leur mémoire de fin d'études dans l'une de ces deux langues.

2003 voit l'avènement d'une nouvelle réforme du système éducatif, la langue française est enseignée ,à l'école primaire,à partir de la deuxième année (en 2005) ensuite de la troisième année (en 2006).

Aujourd'hui, l'Etat semble vouloir donner, à nouveau, à la langue française le statut de langue seconde. Le président BOUTEFLIKA parle de l'importance de l'enseignement/ apprentissage des langues étrangères, en particulier, le français. Pour lui, la langue française est un des moyens qui permet l'ouverture sur le monde et les nouvelles technologies

A présent, si la langue française est considérée, officiellement, comme langue étrangère, elle demeure présente dans la vie économique, professionnelle, voire administrative des Algériens. FARNDJIS & MORGIENSZTERN [22], à ce sujet, disent que :

« L'accession à la présidence de la république de M. Bouteflika en avril 1999. (Il) a sensiblement modifié la perception du français dans le pays. Faisant lui-même un usage régulier du français, à l'étranger et en Algérie même. »

En guise de conclusion pour ce chapitre, nous avons voulu attirer l'attention sur l'importance de l'enseignement de la culture en classe de langue étrangère. En effet, la langue et la culture sont étroitement liées et on ne peut atteindre une compétence de communication - lors des enseignements des langues étrangères- en négligeant la compétence socioculturelle. De plus dans tout enseignement/ apprentissage des langues étrangères, il doit y avoir une prise en considération des représentations des apprenants : toute idée négative, que peut avoir l'apprenant, sur le pays, la langue, le peuple ou la culture dont il apprend la langue étrangère, peut constituer un véritable obstacle pour son apprentissage.

En outre, nous avons parlé de l'enseignement du texte littéraire en classe de langue étrangère. Nous avons cité les différents éléments socioculturels qui le parsèment et qui conditionnent l'accès au sens. Ainsi, la non -maîtrise de la compétence socioculturelle fait que le lecteur étranger a des difficultés à comprendre les textes littéraires.

CHAPITRE 3

ENQUÊTE REALISEE AUPRES DES ENSEIGNANTS

Nous présenterons dans ce présent chapitre ainsi que et dans celui qui va suivre les conditions de réalisation et les résultats de notre enquête menée auprès des enseignants et des étudiants du département de français de l'université Saad DAHLEB de la wilaya de Blida. Dans ce premier chapitre, nous aborderons la partie de la recherche qui a été réalisée auprès des enseignants (questionnaire n°1) et dans le chapitre qui suit nous présenterons la partie réalisée auprès des étudiants soit le questionnaire n°2 et les tests.

1. Conditions générales de la réalisation du cadre méthodologique :

Avant de présenter l'enquête réalisée auprès des étudiants et des enseignants, il nous semble nécessaire de donner un aperçu de la démarche effectuée dans cette deuxième partie. De ce fait, nous citons dans ce qui suit les grandes lignes de notre travail sur le terrain.

La réalisation de cette partie pratique a nécessité le recours à deux méthodes de recueil de données : tests et questionnaires. Le choix de ces deux méthodes nous permet de mieux cerner le problème de notre recherche qui est le rôle et l'influence des références socioculturelles dans la compréhension du texte littéraire chez les étudiants de la troisième année de licence de français. L'enquête effectuée sur le terrain nous permet de vérifier les hypothèses formulées au début de notre recherche : l'incompétence socioculturelle dont souffrent les étudiants de licence de français leur pose d'énormes difficultés à comprendre les textes littéraires (notamment ceux

d'auteurs français), ce qui les conduit à fuir la littérature et à se spécialiser en didactique du F.L.E., jugée plus facile.

Pour vérifier nos hypothèses, nous avons d'abord eu recours à deux questionnaires dont l'un est adressé aux enseignants du département du français de l'université de Blida, et l'autre aux étudiants de la troisième année de licence de français. Nous avons ensuite fait passer à notre public un test dont l'objectif est de prouver que les étudiants algériens ne saisissent pas aisément les indices socioculturels présents dans les textes littéraires d'auteurs français et que cela influence leur compréhension du texte. Par ailleurs, la maîtrise de la culture algérienne, par ce même public, lui permet de comprendre plus facilement la littérature algérienne d'expression française.

2. Questionnaire n° 1 :

2.1 Constitution de l'échantillon et conditions de passation du questionnaire :

Nous avons distribué le questionnaire n°1¹⁸ à des enseignants de français du département de français. de l'université Saad DAHLEB de la « wilaya » de Blida. Ces enseignants sont au nombre de 15 soit un échantillon de 28.84 % de la population intégrale qui est composée de 52 enseignants.

Le choix de notre échantillon d'enseignants ne s'est pas fait au hasard. Nous avons voulu travailler avec des enseignants de différents sexes ; grades ; ancienneté et enseignants de modules différents. Nous avons opté pour un questionnaire anonyme afin de leur permettre de donner librement leur avis et sans contraintes. Nous présentons dans le tableau qui suit, les objectifs des questions que nous leur avons posées.

¹⁸ Voir appendice B

Tableau 1 : Objectifs des items du questionnaire I

Items	Objectifs
Sexe, diplôme, ancienneté + Item n° 1	- Connaître le profil des enseignants interrogés.
Item n° 2	- Connaître les modules dans lesquels les enseignants ont constaté le plus de difficultés chez leurs étudiants.
Item n° 3	- connaître les types de textes littéraires enseignés.
Items n°4 ,5	- Connaître comment les enseignants choisissent leurs textes littéraires.
Item n°6	- Connaître le comportement observé chez les étudiants face aux textes littéraires.
Item n°7	- Connaître les objectifs visés par les enseignants lors de l'enseignement des textes littéraires.
Items n°8,9	-Savoir si les enseignants observent une différence chez leurs étudiants pour ce qui est de la compréhension des textes littéraires d'auteurs français et celle des textes littéraires d'auteurs algériens d'expression française.
Item n°10	- Connaître les problèmes rencontrés par les enseignants lors de leur enseignement des textes littéraires.
Item n°11,12	- Connaître l'importance accordée par les enseignants à la compétence socioculturelle et la manière dont ils l'enseignent.

Les objectifs de notre questionnaire ,donnés dans le tableau ci-dessus, touchent donc quatre niveaux : les représentations des enseignants concernant l'enseignement du texte littéraire et celui de la compétence socioculturelle ; les besoins et les lacunes observés chez les étudiants lors de la lecture/ compréhension d'un texte littéraire d'auteurs français ou d'auteurs algériens d'expression française ; les objectifs visés par les enseignants lors de

l'enseignement des textes littéraires , ainsi que la place accordée à la compétence socioculturelle dans l'enseignement du F.L.E au sein des modules enseignés.

2.2 Analyse des résultats du questionnaire 1 :

Nous avons réunis les résultats du questionnaire n° 1 dans des tableaux ¹⁹ contenant les réponses des enseignants interrogés. Nous signalons que nous avons été obligé de coder certaines réponses données pour les questions ouvertes pour pouvoir les porter sur les tableaux. A la suite des résultats détaillés du questionnaire, Nous présentons aussi les résultats regroupés par pourcentages ²⁰ et nous présentons dans ce qui suit l'analyse détaillée des réponses des enseignants interrogés.

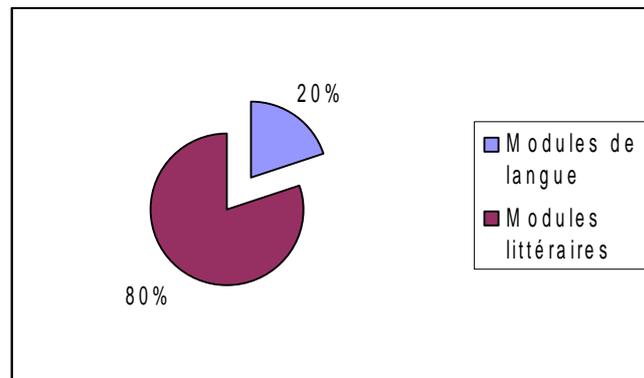
2.2.1 Informations personnelles et item 1 : les informations personnelles et le premier item nous permettent d'avoir un aperçu sur le profil des enseignants interrogés : nous comptons 6 femmes et 9 hommes. Leur ancienneté dans l'enseignement varie de 3 à 31 ans. La majorité des enseignants interrogés (soit 73%) a déjà enseigné des modules littéraires.

2.2.2 Item 2 : 80% des enseignants interrogés affirment que les modules dans lesquels leurs étudiants rencontrent le plus de difficultés sont les modules littéraires. Les autres enseignants (soit 20% restant) pensent que leurs étudiants ont des difficultés dans les modules de langue. Quant aux modules de spécialité didactique, aucun enseignant n'estime qu'ils posent des difficultés aux étudiants.

¹⁹ Voir appendice C n°2.

²⁰ Voir appendice C n°3.

Figure 1 : difficultés observées chez les étudiants dans les modules de langue et les modules littéraires



2.2.3 Item 3 : nous avons compté 73% des enseignants qui enseignent le plus souvent, dans leur (s) module (s) littéraire (s), des textes littéraires d'auteurs français ainsi que des textes littéraires d'auteurs algériens d'expression française. 13% des autres enseignants, enseignent en plus des textes d'auteurs français et algériens, des textes littéraires d'auteurs maghrébins. Quant au 13% d'enseignants restants ils n'enseignent que des textes littéraires d'auteurs maghrébins.

2.2.4 Items 4 et 5 : les réponses à ces deux questions nous ont permis de connaître comment se fait le choix des textes littéraires enseignés. En fait :

- 93% des enseignants choisissent leurs textes selon leur disponibilité pour les étudiants ;
- 53% estiment que le choix des textes se fait selon qu'ils soient motivants pour les étudiants ;
- 40% des enseignants choisissent des textes qui correspondent à leur goût personnel ;
- 33% estiment que le choix porte sur des textes jugés faciles pour les étudiants.

Quant à la négociation de ce choix avec les étudiants :

- 53% ne le fait jamais. (Un des enseignants précise que les étudiants de première année n'ont pas suffisamment de

connaissance en littérature pour pouvoir participer dans le choix des textes).

- 26% des enseignants le font souvent ;
- 20% le font parfois.

2.2.5 Item 6 : concernant le comportement des étudiants face à la littérature et aux textes littéraires, 66% des enseignants estiment que c'est seulement une minorité de leurs étudiants qui s'intéresse à la littérature et à la lecture des textes littéraires.

2.2.6 Item 7 : la majorité des enseignants, soit 86%, cherche à faire acquérir aux étudiants , à travers l'enseignement des textes littéraires, une compétence linguistique en même temps qu'une compétence socioculturelle. Nous avons en outre enregistré 13% qui cherchent à faire acquérir seulement une compétence linguistique.

2.2.7 Items 8 et 9 : Nombreux sont les enseignants, soit 66%, qui remarquent chez leurs étudiants une différence dans leur compréhension des textes littéraires d'auteurs français et celle des textes littéraires algériens d'expression française. Ils trouvent que leurs étudiants comprennent mieux les textes littéraires d'auteurs algériens d'expression française.

2.2.8 Item 10 : cet item nous a permis d'avoir plus de détails sur les problèmes que rencontrent les enseignants avec leurs étudiants pour ce qui est de la compréhension des textes littéraires :

- 60% d'enseignants (soit une majorité) estime que les étudiants ne saisissent pas aisément les indices socioculturels présents dans les textes littéraires ;
- 26% d'enseignants de première année pensent que les étudiants ont des problèmes linguistiques ; parmi eux un enseignant qui trouve que ses étudiants éprouvent du mal à comprendre le sens connoté de la langue.

- 13% d'enseignants estiment que les étudiants ne comprennent ni la langue ni les indices socioculturels rencontrés dans les textes littéraires.

2.2.9 Items 11 et 12 : tous les enseignants interrogés (100%) avouent enseigner la compétence socioculturelle en même temps que la compétence linguistique. Rares sont les enseignants qui lui accordent une grande place dans leur module (soit 13%) ; 60% lui accorde une place dépendante du cours enseigné et 26% la néglige complètement et ne la prennent pas en considération.

2.3 Commentaires des résultats du questionnaire 1 :

Le questionnaire n°1 nous a donné l'occasion de connaître quelques aspects de la pratique de classe des enseignants au sein du département de français, notamment des aspects qui concernent l'enseignement des textes littéraires d'auteurs français et ceux d'auteurs algériens d'expression française ainsi que l'enseignement de la compétence socioculturelle. Il nous a également permis d'avoir une idée sur certaines représentations qui peuvent jouer un rôle assez important dans cette pratique.

Le questionnaire a révélé que la majorité des enseignants interrogés a déjà enseigné des modules littéraires. Dans ces modules, les enseignants confirment qu'une bonne partie de leurs étudiants rencontrent beaucoup de difficultés de compréhension, par conséquent, ils se désintéressent de la littérature et de la lecture des textes littéraires. Alors que ces difficultés sont moins observées dans les modules de langue et les modules de didactique. Nous en avons déduit que les étudiants de la troisième année universitaire de licence de français n'ont pas de problèmes liés à la langue française ; qu'ils ont plus ou moins une bonne compétence linguistique et que par conséquent, les problèmes observés chez eux, sont liés à une toute autre compétence qu'ils doivent maîtriser pour pouvoir accéder au sens des textes littéraires.

En outre, la plupart des enseignants disent enseigner, le plus souvent, dans leurs modules littéraires des textes littéraires d'auteurs français et/ou d'auteurs algériens d'expression française. Ils précisent que leur choix des textes est rarement négocié avec les étudiants, et se fait surtout selon des textes disponibles et jugés motivants. Les enseignants disent, également, avoir remarqué chez leurs apprenants une différence dans la compréhension de ces deux types de textes. Ils précisent que les étudiants comprennent mieux les textes littéraires d'auteurs algériens d'expression française et qu'ils saisissent aisément les indices socioculturels qui y sont présents, ce qui n'est pas le cas lorsqu'il s'agit de textes littéraires d'auteurs français. Ce constat nous permet de déduire que les étudiants comprennent mieux les textes littéraires d'auteurs algériens d'expression française parce qu'ils contiennent des indices de leur propre culture maternelle (culture algérienne), donc cette culture que ces étudiants maîtrisent ne leur pose pas de problème d'accès au sens des textes littéraires d'auteurs algériens. Par contre, ces étudiants parce qu'ils ne maîtrisent pas la culture française et ont d'énormes lacunes liées au socioculturel n'arrivent pas à comprendre un texte littéraire d'auteur français ancré culturellement.

Malgré toute l'importance de cette compétence socioculturelle, les résultats nous montrent que beaucoup d'enseignants continuent à la négliger et à ne lui accorder aucune place dans leurs modules. Et ceux qui l'enseignent le font en même temps que la compétence linguistique à laquelle ils accordent le plus d'importance.

L'enquête réalisée auprès des enseignants du département de français, nous a permis de constater que les étudiants ont des difficultés d'accéder au sens du texte littéraire, notamment celui d'auteurs français. Les résultats du questionnaire n°1 confirment notre hypothèse de départ : les étudiants ne comprennent pas les textes littéraires d'auteurs français parce qu'ils n'arrivent pas à saisir les indices socioculturels qu'ils contiennent.

La majorité des professeurs interrogés, constate bien ce problème mais semble ignorer comment y remédier. Ils continuent d'accorder la plus grande importance, dans leurs cours, à la compétence linguistique et négligent presque tous la compétence socioculturelle qui pourtant semble constituer la principale clé de l'accès au sens du texte littéraire d'auteurs français de tout siècle confondu.

CHAPITRE 4 :

ENQUÊTE REALISEE AUPRES DES ETUDIANTS

Nous essaierons dans ce chapitre de vérifier une autre hypothèse selon laquelle les étudiants fuient la littérature et tout ce qui se rapporte aux textes littéraires et se spécialisent en didactique parce qu'ils éprouvent beaucoup de difficultés à accéder au sens des textes littéraires notamment ceux d'auteurs français, des difficultés liées essentiellement à leur incompétence socioculturelle.

L'enquête réalisée auprès des étudiants s'est faite en deux temps: un questionnaire et des tests. Nous avons fait passer le questionnaire (questionnaire 2) aux étudiants de la troisième année licence de français afin de connaître leurs représentations sur la lecture du texte littéraire (notamment celui d'auteurs français et d'auteurs algériens d'expression française) ; ainsi que leurs représentations sur la culture (française et algérienne) et son influence sur la lecture/compréhension des textes littéraires. Nous avons aussi testé les étudiants afin de déterminer la différence et le degré de compréhension du texte littéraire d'auteurs français et du texte littéraire d'auteurs algériens d'expression française. Nous avons choisi des textes riches en indices socioculturels pour pouvoir vérifier si ces derniers ont une réelle influence sur la compréhension des textes littéraires.

4.4 Constitution de l'échantillon :

Le public avec lequel nous avons travaillé est constitué des étudiants de l'université de Blida inscrits en troisième année de licence de français de deux options différentes : option didactique et option littérature. Nous avons choisi ces étudiants, vu que ces derniers sont passés par deux années de

tronc commun avant de se spécialiser ensuite en « Littérature française » ou en « Didactique du F.L.E. ».

Nous avons remarqué que, durant plusieurs années, le nombre des étudiants spécialisés en Didactique du F.L.E. dépasse largement celui des étudiants qui se spécialisent en Littérature²¹. Ceci montre bien que les étudiants de français fuient la littérature : cette fuite (nous tenterons de le prouver) réside dans le fait que ces étudiants éprouvent des difficultés à comprendre les textes littéraires et plus précisément les textes littéraires d'auteurs français.

Nous essayerons de montrer que ces difficultés rencontrées par la majorité des étudiants de français devant la littérature en général et devant le texte littéraire d'auteurs français en particulier sont dues à leur incompétence socioculturelle.

Pour constituer notre échantillon, nous avons retenu trois variables à savoir la spécialité, le sexe et l'âge : nos étudiants sont au nombre de 20 soit un échantillon de 10.58% de la population intégrale composée de 189 étudiants. Nous comptons parmi eux 14 étudiants inscrits en didactique (un échantillon de 8.43% des étudiants de la même spécialité qui sont au nombre de 166 étudiants) et 6 étudiants inscrits en littérature (un échantillon de 20.08% des étudiants de la même spécialité qui sont au nombre de 23). Parmi nos étudiants interrogés il y a 5 garçons et 15 filles ; leur âge varie de 20 à 26 ans.

4.5 Questionnaire n°2 :

2.1 Conditions de passation du questionnaire n°2 :

Nous avons regroupé les étudiants dans une salle de travail en leur expliquant qu'ils allaient nous aider à faire une recherche dans le cadre de la préparation d'une thèse de magister. Sans pour autant leur expliquer l'intitulé de notre thèse pour ne pas influencer leur réponses.

Nous avons remis aux étudiants une fiche de renseignement et un questionnaire (questionnaire 2)²² à remplir. Nous avons choisi un

²¹ Voir appendice A.

²² Voir appendice D.

questionnaire anonyme afin de laisser les étudiants s'exprimer librement et sans contraintes et qu'ils écartent de leur esprit toute idée de jugement. Ils ont accepté de contribuer à cette recherche en nous accordant 2 heures de leur temps

Dans le tableau qui suit, nous avons regroupé les objectifs des items de notre questionnaire n°2.

Tableau 2 : Objectifs des items du questionnaire n°2

Questions	Objectifs
Item n° 1	- Connaître comment s'est fait le choix de la spécialité.
Item n°2	- Connaître les représentations des étudiants sur les deux spécialités (didactique – littérature).
Item n°3	- Connaître les modules qui présentent le plus de difficultés pour les étudiants de français.
Item n°4	- Connaître les représentations des étudiants concernant les textes littéraires étudiés.
Items n°5, 6, 7 et 8	- Connaître l'intérêt ou le désintérêt porté par les étudiants à la littérature ainsi que leur préférence de lectures littéraires.
Item n° 9	- Connaître les représentations des étudiants concernant la compréhension des textes littéraires d'auteurs français et celle d'auteurs algériens d'expression française.
Items n° 10 et 11,12 et 13	- Connaître les représentations des étudiants concernant la culture française et son influence sur la compréhension d'un texte littéraire d'auteur français.
Item n°14	- Savoir si les étudiants saisissent aisément les indices socioculturels présents dans les textes littéraires d'auteurs français.
Item n°15	- Déceler les modules dans lesquels les étudiants ont été le plus confrontés à la culture française.
Item n°16 et 17	- Connaître comment réagissent les étudiants face aux difficultés socioculturelles rencontrées au cours de leurs lectures des textes littéraires d'auteurs français.

Les objectifs de notre questionnaire 2, cités dans le tableau précédent, visent donc trois niveaux : les représentations des étudiants concernant les textes (notamment ceux d'auteurs français et d'auteurs algériens d'expression française) ; les représentations liées à la culture française et à son influence sur la lecture des textes ainsi que les difficultés rencontrées par les étudiants lors de la lecture /compréhension des textes littéraires d'auteurs français littéraires.

2.2 Analyse des résultats du questionnaire 2 :

Les résultats du questionnaire n° 2 ont été réunis dans des tableaux²³ contenant les réponses des étudiants interrogés. Notons que nous avons été contrainte de coder la majorité des réponses données pour les questions ouvertes afin de pouvoir les porter sur les tableaux. A la suite des résultats détaillés du questionnaire, nous présentons aussi les résultats regroupés par pourcentage²⁴. Et voici ci-dessous l'analyse détaillée des réponses données par les étudiants :

2.2.1 Item 1 : les réponses des étudiants indiquent que leur choix de spécialisation s'est fait selon différentes raisons :

- 70% des étudiants avouent aimer la didactique ;
- 25 % préfèrent la littérature.

Quant au choix de la spécialisation selon la difficulté :

- 80% des étudiants inscrits en didactique estiment que leur spécialité est plus facile que celle de la littérature et 10 % des étudiants inscrits en littérature pensent que leur spécialité est plus facile que celle de la didactique.

2.2.2 Item 2 : Nous avons trouvé que la majorité des étudiants (soit 80%) pense que la didactique est plus facile que la littérature. Quant au 20% autres étudiants, ils ont un avis opposé.

²³ Voir appendice E n°2.

²⁴ Voir appendice E n°3.

2.2.3 Item 3 : Les réponses à cette question nous ont permis de connaître les modules qui présentent le plus de difficultés pour nos étudiants. En effet :

- 80% de ces derniers, avouent rencontrer des problèmes en « lecture critique » et en « littérature contemporaine » ;
- 75% en « textes et histoires » et en « auteurs français » ;
- 45% en « littérature du tiers monde » et en « compréhension écrite » ;
- 40% en « compréhension écrite » ;
- 35% en « linguistique » et en « littérature maghrébine » ;
- 30% en « littérature algérienne » ;
- 15% des étudiants avouent rencontrer des difficultés en « pratique systématique de la langue » et en « syntaxe ».

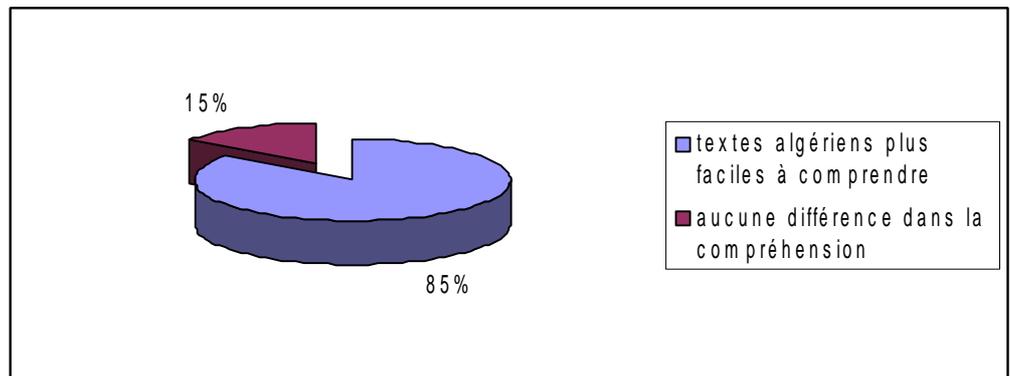
2.2.4 Item 4 : La majorité des étudiants trouve que les textes littéraires ne présentent pas tous les mêmes cas de difficulté, ils estiment que cela dépendait des textes étudiés.

2.2.5 Items 5, 6,7 et 8 : Les réponses à ces trois questions nous ont montré l'intérêt et le désintérêt que portent les étudiants à la littérature ainsi que leur préférences littéraires. Nous remarquons que les 25% des étudiants spécialisés en littérature ont lu plusieurs romans depuis le début de leur cursus universitaire et continuent à lire, souvent, en dehors du cadre de leurs études universitaires. Quant aux 75% des étudiants spécialisés en didactique avouent avoir lu quelques romans seulement depuis le début de leur cursus universitaires et lisent de temps en temps et exclusivement des œuvres littéraires en dehors du cadre de leurs études universitaires. Quant à la préférence littéraire :

- 40% des étudiants interrogés (soit la majorité) préfèrent lire des œuvres littéraires d'auteurs maghrébins ou d'auteurs algériens d'expression française ;
- 30% lisent des œuvres littéraires d'auteurs français ;
- 25% des étudiants leur importe peu l'origine du roman ;
- 15% lisent des œuvres littéraires d'auteurs africains d'expression française.

2.2.6 Item 9 : nous avons remarqué que la majorité des étudiants (soit 85%) estime que les textes littéraires algériens d'expression française sont plus faciles à comprendre que les textes littéraires d'auteurs français. Une minorité (soit 15 %) des étudiants trouve, quant à elle, que le niveau de compréhension de ces deux types de textes est le même.

Figure 2 : les représentations des étudiants concernant la compréhension des textes littéraires d'auteurs français et celle d'auteurs algériens d'expression française.



2.2.7 Items 10 ; 11 ; 12 et 13 : les réponses des étudiants nous ont permis de connaître leurs représentations concernant la culture française et son influence sur la compréhension d'un texte littéraire d'auteurs français. En fait, la majorité des étudiants (soit 80%) trouve que la maîtrise de la culture française est nécessaire pour la compréhension d'un texte littéraire d'auteurs français. 70%

avouent que les indices socioculturels présents dans les textes littéraires d'auteurs français, leur posent des difficultés de compréhension. Tous les étudiants (soit 100%), estiment que la culture française a très peu de points communs avec la culture algérienne. 85% ,d'entre eux, pensent que la compétence socioculturelle d'une langue étrangère (le français dans leur cas) est aussi importante que la compétence linguistique.

2.2.8 Item 14 : 80% des étudiants avouent saisir difficilement les indices socioculturels présents dans les textes littéraires d'auteurs français.

2.2.9 Item 15 : Les modules d' « Auteurs français » ; de « Lecture critique » ; de « Textes et histoires » et de « Littérature contemporaine » sont les plus cités par les étudiants, où ils avouent avoir été confrontés le plus souvent à la culture française.

2.2.10 Items 16 et 17 : lorsque des indices socioculturels empêchent les étudiants de comprendre des textes littéraires d'auteurs français :

- 45% d'entre eux essayent de deviner leur sens selon le contexte ;
- 30% demande de l'aide aux enseignant ;
- 25% consultent des dictionnaires spécialisés.

Une majorité de 90% étudiants, reconnaît ne plus avoir rencontré ce genre de difficultés (liées aux socioculturel) lorsqu'il s'agit de texte littéraire d'auteurs algériens d'expression française.

2.3 Commentaire des résultats du questionnaire 2:

Le questionnaire a révélé que la majorité des étudiants de licence de français préfère se spécialiser en didactique, jugée facile, plutôt qu'en littérature où ils avouent rencontrer beaucoup de difficultés. Par conséquent, nous pouvons dire que le choix de la spécialisation qui se fait en troisième année universitaire, n'est jamais aléatoire : les étudiants préfèrent s'orienter

vers une discipline qui leur pose le moins de problèmes et où ils sont sûrs de réussir en fin d'année.

Les réponses des étudiants confirment également nos hypothèses sur les modules qui leur ont posé le plus de difficultés durant leur cursus universitaire. Ce sont surtout des modules littéraires qu'ils nous ont cités : « Lecture critique » ; « Littérature contemporaine » ; « Textes et histoires » ; « Auteurs français ». Ils précisent avoir rencontré des problèmes de compréhension lors de la lecture des textes littéraires : des problèmes qui dépendent du type de texte étudié. Ils confirment que ce sont surtout des difficultés présentes dans les textes littéraires d'auteurs français et avouent ne pas toujours comprendre les indices socioculturels qui y sont présents.

Les étudiants ajoutent que ces difficultés de compréhension disparaissent lors de la lecture des textes littéraires d'auteurs algériens d'expression française. Ces derniers contiennent des indices socioculturels reflétant la culture algérienne qu'ils connaissent bien.

Comme la littérature est jugée difficile par les étudiants, ils sont de plus en plus nombreux à s'en désintéresser. C'est pourquoi nous remarquons qu'une minorité seulement d'entre eux lit des œuvres littéraires en dehors du cadre de ses études universitaires. Cette lecture est souvent orientée vers des œuvres littéraires d'auteurs maghrébins ou algériens d'expression française, puisque l'accès au sens est plus sûr.

Le questionnaire a aussi dévoilé que la totalité des étudiants interrogés trouve que la culture française a très peu de points communs avec la culture algérienne. Dans l'ensemble, ces étudiants sont conscients de l'importance de la compétence socioculturelle lors de l'apprentissage d'une langue étrangère (le français pour eux). Ils estiment que cette compétence est aussi importante que la compétence linguistique. Toutefois, ils avouent qu'ils ne la maîtrisent pas, chose qui influence leur compréhension des textes littéraires d'auteurs français où les indices socioculturels sont souvent présents. Ils disent que lorsqu'ils rencontrent ces indices, ils essaient de deviner leur sens selon le contexte ce qui les conduit souvent à passer à côté du sens.

En définitive, nous pouvons avancer que les résultats de ce questionnaire adressé aux étudiants de troisième année (licence de français), confirment nos hypothèses formulées au début de notre recherche : les difficultés rencontrées par la majorité des étudiants de français et la fuite devant la littérature en général et devant le texte littéraire d'auteurs français en particulier sont dues à une incompétence socioculturelle avérée.

Les étudiants se rendent bien compte de leur incompétence socioculturelle, sans pour autant savoir comment la corriger. Ils préfèrent fuir tout ce qui se rapporte à la littérature française (où les indices socioculturels sont énormément présents) pour se spécialiser en didactique (jugée plus facile).

4.6 Tests :

Nous avons réalisé des tests avec les étudiants de notre échantillon afin de voir s'il existe vraiment une différence chez les lecteurs algériens lors de la lecture/compréhension des textes littéraires d'auteurs français et celle d'auteurs algériens d'expression française ; des textes qui contiennent en abondance des indices socioculturels. Ces tests nous permettraient par la suite de vérifier si l'incompétence socioculturelle peut réellement poser des difficultés à ces lecteurs pour comprendre les textes littéraires d'auteurs français.

1.1 Objectifs visés :

Nous tenterons à travers ces tests de montrer que les étudiants algériens ne comprennent pas aisément les textes littéraires d'auteurs français vu que ces derniers exigent de leurs lecteurs une certaine maîtrise de la culture française qu'ils n'ont pas. Alors que ces mêmes étudiants accèdent sans difficultés aux sens des textes littéraires d'auteurs algériens d'expression française qui contiennent des indices de leur propre culture d'origine (la culture algérienne) qu'ils maîtrisent sans aucune difficulté.

1.2 Choix des textes supports :

Nous avons choisi comme premiers supports de travail, deux nouvelles différentes : une nouvelle d'auteur français (*La comtesse de Tende* de Madame de La FAYETTE)²⁵ [23] et une nouvelle d'auteur algérien d'expression française (*Un beau mariage* de Mohamed DIB)²⁶ [24].

Le choix de la nouvelle comme support de travail ne s'est pas fait au hasard : les étudiants de licence de français lisent généralement, au cours de leurs cursus universitaires, des textes intégraux (romans ou nouvelles surtout), et comme nous n'avons pas la possibilité de travailler sur des romans (vu qu'ils sont longs et que nos étudiants peuvent refuser de faire une telle lecture qui prendra énormément de leur temps), nous avons opté de faire ces tests sur des nouvelles qui présentent les mêmes caractéristiques du roman à la différence de la longueur des textes : la nouvelle est moins longue que le roman.

Nos seconds supports de travail sont deux débuts de romans : le premier chapitre d'un roman d'auteur français (*Le rouge et le noir* de Stendhal)²⁷ [25] et le premier chapitre d'un roman d'auteur algérien d'expression française (*Jours de Kabylie* de Mouloud FERAOUN)²⁸[26].

Nous avons choisi de travailler sur les premiers chapitres de romans vu que ces derniers jouent un très grand rôle dans la motivation du lecteur à la lecture du reste du texte. Ils sont comme « une porte d'entrée » qui attire l'étudiant à « l'intérieur » du roman et qui lui permet de vouloir ou pas poursuivre sa lecture. Quand l'étudiant éprouve des difficultés de compréhension dès le début du roman, il perdra le goût de lire les chapitres qui suivent et s'il le fera par obligation, il laisserait passer plusieurs passages sans les comprendre.

²⁵ Voir appendice G, n°1.

²⁶ Voir appendice I, n°1.

²⁷ Voir appendice H, n°1.

²⁸ Voir appendice J, n°1.

Le choix de nos textes s'est également fait selon qu'ils soient riches en indices socioculturels (algériens ou français selon leur auteur) ce qui nous permettrait d'avoir des réponses correspondantes aux objectifs de notre recherche.

1.3 Démarche :

Pour réaliser nos tests, nous avons organisé deux séances de deux heures avec les étudiants : dans la première séance nous avons testé leur compréhension sur des textes littéraires d'auteurs français et dans la seconde séance nous avons testé leur compréhension sur des textes littéraires d'auteurs algériens d'expression française.

Après avoir distribué les textes aux étudiants, nous leur avons demandé de bien les lire et de répondre ensuite aux questions qui les accompagnent. Nous leur avons précisé qu'ils devaient s'appuyer sur leurs connaissances personnelles de la culture algérienne et française pour répondre aux questions ; et qu'ils pouvaient ne pas répondre dans le cas où ils ne connaissent pas la réponse.

Nous avons mis en gras les indices socioculturels présents dans les textes littéraires étudiés et sur lesquels portent les questions de nos tests, afin qu'ils soit facilement repérables pour les étudiants.

1.4 Tests 1 et 2 :

Les objectifs de ces deux premiers tests visent la compréhension des textes littéraires d'auteurs français par les étudiants algériens de la troisième année licence de français. Nous essayerons de voir comment ces étudiants réagissent face aux indices socioculturels²⁹ rencontrés dans ce genre de textes. Nous verrons si vraiment ces indices peuvent bien les empêcher d'avoir accès au sens du texte littéraire.

Dans le tableau qui suit, nous citerons les objectifs des items des deux questionnaires (questionnaire 3³⁰ et questionnaire 4³¹).

²⁹ Voir partie théorique (les indices socioculturels qui structurent le texte littéraire page....)

³⁰ Voir appendice G, n° 2.

Tableau 3 : Objectifs des items des tests 1 et 2

Questions		Objectifs
Test 1	Test 2	
Item n°1	Item n° 1	Vérifier si les étudiants algériens connaissent les noms propres des personnes et des villes françaises.
Items n°2 ; 3 ; 4 ; 14 ;	Items n°4 ; 5 ;	Connaître si les étudiants algériens maîtrisent les éléments culturels relatifs aux systèmes politiques français ainsi que les différents grades de la hiérarchie française (anciens ou récents).
Items °5 ; 6 ; 8 ; 25 ; 26	Items n°2 ; 9 ;	Vérifier si les étudiants connaissent les différentes classes sociales françaises et les différentes appellations qui leur correspondent.
Items n°7 ; 13 ; 15 ; 24 ; 28	Items n°11 ; 12 ;	Vérifier si les étudiants algériens connaissent les allusions et les expressions utilisées par la majorité des français.
Items n°9 ; 12 ; 21 ; 22 ; 23	//	Vérifier si les étudiants algériens connaissent les relations interpersonnelles existantes entre les différents français.
Items n°10 ; 11 ; 27	Item n°10 ;	Vérifier si les étudiants algériens connaissent les différentes appellations liées aux objets ou aux emplois appartenant à la vie des français.
Items n° 16 ; 18 ; 19 ;	Items n° 3 ; 7 ; 8 ;	Connaître si les étudiants algériens maîtrisent les éléments culturels relatifs à l'histoire de la France.
Items n°17 ; 20 ;	//	Vérifier si les étudiants algériens connaissent les valeurs relatives aux religions et aux croyances françaises.
//	Item n°6 ;	Savoir si les étudiants algériens connaissent le mode de vie quotidien ainsi que les comportements partagés des français.

³¹ Voir appendice H, n°2.

Pour résumer le contenu du tableau ci-dessus, nous pouvons dire que les objectifs de nos deux questionnaires (3 et 4) sont de vérifier si les étudiants algériens ont des connaissances relatives au monde socioculturel français.

1.5 Analyse des résultats des tests 1 et 2 :

Nous avons réunis les résultats détaillés par pourcentage des questionnaires 3 et 4 dans des tableaux ³²contenant les réponses des étudiants interrogés. Nous signalons que pour pouvoir porter des réponses sur les tableaux, nous avons été contraints de les coder. Quant à l'analyse détaillée des réponses des étudiants, nous la présentons dans le travail qui suit.

1.5.1 Premiers items des tests 1 et 2 : Ces items nous ont révélé que la majorité des étudiants interrogés ne connaît pas les noms propres des personnes et des villes françaises présents dans les deux textes littéraires d'auteurs français étudiés. En effet ; nous remarquons dans l'item n°1 du test 1 qu'un grand nombre d'étudiants (soit 60% de la population interrogée) n'a pas répondu à la question posée, les 30% qui en ont répondu ont donné tous de mauvaises réponses.

Presque la totalité des étudiants (soit 90%) avoue ne pas connaître les noms propres cités dans l'item n°1 du test 2. Les 10% qui pensaient connaître la bonne réponse ont en pourtant donné de mauvaises.

1.5.2 Items n°2, 3, 4 ,14 du test 1 et items n° 4 et 5 du test 2 : Les réponses à ces différentes questions nous ont pu donner un aperçu sur les connaissances des étudiants algériens relatives à la vie politique et aux différents grades de la hiérarchie française. Nous remarquons qu'à chaque question posée, la majorité des étudiants donne de mauvaises réponses ou ne répond pas du tout à la question. En effet, seulement 30% des étudiants connaissent ce

³² Voir appendice G, n°5 et appendice H, n°5.

qu'est « la cour » ; 60% ne savent pas qui est « le seigneur de la cour » ; aucun étudiant ne sait ce qu'est « une comtesse » ; « une maréchale » ou « un chevalier de plusieurs ordres ».

1.5.3 Items n° 5, 6, 8, 25, du test 1 et items n° 2 et 9 du test 2 :

Concernant les connaissances des étudiants algériens relatives aux différentes classes sociales françaises et les différentes appellations qui leur correspondent, nous remarquons qu'une majorité d'étudiants ne les maîtrisent pas vraiment : 30% seulement des étudiants savent ce qu'on désigne par « le monde » ; 50% connaissent qui sont « les bourgeois » et que la particule « de » qui précède les noms propres des personnes indique l'appartenance à la noblesse ; 70% des étudiants ne savent pas ce qui est « un homme du monde » ni ce qui est « un gentilhomme » et aucun étudiant ne sait ce qu'est « un chevalier ».

1.5.4 Items n° 7, 13, 14, 24, 28 du test 1 et items n° 11 et 12 du test 2 :

Une grande partie des étudiants de notre échantillon avoue ne pas comprendre les allusions et les expressions présentes dans les deux textes littéraires étudiés. En effet, 70% des étudiants ne savent pas ce que veulent dire les expressions « être bien né » ; « être une bonne tête » et « avoir la présence d'esprit ». Une minorité d'étudiants (soit 10% seulement) sait ce qu'on entend par l'expression « conserver un commerce avec quelqu'un ».

1.5.5 Items n°9, 12, 21, 22 et 23 du test 1 :

Les réponses à ces questions nous ont révélé qu'une bonne partie des étudiants algériens ne connaît pas les relations interpersonnelles existantes entre les différents français. Nous remarquons que 60% des étudiants de notre échantillon ne savent pas ce qu'on entend par « une galanterie envers les femmes » ; 25% des étudiants connaissent les rôles qu'ont les femmes employées au service d'une noble ; 50% des étudiants ne savent pas comment doit se conduire « un homme du monde » aux yeux de la société et de ses domestiques ; 35% des étudiants ont certaines connaissances liées aux relations et aux engagements existants entre deux époux issus de famille noble.

- 1.5.6** Items n° 10, 11, 27 du test 1 et item n° 10 du test 2 : Ces questions qui visent à voir les connaissances des étudiants algériens concernant les différentes appellations liées aux objets et aux emplois appartenants à la vie des français nous ont révélé que plusieurs de ces appellations échappent à nos apprenants algériens : 85% d'entre eux ne savent pas ce qu'est «un écuyer » ; 70% des étudiants ne savent pas ce qu'est « un cabinet de femme » et 60% ne comprennent pas ce qu'on désigne par le terme « Billet » dans le texte « La comtesse de Tende ».
- 1.5.7** Items n° 16, 18, 19 du test 1 et items 3, 7 et 8 du test 2 : Ces différentes questions nous ont révélé que la majorité des étudiants de notre échantillon ne connaissent pas les éléments culturels relatifs à l'histoire de France. En effet, 70% des étudiants ne savent pas de quelle « compagne » parle-t-on dans le test n°1 ; une minorité de 15% seulement a pu comprendre ce que veut dire « l'armée avait entrepris un siège » ; 5% des étudiants connaissent ce qu'est « un siège ». Aucun étudiant n'a d'informations concernant « la chute de Napoléon » ni sur « la conquête de Louis XIV » et la totalité des étudiant n'a pas compris ce qu'on entendait par la phrase « depuis 1815, il rougit d'être industriel ».
- 1.5.8** Items 17 et 20 du test 1 : Ces deux items nous ont permis de vérifier si les étudiants algériens ont des connaissances concernant les valeurs relatives aux religions et aux croyances françaises. Nous remarquons que 10% de nos étudiants ne savent pas ce qui est « une vertu » pour une femme et 55% n'ont pas compris ce qu'on entendait par la phrase « et la nature et le christianisme la détournèrent d'être homicide d'elle-même ».
- 1.5.9** Item 6 du test 2 : Cet item nous a permis d'avoir un aperçu sur les connaissances des étudiants algériens liées au mode de vie quotidien ainsi qu'aux comportements partagés des français. Nous remarquons que 35% des étudiants interrogés n'ont pas su donner de bonnes réponses à cette question.

1.6 Commentaire des résultats des tests 1 et 2 :

Les tests 1 et 2 nous ont donné l'occasion de vérifier si les étudiants algériens de la troisième année licence de français comprennent les indices socioculturels présents dans les textes littéraires d'auteurs français.

Les résultats des deux tests nous ont révélé que la majorité de ces étudiants a eu beaucoup de mal à comprendre le sens des textes supports choisis (*La comtesse de Tende* de Madame de La Fayette et *Le rouge et le noir* de Stendhal). En effet, une grande partie des étudiants de notre échantillon ne connaît pas les noms propres des personnes et de villes françaises cités dans les textes étudiés. De plus, la plupart d'entre eux n'ont pas de connaissances sur le mode de vie des français, leurs comportements partagés, leurs relations interpersonnelles, leurs religions et croyances ainsi que les différentes classes sociales françaises. Par ailleurs, nos étudiants ne comprennent pas les allusions et expressions françaises citées dans ces textes ; ils ne comprennent pas non plus les différentes appellations liées aux objets et aux différentes activités françaises ni même les expressions qui renvoient à l'histoire de la France.

De nombreux étudiants ont préféré ne pas répondre à certaines questions relatives à la culture française et ont avoué ignorer complètement leur sens. D'autres, ont tenté de deviner les réponses à partir de la lecture des textes sans pour autant tomber sur les bonnes réponses.

En définitive, nous pouvons avancer que ces tests ont confirmé nos hypothèses de départ qui soutenaient que les étudiants algériens ne comprennent pas les indices socioculturels présents dans les textes littéraires d'auteurs français ce qui constitue un frein dans l'accès au sens.

1.7 Tests 3 et 4 :

Les objectifs de ces deux tests visent la compréhension des textes littéraires d'auteurs algériens d'expression française par les étudiants algériens. Nous tenterons de vérifier si ces étudiants identifient et comprennent aisément les indices socioculturels présents dans ce type de textes.

Nous présentons dans le tableau suivant les items des deux questionnaires (questionnaires 5³³ et 6³⁴).

Tableau 4 : Objectifs des items des tests 3 et 4

Questions		Objectifs
Test 3	Test 4	
Items 1 ; 6 ; 8 ; 9 ; 10 ; 11 ; 12 ; 13 ; 16 ; 19 ; 20 ; 24	//	Savoir si les étudiants algériens connaissent le mode de vie quotidien ainsi que les traditions et les différents comportements partagés des Algériens.
Items 2 ; 3 ; 13 ; 15 ; 17 ; 21 ; 23 ;	//	Vérifier si les étudiants algériens connaissent les différentes appellations liées aux objets ou aux emplois appartenant à la vie des Algériens.
Items 5; 25	//	Vérifier si les étudiants algériens connaissent les allusions et les expressions utilisées par la majorité des Algériens.
Item 7	//	Vérifier si les étudiants algériens connaissent les relations interpersonnelles existantes entre les différents Algériens.
Item 18	//	Vérifier si les étudiants algériens connaissent les valeurs relatives aux religions et aux croyances algériennes.
Item 22	Items 4 ; 5 ; 6 ;	Connaître si les étudiants algériens maîtrisent les éléments culturels relatifs à l'histoire de l'Algérie.
//	Items 1 ; 2 ; 9	Vérifier si les étudiants algériens connaissent les noms propres des personnes et des villes algériennes.
//	Items 3 ; 7 ; 8 ;	Vérifier si les étudiants algériens connaissent les différents endroit et ville de l'Algérie ; leur description et type architectural ainsi que leurs caractéristiques régionales.

³³ Voir appendice I, n°2.

³⁴ Voir appendice J, n°2.

Nous pouvons dire que le but de ces deux questionnaires (5 et 6) est de vérifier si les étudiants algériens maîtrisent les éléments socioculturels algériens.

1.8 Analyse des résultats des tests 3 et 4 :

Nous avons regroupé les résultats des deux questionnaires présentés aux étudiants dans des tableaux³⁵. Nous signalons que nous avons été obligé de coder les réponses des étudiants afin de pouvoir les porter sur les tableaux. Nous procédons dans ce qui suit à une analyse des résultats des questionnaires par items.

1.8.1 Items 1, 6, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 16, 19, 20, 24 du test 3 : nous avons trouvé que la majorité des étudiants de notre échantillon connaît le mode de vie quotidien ainsi que les traditions et les différents comportements partagés des Algériens. Ainsi nous remarquons dans le test 3 que les étudiants algériens connaissent presque tous les rituels d'un mariage traditionnel algérien : ils savent qui on invite ce jour-là et comment se font ces invitations ; quels genres de plats on prépare et même ce que porte la mariée.

1.8.2 Items 2, 3, 13, 15, 17, 21, 25 du test 3 : Concernant les connaissances des étudiants relatives aux différentes appellations liées aux objets et aux emplois appartenants à la vie des Algériens, nous avons trouvé que la totalité des étudiants (soit 100%) a répondu correctement aux questions 2, 13, 15, 17 et 25 et une majorité dominante de 90% a pu répondre correctement aux questions 3 et 21.

1.8.3 Items 5 et 25 du test 3 : Ces deux items nous ont révélé que la majorité des étudiants interrogés connaissent les allusions et les expressions utilisées par la majorité des Algériens. En effet, 40% des

³⁵ Voir appendice I, n°5 et appendice J, n°5.

étudiants ont pu donner les réponses attendues à la question 5 et 60% d'entre eux ont donné des réponses proches. Quant à la question 25, nous remarquons que la totalité des étudiants (soit 100%) ont pu répondre correctement à la question posée.

- 1.8.4** Item 7 du test 3 : Cet item nous a permis de voir si les étudiants algériens connaissent les relations interpersonnelles existantes entre les différents Algériens. Nous avons trouvé, par exemple, que 70% des étudiants de notre échantillon connaissent les rapports et rôles existants entre deux époux algériens : ils savent que la femme algérienne ne peut rien faire sans l'accord de son mari, qu'elle doit solliciter son accord pour énormément de choses qu'elle veut faire.
- 1.8.5** Item 18 du test 3 : Les réponses des étudiants à cette question montrent que la majorité des étudiants (soit 80%) connaissent les valeurs relatives à la religion musulmane et aux croyances algériennes.
- 1.8.6** Item 22 du test 3 et items 4, 5 et 6 du test 4 : nous avons remarqué que 75% des étudiants interrogés ont pu deviner à partir de la lecture du texte (*Un beau mariage*) à quelle époque se déroulait l'histoire racontée ; la totalité des étudiants de notre échantillon (soit 100%) connaît les rapports qu'avait l'Algérie avec la France durant la période de la colonisation française et la situation dans laquelle vivait les Algériens à cette époque-là.
- 1.8.7** Items 1, 2 et 9 du test 4 : Nous avons constaté que la majorité des étudiants algériens comprend les noms propres de personnes ou de villes rencontrés lors de la lecture de texte littéraire algérien d'expression française.
- 1.8.8** Items 3, 7, 8 du test 4 : Les réponses à ces différents items nous ont permis de vérifier si les étudiants algériens connaissent les différents endroits et villes de l'Algérie ; leur description et leur type architectural ainsi que leurs caractéristiques régionales. En effet,

nous remarquons que 85% des étudiants interrogés (kabyles et non-Kabyles) ont pu décrire correctement « La Kabylie » (lieu où se déroule l'histoire racontée) et donner des informations sur la région.

1.9 Commentaire des résultats des tests 3 et 4 :

Les tests 3 et 4 nous permis de vérifier que les étudiants algériens de la troisième année licence de français comprennent aisément les indices socioculturels présents dans les textes littéraires algériens d'expression française.

Les résultats des deux tests ont montré que la majorité de ces étudiants algériens comprend aisément le sens des textes supports choisis (Un beau mariage de Mohamed Dib et Jour de Kabylie de Mouloud Feraoun). Nous remarquons que presque la totalité des étudiants de notre échantillon connaît les noms propres des personnes et de villes algériennes cités dans les textes. De plus, la plupart d'entre eux connaît le mode de vie des Algériens ; leurs comportements partagés ; leurs relations interpersonnelles ; leurs religions et croyances ainsi que les différentes classes sociales au milieu desquelles ils vivent. En outre, les étudiants saisissent sans aucune difficulté les allusions et expressions algériennes rencontrées lors de la lecture des textes ; ils comprennent aussi aisément les différentes appellations liées aux objets et aux différentes activités algériennes ainsi que les expressions qui renvoient à l'histoire de l'Algérie.

En définitive, nous pouvons dire que ces tests ont confirmé nos hypothèses de départ qui soutenaient que les étudiants algériens comprennent sans difficultés les indices socioculturels présents dans les textes littéraires algériens d'expression française ce qui les pousse à accéder aux sens de ces textes.

L'enquête réalisée auprès des étudiants de la troisième année licence de français de l'université de Blida, nous a permis de prouver que ces étudiants ont de réelles difficultés à accéder au sens du texte littéraire, en particulier celui d'auteurs français. Les résultats du questionnaire n °2 ainsi que ceux des tests 1 ; 2 ; 3 et 4, montrent que ces étudiants ne comprennent pas les textes littéraires d'auteurs français et ne saisissent pas les indices socioculturels qu'ils contiennent. Par contre, ils comprennent sans difficultés les textes littéraires d'auteurs algériens d'expression française qui véhiculent leur culture maternelle.

Une grande partie des étudiants interrogés, connaissent bien ses lacunes mais semble ne pas savoir comment y remédier. Nombreux sont ceux, qui préfèrent trouver solution en fuyant la littérature et tout ce qui se rapportent aux textes littéraires, notamment ceux d'auteurs français, pour s'orienter vers une autre spécialité jugée plus facile : la didactique du F.L.E.

Nous avons pu, dans le présent chapitre, confirmer l'hypothèse selon laquelle les étudiants de la troisième année licence de français fuient la littérature et tout ce qui se rapporte aux textes littéraires et se spécialisent en didactique parce qu'ils éprouvent beaucoup de difficultés à accéder au sens des textes littéraires, notamment ceux d'auteurs français ; des difficultés liées à leur incompétence socioculturelle.

Pour ne pas rester dans les constats et la détection des problèmes que rencontrent les étudiants, nous réserverons la partie qui va suivre aux pistes pédagogiques et aux activités de remédiation. Nous proposerons quelques démarches pédagogiques qui amèneront l'apprenant à une meilleure maîtrise de la compétence socioculturelle et à une meilleure compréhension du texte littéraire d'auteurs français.

Pistes pédagogiques

Les résultats obtenus dans ce travail, nous ont amené à réfléchir à des solutions et démarches pédagogiques qui pourraient amener les apprenants algériens à une meilleure maîtrise de la compétence socioculturelle et une meilleure compréhension du texte littéraire français. Nous avons jugé utile de proposer quelques pistes pédagogiques.

En effet, dans l'enseignement/ apprentissage du français langue étrangère, on devrait faire prendre conscience aux apprenants de la diversité culturelle et de son influence sur la compréhension du texte littéraire. On devrait, par ailleurs, les sensibiliser sur l'existence d'autres cultures étrangères à travers des textes littéraires et les amener à comparer entre leur propre culture et la culture des autres; à tolérer les différences qui existent entre ces dernières. En outre, on ferait remarquer que la compétence linguistique seule est insuffisante pour la compréhension du texte littéraire et amènerait ainsi les apprenants à décrypter les indices socioculturels qui parsèment un texte littéraire et à essayer de comprendre leur sens implicite.

Nous proposerons aussi, d'intégrer la dimension socioculturelle dans l'enseignement du F.L.E. et ce, à partir de l'école primaire. Nous noterons qu'il serait impératif d'accorder une place aux textes littéraires français dans les manuels scolaires, d'établir des liens entre la culture algérienne et la culture française, de sensibiliser les apprenants à la notion de culture afin de mettre fin aux difficultés recensées tout au long de notre recherche.

Enfin, nous proposerons de prendre en charge la dimension socioculturelle à l'université. De réserver des modules entiers à l'enseignement de la culture

et de la civilisation française. On devrait, ainsi, réfléchir aux activités adéquates à mettre en place, aux méthodes à appliquer et aux stratégies à adopter.

On devrait aussi s'intéresser aux apprenants, à leur savoir-faire en situation de communication au lieu de s'intéresser uniquement à leur faire acquérir une compétence linguistique. De plus, l'apprenant doit, plus que jamais, être impliqué dans le processus d'apprentissage. Les compétences qu'il doit acquérir dans l'univers socioculturel sont celles qui touchent au plus profond de son individu : image de soi, valeurs, croyances ; sens du bien et du mal, de ce qui est bon et mauvais, sa définition même de la réalité...

Toutefois, pour sensibiliser les apprenants à la différence, et pour développer la capacité de communiquer efficacement avec ceux qui sont différents, les méthodes et techniques doivent dépasser le niveau de la théorie, de l'analyse et de la comparaison car il est clair que les savoirs ne garantissent pas le savoir-faire en face de la différence.

C'est pourquoi, nous proposons à l'enseignant de fournir à ses apprenants des informations comparatives sur le fonctionnement de plusieurs langues et cultures en proposant des activités destinées à favoriser la mise en place de démarches de raisonnement méta communicatif. Il analysera en même temps les représentations de ses élèves et essaiera de les modifier en installant un regard plus positif. Il fera en sorte que ces apprenants arrivent à des acquisitions de connaissances concernant l'histoire, l'organisation de la société, les arts du pays etc.

Nous proposons dans ce qui suit quelques exemples d'activités qui visent à faire acquérir aux étudiants de licence de français une compétence socioculturelle.

Activité : 1

Objectifs : connaître les différentes superstitions françaises.

Durée : 20 minutes

Consigne : certains Français ont des **superstitions**, c'est-à-dire des croyances - sérieuses ou moins sérieuses, fondées sur la signification positive ou négative de certaines actions, de certaines situations.

Classez les superstitions suivantes selon qu'elles expriment un « porte bonheur » ou un « porte malheur » pour un Français



Trouver un trèfle à quatre feuilles (.....)



Mettre des habits neufs un vendredi (.....)



Quand le 13 du mois est un vendredi (.....)



Voir une coccinelle s'envoler (.....)



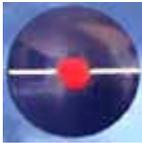
Croiser un chat noir la nuit. (.....)



Passer sous une échelle (.....)



Marcher du pied gauche sur une crotte de chien (.....)



Toucher le pompon rouge du béret d'un marin (.....)



Treize convives autour d'une même table (.....)



Renverser du sel sur la table (.....)



Toucher du bois en faisant un souhait (.....)



Ouvrir un parapluie dans une maison (.....)



Offrir des chrysanthèmes ou des œillets (.....)



Accrocher un fer à cheval au-dessus de la porte (.....)



Voir un arc en ciel (.....)

Activité : 2

Objectifs :

- Connaître les différentes fêtes religieuses ou nationales françaises, leur date de fête et leur origine.

Durée : 40 minutes

Consignes :

- Complétez le tableau ci-dessous en reliant chaque fête religieuse ou nationale aux éléments du tableau qui lui correspondent.

Jour de l'An / Noël / Sainte Catherine / Armistice de 1918 / Toussaint / Assomption / Fête Nationale / Fête de la Musique / Fête des Pères / Fête des Mères / Pentecôte / Ascension / Victoire 1945 / Fête du Travail / Pâques / Rameaux / 1er Avril / Mardi-Gras / Saint Valentin / Chandeleur / Epiphanie (Fête des Rois

Les fêtes	Date, origine, caractéristiques et activités
.....	A. Premier dimanche après le Jour de l'An / Origine catholique : apparition de Jésus aux Trois Mages/ On partage une galette dans laquelle on a caché une fève. Celui ou celle qui trouve la fève devient le "Roi" ou la "Reine" et on lui place une couronne sur la tête.
.....	B. Premier janvier / origine laïque/ On décore la maison avec du gui , symbole du bonheur. On s'embrasse à minuit en se souhaitant "bonne année". On réveillonne toute la nuit.
.....	C. 2 février / Origine Catholique : Jésus a 40 jours et Simeon le nomme : "Lumière des Nations"/ C'est le

<p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p>	<p>jour des "chandelles". On fait des crêpes à la maison. Tradition : Faites sauter des crêpes dans la poêle avec une pièce de monnaie dans la main gauche si vous voulez faire rentrer la fortune à la maison.</p> <p>D. 14 février / Origine Laïque, l'origine est anglo-saxonne/ C'est la fête des amoureux : on offre des fleurs à celui ou celle qu'on aime.</p> <p>E. 40 jours avant Pâques / Origine catholique/ Dernier jour du Carnaval avant le Carême, qui commence avec le jeûne du Mercredi des Cendres et finit 40 jours plus tard, à Pâques. Le jour du Carnaval, des chars grotesques défilent dans les rues et les enfants se déguisent.</p> <p>F. Premier avril / Origine laïque/ Jour des plaisanteries, des blagues, des canulars, des fausses nouvelles dans les médias. Les enfants s'accrochent des petits poissons de papier dans le dos.</p> <p>G. 7 jours avant Pâques. Dimanche / Origine Catholique : en souvenir de l'entrée de Jésus a Jérusalem/ Des rameaux (jeunes branches) sont bénis à la messe. Les rameaux sont déposés ensuite dans les maisons, ou sur les tombes.</p> <p>H. 22- 25 avril (dimanche et lundi) / Origine catholique : en souvenir de la Résurrection de Jésus/ C'est l'occasion de grandes messes. Les enfants cherchent des oeufs en chocolat dans les maisons et jardins que les cloches de Rome ont fait tomber du ciel. Ce sont en fait les parents qui les ont cachés.</p> <p>I. Premier mai/ Origine laïque : commémoration de la manifestation des syndicats d'ouvriers américains en 1886/ Les familles vont cueillir le muguet dans les forêts et on en décore les maisons. Des manifestations sont organisées par les syndicats pour</p>
--	--

	<p>symboliser l'unité des travailleurs.</p>
.....	<p>J. 8 mai/ origine laïque : commémoration de la fin de la Seconde Guerre mondiale (1939-45)/ Des cérémonies ont lieu en souvenir des soldats tués pendant la guerre. Des gerbes de fleurs sont déposées sur la tombe du Soldat Inconnu, au pied de l'Arc de Triomphe à Paris et sur les Monuments aux Morts.</p>
.....	<p>K. 40 jours après Pâques. Jeudi / origine catholique : Jésus monte au ciel/ Des messes sont célébrées dans les églises.</p>
.....	<p>L. 50 jours après Pâques. Dimanche et lundi / Origine Catholique : Commémore la descente du Saint Esprit sur les Apôtres/ Des messes sont célébrées dans les églises.</p>
.....	<p>M. Dernier dimanche de mai / origine laïque / Les enfants offrent des cadeaux à leur mère</p>
.....	<p>N. Troisième dimanche de juin/ origine laïque/ Les enfants offrent des cadeaux à leur père.</p>
.....	<p>O. 21 juin / origine laïque : créée dans les années 80/ Des concerts sont organisés partout dans le pays. Chacun peut organiser son propre concert dans la rue, sur les places. C'est une grande fête populaire qui a lieu dans plus en plus de pays.</p>
.....	<p>P. 14 juillet / origine laïque : commémore la prise de la Bastille en 1789 / Des défilés militaires ont lieu, en particulier sur les Champs Elysées à Paris. On tire des feux d'artifice partout dans le pays. Des bals populaires sont organisés dans toutes les villes.</p>
.....	<p>Q. 15 août / origine catholique : en souvenir de la montée de la Sainte Vierge au ciel / Des défilés et des processions ont lieu partout dans le pays. Des bals populaires sont organisés, ainsi que des feux</p>

.....	<p>d'artifice</p> <p>R. Premier novembre/ origine catholique : fête de tous les Saints/ C'est une fête en souvenir des morts. Le 2 novembre, on se rend dans les cimetières pour fleurir les tombes avec des chrysanthèmes.</p>
-------	--

Activité : 3

Objectifs : connaître les différentes salutations françaises.

Consigne : complétez le texte lacunaire ci-dessous par les mots et expressions qui vous sont donnés dans le désordre.

Durée : 20 minutes

La poignée de main / Enchanté / quelques tapes dans le dos / serrer toutes les mains / bonjour / un geste / Moi, j'en fais quatre ! / nom / faire la bise / tendre la main / Bonjour, ça va ? / un rituel d'ouverture / embarrasements / se penchera en même temps / hochement de la tête seulement / relation formelle

Salutations

Lorsqu'on entre dans une pièce où il y a des gens, il est d'usage de dire en arrivant, mais il n'est pas obligatoire de Les Français sont plutôt formels dans la rencontre, ils associent en général – serrer la main – avec la parole. S'il s'agit d'une première rencontre, on pourra dire : “.....”, “Ravi de vous rencontrer”, ou tout simplement annoncer son : “Bonjour, Marcel Duchamp”. Si l'on est présenté à quelqu'un, il est préférable d'attendre que cette personne vous..... pour la saluer.

..... (l'acte de serrer la main à quelqu'un) est bien plus habituelle en France que dans les pays anglo-saxons par exemple. En arrivant au bureau le matin, il est fréquent que les Français lancent un “..... ” ou un “Salut Philippe!” en se serrant la main, même s'ils se sont vus la veille. Le soir, en se quittant, il n'est pas rare qu'on se serre la main une nouvelle fois. Serrer la main est ainsi et de fermeture de la rencontre, l'acte de se saluer et de se quitter est fortement marqué par ce geste. Une rencontre de moins de cinq minutes – dans la rue par exemple – peut être introduite par une poignée de main et terminée par une autre.

Les salutations entre hommes et femmes sont augmentées d'un geste supplémentaire : Il n'est pas anormal de serrer la main à une femme, mais un homme embrassera plutôt sur chaque joue une femme qu'il connaît : parent, collègue ou amie. Assez souvent, lorsque la relation n'est pas encore très développée, un homme prendra la main d'une femme pour la saluer mais vers elle pour l'embrasser, signifiant ainsi que la relation est plus proche, plus amicale. Tout comme la poignée de main, faire la bise marque fortement le temps de la rencontre, et là aussi, il n'est pas inhabituel qu'une brève conversation dans la rue soit introduite par des bises et finie par d'autres bises en se quittant, même après quelques minutes.

Ce rituel de la bise provoque quelquefois des hésitations, ou même des : bien qu'embrasser une fois sur chaque joue semble être la norme, certaines personnes prolongent jusqu'à trois, ou quatre bises, embrassant ainsi dans le vide si l'autre personne s'est déjà retirée. Si c'est le cas, on rit puis recommence, en précisant quelque chose comme "..... " Les femmes se font plus souvent la bise entre elles que les hommes le font entre eux, sauf s'il s'agit d'un proche parent (père, frère, cousin etc.) Lorsque les hommes s'embrassent, on parle plutôt d'une "accolade", qui consiste à mettre ses bras autour du cou, tout en donnant

Dans le cas où deux personnes se rencontrent d'une certaine distance (de chaque côté de la rue par exemple), un certain code est aussi en usage : si l'on connaît bien cette personne, et si la relation avec elle est plutôt informelle, un petit signe discret de la main est d'usage. En revanche, si l'on croise dans la rue une personne avec laquelle on entretient une (Professeur, supérieur hiérarchique etc.) ou qu'on connaît assez peu, il est préférable de marquer cette rencontre par un Si cette personne est accompagnée, il est recommandé de s'abstenir de faire un signe, sauf si cette personne fait elle-même un geste. Enfin, si la personne ne vous a pas remarqué (ou fait semblant de ne pas vous remarquer), là encore, il est préférable de ne faire aucun signe.

Activité : 4

Objectifs :

- Vérifier les connaissances des apprenants sur la littérature, l'art, le cinéma, les œuvres artistiques et scientifiques relatives à la culture française.

Durée : 40 minutes

Consignes : Complétez les textes suivants par :

- les noms de célèbres écrivains, artistes, personnages, savants, acteurs et musiciens... ;
- Leurs œuvres ou découvertes ;
- leur style.

Certains de mes contemporains célèbres étaient Montaigne et Rabelais. Moi, j'étais un poète lyrique du 16^e siècle. Connaissez-vous ces vers de mon ode à Cassandra : « Mignonne, allons voir si la rose » ou de ce sonnet pour Hélène : « Quand vous serez bien vieille, au soir, à la chandelle » ? Qui suis-je ?
.....

Nous avons beaucoup influencé notre temps et les siècles suivants par nos recherches en mathématiques et nos écrits philosophiques, *Les pensées et le Discours de la Méthode*.

Mon collègue a inventé la première machine à calculer et moi, je suis connu pour avoir élaboré une méthode analytique fondée sur la raison, sur la logique, (je pense, donc je suis. » Qui sommes nous ? et

Corneille et Racine ont écrit des tragédies inspirées de l'Antiquité mais moi, j'ai préféré écrire des comédies pour me moquer des mœurs de mon temps. Heureusement, Louis XIV aimait rire et m'a souvent soutenu contre les nobles ! Je suis mort en jouant *Le malade imaginaire*. Quelle ironie du sort, n'est-ce

pas ? Connaissez – vous mes autres pièces comme *Les femmes savantes*, *Le Misanthrope*, *Le Bourgeois gentilhomme*,..... , *Tartuffe*, et*des femmes*. Qui suis-je ?

Ces deux physiciens ont découvert le radium et ont reçu le Prix Nobel pour leurs travaux sur la radioactivité. Ils s'appellent et

Ce peintre du 19 ème siècle était un grand peintre de l'école romantique. Il a peint entre autre, *Femmes d'Alger dans leur appartement*, *Entrée des croisés à Constantinople* et son tableau sur la révolution de 1830, *La liberté guidant le peuple*. Il s'appelle

Au festival de la bande dessinée à Angoulême, et, deux des héros de BD les plus populaires :, l'homme qui tire plus vite que son ombre, a cependant bien souvent besoin de Jolly Jumper, son cheval. , le Gaulois courageux, se sert de son intelligence mais aussi de potion magique pour résister aux armées de Jules César !

Activité 5

Objectifs : Connaître les savoir-vivre et les politesses à la française.

Consignes :

- Imaginez une scène dans un restaurant où vous respecteriez les règles de savoir-vivre (à la française) données par ce texte.

LA POLITESSE Quand la séduction n'est plus à table

« La politesse n'exprime plus un état de l'âme,
une conception de la vie.
Elle tend à devenir un ensemble de rites,
dont le sens original échappe », disait Bernanos.



L'ÉPREUVE DU RESTAURANT

Il vient, croit-il, de rencontrer la femme de sa vie, belle, brillante et sûre d'elle.

Et c'est le premier soir, le premier dîner.

Il s'efface pour la laisser entrer, elle oublie de retenir la porte, qui manque de fracasser le nez de son amoureux.

Simple distraction, se dit-il.

Sans l'attendre, la sirène ondoie vers une table, déjà réservée, on leur en donne une autre et elle s'indigne. Il se sent gêné.

Assise avant qu'il n'ait pu lui tenir sa chaise, elle réclame à la cantonade : champagne ! Mais comme elle lui adresse son plus beau sourire, il s'apaise et lui tend le menu.

Et elle commande, sans l'ombre d'une hésitation, caviar et homard Thermidor.

Heureusement qu'il s'était muni de sa carte bleue !

À faire

De gentilles attentions rendront le repas plus convivial.

Remarquer la saveur d'un plat ou d'un vin, ce qui est agréable et flatteur pour qui vous invite.

Vanter le menu d'un restaurant, sans exagération et sans hypocrisie.

Remercier chaque fois que l'on vous sert et vous adresser de façon aimable au personnel.

Demander si la fumée ne gêne personne avant d'allumer votre cigarette, ce que vous ne devez faire qu'au moment du café.



UN RIRE TONITRUANT

Il parle fort et son rire est de plus en plus dérangeant. Un malheureux fume dans l'espace réservé aux non-fumeurs. Il se plaint, proteste. Le fumeur écrase son mégot. La jeune femme voudrait disparaître sous la table. Il ne déguste pas son caviar, il l'engloutit.

Puis il décortique le homard avec ses doigts. Et il se plaint : C'est trop salé, le service lui déplaît, le champagne a tiédi. De la sauce Thermidor macule la nappe, il devient vulgaire. Que reste-t-il du ravissant garçon qu'elle avait cru aimer, l'homme de sa vie ?

Il manquait par trop de savoir-vivre.

À ne pas faire

Choisir la table, sauf si c'est vous qui invitez.

Commander les plats les plus chers. Restez dans la moyenne, et laissez la personne qui invite choisir apéritifs et vins.

S'aventurer dans des pièges dangereux. Il n'est guère facile de déguster bouillabaisse ou crustacés, asperges, poissons non préparés. Si vous n'êtes pas très sûr(e) de vous, mieux vaut y renoncer.

Couper sa salade avec un couteau. Utilisez la tranche de votre fourchette, en vous aidant d'un bout de pain.

Employer une fourchette pour le fromage. On doit se servir d'un petit couteau et de pain. On ne peut porter le couteau à sa bouche.

Critiquer l'endroit et le service.

Se servir de ses doigts pour porter les aliments à sa bouche, sauf s'il s'agit de crustacés ou de pain.

Saucer son assiette avec ses doigts. On doit délicatement piquer son pain de la pointe de sa fourchette.

Parler la bouche pleine, ce qui est fort désagréable à regarder.

S'empiffrer sans mesure et se resservir soi-même de boisson. Examiner l'addition, qui ne vous regarde pas.

D'après Isaure de Saint Pierre, *Santé magazine* n°237.

Activité : 6

Objectifs :

- Connaître les phrases célèbres, les chansons célèbres, les proverbes, les mots et les expressions les plus utilisés par les Français.

Consignes :

- Lisez les textes suivants.
- Trouvez dans votre langue, des phrases que tout le monde connaît, ou des proverbes. Essayez de les traduire ou de les expliquer en français.

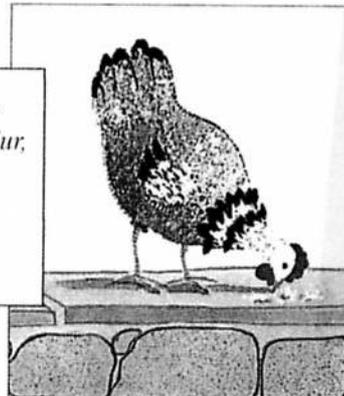
Les paroles qui restent

La mémoire collective des Français est faite de petits airs de musique, de paroles de chansons, de bribes de poèmes, de citations dont on a bien souvent oublié l'origine. Cette mémoire collective s'enrichit constamment, à l'occasion de campagnes publicitaires dont on retiendra un slogan (« Tu t'es vu quand t'as bu ? » : campagne contre l'alcoolisme réalisée au début des années 90), d'une petite phrase prononcée par un homme politique (« Il faut laisser du temps au temps » François Mitterrand), du titre d'un film, d'une chanson, etc.

Les comptines

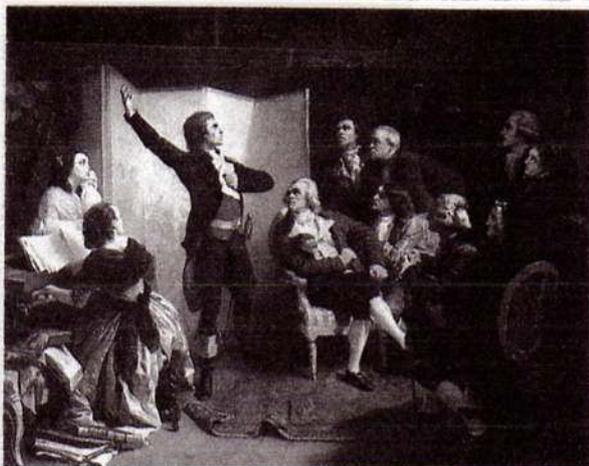
Elles participent aux jeux des enfants dès leur plus jeune âge. On n'oublie jamais leurs paroles, même devenu adulte.

*Une poule sur un mur
Qui picorait du pain dur,
Picoti,
Picota,
Lève la patte,
Et puis s'en va.*



Les proverbes

- « Bien mal acquis ne profite jamais. »
- « Il ne faut pas vendre la peau de l'ours avant de l'avoir tué. »
- « En avril, ne te découvre pas d'un fil. »
- « En mai, fais ce qu'il te plaît. »
- « La fin (ne) justifie (pas) les moyens. »
- « Il ne faut pas courir deux lièvres à la fois »



I. A. Pils, Rouget de Lisle chantant la Marseillaise chez Dietrich.

La marseillaise

Premier couplet

*Allons enfants de la patrie
Le jour de gloire est arrivé !
Contre nous de la tyrannie
L'étendard sanglant est levé ! (bis)
Entendez-vous dans les campagnes
Mugir ces féroces soldats ?
Ils viennent jusque dans nos bras
Égorger nos fils, nos compagnes !*

Refrain

*Aux armes citoyens !
Formez vos bataillons !
Marchons ! marchons !
Qu'un sang impur
Abreuve nos sillons !*

Écrite par Rouget de Lisle, *La Marseillaise* est devenue l'hymne national. Son texte est quelquefois critiqué, parce que jugé par certains très belliqueux et non représentatif de la France, mais il est improbable qu'on en modifie la teneur, tant *La Marseillaise* incarne le symbole de la France et de sa révolution.

Les fables de La Fontaine

Tous les enfants ont appris à l'école les plus connues de ces fables : *Le Corbeau et le Renard*, *Le Lièvre et la Tortue*, *Le Loup et la Cigogne*. La morale de ces fables est souvent citée :

« Rien ne sert de courir, il faut partir à point. »

« Tout flatteur vit aux dépens de celui qui l'écoute. »

« On a souvent besoin d'un plus petit que soi. »

« La raison du plus fort est toujours la meilleure. »

« Petit poisson deviendra grand pourvu que Dieu lui prête vie. »



Petit Papa Noël : une chanson que tout le monde a fredonnée

“ Un verre, ça va... ”

Trois verres, bonjour les dégâts ! ”

Les grands classiques

La découverte au collège et au lycée de la littérature (Corneille, Racine) laisse également des traces dans la mémoire collective. Passé le temps de l'école, il n'en reste, la plupart du temps, que quelques vers :



« Pour qui sont ces serpents qui sifflent sur nos têtes ? » (Jean Racine, *Andromaque*)

« Ô rage ! Ô désespoir ! Ô vieillesse ennemie ! » (Pierre Corneille, *Le Cid*)

« L'appétit vient en mangeant » (François Rabelais)

« Qu'allait-il faire dans cette galère ? » (Molière, *Les fourberies de Scapin*)

« Il faut manger pour vivre, et non vivre pour manger » (Molière, *L'avare*)

Il en va de même de la poésie :

« Il pleure dans mon cœur, comme il pleut sur la ville » (Paul Verlaine)

« On n'est pas sérieux quand on a 17 ans » (Arthur Rimbaud)

« Sous le pont Mirabeau coule la Seine et nos amours » (Guillaume Apollinaire)

« Ô temps suspends ton vol ! » (Alphonse de Lamartine)

Sans oublier le célèbre « Je pense, donc je suis » du philosophe René Descartes.



L'histoire

L'histoire, elle, a laissé quelques petites phrases :

« Je vous ai compris ! » (de Gaulle à Alger)

« La France a perdu une bataille, mais elle n'a pas perdu la guerre » (encore de Gaulle)

« Paris vaut bien une messe » (Henri IV)

Activité : 7

Objectifs : Connaître tout ce qui se rapporte à la citoyenneté française.

Durée : 30 minutes

Consigne : lisez les textes ci-dessous³⁶ puis répondez aux questions de compréhension suivantes :

- Relevez du texte les emblèmes, les symboles et la devise de la France.
- Comment peut-on devenir français ?
- Un étranger peut-il devenir Français ?
- Quels sont les droits politiques des Français ?
- Qui peut voter en France ?

La République Française

L'article 1 de la Constitution définit le régime politique français : "La France est une République indivisible, laïque, démocratique et sociale".

L'article 2 de la Constitution définit les symboles de la République : "La langue de la République est le français. L'emblème national est le drapeau tricolore, bleu, blanc, rouge. L'hymne national est la "Marseillaise". La devise de la France est : "Liberté, Egalité, Fraternité". Son principe est : gouvernement du peuple, par le peuple et pour le peuple".

La France est un État républicain, par lequel la souveraineté est détenue par le peuple, composé de citoyens égaux. Le chef de l'État, ainsi que le Parlement, sont élus démocratiquement par les citoyens. La République est organisée par des lois, deux textes fondateurs expriment ces lois : la Déclaration des droits de l'homme et du citoyen (1789) et la Constitution de la Ve République (1958).

³⁶ Ces différents textes sont extraits du site Internet [http://www.hku.hk/french/dcmScreen/lang2043/La Citoyenneté française.htm](http://www.hku.hk/french/dcmScreen/lang2043/La_Citoyenneté_française.htm)



Nationalité française

On acquiert la nationalité française de plusieurs façons :

- A la **naissance**, si le père ou la mère est français (droit du sang).
- Par **naturalisation**, si on est né en France (droit du sol).
- Par **adoption**.
- Par **mariage** avec un conjoint ou une conjointe français.
- En s'engageant dans l'armée française.

Un citoyen de nationalité française est automatiquement citoyen de l'**Union Européenne** (UE). Il peut circuler, séjourner et travailler librement dans tous les Etats membres. Il peut être candidat et électeur aux élections européennes et aux élections municipales dans tout pays de l'Union.

Le droit de vote en France

Trois scrutins politiques majeurs marquent le calendrier électoral en France :

- les **élections présidentielles** : Chef de l'Etat
- les **élections législatives** : Députés à l'Assemblée nationale
- les **élections municipales** : Maires des communes.

L'article 3 de la Constitution de la Ve République définit les conditions du **droit de vote** : "Sont électeurs, dans les conditions déterminées par la loi, tous les nationaux français majeurs des deux sexes, jouissant de leurs droits civils et politiques".

La **majorité** légale en France est à 18 ans. Parmi les 60 millions de Français, environ 43 millions disposent du droit de vote. Cependant, environ 5 millions de ces électeurs ne sont pas inscrits sur les **listes électorales**. Pour s'inscrire sur la liste électorale de sa commune, il faut faire une demande et pouvoir justifier de son identité et de son lieu de résidence.

Activité : 8

Objectifs :

- Connaître les différentes opinions qu'ont les Français de leur culture d'origine.
- Connaître les représentations des apprenants algériens sur la culture française.
- Comparer la culture française à la culture algérienne.

Consignes :

- Lisez les différentes opinions³⁷ des Français sur leur culture d'origine.
- Dites à votre tour ce que vous pensez de la culture française.
- Quelle est la différence entre la culture algérienne et la culture française ?

QU'EST-CE QUE LA CULTURE FRANCAISE?



La culture française pour moi est une mosaïque de cultures. La France possède un riche patrimoine historique, culturel et gastronomique. Chacun peut y trouver un centre d'intérêt. Il y a de nombreux monuments à visiter notamment dans la capitale comme la Tour Eiffel, le Louvres.... Mais la culture française s'ouvre aussi au reste du monde comme le montrent les nombreux films américains qui y font succès ou bien encore les Mc Donald's que l'on trouve un peu partout. Pour moi la France est l'un des pays ayant une culture des plus diverse et variée. (Sandra)



A mon avis, la culture française est un mélange de nombreuses nationalités et coutumes. La France est un pays riche en histoire et en traditions. Certains lieux français sont connus dans le monde entier et c'est cela qui fait la richesse de la culture française. (Emma)



La France est un pays assez petit mais présent dans les événements européens et mondiaux. C'est un pays sollicité, écouté, et respecté sans doute en raison de son ouverture d'esprit. C'est le pays des droits de l'homme, elle accorde le droit le droit d'asile aux opprimés, respecte les diverses cultures et communautés étrangères. Tout homme a la liberté de pensée et de parole. La solidarité fait aussi partie de la culture française car on trouve beaucoup d'associations caritatives comme « Les Restos du Cœur ». La France est également un grand pays touristique en raison de la richesse de son patrimoine qui est très bien entretenu et de sa gastronomie réputée. Enfin dans le domaine culturel comme la littérature et la musique, sa diversité en fait sa richesse. Mais toutefois, elle subit l'influence américaine ce qui a amené le gouvernement à mettre en place ce que l'on appelle « l'exception culturelle française » afin de soutenir cette identité propre à la France. En France, chaque région a sa propre culture, sa propre spécificité, sa propre histoire, mais malgré tout, la France reste un pays très uni. (Laure)

³⁷ Notons que ces différentes opinions sont extraites du site Internet <http://www.ac-grenoble.fr/heroult/rde/rde/rde.htm>



La culture Française c'est la gastronomie, la diversité des paysages et des coutumes, et le vin. Il y a également de nombreuses cultures avec l'immigration, qui est très importante. C'est aussi le fascisme qui revient en force. On peut s'inquiéter.. (Ghislaine)



Ma définition de la culture Française : (personnes de différentes nationalités) Il y a de nombreuses cultures malgré qu'elle soit souvent rejetée. Je ne m'attendais pas qu'autant de personnes voulaient les exclure avant les dernières élections présidentielles. Le Pen étant arrivé au 2ème tour (même si sa politique contient d'autres choses). Pourtant, le fait d'avoir un mélange de culture "devrait apporter aux français une plus grande ouverture d'esprit.

D'autre part, je pense que le gouvernement français essaie de réduire les écarts entre "riche" et "pauvre", en mettant au point la sécurité sociale, des allocations (logement, famille nombreuses...) et d'autres aides même si certains français en profitent plus qu'ils ne devraient.

Il existe tout de même de nombreuses libertés en notre pays.(Julie)



La culture française est sans doute l'une des plus "riche" de tous les pays d'Europe. En effet, elle peut s'aborder sous divers sujets. Tout d'abord on peut dire que la base de la culture française s'affiche, en premier lieu, sous l'image que ce font les autres pays du "français moyen" ; c'est à dire avec une baguette de pain et du fromage. Il est vrai qu'une grande partie de notre culture est basée sur la nourriture. Un grand nombre de restaurants français sont très réputés dans les pays européens mais aussi les autres pays du globe. De plus pour beaucoup de gens Paris est une sorte de symbole de notre culture. On y trouve de nombreux musées d'arts, le château de Versailles et beaucoup de monuments connus. Mais je pense que la culture française est très variée mais surtout éparpillée au "quatre coins de la France". Si on se trouve au sud la culture est plus "animée" qu'au nord. Pour finir je dirai que la culture française est en train de se laisser submerger par beaucoup d'autres. (Hannelore)



Pour la culture française est assez difficile à définir. Elle regroupe un certain nombre de clichés (le parisien avec sa baguette de pain pour manger). Mais à mon avis, la France restera toujours un pays de libertés avec notre déclaration des droits de l'homme en 1789 et surtout le pays de l'amour et du romantisme. Les Français sont timides mais souvent très traqueurs. Mais c'est aussi le vin, notre baguette et notre gastronomie bien sûr. Voilà la France c'est tout ça !!! (Jade)



Pour moi, la France est un symbole de prospérité. C'est en effet, un pays où l'on vit bien et où l'on est libre de s'exprimer. C'est également un pays dont le patrimoine historique est riche, faisant ainsi de la France l'un des principaux foyers touristiques au monde. C'est un pays qui fait des efforts pour aider les plus pauvres puisqu'il existe une couverture sociale. La France est aussi très appréciée pour sa gastronomie. Le rayonnement culturel de la France est encore très grand et je suis fière d'avoir mes racines dans ce pays où les gens sont attachés aux valeurs de la République.



Pour ma part, je trouve que la culture française se distingue par beaucoup de choses. Premièrement, au niveau littéraire, de nombreux auteurs français, tels que Victor Hugo, Baudelaire ou encore Chateaubriand, ont écrit des ouvrages mémorables qui suscitent encore l'admiration aujourd'hui. Il en est de même en ce qui concerne le théâtre le cinéma et la peinture où plusieurs artistes français ont montré leur talent. De plus, que serait la culture française sans la gastronomie ? La France est réputée pour cela par beaucoup de pays et il est vrai que dans chaque région, les recettes culinaires affluent en abondance et diversité, de la tartiflette savoyarde à la flamme normande. Néanmoins, ce qui, pour moi, constitue la culture française dans toute sa richesse et sa complexité, c'est l'incroyable histoire de la France, avec son évolution constante au cours des siècles. De cette histoire il résulte un fort sentiment de nationalisme,

d'appartenance au pays, et un patrimoine architectural exceptionnel, comprenant des châteaux, des jardins et des oeuvres inestimables.

Enfin, la culture française, c'est aussi des mouvements de révolte dévolte démocratique pour préserver la différence ou la liberté au sein du pays. En effet, depuis le XIX ème siècle, la France est une terre d'accueil pour les populations en difficultés et ces diverses personnes influencent beaucoup notre culture. J'oublie certainement d'autres caractéristiques de la culture française mais je pense que ces idées et exemples la définissent quand même un peu et la rendent considérable et intéressante.(Nathalie)



Je pense que la culture française est très diverses car elle est issue d'une longue histoire contrairement aux USA. A l'école, nous apprenons les 2000 ans d'histoire et je pense que la culture française actuelle contient une trace de chaque époque. Cela nous laisse un immense patrimoine culturel dans tous les domaines (architecture, peinture, littérature...) Je pensais aussi que la culture française c'était aussi les valeurs de démocratie, de liberté, d'égalité et de solidarité mais en fait elles ne sont pas partagées par tous. Grâce à l'immigration la culture française varie et s'enrichie, espérons que ça ouvre l'esprit aux gens.(Marion)



Pour moi, la culture française a connu son apogée lors du 18ème siècle, autrement dit le "siècle des lumières". C'est en effet à cette époque que les philosophes français se sont les plus illustrés, notamment dans la critique de la société et du pouvoir. Les prises de positions étaient virulentes et ont aboutit, en quelques sortes, avec la Révolution française en 1789 Aujourd'hui, la culture française, comme toutes les autres d'ailleurs n'a rien a voir avec le passé, ce n'est en effet pas Bernard Henry Lévy, philosophe régulièrement victime de tourte à la crème en pleine face, qui va pousser la critique sociale au même niveau que Voltaire ou Diderot. A ce même si les choses à dire ne changent pas. Sinon, nous pouvons aussi résumer la culture française a la gastronomie, pas si mauvaise que cela. A le vin, réputé, mais est il vraiment glorifiant pour une culture de n'être résumée qu'à son vin et sa gastronomie.



J'aime assez la France car c'est un pays où les cultures s'entremêlent. Le mélange est pour moi quelques chose de très important. Il permet de comparer les connaissances et savoir faire de chacun et d'en tirer le meilleur. C'est également la pays des philosophes des lumières (Voltaire, Diderot) et de la révolution. Je pense qu'il y a énormément de choses à changer en France, mais que c'est un pays où l'on a plus d'acquis sociaux qu'ailleurs.



La France est un mélange de cultures et de religions qui formant LA culture française. Cette culture française est en partie due au fait que la France est une terre d'asile, où les droits de l'homme existent et la liberté d'expression aussi. Ici, la culture gastronomique (spécialités dans chaque région et le vin) tient une part très importante. En France, chaque homme peut penser et s'exprimer librement grâce au régime démocratique.



La culture Française actuelle a été formée par diverses cultures passées qui ont eu des influences durant les siècles et l'on rendue d'autant plus variée. Aujourd'hui, je ne pense pas qu'il y ait une culture typiquement Française car ce pays accueille différentes personnes, différentes cultures et est influencée par celles-ci dans tous les domaines. Je dirai donc que la culture Française est un mélange de personnes et cultures des différentes parties du monde. (Yolande)



Pour moi la culture française est un ensemble de coutumes, de traditions et d'origine qui construisent tout un ensemble. Chacun représente à sa façon les symboles de cette culture en y ajoutant une partie de soi afin de l'améliorer!



Je pense que la culture française est différente de la culture américaine sur le point des nationalités. Il existe beaucoup de nationalités différentes aux Etats-Unis qui vivent ensemble, sans apparemment trop de difficultés, de problèmes. Etant donné les résultats de l'extrême droite aux dernières élections, et le racisme malheureusement toujours trop présent, je ne crois pas pouvoir dire la même chose pour la France... Heureusement, sur certains autres points, il me semble que la culture française est assez riche: au niveau de l'histoire de ce pays, de ses connaissances en matière d'art ou de littérature, des nombreux documents (écrits, peintures ou monuments...) conservés et au niveau (bien sûr !!!) de la gastronomie.....! (Charlotte P.)



Pour moi la culture française c'est le mélange de différentes origines, différentes influences, différentes langues et différentes traditions. Au-delà du cliché traditionnel de la baguette de pain et du verre de vin l'identité culturelle de la France passe par de petits détails et des habitudes propres aux français, ce qui constitue parfois une curiosité pour les pays étrangers. Je pense donc que chaque habitant de la France apporte une petite part à ce que l'on appelle la culture française, ce qui fait sa richesse c'est que chacun amène une touche de sa personnalité. C'est pourquoi il serait impossible de trouver une seule personne représentative de toute la culture française. (Bouchra)



La culture française contient un grand nombre de choses. Il y a tout d'abord le mélange de cultures qui s'y opère. La France est une terre d'accueil où s'intègrent parfaitement espagnols, italiens, marocains, tunisiens et encore un bon nombre d'autres. Cette "mixture" fait la richesse de la France car nous pouvons ainsi élargir notre champ de vision. De plus, la France laisse le choix aux citoyens : ceux-ci sont libres de choisir, que ce soit leur religion, leur parti politique ou encore un grand nombre d'autres choses. La culture Française contient aussi la gastronomie car notre pays est renommé grâce à cela dans le monde entier. Notre vin est aussi beaucoup connu. (Aurore)



Selon moi, la culture française est riche et ce pour plusieurs raisons ; La culture a puisé sa richesse dans tous les siècles d'histoire qui ont bâtis la France. Elle puise aujourd'hui sa diversité dans les différentes origines et religions que les français ont. Je pense que les principales caractéristiques de cette culture sont le romantisme et la mode mais aussi et surtout la liberté d'expression. (Clémentine)

Conclusion

Au terme de cette recherche réservée aux références socioculturelles et à leur influence sur la compréhension du texte littéraire français et, grâce à d'importantes investigations "sur le terrain", nous pouvons affirmer avec assurance que l'accès au sens du texte littéraire d'auteurs français dépend essentiellement de la compétence socioculturelle du lecteur. D'où la nécessité de prendre en charge et d'introduire cette compétence dans l'enseignement des langues étrangères. Malheureusement, ce n'est pas le cas en Algérie. Les enquêtes que nous avons menées, nous ont révélé que les éléments d'ordre socioculturel sont quasiment absents des programmes de français et des manuels scolaires algériens. .

Ceci fait que les apprenants Algériens arrivent à l'université en traînant d'énormes lacunes relatives à la culture française. Situation qui explique qu'ils éprouvent, à cause de leur incompétence socioculturelle, d'énormes difficultés à comprendre les textes littéraires d'auteurs français : textes riches en éléments socioculturels.

Afin de bien élucider le problème, nous avons procédé de la manière suivante : nous avons essayé de bien structurer notre travail en le divisant en trois parties.

La première partie est théorique. Elle comporte les définitions des notions-clés de notre recherche telles que « la culture », « la compétence socioculturelle », « le texte littéraire », « la lecture / compréhension d'un texte littéraire » etc. Nous avons ensuite parlé du texte littéraire et de la culture. Nous avons également cité les éléments socioculturels qui parsèment ce texte littéraire et qui conditionnent l'accès au sens tels que « les noms propres de personnes ou de lieux », « les noms commerciaux », « les allusions », « les citations », « les connaissances empiriques relatives à la vie

quotidienne », etc. Tous ces éléments constituent souvent un obstacle pour l'accès au sens du texte littéraire : un simple nom propre (Jeanne D'arc, Richelieu), une simple date historique (mai 68 par exemple) peut laisser échapper tout le sens du texte ! Situations multiples devant lesquelles l'étudiant Algérien se trouve souvent impuissant !

Par ailleurs, nous avons montré comment cette impuissance éprouvée face au texte littéraire d'auteurs français disparaît totalement lorsqu'il s'agit de textes d'auteurs Algériens d'expression française. Ne constituant pas un obstacle pour la compréhension du texte littéraire Algérien d'expression française, puisqu'ils appartiennent à l'univers socioculturel du lecteur Algérien, les éléments du monde socioculturel Algérien sont facilement repérés et décryptés par les étudiants. C'est pourquoi, nous pouvons avancer que la différence dans l'accès au sens du texte littéraire d'auteurs français et du texte littéraire d'auteurs Algériens d'expression française réside dans le fait que ces deux textes exigent de l'apprenant la même compétence linguistique, mais pas la même compétence socioculturelle.

Nous avons également parlé de l'enseignement de la culture étrangère, des rapports entre langue et culture et des difficultés d'enseigner une langue et une culture étrangère en même temps. Nous avons abordé aussi la question des représentations liées au socioculturel qui freinent ou accélèrent le processus d'apprentissage d'une langue étrangère : l'apprenant a souvent des représentations préconçues des autres cultures. Il établit avant même de les connaître des relations de comparaison avec sa culture maternelle. Il peut voir en cette culture des ressemblances avec sa propre culture et l'accepte. Comme il peut penser que cette culture étrangère cause une rupture de sa culture et la rejette.

La deuxième partie de notre travail a été consacrée aux enquêtes, aux tests et aux analyses liés à l'enseignement du socioculturel en Algérie. Nous avons surtout mis l'accent sur l'enseignement dispensé à l'université et plus précisément au département de français. Les résultats de l'enquête menée auprès des enseignants et des étudiants de licence de français de l'université de Blida confirment notre hypothèse de départ qui stipule que les étudiants de

la troisième année de licence de français n'aiment pas se spécialiser en littérature parce qu'ils rencontrent beaucoup de difficultés à comprendre les textes littéraires d'auteurs français. Ils préfèrent se spécialiser en didactique du F.L.E : choix effectué simplement parce que la discipline est jugée plus facile.

La dernière partie de notre travail est réservée aux pistes pédagogiques et aux tentatives de remédiation. Après la "détection" des problèmes rencontrés par les étudiants algériens de français, des problèmes qui sont directement liés à leur incompétence socioculturelle, nous avons jugé utile de proposer quelques pistes pédagogiques qui pourraient amener l'apprenant à une meilleure maîtrise de la compétence socioculturelle et à mieux accéder par la suite au sens des textes littéraires d'auteurs français. Nous avons proposé aussi des exemples d'activités qui visent à faire connaître quelques aspects de la culture française aux apprenants Algériens. Ainsi, les enseignants de F.L.E pourraient s'inspirer de ces activités ou élaborer des activités similaires.

En définitive, nous pouvons dire que les résultats obtenus dans ce travail nous ont permis, d'une part, de répondre aux questions que nous nous sommes posées au début de notre recherche, et, d'autre part, de nous poser de nouvelles questions relatives à l'enseignement/ apprentissage du français en Algérie, à la compétence socioculturelle et à la lecture/ compréhension des textes littéraires d'auteurs français. Ainsi, nous nous demandons si la prise en charge de la dimension socioculturelle à l'école et à l'université algérienne permettrait, à elle seule, aux étudiants algériens de saisir le sens des textes littéraires d'auteurs français. Autrement dit, est-ce que l'incompétence socioculturelle dont souffrent les étudiants algériens serait l'unique raison qui les empêche de comprendre les textes littéraires d'auteurs français ? Est-ce que les activités proposées amèneraient ces apprenants à acquérir une compétence socioculturelle et à comprendre plus facilement les textes littéraires d'auteurs français ? Telles sont les questions, entre autres, auxquelles nous aimerions trouver des réponses dans un travail ultérieur.

REFERENCES

1. Denis, M., « Dialogue et culture » n°44, (2000), 62 p.
2. Kaplan, D. & Manners, R.A., «culture theory», Englewood, cliffs, N .J: Prentice Hall, (1972), 3 p.
3. Beacco, J.-C., « Les dimensions culturelles des enseignements de langue » Paris, Hachette, (2000), 15-17-18- 22 – 52-53- 64-65
4. Cuche, D., « La notion de culture dans les sciences sociales », Paris, La découverte, (2004), 24- 25- 30- 43- 48-
5. Byram, M., « Culture et éducation en langue étrangère », Paris, Didier, (1992), 24- 40- 113- 114
6. Pytard, J., « Littérature et classe de langue », Paris, Didier, (2001), 40-
7. Albert, M.-J., & Souchon, M., « Les textes littéraires en classe de langue », Paris, Hachette, (2000), 22-
8. Guiraud, P., « La Sémiologie », Paris, Presses Universitaires de France, (1983), 97 p
9. Fragonard, M.-M., « Précis d'histoire de la littérature française », Paris, Nathan, (2004), 20 p
10. Carton, F., « Mélanges Crapel », Revue en ligne, (1998).

11. Porcher, L., « Études de linguistique appliquée » n° 6, (1988), 42 p.
12. Dabène, L., « L'image des langues et leur apprentissage », M. Matthey (Ed), 19-23
13. Castellotti, V., & Moore, D, « Représentations sociales des langues étrangères », Strasbourg: Conseil de l'Europe, (2002), 20 –
14. Zarate, G., « Enseigner une culture étrangère », Paris, Hachette, (1986), 12- 27
15. Leclaire- Halte, A., « Explication et récit dans les textes de fiction », Pratique n°67, Metz. (1990), 30 p.
16. Coste, D., « Des professeurs de français », Le français dans le monde, n° 161 (1981)
17. Buguerra, T., « Communication et didactique du français langue étrangère en contextes scolaire et universitaire », Thèse de doctorat, Montpellier, (1995).
18. Besse, H., « Élément pour une didactique des documents littéraires » Paris, Didier, (1982), 14 p.
19. Bourgain & Papo., « Littérature et communication en classe de langue » ,Paris, Hatier,(1989), 8 p
20. Cicurel, F., « Lecture interactives en classe de Français langue étrangère » Paris, Hachette, (1992)
21. Galisson, R., & Coste, D., « Dictionnaire de didactique des langues », Paris, Hachette, (1976), 308 p

22. Farandjis, S., & Morgiensztern, F., « Etat de la francophonie dans le monde » Paris, La documentation française, (2001).
23. La Fayette, M.-M., « La comtesse de Tende », Paris, Garnier, (1922)
24. Dib, M., Au café « Recueil de nouvelles », La bibliothèque arabe, Sindbad, (1994)
25. Stendhal, « Le Rouge et le Noir ». Paris, Garnier Flammarion, (1972)
26. Feraoun, M., « Jours de Kabylie », Paris, Seuil, (1968)

Ouvrages consultés et non cités :

1. Amosy, R., & Herschberg, Pierrot, A., « Stéréotypes et clichés », Paris : Armand colin, (2005).
2. Benmesbah, A., « Algérie : Un système éducatif en mouvement », Le français dans le monde. N° 330. (2003).
3. Bérard, E., Canier, Y., & Lavenne, C., « Tempo 2. Méthode de français », Paris : Didier/ Hatier (1999).
4. Besse, H., & Porquier, R., « Grammaire et didactique des langues », Paris , Crédif,
5. Didier, coll. « Langues et apprentissage des langues ». (1991).
6. Biard, J., & Denis, F., « Didactique du texte littéraire », Paris, Nathan, (1993).
7. Bogaards, P., « Aptitude et affectivité dans l'apprentissage des langues étrangères ». Paris , Crédif, Hatier, coll, « L .A.L », (1988).

8. Boyer, H., Butzabach, M., & Pندانx, M., « Nouvelle introduction à la didactique du français langue étrangère », Paris, Clé International, (1999).
9. Charmeux, E., « Apprendre à lire : échec à l'échec », Milan (1987).
10. Cuq, J.-P., « Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde », Paris, Didier, (2001).
11. De Carlo, M., « L'interculturel », Paris, Clé international. (1998).
12. Galisson, R., « D'hier à aujourd'hui la didactique générale des langues étrangères, du structuralisme au fonctionnalisme », Paris, Clé International, (1980).
13. Gaullier, A., « L'enseignement du français en Algérie », Thèse de doctorat, (1989).
14. Hily, M.-A., Varro, G., & Villanova, R.(de), « Construire l'interculturel », Paris, L'Harmattan. (2001).
15. Louanchi, D., « Eléments de pédagogie ». Alger, Office des publications universitaires. (1994).
16. Moirand, S., « Enseigner à communiquer en langue étrangère », Paris, Hachette, (1982).
17. Pندانx, M., « Les activités d'apprentissage en classe de langue », Paris, Hachette, (1998).
18. Puren, C., « Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues », Paris, Clé International, (1991).

19. Puren, C., Bertocchini, P. & Costanzo, E., « Se former en didactique des langues », Paris, Ellipses (1998).
20. Pytard, J., « Les usages de la littérature en classe de langue ». Le français dans le monde. N° spécial. (1988).
21. Queffelec, A., Derradji, Y & Debov. V., « Le Français en Algérie ». Paris : Duculot, (2002).
22. Reboullet, A., « L'enseignement de la civilisation française », Paris, Hachette, (1973).
23. Robert, J.-P., « Dictionnaire pratique de didactique du FLE », Paris, Ophrys, (2002).
24. Vigner, G., « Lire : du texte au sens », Eléments pour un apprentissage et un enseignement de la lecture, Paris, Clé International. (1975).
25. Zarate, G., « Représentations de l'étranger et didactique des langues », Paris, Didier, (2004).

APPENDICE A

Statistique des étudiants inscrits en troisième année universitaire de l'année 2003 à 2006

Université Saad DAHLEB de Blida
Faculté des lettres et des sciences sociales
Département de français
Année universitaire 2005/2006

Statistiques :

**Tableau 1 : Nombre des étudiants inscrits en troisième année
universitaire pour les années suivantes**

Années universitaires	Nombre d'étudiants inscrits en spécialité :		Total
	Didactique du F.L.E.	Littérature	
2002/2003	99	26	125
2003/2004	80	25	105
2004/2005	93	15	108
2005 /2006	166	23	189

APPENDICE B

1. Exemple du questionnaire n°1 adressé aux enseignants :

Fiche de renseignement

Sexe : F M

Diplôme :

Ancienneté :

Module(s) enseigné(s) :

.....
.....
.....

1- Avez-vous déjà assuré des modules littéraires ?

- a) Oui ()
- b) Non. ()

Lesquels ?

.....
.....
.....

2- Quels sont les modules dans lesquels vos étudiants rencontrent le plus de difficultés ?

- a) Les modules de langue ; ()
- b) Les modules littéraires ; ()
- c) Les modules de spécialité didactique. ()

3- Quels textes littéraires enseignez-vous le plus souvent ?

- a) Textes littéraires d'auteurs français ; ()
- b) Textes littéraires d'auteurs algériens d'expression française ; ()
- c) Textes littéraires d'auteurs magrébins ; ()

d) Autres :

Lesquels ?

.....

.....

.....

12-Comment se fait votre choix des textes littéraires ?

- a) Textes qui vous motivent, choisis selon vos goûts personnels ; ()
- b) Textes que vous jugez motivants pour les étudiants (selon le goût des étudiants) ; ()
- c) Textes que vous jugez faciles pour comprendre par les étudiants ; ()
- d) Textes disponibles pour les étudiants ; ()
- e) Autres :

13-Négociez-vous le choix des textes littéraires avec vos étudiants ?

- a) Oui, souvent ; ()
- b) Oui, parfois ; ()
- c) Non, jamais. ()

6- Que pensez-vous du comportement des étudiants face à la littérature et aux textes littéraires ?

- a) La majorité des étudiants aime la littérature et la lecture des textes littéraires ; ()
- b) Une minorité seulement des étudiants s'intéresse à la littérature et à la lecture des textes littéraires ; ()

7- Cherchez-vous à travers l'enseignement des textes littéraires à :

- a) Faire acquérir une compétence linguistique à vos étudiants ; ()
- b) Faire acquérir une compétence socioculturelle à vos étudiants ; ()
- c) Faire acquérir une compétence linguistique et socioculturelle à vos étudiants ; ()
- d) Autres compétences visées :

.....

8- Remarquez- vous, chez vos étudiants, une différence dans leur compréhension des textes littéraires d'auteurs français et celle des textes littéraires d'auteurs algériens d'expression française ?

- a) Oui ()
- b) Non ()

9- Si c'est oui, trouvez-vous que vos étudiants :

- a) Comprennent mieux les textes littéraires d'auteurs français ? ()
- b) Comprennent mieux les textes littéraires d'auteurs algériens d'expression française ? ()

10- Quels genres de problèmes avez-vous rencontré avec vos étudiants pour ce qui est de la compréhension des textes littéraires ?

- a) Vos étudiants ne saisissent pas les indices socioculturels présents dans le texte littéraire ; ()
- b) Vos étudiants ne comprennent pas aisément la langue utilisée dans les textes littéraires ; ()
- c) Autres :
-

11- Quelle importance accordez-vous à la compétence socioculturelle dans vos modules ?

- b) Une très grande place ; ()
- c) Une place dépendante du cours enseigné ; ()
- d) Aucune place ; ()

12- Enseignez-vous la compétence socioculturelle :

- a) Séparément de la compétence linguistique ? ()
- b) En même temps que la compétence linguistique ? ()

2. Questionnaire rempli par un enseignant :

Questionnaire n°1 :

Sexe : F M

Diplôme : *Magistère*

Ancienneté : *6 ans*

Module(s) enseigné(s) : *Auteurs français*

.....
.....
.....

1- Avez-vous déjà assuré des modules littéraires ?

a) Oui

b) Non.

Lesquels ? *Auteurs français*

.....
.....
.....

2- Quels sont les modules dans lesquels vos étudiants rencontrent le plus de difficultés ?

a) Les modules de langue ;

b) Les modules littéraires ;

c) Les modules de spécialité didactique.

3- Quels textes littéraires enseignez-vous le plus souvent ?

a) Textes littéraires d'auteurs français ;

b) Textes littéraires d'auteurs algériens d'expression française ;

c) Textes littéraires d'auteurs magrébins ;

d) Autres :

Lesquels ?

12- Comment se fait votre choix des textes littéraires ?

- a) Textes qui vous motivent, choisis selon vos goûts personnels ;
- b) Textes que vous jugez motivants pour les étudiants (selon le goût des étudiants) ;
()
- c) Textes que vous jugez faciles pour comprendre par les étudiants ; ()
- d) Textes disponibles pour les étudiants ;
- e) Autres :

13- Négociez-vous le choix des textes littéraires avec vos étudiants ?

- a) Oui, souvent ; ()
- b) Oui, parfois ;
- c) Non, jamais. ()

6- Que pensez-vous du comportement des étudiants face à la littérature et aux textes littéraires ?

- a) La majorité des étudiants aime la littérature et la lecture des textes littéraires ; ()
- b) Une minorité seulement des étudiants s'intéresse à la littérature et à la lecture des textes littéraires ;

7- Cherchez-vous à travers l'enseignement des textes littéraires à :

- a) Faire acquérir une compétence linguistique à vos étudiants ; ()
- b) Faire acquérir une compétence socioculturelle à vos étudiants ; ()
- c) Faire acquérir une compétence linguistique et socioculturelle à vos étudiants ;
- d) Autres compétences visées :

8- Remarquez-vous, chez vos étudiants, une différence dans leur compréhension des textes littéraires d'auteurs français et celle des textes littéraires d'auteurs algériens d'expression française ?

- a) Oui
- b) Non ()

9- Si c'est oui, trouvez-vous que vos étudiants :

- a) Comprennent mieux les textes littéraires d'auteurs français ? ()
- b) Comprennent mieux les textes littéraires d'auteurs algériens d'expression française ? (X)

10- Quels genres de problèmes avez-vous rencontré avec vos étudiants pour ce qui est de la compréhension des textes littéraires ?

- a) Vos étudiants ne saisissent pas les indices socioculturels présents dans le texte littéraire ; (X)
- b) Vos étudiants ne comprennent pas aisément la langue utilisée dans les textes littéraires ; ()
- c) Autres :
-

11- Quelle importance accordez-vous à la compétence socioculturelle dans vos modules ?

- b) Une très grande place ; ()
- c) Une place dépendante du cours enseigné ; (X)
- d) Aucune place ; ()

12- Enseignez-vous la compétence socioculturelle :

- a) Séparément de la compétence linguistique ? ()
- b) En même temps que la compétence linguistique ? (X)

APPENDICE C

Résultats du questionnaire n°1

1. Légende des symboles utilisés dans les tableaux 1,2 et 3 :

N° de question	Symbole	Explication du symbole
N° 2	- MLG - MLT - MLD	- Les modules de langue - Les modules littéraires - Les modules de spécialité didactique
N°3	- TLAG+ TLF - TLAG+TLF+ TLMG - TLMG	- Textes littéraires d'auteurs algériens d'expression française + Textes littéraires d'auteurs français - Textes littéraires d'auteurs algériens d'expression française + textes littéraires d'auteurs français + textes littéraires d'auteurs maghrébins - Textes littéraires d'auteurs maghrébins
N°4	- TMGP - TJME - TJFE - TDE	- Textes qui vos motivent, choisis selon vos goûts personnels - Textes que vous jugez motivants pour les étudiants (selon le goût des étudiants) - Textes que vous jugez faciles pour la compréhension par les étudiants - Textes disponibles pour les étudiants.
N°6	- MAJ - MIN	- La majorité des étudiants aime la littérature et la lecture des textes littéraires - Une minorité seulement des étudiants s'intéresse à la littérature et à la lecture des textes littéraires
N°7	- Ling/ seul - Soc/ seul - Ling + Soc	- Faire acquérir une compétence linguistique (seulement) à vos étudiants - Faire acquérir une compétence socioculturelle (seulement) à vos étudiants - Faire acquérir une compétence linguistique et socioculturelle à vos étudiants
N° 9	- CM/ TF - CM/TAG	- Comprennent mieux les textes littéraires d'auteurs français - Comprennent mieux les textes littéraires d'auteurs algériens d'expression française

N°10	- (-) SOC - (-) LG - (-) LG+ SOC	- Vos étudiants ne saisissent pas les indices socioculturels présents dans le texte littéraire - Vos étudiants ne comprennent pas aisément la langue utilisée dans les textes littéraires - Vos étudiants ne comprennent pas aisément la langue utilisée dans les textes littéraires + ne saisissent pas les indices socioculturels présents dans ces textes
N°11	- TG/PL - PL/ D/ CR - 0 / PL	- Une très grande place - Une place dépendante du cours enseigné - Aucune place
N°12	- SP /CLG - TPS /CLG	- Séparément de la compétence linguistique - En même temps que la compétence linguistique

**2. Résultats détaillés des réponses données par les enseignants
au questionnaire n°1 :**

Q/ S	1	2	3	4	5	6	7	8
01	oui	oui	oui	non	oui	oui	non	oui
02	MLT	MLT	MLG	MLT	MLG	MLT	MLG	MLT
03	TLAG+ TLF	TLAG+TL F+ TLMG	TLAG + TLF	TLAG+TL F+ TLMG	TLAG + TLF	TLM G	TLAG + TLF	TLAG + TLF
04	TMGP TJME TDE	TJME TDE	TMG P TJME TDE	TMGP TDE	TJME TDE	TJM E TDE	TMGP TDE	TJME TDE
05	Oui ; souvent	Oui ; parfois	Non ; jamais	Oui ; souvent	Non ; jamais	Non ; jamais	Oui ; souvent	Non ; jamais
06	MAJ	MIN	MAJ	MIN	MAJ	MIN	MIN	MIN
07	Ling + Soc	Ling + Soc	Ling/ seul	Ling + Soc	Ling/ seul	Ling + Soc	Ling + Soc	Ling + Soc
08	Oui	Non	Oui	Oui	Non	Oui	Non	Oui
09	CM/TA G	CM/TAG	CM/ TAG	CM/TAG	CM/ TAG	CM/ TAG	CM/ TAG	CM/ TAG
10	(-)	(-) SOC	(-) LG	(-) SOC	(-) LG	(-)	(-) LG	(-)

3. Résultats du questionnaire n°1 par pourcentage :

Questions	Réponses des enseignants	Nombre d'enseignants	Résultats par pourcentage
Q N°1	Oui	11	73%
	Non	4	26
Q N°2	MLG	3	20%
	MLT	12	80%
	MLD	00	00%
Q N°3	TLAG+ TLF	11	73%
	TLAG+TLF+TLMG	2	13%
	TLMG	2	13%
Q N°4	TMGP	6	40%
	TJME	8	53%
	TJFE	5	33%
	TDE	14	93%
Q N°5	Oui ; souvent	4	26%
	Oui ; parfois	3	20%
	Non ; jamais	8	53%
Q N°6	MAJ	5	33%
	MIN	10	66%
Q N°7	LING/SEUL	2	13%
	SOC/SEUL	00	00%
	LING+SOC	13	86%
Q N°8	Oui	10	66%
	Non	5	33%
Q N°9	CM/TF	00	00%
	CM/TAG	15	100%
Q N°10	(-) SOC	9	60%
	(-) LG	4	26%
	(-) LG+SOC	2	13%
Q N°11	TG/PL	2	13
	PL/D/CR	9	60%
	0/PL	4	26%
Q N°12	SP/CLG	00	00%
	TPS/CLG	15	100%

APPENDICE C
Questionnaire n°2

1. Exemple du questionnaire n°2 adressé aux étudiants :

Fiche de renseignement :

Sexe : F M **Age :**

Option : Didactique du FLE Littérature

14-Comment s'est fait votre choix de spécialisation ?

- a) Vous aimez la didactique ; ()
- b) Vous aimez la littérature ; ()
- c) Laest plus facile que la

15-Quelle est la spécialité qui vous paraît la plus difficile ?

- a) La littérature ; ()
- b) La didactique ; ()

16-Parmi les modules suivants ; quels sont ceux où vous avez rencontré le plus de difficulté durant votre cursus universitaire ?

- a) Compréhension écrite ; ()
- b) Expression écrite ; ()
- c) Compréhension orale ; ()
- d) Expression orale ; ()
- e) Littérature du tiers monde ; ()
- f) Linguistique ; ()
- g) Lecture critiques ; ()
- h) Auteurs français ; ()
- i) Pratique systématique de la langue (PSL) ; ()

- j) Syntaxe ; ()
- k) Lecture critique ; ()
- l) Littérature maghrébine ; ()
- m) Littérature algérienne ; ()
- n) Textes et histoires ; ()
- o) Littérature contemporaine. ()

17-Que pensez-vous des textes littéraires rencontrés ?

- a) Difficiles, vous êtes obligés de faire beaucoup de recherches pour les comprendre ; ()
- b) Faciles, vous ne rencontrez presque pas de difficultés pour les comprendre; ()
- c) Tout dépend des textes étudiés. ()

18-Combien de romans, avez- vous lu depuis le début de votre cursus universitaire ?

- a) Aucun ; ()
- b) Très peu de romans (de 2 à 5) ; ()
- c) Quelques romans (de 5 à 10) ; ()
- d) Plusieurs romans (plus de 10). ()

19-Lisez-vous des œuvres littéraires en dehors du cadre de vos études universitaires?

- a) Oui ; souvent ; ()
- b) Oui ; de temps en temps ; ()
- c) Non ; jamais. ()

20-Si c'est oui, que préférez-vous lire ?

- a) Des œuvres littéraires d'auteurs français ; ()
- b) Des œuvres littéraires d'auteurs algériens d'expression française ; ()
- c) Des œuvres littéraires d'auteurs africains d'expression française; ()
- d) Des œuvres littéraires d'auteurs magrébins d'expression française ; ()

e) Peu importe. ()

f) Autres :

21- Pouvez-vous citer quelques titres des œuvres littéraires lues durant votre cursus universitaire ?

.....
.....
.....
.....

22-Trouvez-vous que les textes littéraires algériens d'expression française sont :

- a) Plus faciles à comprendre que les textes littéraires d'auteurs français ; ()
- b) Moins faciles à comprendre que les textes littéraires d'auteurs français ; ()
- c) Du même niveau de compréhension que les textes littéraires d'auteurs français. ()

23-Pensez-vous que la maîtrise de la culture française est nécessaire pour la compréhension d'un texte littéraire d'auteurs français ?

- a) Oui ; ()
- b) Non. ()

24-Quels sont les modules où vous avez rencontré le plus souvent à la culture française ?

.....
.....
.....

25-Pensez-vous que les indices socioculturels présents dans les textes littéraires d'auteurs français ; vous posent des difficultés de compréhension ?

- a) Oui ; ()
- b) Non. ()

26-Lorsque des indices socioculturels vous empêchent de comprendre les textes littéraires d'auteurs français, que faites vous :

- a) Vous consultez des dictionnaires spécialisés ? ()
- b) Vous demandez aux enseignants de vous les expliquer ? ()
- c) Vous essayez de deviner leur sens selon le contexte et selon votre propre vision des choses ? ()
- d) Autre :

27-Selon vous, la compétence socioculturelle d'une langue étrangère (le français pour vous) est :

- a) Aussi importante que la compétence linguistique ; ()
- b) Moins importante que la compétence linguistique ; ()
- c) Plus importante que la compétence linguistique. ()

28-Que pensez-vous de la culture française ?

- a) Une culture qui a beaucoup de points communs avec la culture algérienne ; ()
- b) Une culture qui a très peu de points communs avec la culture algérienne ; ()
- c) Une culture qui n'a aucun point commun avec la culture algérienne. ()

29-Saisissez-vous aisément les indices socioculturels présents dans les textes littéraires d'auteurs français ?

- a) Oui ; ()
- b) Non. ()

17- Rencontrez- vous des difficultés pour comprendre les indices socioculturels présents dans les textes littéraires algériens d'expression française ?

- a) Oui ; ()
- b) Non. ()

Questionnaire n°II

Fiche de renseignement :

Sexe : F M Age : 22

Option : Didactique du FLE Littérature

14- Comment s'est fait votre choix de spécialisation ?

- a) Vous aimez la didactique ; (X)
- b) Vous aimez la littérature ; ()
- c) La didactique est plus facile que la littérature.

15- Quelle est la spécialité qui vous paraît la plus difficile ?

- a) La littérature ; (X)
- b) La didactique ; ()

16- Parmi les modules suivants ; quels sont ceux où vous avez rencontré le plus de difficulté durant votre cursus universitaire ?

- a) Compréhension écrite ; ()
- b) Expression écrite ; ()
- c) Compréhension orale ; ()
- d) Expression orale ; ()
- e) Littérature du tiers monde ; (X)
- f) Linguistique ; ()
- g) Lecture critiques ; (X)
- h) Auteurs français ; (X)
- i) Pratique systématique de la langue (PSL) ; ()
- j) Syntaxe ; ()
- k) Lecture critique ; (X)
- l) Littérature maghrébine ; ()

- m) Littérature algérienne ; ()
- n) Textes et histoires ; (x)
- o) Littérature contemporaine. (x)

17- Que pensez-vous des textes littéraires rencontrés ?

- a) Difficiles, vous êtes obligés de faire beaucoup de recherches pour les comprendre ; ()
- b) Faciles, vous ne rencontrez presque pas de difficultés pour les comprendre; ()
- c) Tout dépend des textes étudiés. (x)

18- Combien de romans, avez- vous lu depuis le début de votre cursus universitaire ?

- a) Aucun ; ()
- b) Très peu de romans (de 2 à 5) ; ()
- c) Quelques romans (de 5 à 10) ; (x)
- d) Plusieurs romans (plus de 10). ()

19- Lisez-vous des œuvres littéraires en dehors du cadre de vos études universitaires?

- a) Oui ; souvent ; ()
- b) Oui ; de temps en temps ; (x)
- c) Non ; jamais. ()

20- Si c'est oui, que préférez-vous lire ?

- a) Des œuvres littéraires d'auteurs français ; ()
 - b) Des œuvres littéraires d'auteurs algériens d'expression française ; (x)
 - c) Des œuvres littéraires d'auteurs africains d'expression française; ()
 - d) Des œuvres littéraires d'auteurs magrébins d'expression française ; ()
 - e) Peu importe. ()
 - f) Autres :
-

21- Pouvez-vous citer quelques titres des œuvres littéraires lues durant votre cursus universitaire ?

"La grande maison", "L'incendie", "La colline oubliée",
"Sous-miel du juste", "Le père Coriot", "L'enfant meurt",
"Le premier homme", "La nuit de l'errance"
.....
.....

22- Trouvez-vous que les textes littéraires algériens d'expression française sont :

- a) Plus faciles à comprendre que les textes littéraires d'auteurs français ;
- b) Moins faciles à comprendre que les textes littéraires d'auteurs français ;
- c) Du même niveau de compréhension que les textes littéraires d'auteurs français.

23- Pensez-vous que la maîtrise de la culture française est nécessaire pour la compréhension d'un texte littéraire d'auteurs français ?

- a) Oui ;
- b) Non.

24- Quels sont les modules où vous avez rencontré le plus souvent à la culture française ?

"Texte et histoire", "Lecture critique", "Auteurs français"
.....
.....

25- Pensez-vous que les indices socioculturels présents dans les textes littéraires d'auteurs français ; vous posent des difficultés de compréhension ?

- a) Oui ;
- b) Non.

26- Lorsque des indices socioculturels vous empêchent de comprendre les textes littéraires d'auteurs français, que faites vous :

- a) Vous consultez des dictionnaires spécialisés ?
 - b) Vous demandez aux enseignants de vous les expliquer ?
-

- c) Vous essayez de deviner leur sens selon le contexte et selon votre propre vision des choses ?
- d) Autre :

27- Selon vous, la compétence socioculturelle d'une langue étrangère (le français pour vous) est :

- a) Aussi importante que la compétence linguistique ;
- b) Moins importante que la compétence linguistique ;
- c) Plus importante que la compétence linguistique.

28- Que pensez-vous de la culture française ?

- a) Une culture qui a beaucoup de points communs avec la culture algérienne ;
- b) Une culture qui a très peu de points communs avec la culture algérienne ;
- c) Une culture qui n'a aucun point commun avec la culture algérienne.

29- Saisissez-vous aisément les indices socioculturels présents dans les textes littéraires d'auteurs français ?

- a) Oui ;
- b) Non.

17- Rencontrez-vous des difficultés pour comprendre les indices socioculturels présents dans les textes littéraires algériens d'expression française ?

- a) Oui ;
- b) Non.
-

APPENDICE E

Résultats du questionnaire 2

4.6.1.1 Légende des symboles utilisés dans les tableaux 1,2 et 3

N° de question	symbole	Explication du symbole
N°1	<ul style="list-style-type: none"> - MD - ML - D+F/L - L+F/D 	<ul style="list-style-type: none"> - Vous aimez la didactique. - Vous aimez la littérature. - La didactique est plus facile que la littérature. - La littérature est plus facile que la didactique.
N°2	<ul style="list-style-type: none"> - LIT - DID 	<ul style="list-style-type: none"> - La littérature. - La didactique.
N°3	<ul style="list-style-type: none"> - CE - EE - CO - EO - LTM - LG - LC - AF - PSL - Syn - Lit/M - Lit/A - TH - Lit/C 	<ul style="list-style-type: none"> - Compréhension écrite. - Expression écrite. - Compréhension orale. - Expression orale. - Littérature du tiers monde. - Linguistique. - Lecture critique. - Auteurs français. - Pratique systématique de la langue. - Syntaxe - Littérature maghrébine. - Littérature algérienne. - Textes et histoires. - Littérature contemporaine.
N°4	<ul style="list-style-type: none"> - Dif+R - Fac - TDTE 	<ul style="list-style-type: none"> - Difficiles, vous êtes obligés de faire beaucoup de recherches pour les comprendre. - Faciles, vous ne rencontrez presque pas de difficultés pour les comprendre. - Tout dépend des textes étudiés.
N°5	<ul style="list-style-type: none"> - 00 - Tpeu - QQ - Plus 	<ul style="list-style-type: none"> - Aucun - Très peu de romans (de 2à 5). - Quelques romans (de 5 à 10). - Plusieurs romans (plus de 10).

Tableau 1

N° de question	symbole	Explication du symbole
N°7	<ul style="list-style-type: none"> - OLFr - OLAIg - OLAfr - OLMag - Pim - Autres 	<ul style="list-style-type: none"> - Des œuvres littéraires d'auteurs français. - Des œuvres littéraires d'auteurs algériens d'expression française. - Des œuvres littéraires d'auteurs africains d'expression française. - Des œuvres littéraires d'auteurs maghrébins d'expression française. - Peu importe - Autres.
N°8	<ul style="list-style-type: none"> - RG - GER - EDS - CID - ETR - PRG - JQF - BEL - INC - GRM - MTIS - FILS - CHEM - COLL - ENFA - NUIT - NOIR - BOUT 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Le rouge et le noir</i> de Stendhal - <i>Germinal</i> de Zola - <i>L'éducation sentimentale</i> de Flaubert - <i>Le Cid</i> de Corneille - <i>L'étranger</i> d'Albert Camus - <i>Le père Goriot</i> de Balzac - <i>Jacques le fataliste</i> de Diderot - <i>Bel ami</i> de Guy de Maupassant - <i>L'incendie</i> de Dib - <i>La grande maison</i> de Dib - <i>Le métier à tisser</i> de Dib - <i>Le fils du pauvre</i> de Feraoun - <i>Les chemins qui montent</i> de Feraoun - <i>La colline oubliée</i> de Mammeri - <i>Les enfants du nouveau monde</i> de Assia Djébar - <i>La nuit sacrée</i> de Tahar Ben Jelloun - <i>L'enfant noir</i> de Camara Laye - <i>Les bouts de bois de dieu</i> de Sembène Ousmane
N°9	<ul style="list-style-type: none"> - (+) fac/fr - (-) fac/fr - (=) AFR 	<ul style="list-style-type: none"> - Plus faciles à comprendre que les textes littéraires d'auteurs français. - Moins faciles à comprendre que les textes littéraires d'auteurs français. - Du même niveau de compréhension que les textes littéraires d'auteurs français.

Tableau 2

N° de question	symbole	Explication du symbole
N°12	<ul style="list-style-type: none"> - (=) C Lg - (-) C Lg - (+) C Lg 	<ul style="list-style-type: none"> - Aussi importante que la compétence linguistique. - Moins importante que la compétence linguistique. - Plus importante que la compétence linguistique.
N°13	<ul style="list-style-type: none"> - Bc/Pt/C Alg - TP/Pt/CAlg - OO Pt/CAlg 	<ul style="list-style-type: none"> - Une culture qui a beaucoup de points communs avec la culture algérienne. - Une culture qui a très peu de points communs avec la culture algérienne. - Une culture qui n'a aucun point commun avec la culture algérienne.
N°15	<ul style="list-style-type: none"> - AF - LC - TH - LCO 	<ul style="list-style-type: none"> - Auteurs français. - Lecture critique. - Textes et histoires. - Littérature contemporaine.
N°16	<ul style="list-style-type: none"> - CDico - Dm/ense - Devi 	<ul style="list-style-type: none"> - Vous consultez les dictionnaires spécialisés. - Vous demandez aux enseignants de vous les expliquer. - Vous essayez de deviner leur sens selon le contexte et selon votre propre vision des choses.

Tableau 3

4.6.1.2

Résultats détaillés des réponses données par les étudiants au questionnaire n°2

Q/S	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
01	MD D+F/L	ML L+F/D	MD D+F/L	MD D+F/L	MD D+F/L	ML D+F/L	MD D+F/L	MD D+F/L	ML L+F/D	MD D+F/L
02	LIT	DID	LIT	LIT	LIT	LIT	LIT	LIT	DID	LIT
03	CE EE LC AF Lit/M TH Lit/C	EE LG LC Lit/C	CE LTM LC AF PSL Lit/M TH Lit/C	CE LG AF PSL SYN TH	EE LTM LC AF Lit/M TH Lit/C	EE LG TH	LTM LC AF PSL SYN TH Lit/C	EE LTM LC AF Lit/M TH Lit/C	CE LG LC Lit/C	LTM LC AF PSL SYN TH Lit/C
04	TDTE	TDTE	TDTE	TDTE	TDTE	TDTE	TDTE	TDTE	TDTE	TDTE
05	QQ	Plus	QQ	QQ	QQ	Plus	QQ	QQ	plus	QQ
06	Oui ; de tps en tps	Oui ; souven t	Oui ; de tps en tps	Oui ; de tps en tps	Oui ; de tps en tps	Oui ; souven t	Oui ; de tps en tps	Oui ; de tps en tps	Oui ; souven t	Oui ; de tps en tps
07	Pim	OLFr OLMg OLAlg	Pim	OLAlg	OLAlg	OLFr OLMg	OLMg Autres	OLMg	OLFr OLAlg Pim	OLMg
08	RG CID COLL	GER CID ETR BEL INC GRM COLL ENFA NOIR	GER CID GRM PRG	ETR EDS FILS	CID BEL PRG CHEM COLL	GER CID PRG JQF GRM MTIS CHEM NUIT	PRG FILS CID INC	PRG CID BEL ENFA	RG GER EDS CID JQF GRM FILS COLL	BOUT NUIT RG CID
09	(+)fac/f r	(=) AFR	(+)fac/f r	(+)fac/f r	(+)fac/f r	(=) AFR	(+)fac/f r	(+)fac/f r	(+)fac/f r	(+)fac/f r
10	Oui	Non	Oui	Oui	Non	Oui	Oui	Oui	Oui	Non
11	Oui	Non	Oui	Oui	Non	Non	Oui	Oui	Oui	Oui
12	(=) CLg	(-) Clg	(=) CLg	(=) CLg	(=) CLg	(=) CLg	(-) Clg	(=) CLg	(=) CLg	(=) CLg
13	TP/Pt/ CAlg	TP/Pt/ CAlg	TP/Pt/ CAlg	TP/Pt/ CAlg	TP/Pt/ CAlg	TP/Pt/ CAlg	TP/Pt/ CAlg	TP/Pt/ CAlg	TP/Pt/ CAlg	TP/Pt/ CAlg
14	Non	Non	Non	Non	Non	Oui	Non	Non	Oui	Non
15	AF LC TH	LC LG	AF LC TH	LC LG	AF TH LCO	LC LCO	AF TH LCO	LC TH	LC LG LCO	AF LC TH
16	CDico	Dm/en	Cdico	Dm/en s	CDico	Dm/en	Devi	Dm/en s	Devi	Devi
17	Non	Non	Non	Non	Non	Oui	Non	Non	Non	Non

Tableau 1

Q/S	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
01	MD D+F/L	MD D+F/L	ML D+F/L	MD D+F/L	ML D+F/L	MD	MD D+F/L	MD D+F/L	MD	MD D+F/L
02	LIT	LIT	LIT	LIT	LIT	LIT	LIT	LIT	LIT	LIT
03	CE LG LC AF TH Lit/C	CE LC AF Lit/M Lit/C	EE LTM TH Lit/C	EE LG LC AF Lit/C	CE LTM Lit/M	EE LC AF TH Lit/C	CE LC AF TH Lit/C	EE LG LC AF TH Lit/C	LTM LC AF Lit/M TH Lit/C	LTM LC TH
04	TDTE	TDTE	TDTE	TDTE	TDTE	TDTE	TDTE	TDTE	TDTE	TDTE
05	QQ	QQ	Plus	QQ	Plus	QQ	QQ	QQ	QQ	QQ
06	Oui ; de tps en tps	Oui ; de tps en tps	Oui ; souve nt	Oui ; de tps en tps	Oui ; souven t	Oui ; de tps en tps	Oui ; de tps en tps	Oui ; de tps en tps	Oui ; de tps en tps	Oui ; de tps en tps
07	OLAlg	OLAlg	OLFr Pim	OLAlg	OLFr	OLAlg Pim	OLMg	OLMg	OLMg	OLFr Autres
08	RG GER CID JQS NUIT	GER PRG INC FILS	RG EDS CID JQF NOIR BOUT ENFA	CHEM COLL NUIT RG	RG GER CID ETR INC CHEM COLL	GER JQF BEL	CID GER FILS	CHEM GER FILS	COLL ENFA RG	GER RG CID COLL
09	(+)/fac/ fr	(+)/fac/f r	(=) AFR	(+)/fac/f r	(+)/fac/f r	(+)/fac/f r	(+)/fac/f r	(+)/fac/f r	(+)/fac/f r	(+)/fac/f r
10	Oui	Oui	Non	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui
11	Non	Non	Oui	Oui	Oui	Oui	Non	Oui	Oui	Oui
12	(=) CLg	(-) Clg	(=) CLg	(=) CLg	(=) CLg	(=) CLg	(=) CLg	(=) CLg	(=) CLg	(=) CLg
13	TP/Pt/ CAlg	TP/Pt/ CAlg	TP/Pt/ CAlg	TP/Pt/ CAlg	TP/Pt/ CAlg	TP/Pt/ CAlg	TP/Pt/ CAlg	TP/Pt/ CAlg	TP/Pt/ CAlg	TP/Pt/ CAlg
14	Non	Non	oui	Non	oui	Non	Non	Non	Non	Non
15	AF LC TH	AF LC TH	LC LG LCO	AF TH	LC LCO	AF TH	AF LCO	LC TH	AF LCO	AF TH LCO
16	CDico	Devi	CDico	Devi	Dm/en s	Devi	Dm/en s	Devi	Devi	Devi
17	Non	Non	Non	Non	Non	Non	Oui	Non	Non	Non

Tableau 2

3. Résultats du questionnaire n° 2 par pourcentage :

Questions	Réponses des étudiants	Nombre d'étudiants	Résultats par pourcentage
Q N°1	MD	14	70%
	ML	5	25%
	D+F/L	16	80%
	L+F/D	2	10%
Q N°2	LIT	18	90%
	DID	2	10%
Q N°3	CE	8	40%
	EE	9	45%
	CO	0	0%
	EO	0	0%
	LTM	9	45%
	LG	7	35%
	LC	16	80%
	AF	15	75%
	PSL	3	15%
	Syn	3	15%
	Lit /M	7	35%
	Lit/A	6	30%
	TH	15	75%
	Lit/C	16	80%
Q N°4	Dif+R	0	0%
	Fac	0	0%
	TDTE	20	100%
Q N°5	00	0	0%
	Tpeu	0	0%
	QQ	15	75%
	Plus	5	25%

Tableau 1

Questions	Réponses des étudiants	Nombre d'étudiants	Résultats par pourcentage
Q N°6	Oui ; souvent	5	25%
	Oui ; de tps en tps	15	75%
	Non ; jamais	0	0%
Q N°7	OLFr	6	30%
	OLAlg	8	40%
	OLAfr	3	15%
	OLMag	8	40%
	Pim	5	25%
	Autres	2	10%
Q N°9	(+) fac/AFR	7	85%
	(-) fac/AFR	0	0%
	(=) AFR	3	15%
Q N°10	Oui	16	80%
	Non	4	20%
Q N°11	Oui	14	70%
	Non	6	30%
Q N°12	(=) CLg	17	85%
	(-) CLg	3	15%
	(+) CLg	0	0%
Q N°13	Bc/Pt/C Alg	0	0%
	Tp/Pt / C Alg	20	100%
	00 Pt /C Alg	0	0%
Q N°14	Oui	4	20%
	Non	16	80%
Q N°16	CDico	5	25%
	Dm/ense	6	30%
	Devi	9	45%
Q N°17	Oui	2	10%
	Non	18	90%

Tableau 2

APPENDICE F

**Symboles désignant la nature des réponses données par les étudiants
dans les tests 1 ; 2 ; 3 et 4**

Explication du symbole	Symboles
Réponse attendue	RT
Réponse proche de la réponse attendue	RP
Réponse fausse	RF
Aucune réponse	00 /Rp

APPENDICE G

Test n°1

1. **Texte support** : la nouvelle « *La comtesse de Tende* » de Madame de La FAYETTE

Mademoiselle de Strozzi, fille du maréchal, et proche parente de **Catherine de Médicis**, épousa, la première année de la régence de cette reine, le comte de Tende, de la maison de Savoie, riche, bien fait, **le seigneur de la cour** qui vivait avec le plus d'éclat, et plus propre à se faire estimer qu'à plaire. Sa femme néanmoins l'aima d'abord avec passion ; elle était fort jeune ; il ne la regarda que comme un enfant, et il fût bientôt amoureux d'une autre. La comtesse de Tende, vive, et de race italienne, devint jalouse ; elle ne se donnait point de repos ; elle n'en laissait point à son mari ; il évita sa présence, et ne vécut plus avec elle comme l'on vit avec sa femme.

La beauté de **la comtesse** augmenta ; elle fit paraître beaucoup d'esprit ; **le monde** la regarda avec admiration ; elle fut occupée d'elle-même, et guérit insensiblement de sa jalousie et de sa passion.

Elle devint l'amie intime de la princesse de Neufchâtel, jeune, belle, et veuve du prince de ce nom, qui lui avait laissé en mourant cette souveraineté qui la rendait le parti de la cour le plus élevé et le plus brillant.

Le chevalier de Navarre, descendu des anciens souverains de ce royaume, était aussi alors jeune, beau, plein d'esprit et d'élévation ; mais **la fortune ne lui avait donné d'autre bien que la naissance** : il jeta les yeux sur la princesse **de Neufchâtel**, dont il connaissait l'esprit, comme sur une personne capable d'un attachement violent, et propre à faire la fortune d'un homme comme lui. Dans cette vue, il s'attacha à elle sans en être amoureux, et attira son inclination : il en fut tout fier ; mais il se trouva encore bien éloigné du succès qu'il désirait. Son dessein était ignoré de tout le monde ; un seul de ses amis en avait la confiance, et cet ami était aussi intime ami du comte de Tende : il fit consentir le chevalier de Navarre à confier son secret au comte, dans la vue qu'il l'obligerait à le servir auprès de la princesse de Neufchâtel. Le comte de

Tende aimait déjà le chevalier de Navarre ; il en parla à sa femme, pour qui il commençait à avoir plus de considération, et l'obligea, en effet, de faire ce qu'on désirait.

La princesse de Neufchâtel lui avait déjà fait confidence de son inclination pour le chevalier de Navarre ; cette comtesse la fortifia. Le chevalier la vint voir, il prit des liaisons et des mesures avec elle ; mais, en la voyant, il prit aussi pour elle une passion violente ; il ne s'y abandonna pas d'abord ; il vit les obstacles que ces sentiments partagés entre l'amour et l'ambition apporteraient à son dessein : il résista ; mais, pour résister, il ne fallait pas voir souvent la comtesse **de Tende**, et il la voyait tous les jours, en cherchant la princesse de Neufchâtel ; ainsi il devint éperdument amoureux de la comtesse. Il ne put lui cacher entièrement sa passion : elle s'en aperçut ; son amour-propre en fut flatté, et elle se sentit un amour violent pour lui.

Un jour, comme elle lui parlait de la grande fortune d'épouser la princesse de Neufchâtel, il lui dit en la regardant d'un air où sa passion était entièrement déclarée : Et croyez-vous, madame, qu'il n'y ait point de fortune que je préférasse à celle d'épouser cette princesse ? La comtesse de Tende fut frappée des regards et des paroles du chevalier : elle le regarda des mêmes yeux dont il la regardait ; et il y eut un trouble et un silence entre eux plus parlant que les paroles. Depuis ce temps, la comtesse fut dans une agitation qui lui ôta le repos : elle sentit le remords d'ôter à son amie le coeur d'un homme qu'elle allait épouser uniquement pour en être aimée, qu'elle épousait avec l'improbation de tout le monde, et aux dépens de son élévation.

Cette trahison lui fit horreur ; la honte et les malheurs d'**une galanterie** se présentèrent à son esprit : elle vit l'abîme où elle se précipitait, et elle résolut de l'éviter.

Elle tint mal ses résolutions ; la princesse était presque déterminée à épouser le chevalier de Navarre : néanmoins elle n'était pas contente de la passion qu'il avait pour elle ; et, au travers de celle qu'elle avait pour lui, et du soin qu'il prenait de la tromper, elle démêlait la tiédeur de ses sentiments : elle s'en plaignit à la comtesse de Tende. Cette comtesse la rassura ; mais les plaintes

de madame de Neufchâtel achevèrent de la troubler ; elles lui firent voir l'étendue de sa trahison, qui coûterait peut-être la fortune de son amant. La comtesse l'avertit des défiances de la princesse ; il lui témoigna de l'indifférence pour tout, hors d'être aimé d'elle ; néanmoins il se contraignit par ses ordres, et rassura si bien la princesse de Neufchâtel, qu'elle fit voir à la comtesse de Tende, qu'elle était entièrement satisfaite du chevalier de Navarre.

La jalousie se saisit alors de la comtesse : elle craignit que son amant n'aimât véritablement la princesse : elle vit toutes les raisons qu'il avait de l'aimer ; leur mariage, qu'elle avait souhaité, lui fit horreur ; elle ne voulait pourtant pas qu'il le rompit, et elle se trouvait dans une cruelle incertitude : elle laissa voir au chevalier tous ses remords sur la princesse de Neufchâtel ; elle résolut seulement de lui cacher sa jalousie, et crut en effet la lui avoir cachée.

La passion de la princesse surmonta enfin toutes ses irrésolutions. Elle se détermina à son mariage, et se résolut de le faire secrètement, et de ne le déclarer que quand il serait fait.

La comtesse de Tende était prête à expirer de douleur. Le même jour qui fut pris pour la mariage il y avait une cérémonie publique ; son mari y assista ; elle y envoya toutes ses femmes ; elle fit dire qu'on ne la voyait pas, et **s'enferma dans son cabinet**, couchée sur son lit de repos, et abandonnée à tout ce que les remords, l'amour et la jalousie peuvent faire sentir de plus cruel.

Comme elle était dans cet état, elle entendit ouvrir une porte dérobée dans son cabinet, et vit paraître le chevalier de Navarre, paré, et d'une grâce au-dessus de ce qu'elle l'avait jamais vu. Chevalier, où allez-vous ? s'écria-t-elle, que cherchez-vous ? avez-vous perdu la raison ? qu'est devenu votre mariage, et songez-vous à ma réputation ? Soyez en repos de votre réputation, madame, lui répondit-il ; personne ne le peut savoir ; il n'est pas question de mon mariage ; il ne s'agit plus de ma fortune ; il ne s'agit que de votre cœur, madame, et d'être aimé de vous : je renonce à tout le reste. Vous m'avez laissé voir que vous ne me haïssiez pas ; mais vous m'avez voulu cacher que je suis assez heureux pour que mon mariage vous fasse de la peine ; je viens vous dire, madame, que j'y renonce ; que ce mariage me serait un supplice, et que je ne

veux vivre que pour vous : on m'attend à l'heure que je vous parle : tout est prêt ; mais je vais tout rompre, si, en le rompant, je fais une chose qui vous soit agréable, et qui vous prouve ma passion.

La comtesse se laissa tomber sur un lit de repos dont elle s'était relevée à demi, et regardant le chevalier avec des yeux pleins d'amour et de larmes : Vous voulez donc que je meure ? lui dit-elle ; croyez-vous qu'un coeur puisse contenir tout ce que vous me faites sentir ; quitter à cause de moi la fortune qui vous attend ! je n'en puis seulement supporter la pensée : allez à madame la princesse de Neufchâtel, allez à la grandeur qui vous est destinée, vous aurez mon coeur en même temps. Je ferai de mes remords, de mes incertitudes, et de ma jalousie, puisqu'il faut vous l'avouer, tout ce que ma faible raison me conseillera ; mais je ne vous verrai jamais si vous n'allez tout à l'heure signer votre mariage ; allez, ne demeurez pas un moment ; mais, pour l'amour de moi, et pour l'amour de vous-même, renoncez à une passion aussi déraisonnable que celle que vous me témoignez, et qui nous conduira peut-être à d'horribles malheurs.

Le chevalier fut d'abord transporté de joie de se voir si véritablement aimé de la comtesse de Tende ; mais l'horreur de se donner à une autre lui revint devant les yeux ; il pleura, il s'affligea, il lui promit tout ce qu'elle voulut, à condition qu'il la reverrait encore dans ce même lieu. Elle voulut savoir, avant qu'il sortit, comment il y était entré. Il lui dit qu'il s'était fié à **un écuyer** qui était à elle, et qui avait été à lui, qui l'avait fait passer par la cour des écuries où répondait le petit degré qui menait à ce cabinet, et qui répondait aussi à la chambre de l'écuyer.

Cependant, l'heure du mariage approchait, et le chevalier, pressé par la comtesse de Tende, fut enfin contraint de s'en aller. Mais il alla, comme au supplice, à la plus grande et à la plus agréable fortune où un cadet sans biens eût été jamais élevé. La comtesse de Tende passa la nuit, comme on se le peut imaginer, agitée par ses inquiétudes ; elle **appela ses femmes** sur le matin, et, peu de temps après que sa chambre fut ouverte, elle vit son écuyer s'approcher de son lit, et mettre une lettre dessus, sans que personne s'en aperçût. La vue de cette lettre la troubla, et parce qu'elle la reconnut être du chevalier de

Navarre, et parce qu'il était si peu vraisemblable que, pendant cette nuit, qui devait être celle de ses noces, il eût eu le loisir de lui écrire, qu'elle craignit qu'il n'eût apporté, ou qu'il ne fût arrivé quelques obstacles à son mariage : elle ouvrit la lettre avec beaucoup d'émotion, et y trouva à peu près ces paroles :

«Je ne pense qu'à vous, madame : je ne suis occupé que de vous ; et, dans les premiers moments de la possession légitime du plus grand parti de France, à peine le jour commence à paraître, que je quitte la chambre où j'ai passé la nuit, pour vous dire que je me suis déjà repenti mille fois de vous avoir obéi, et de n'avoir pas tout donné pour ne vivre que pour vous».

Cette lettre et les moments où elle était écrite touchèrent sensiblement la comtesse de Tende ; elle alla dîner chez la princesse de Neufchâtel, qui l'en avait priée. Son mariage était déclaré ; elle trouva un nombre infini de personnes dans la chambre ; mais, sitôt que cette princesse la vit, elle quitta tout le monde, et la pria de passer dans son cabinet. A peine étaient-elles assises, que le visage de la princesse se couvrit de larmes. La comtesse crut que c'était l'effet de la déclaration de son mariage, et qu'elle la trouvait plus difficile à supporter qu'elle ne l'avait imaginé : mais elle vit bientôt qu'elle se trompait. Ah ! madame, lui dit la princesse, qu'ai-je fait ? J'ai épousé un homme par passion ; j'ai fait un mariage inégal, désapprouvé, qui m'abaisse ; et celui que j'ai préféré à tout, en aime une autre ! La comtesse de Tende pensa s'évanouir à ces paroles : elle crut que la princesse ne pouvait avoir pénétré la passion de son mari, sans en avoir aussi démêlé la cause ; elle ne put répondre. La princesse de Navarre (on l'appela ainsi depuis son mariage) n'y prit pas garde, et continuant : M. le prince de Navarre, lui dit-elle, madame, bien loin d'avoir l'impatience que lui devait donner la conclusion de notre mariage, se fit attendre hier soir ; il vint sans joie, l'esprit occupé et embarrassé ; il est sorti de ma chambre à la pointe du jour, sur je ne sais quel prétexte. Mais il venait d'écrire ; je l'ai connu à ses mains. A qui pouvait-il écrire qu'à une maîtresse ? Pourquoi se faire attendre, et de quoi avait-il l'esprit embarrassé ?

L'on vint dans le moment interrompre la conversation, parce que la princesse de Condé arrivait ; la princesse de Navarre alla la recevoir, et la comtesse de Tende demeura hors d'elle-même. Elle écrivit dès le soir au prince de Navarre

pour lui donner avis des soupçons de sa femme, et pour l'obliger à se contraindre. Leur passion ne se ralentit pas par les périls et par les obstacles ; la comtesse de Tende n'avait point de repos, et le sommeil ne venait plus adoucir ses chagrins. Un matin, après qu'elle eut appelé ses femmes, son écuyer s'approcha d'elle, et lui dit tout bas que le prince de Navarre était dans son cabinet, et qu'il la conjurait qu'il lui pût dire une chose qu'il était absolument nécessaire qu'elle sût. L'on cède aisément à ce qui plaît : la comtesse savait que son mari était sorti ; elle dit qu'elle voulait dormir, et dit à ses femmes de refermer ses portes, et de ne point revenir qu'elle ne les appelât.

Le prince de Navarre entra par ce cabinet, et se jeta à genoux devant son lit. Qu'avez-vous à me dire ? lui dit-elle. Que je vous aime, madame, que je vous adore, que je ne saurais vivre avec madame de Navarre ; le désir de vous voir s'est saisi de moi ce matin avec une telle violence, que je n'ai pu y résister. Je suis venu ici au hasard de tout ce qui pourrait en arriver, et sans espérer même de vous entretenir. La comtesse le gronda d'abord de la commettre si légèrement ; et ensuite leur passion les conduisit à une conversation si longue, que le comte de Tende revint de la ville. Il alla à l'appartement de sa femme ; on lui dit qu'elle n'était pas éveillée ; il était tard ; il ne laissa pas d'entrer dans sa chambre, et trouva le prince de Navarre à genoux devant son lit, comme il s'était mis d'abord. Jamais étonnement ne fut pareil à celui du comte de Tende, et jamais trouble n'égala celui de sa femme : le prince de Navarre **conserva seul de la présence d'esprit**, et, sans se troubler ni se lever de la place : Venez, venez, dit-il au comte de Tende, m'aider à **obtenir une grâce** que je demande à genoux, et que l'on me refuse.

Le ton et l'air du prince de Navarre suspendirent l'étonnement du comte de Tende. Je ne sais, lui répondit-il du même ton qu'avait parlé le prince, si une grâce que vous demandez à genoux à ma femme, quand on dit qu'elle dort, et que je vous trouve seul avec elle, et sans carrosse à ma porte, sera de celles que je souhaiterais qu'elle vous accordât. Le prince de Navarre, rassuré et hors de l'embarras du premier moment, se leva, s'assit avec une liberté entière, et la comtesse de Tende, tremblante et éperdue, cacha son trouble par l'obscurité du lieu où elle était. Le prince de Navarre prit la parole : Vous m'allez blâmer ; mais

il faut néanmoins me secourir : je suis amoureux et aimé de la plus aimable personne de la cour ; je me dérobai hier au soir de chez la princesse de Navarre et de tous mes gens pour aller à un rendez-vous où cette personne m'attendait. Ma femme, qui a déjà démêlé que je suis occupé d'autre chose que d'elle, et qui a de l'attention à ma conduite, a su par mes gens que je les avais quittés ; elle est dans une jalousie et un désespoir dont rien n'approche. Je lui ai dit que j'avais passé les heures qui lui donnaient de l'inquiétude chez **la maréchale** Saint-André qui est incommodée, et qui ne voit presque personne ; je lui ai dit que madame la comtesse de Tende y était seule, et qu'elle pouvait lui demander si elle ne m'y avait pas vu tout le soir. J'ai pris le parti de venir me confier à madame la comtesse. Je suis allé chez la Châtre, qui n'est qu'à trois pas d'ici, j'en suis sorti sans que mes gens m'aient vu, l'on m'a dit que madame était éveillée ; je n'ai trouvé personne dans son antichambre, et je suis entré hardiment. Elle me refuse de mentir en ma faveur ; elle dit qu'elle ne veut pas trahir son amie, et me fait des réprimandes très sages : je me les suis faites à moi-même inutilement. Il faut ôter à madame la princesse de Navarre l'inquiétude et la jalousie où elle est, et me tirer du mortel embarras de ses reproches.

La comtesse de Tende ne fut guère moins surprise de la présence d'esprit du prince qu'elle l'avait été de la venue de son mari : elle se rassura, et il ne demeura pas le moindre doute au comte. Il se joignit à sa femme pour faire voir au prince l'abîme de malheurs où il s'allait plonger, et ce qu'il devait à cette princesse : la comtesse promit de lui dire tout ce que voulait son mari.

Comme il allait sortir, le comte l'arrêta : Pour récompense du service que nous vous allons rendre aux dépens de la vérité, apprenez-nous du moins quelle est cette aimable maîtresse ; il faut que ce ne soit pas une personne fort estimable de vous aimer, et **conserver avec vous un commerce**, vous voyant embarqué avec une personne aussi belle que madame la princesse de Navarre, vous la voyant épouser, et voyant ce que vous lui devez. Il faut que cette personne n'ait ni esprit, ni courage, ni délicatesse ; et, en vérité, elle ne mérite pas que vous troubliez un aussi grand bonheur que le vôtre, et que vous vous rendiez si

ingrat et si coupable. Le prince ne sut que répondre ; il feignit d'avoir hâte. Le comte de Tende le fit sortir lui-même, afin qu'il ne fût pas vu.

La comtesse demeura éperdue du hasard qu'elle avait couru, des réflexions que lui faisaient faire les paroles de son mari, et de la vue des malheurs où sa passion l'exposait ; mais elle n'eut pas la force de s'en dégager. Elle continua son commerce avec le prince : elle le voyait quelquefois par l'entremise de la Lande son écuyer. Elle se trouvait et était en effet une des plus malheureuses personnes du monde : la princesse de Navarre lui faisait tous les jours confidence d'une jalousie dont elle était la cause ; cette jalousie la pénétrait de remords ; et, quand la princesse de Navarre était contente de son mari, elle-même était pénétrée de jalousie à son tour.

Il se joignit un nouveau tourment à ceux qu'elle avait déjà : le comte de Tende devint aussi amoureux d'elle, que si elle n'eût point été sa femme ; il ne la quittait plus, et voulait reprendre tous ses droits méprisés.

La comtesse s'y opposa avec une force et une aigreur qui allaient jusqu'au mépris ; prévenue pour le prince de Navarre, elle était offensée de toute autre passion que de la sienne. Le comte de Tende sentit son procédé dans toute sa dureté ; et, piqué jusqu'au vif, il l'assura qu'il ne l'importunerait de la vie ; et, en effet, il la laissa avec beaucoup de sécheresse.

La campagne s'approchait ; le prince de Navarre devait partir pour l'armée ; la comtesse de Tende commença à sentir les douleurs de son absence, et la crainte des périls où il serait exposé : elle résolut de se dérober à la contrainte de cacher son affliction, et prit le parti d'aller passer la belle saison dans une terre qu'elle avait à trente lieues de Paris.

Elle exécuta ce qu'elle avait projeté : leur adieu fut si douloureux, qu'ils en devaient tirer l'un et l'autre un mauvais augure. Le comte de Tende demeura auprès du roi, où il était attaché par sa charge.

La cour devait s'approcher de l'armée : la maison de madame de Tende n'en était pas bien loin : son mari lui dit qu'il y ferait un voyage d'une nuit seulement, pour des ouvrages qu'il avait commencés. Il ne voulut pas qu'elle pût croire que

c'était pour la voir ; il avait contre elle tout le dépit que donnent les passions. Madame de Tende avait trouvé dans les commencements le prince de Navarre si plein de respect, et **elle s'était senti tant de vertu**, qu'elle ne s'était défiée ni de lui, ni d'elle-même ; mais le temps et les occasions avoient triomphé de sa vertu et du respect, et, peu de temps après qu'elle fut chez elle, elle s'aperçut qu'elle était grosse. Il ne faut que faire réflexion à la réputation qu'elle avait acquise et conservée, et à l'état où elle était avec son mari, pour juger de son désespoir. Elle fut prête plusieurs fois d'attenter à sa vie : cependant elle conçut quelque légère espérance sur le voyage que son mari devait faire auprès d'elle, et résolut d'en attendre le succès. Dans cet accablement, elle eut encore la douleur d'apprendre que la Lande, qu'elle avait laissé à Paris pour les lettres de son amant et les siennes, était mort en peu de jours, et elle se trouvait dénuée de tout secours, dans un temps où elle en avait tant de besoin.

Cependant **l'armée avait entrepris un siège**. Sa passion pour le prince de Navarre lui donnait de continuelles craintes, même au travers des mortelles horreurs dont elle était agitée.

Ses craintes ne se trouvèrent que trop bien fondées : elle reçut des lettres de l'armée. Elle y apprit **la fin du siège** ; mais elle apprit aussi que le prince de Navarre avait été tué le dernier jour : elle perdit connaissance et la raison ; elle fut plusieurs fois privée de l'une et de l'autre ; cet excès de malheur lui paraissait dans des moments une espèce de consolation ; elle ne craignait plus rien pour son repos, pour sa réputation, ni pour sa vie ; la mort seule lui paraissait désirable ; elle l'espérait de sa douleur, ou était résolue de se la donner. Un reste de honte l'obligea à dire qu'elle sentait des douleurs excessives, pour donner un prétexte à ses cris et à ses larmes. Si mille adversités la firent retourner sur elle-même, elle vit qu'elle les avait méritées ; **et la nature et le christianisme la détournèrent d'être homicide d'elle-même**, et suspendirent l'exécution de ce qu'elle avait résolu.

Il n'y avait pas longtemps qu'elle était dans ces violentes douleurs, lorsque le comte de Tende arriva : elle croyait connaître tous les sentiments que son malheureux état lui pouvait inspirer ; mais l'arrivée de son mari lui donna encore un trouble et une confusion qui lui furent nouveaux. Il sut en arrivant qu'elle était

malade ; et, comme **il avait toujours conservé des mesures d'honnêteté aux yeux du public et de son domestique**, il vint d'abord dans sa chambre ; il la trouva comme une personne égarée, et elle ne put retenir ses larmes, qu'elle attribuait toujours aux douleurs qui la tourmentaient. Le comte de Tende, touché de l'état où il la voyait, s'attendrit pour elle ; et croyant faire quelque diversion à ses douleurs, il lui parla de la mort du prince de Navarre, et de l'affliction de sa femme.

Celle de madame de Tende ne put résister à ce discours ; ses larmes redoublèrent d'une telle sorte, que le comte de Tende en fut surpris, et presque éclairé : il sortit de sa chambre plein de trouble et d'agitation ; il lui sembla que sa femme n'était pas dans l'état que causent les douleurs du corps : ce redoublement de larmes, lorsqu'il lui avait parlé de la mort du prince de Navarre, l'avait frappé ; et, tout d'un coup, l'aventure de l'avoir trouvé à genoux devant son lit se présenta à son esprit : il se souvint du procédé qu'elle avait eu avec lui, lorsqu'il avait voulu retourner à elle, et enfin il crut voir la vérité ; mais il lui restait néanmoins ce doute que l'amour-propre nous laisse toujours pour les choses qui coûtent trop cher à croire.

Son désespoir fut extrême, et toutes ses pensées furent violentes ; mais, comme il était sage, il retint ses premiers mouvements, et résolut de partir le lendemain à la pointe du jour, sans voir sa femme, remettant au temps à lui donner plus de certitude, et à prendre ses résolutions.

Quelque abîmée que fût madame de Tende dans sa douleur, elle n'avait pas laissé de s'apercevoir du peu de pouvoir qu'elle avait eu sur elle-même, et de l'air dont son mari était sorti de sa chambre ; elle se douta d'une partie de la vérité ; et, n'ayant plus que de l'horreur pour la vie, elle résolut de la perdre d'une manière qui ne lui ôtât pas l'espérance de l'autre.

Après avoir examiné ce qu'elle allait faire, avec des agitations mortelles, pénétrée de ses malheurs et du repentir de sa faute, elle se détermina enfin à écrire ces mots à son mari :

« Cette lettre me va coûter la vie ; mais je mérite la mort, et je la désire. Je suis grosse ; celui qui est la cause de mon malheur n'est plus au monde, aussi bien que le seul homme qui savait notre commerce : le public ne l'a jamais soupçonné : j'avais résolu de finir ma vie par mes mains ; mais je l'offre à Dieu et à vous, pour l'expiation de mon crime. **Je n'ai pas voulu me déshonorer aux yeux du monde, parce que ma réputation vous regarde** ; conservez-la pour l'amour de vous : je vais faire paraître l'état où je suis ; cachez-en la honte, **et faites-moi périr, quand vous voudrez, et comme vous le voudrez** ».

Le jour commençait à paraître, lorsqu'elle eut écrit cette lettre, la plus difficile à écrire qui ait peut-être jamais été écrite : elle la cacheta, se mit à la fenêtre, et, comme elle vit le comte de Tende dans la cour, prêt à monter en carrosse, elle envoya une de ses femmes la lui porter, et lui dire qu'il n'y avait rien de pressé, et qu'il la lût à loisir. Le comte de Tende fut surpris de cette lettre ; elle lui donna une sorte de pressentiment, non pas de tout ce qu'il y devait trouver, mais de quelque chose qui avait rapport à ce qu'il avait pensé la veille. Il monta seul en carrosse, plein de trouble, et n'osant même ouvrir la lettre, quelque impatience qu'il eût de la lire : il la lut enfin, et apprit son malheur ; mais que ne pensa-t-il point après l'avoir lue ! S'il eût eu des témoins, le violent état où il était l'aurait fait croire privé de raison, ou prêt de perdre la vie. La jalousie et les soupçons bien fondés préparent d'ordinaire les maris à leurs malheurs ; ils ont même toujours quelques doutes : mais ils n'ont pas cette certitude que donne **l'aveu, qui est au-dessus de nos lumières**.

Le comte de Tende avait toujours trouvé sa femme très aimable, quoiqu'il ne l'eût pas également aimée ; mais elle lui avait toujours paru la plus estimable femme qu'il eût jamais vue : ainsi, il n'avait pas moins d'étonnement que de fureur ; et, au travers l'un de l'autre, il sentait encore, malgré lui, une douleur où la tendresse avait quelque part.

Il s'arrêta dans une maison qui se trouva sur son chemin, où il passa plusieurs jours, agité et affligé, comme on peut se l'imaginer : il pensa d'abord tout ce qu'il était naturel de penser en cette occasion ; il ne songea qu'à faire mourir sa femme ; mais la mort du prince de Navarre, et celle de la Lande, qu'il reconnut aisément pour le confident, ralentirent un peu sa fureur. Il ne douta pas que sa

femme ne lui eût dit vrai, en lui disant que **son commerce n'avait jamais été soupçonné** ; il jugea que le mariage du prince de Navarre pouvait avoir trompé tout le monde, puisqu'il avait été trompé lui-même. Après une conviction si grande que celle qui s'était présentée à ses yeux, cette ignorance entière du public pour son malheur lui fut un adoucissement ; mais les circonstances, qui lui faisaient voir à quel point et de quelle manière il avait été trompé lui perçaient le coeur, et il ne respirait que la vengeance : il pensa, néanmoins, que, s'il faisait mourir sa femme, et que l'on s'aperçut qu'elle était grosse, l'on soupçonnerait aisément la vérité. Comme il était **l'homme du monde** le plus glorieux, il prit le parti qui convenait le mieux à sa gloire, et résolut de ne rien laisser voir au public. Dans cette pensée, il envoya **un gentilhomme** à la comtesse de Tende, avec ce **billet**.

«Le désir d'empêcher l'éclat de ma honte l'emporte présentement sur ma vengeance ; je verrai, dans la suite, ce que j'ordonnerai de votre indigne destinée ; conduisez-vous comme si vous aviez toujours été ce que vous deviez être».

La comtesse reçut ce billet avec joie ; elle le croyait l'arrêt de sa mort ; et, quand elle vit que son mari consentait qu'elle laissât paraître sa grossesse, elle sentit bien que la honte est la plus violente de toutes les passions : elle se trouva dans une sorte de calme de se croire assurée de mourir, et de voir sa réputation en sûreté ; elle ne songea plus qu'à se préparer à la mort ; et comme c'était une personne dont tous les sentiments étaient vifs, **elle embrassa la vertu et la pénitence** avec la même ardeur qu'elle avait suivi sa passion. Son âme était, d'ailleurs, détrompée et noyée dans l'affliction ; elle ne pouvait arrêter les yeux sur aucune chose de cette vie, qui ne lui fût plus rude que la mort même ; de sorte qu'elle ne voyait de remède à ses malheurs que par la fin de sa malheureuse vie. Elle passa quelque temps en cet état, paraissant plutôt une personne morte qu'une personne vivante : enfin, vers le sixième mois de sa grossesse, son corps succomba ; la fièvre continue lui prit, et elle accoucha par la violence de son mal ; elle eut la consolation de voir son enfant en vie, d'être assurée qu'il ne pouvait vivre, et qu'elle ne donnait pas un héritier illégitime à son mari : elle expira elle-même peu de jours après, et reçut la mort avec une

joie que personne n'a jamais ressentie : elle chargea son confesseur d'aller porter à son mari la nouvelle de sa mort, de lui demander pardon de sa part, et de le supplier d'oublier sa mémoire, qui ne pouvait lui être qu'odieuse.

Le comte de Tende reçut cette nouvelle sans inhumanité, et même avec quelques sentiments de pitié, mais néanmoins avec joie. Quoiqu'il fût fort jeune, il ne voulut jamais se remarier et il a vécu jusqu'à un âge fort avancé.

LA FAYETTE, Marie-Madeleine Pioche de La Vergne, comtesse de (1634-1693) : *La comtesse de Tende*, (1664).

2. Exemple de questionnaire 3 adressé aux étudiants :

Questions :

- Lisez la nouvelle puis répondez aux questions suivantes.

Page 1 :

1) Qui est « Catherine de Médicis » ? Que connaissez-vous la concernant ?

.....
.....
.....

2) Que désigne-t-on par la cour ?

.....
.....

3) Qui est le seigneur de la cour ?

.....
.....

4) Qu'est-ce qu'une comtesse ?

.....
.....

5) Qu'est-ce que le monde ?

.....
.....

6) Qu'est-ce qu'un chevalier ?

.....
.....

7) Que signifie cette expression « La fortune ne lui avait donné d'autre bien que la naissance » ? (être bien né)

.....
.....

8) Que remarquez-vous concernant les noms des personnages (de Médicis, de Navarre ; de Neufchâtel ; de Tende) ?

.....
.....
Page 2 :

9) Que signifie « une galanterie »?

.....
.....
10) Qu'est-ce qu'un cabinet de femme ?

.....
.....
Page3 :

11) Qu'est-ce qu'un écuyer ?

.....
.....
12) Qui étaient « ses femmes » ? Quels étaient leurs différents rôles ?

.....
.....
Page 4 :

13) Que signifie « Conserver la présence d'esprit » ?

.....
.....
14) Qu'est-ce qu'une maréchale ?

.....
.....
Page 5 :

15) Que signifie « conserver un commerce avec quelqu'un » ?

.....
.....
16) « La campagne s'approchait ». De quelle campagne parle-t-on ?

.....
.....
17) « elle s'est senti tant de vertu ». Qu'est-ce qu'une vertu pour une femme ?

.....
.....
18) « L'armée avait entrepris un siège ». Qu'avez-vous compris de cette expression ?

.....
.....
19) Qu'est-ce qu'un siège ? Qu'est-ce qu' « une fin du siège » ?

.....
.....
20) « Et la nature et le christianisme la détournèrent d'être homicide d'elle-même ». Qu'avez-vous compris de cette expression ?

.....
.....
21) « il avait toujours conservé des mesures d'honnêteté aux yeux du public et de son domestique ». Qu'avez-vous compris de cette expression ?

.....
.....
Page 7 :

22) « je n'ai pas voulu me déshonorer aux yeux du monde ». Qu'avez-vous compris de cette expression ?

.....
.....
23) « ma réputation vous regarde ». Pourquoi la comtesse de Tende dit-elle à son mari que sa réputation le regarde ?

.....
.....
Page 8 :

24) « Son commerce n'avait jamais été soupçonné ». Que veut-on dire par cette expression ?

.....
.....
25) Qu'est ce qu'un « homme du monde » ?

.....
.....
26) Qu'est ce qu' « un gentilhomme » ?

.....
.....
27) Que désigne-t-on par « billet » dans le passage cité ?

.....
.....
28) Que signifie l'expression « elle embrassa la vertu et la pénitence » ?

.....
.....

Questionnaire III

Questions :

- Lisez la nouvelle puis répondez aux questions suivantes.

Page 1 :

1) Qui est « Catherine de Médicis » ? Que connaissez-vous la concernant ?

.....
.....
.....

2) Que désigne-t-on par la cour ?

c'est une salle où se déroule les jugements.....

.....

3) Qui est le seigneur de la cour ?

c'est lui qui commende la cour.....

.....

4) Qu'est-ce qu'une comtesse ?

c'est la femme d'un comte.....

.....

5) Qu'est-ce que le monde ?

c'est les gens.....

.....

6) Qu'est-ce qu'un chevalier ?

c'est un homme de guerre.....

.....

7) Que signifie cette expression « La fortune ne lui avait donné d'autre bien que la naissance » ? (être bien né)

.....

.....

8) Que remarquez-vous concernant les noms des personnages (de Médicis, de Navarre ; de Neufchâtel ; de Tende) ?

Les personnages sont tous des nobles

Page 2 :

9) Que signifie « une galanterie » ?

politesse

10) Qu'est-ce qu'un cabinet de femme ?

c'est une chambre où la femme se repose

Page 3 :

11) Qu'est-ce qu'un écuyer ?

c'est une personne qui fait l'équitation

12) Qui étaient « ses femmes » ? Quels étaient leurs différents rôles ?

c'est les femmes de ménage, elles s'occupent de la maison de la comtesse

Page 4 :

13) Que signifie « Conserver la présence d'esprit » ?

c'est avoir le sang froid

14) Qu'est-ce qu'une maréchale ?

c'est la femme d'un maréchal

Page 5 :

15) Que signifie « conserver un commerce avec quelqu'un » ?

Avoir un sens de communication

16) « La campagne s'approchait ». De quelle campagne parle-t-on ?

17) « elle s'est senti tant de vertu ». Qu'est-ce qu'une vertu pour une femme ?

c'est la fidélité

18) « L'armée avait entrepris un siège ». Qu'avez-vous compris de cette expression ?

..cela veut dire que l'armée avait eu un.....
..siège..a..l'..cœur.....

19) Qu'est-ce qu'un siège ? Qu'est-ce qu' « une fin du siège » ?

..un..siège..c'est..porté..dans..la..cœur.....
..La..fin..du..siège..c'est..la..fin..du..mandat.....

20) « Et la nature et le christianisme la détournèrent d'être homicide d'elle-même ». Qu'avez-vous compris de ce cette expression ?

.....
.....

21) « il avait toujours conservé des mesures d'honnêteté aux yeux du public et de son domestique ». Qu'avez-vous compris de cette expression ?

..Il..prend..toujours..des..réserves...pour..ne..pas.....
..être..subordonné.....

Page 7 :

22) « je n'ai pas voulu me déshonorer aux yeux du monde ». Qu'avez-vous compris de cette expression ?

..elle..veut..qu'elle..ne..veut..pas..que...des..gens.....
..sachent...qu'elle...a..deshonoré...son..mari.....

23) « ma réputation vous regarde ». Pourquoi la comtesse de Tende dit-elle à son mari que sa réputation le regarde ?

..parce..que..le..mari..risque..sa..carrière.....
.....

Page 8 :

24) « Son commerce n'avait jamais été soupçonné ». Que veut-on dire par cette expression ?

..cela..veut..dire...qui...a...de...bonne...communication.....
..avec...les...autres.....

25) Qu'est ce qu'un « homme du monde » ?

..c'est..un..homme..qui..est..très..célèbre.....

26) Qu'est ce qu' « un gentilhomme » ?

..c'est un homme distingué et noble.....

27) Que désigne-t-on par « billet » dans le passage cité ?

..de gentilhomme.....

28) Que signifie l'expression « elle embrassa la vertu et la pénitence » ?

3. Réponses attendues du questionnaire 3 :

1) Qui est « Catherine de Médicis » ? Que connaissez-vous la concernant ?

Réponse attendue : Catherine de Médicis (1519-1589), reine de France (1547-1559), qui a assumé la régence sous les trois derniers Valois (1559-1589), durant les guerres de Religion.

2) Que désigne-t-on par la cour ?

La réponse attendue : Société au service du roi (entourage du roi).

3) Qui est le seigneur de la cour ?

La réponse attendue : le roi.

4) Qu'est-ce qu'une comtesse ?

La réponse attendue : Personne dont le titre de noblesse est situé entre celui de marquis et celui de vicomte.

5) Qu'est-ce que le monde ?

Réponse attendue : Milieu social le plus favorisé matériellement considéré dans ses loisirs et sa vie mondaine.

6) Qu'est-ce qu'un chevalier ?

Réponse attendue : Homme de la noblesse chrétienne qui s'engageait à respecter des règles d'honneur strictes.

7) Que signifie cette expression « La fortune ne lui avait donné d'autre bien que la naissance » ? (être bien né)

Réponse attendue : issu d'une famille noble et honorable.

8) Que remarquez-vous concernant les noms des personnages (de Médicis, de Navarre ; de Neufchâtel ; de Tende) ?

Réponse attendue : le « de » qui précède ces noms indique l'appartenance à la noblesse.

9) Que signifie « une galanterie » ?

Réponse attendue : prévenance et courtoisie envers les femmes.

10) Qu'est-ce- qu'un cabinet de femme ?

Réponse attendue : petite pièce retirée d'une habitation où la sa femme se retire pour se reposer (une chambre).

11) Qu'est-ce qu'un écuyer ?

Réponse attendue : jeune gentilhomme attaché au service d'un chevalier.

12) Qui étaient « ses femmes » ? Quels étaient leurs différents rôles ?

Réponse attendue : femmes employées au service d'une femme noble.

Elles l'habillent, la coiffent et prennent soin d'elle.

13) Que signifie « avoir la présence d'esprit » ?

Réponse attendue : promptitude à réagir efficacement.

14) Qu'est-ce qu'une maréchale ?

Réponse attendue : femme d'un Maréchal, qui est une dignité la plus élevée de la hiérarchie militaire de France.

15) Que signifie « conserver un commerce avec quelqu'un » ?

Réponse attendue :

Avoir une liaison adultère avec quelqu'un.

16) « La campagne s'approchait ». Qu'est-ce qu'une campagne ?

Réponse attendue : ensemble d'opérations militaires.

17) « elle s'est senti tant de vertu ». Qu'est-ce qu'une vertu pour une femme ?

Réponse attendue : qualités et conduites conformes aux règles sociales et religieuses.

18) « L'armée avait entrepris un siège ». Qu'avez-vous compris de cette expression ?

Réponse attendue : l'armée avait pris le pouvoir.

19) Qu'est-ce qu'un siège ? Qu'est-ce qu' « une fin du siège » ?

Réponse attendue : lieu où s'exerce le pouvoir. La fin du siège dans le texte indique la fin du pouvoir de l'armée.

20) « Et la nature et le christianisme la détournèrent d'être homicide d'elle-même ». Qu'avez-vous compris de cette expression ?

Réponse attendue : elle ne voulait pas se suicider par peur de Dieu. Vu que la religion chrétienne interdit le suicide le considérant comme un grand péché.

21) « il avait toujours conservé des mesures d'honnêteté aux yeux du public et de son domestique ». Qu'avez-vous compris de cette expression ?

Réponse attendue : il voulait toujours se conduire en homme du monde et conserver sa place dans la société de l'époque ; à être respecté et à ne pas être critiqué (qu'on ne dise pas du mal de sa réputation).

22) « je n'ai pas voulu me déshonorer aux yeux du monde ». Qu'avez-vous compris de cette expression ?

Réponse attendue : elle ne voulait pas que « le monde » découvre sa liaison adultère et qu'elle ait ainsi une mauvaise réputation en perdant tout son honneur.

23) « ma réputation vous regarde ». Pourquoi la comtesse de Tende dit-elle à son mari que sa réputation le regarde ?

Réponse attendue : la réputation de la femme est liée étroitement à celle de son mari. Une femme qui se déshonore fera perdre toute réputation à son mari qui sera à son tour déshonorer dans la société.

24) « Son commerce n'avait jamais été soupçonné ». Que veut-on dire par cette expression ?

Réponse attendue : Personne de son entourage (de la société) n'avait soupçonné sa liaison adultère.

25) Qu'est ce qu'un « homme du monde » ?

Réponse attendue : Homme, d'un milieu aisé, respecté dans la haute société des nobles.

26) Qu'est ce qu' « un gentilhomme » ?

Réponse attendue : Noble attaché à la personne du roi, du prince ou d'un grand noble.

27) Que désigne-t-on par « billet » dans le passage cité ?

Réponse attendue : Lettre brève.

28) Que signifie l'expression « elle embrassa la vertu et la pénitence » ?

Réponse attendue : Elle se conduit de façon conforme aux lois édictées par la morale et la religion chrétienne, marquée de pureté, de droiture, de sagesse et d'abstinence. Et elle regretta profondément d'avoir péché, et prit la ferme résolution de réparer sa faute et de ne plus y succomber.

4.7 Légende des symboles utilisés pour la lecture des résultats du questionnaire 3 :

N° de question	Symbole	Explication du symbole
N°1	- Str - Rei	- c'est une parente de Mademoiselle Strozzi je pense qu'il s'agit d'une reine de France
N°2	Ch Rch PrR Sl/R Gr ET Sl/J Gr/S	le château c'est tout ce qui peut se rapporter au château royal, ce qui appartient au roi ensemble de personnes qui entourent le roi une salle où se réunissent les rois un groupe de personne qui prend les décisions l'état une salle où se déroulent les jugements un groupe de personne dirigé par un seigneur
N°3	roi pr/ro Cm/C Rs/C CT Nb/F	le roi le prince ou le roi c'est celui qui commande la cour c'est celui qui réside à la cour le comte de Tende C'est un noble possédant une fortune importante
N°4	Ep/C Tr/N	c'est l'épouse d'un comte c'est un titre de noblesse
N°5	HS G/C GNR GCH Soc	c'est la haute société ; les gens de la haute classe les gens qui vivent dans la cour les gens nobles et riches les gens qui vivent dans le château la société dans laquelle on vit
N°6	Gu Gu/N N/Hc No/C Pr/H	un guerrier un guerrier noble Un noble appartenant à la haute classe un homme noble qui a un grade élevé de la chevalerie une personne de la haute société
N°7	FN FC HS BO QM	issu d'une famille noble avoir un nom de famille connu appartenir à la haute société être beau et avoir plein d'esprit avoir des qualités morales que les gens aiment

Tableau 1

N° de question	Symbole	Explication du symbole
N°8	Ap/FN Ric G /F Pui/r	les noms qui commencent par « de » indiquent l'appartenance à une famille noble ces noms montrent que ces gens sont riches le « de » indique l'appartenance à une grande famille le « de » indique la puissance et la richesse
N°9	Pol Par Gen Bel/P Pr/F Po/Dé	c'est la politesse ce sont les belles paroles c'est la gentillesse ce sont les belles paroles dites aux femmes les paroles flatteuses adressées aux femmes politesse et délicatesse à l'égard des femmes
N°10	Ch/f G/Ch Ch/rp Ch/dr Toi Bur	une chambre réservée aux femmes une grande chambre une chambre où la femme se repose une chambre où la femme dort un lieu de toilettes réservé aux femmes un bureau réservé aux femmes
N°11	Chx Equi Serv Ensg Off Sr/ch	une personne qui s'occupe des chevaux une personne qui fait de l'équitation un serviteur c'est celui qui enseigne l'équitation l'officier chargé de s'occuper des chevaux du roi la personne qui est au service d'un chevalier
N°12	Fm/C Dom Fm/c Fm/s Fm/g	des femmes qui s'occupent de la comtesse ; l'habillent ; la coiffent et restent à son service des domestiques qui s'occupent de la maison de la comtesse des femmes de chambres des femmes au service de la comtesse des femmes de ménage
N°13	Cal Sag Pru Fro	Garder son calme ; réagir sans confusion et ne pas être troublé être sage être prudent garder le sang froid
N°14	E/Mar E/ch Mr/sg	c'est l'épouse d'un maréchal c'est l'épouse d'un maréchal qui est un chef d'état c'est l'épouse d'un maréchal qui est le supérieur d'un sergent

Tableau 2

N° de question	Symbole	Explication du symbole
N°15	Scr Gen R/m R/Am Int Opi	partager un secret avec quelqu'un être gentil et aimable avec quelqu'un avoir une relation amicale avec quelqu'un avoir une relation amoureuse avec quelqu'un partager des intérêts avec quelqu'un partager les mêmes opinions de quelqu'un
N°16	Gu Arm Vot Mis Aff	la guerre l'armée le vote une mission militaire un affrontement militaire
N°17	Res Del Gen Pud Bn/R Fid	le respect la délicatesse la gentillesse la pudeur avoir une bonne réputation la fidélité
N°18	pl/pv Sig Dc/gu	l'armée avait pris une place au pouvoir l'armée avait eu un siège à la cour l'armée a déclaré la guerre
N°19	Cas Sg/pv Sg/ét Sg/au Sg/cr	caserne ; la fin de la guerre un siège est le lieu où l'armée exerce son pouvoir un siège est un état de garde ; une fin de siège est une délivrance un siège est une autorité militaire très puissante un siège est une place à la cour ; la fin du siège c'est la fin d'un accord avec la cour
N°20	Rel Foi Mor Cri	la nature et la religion l'empêchèrent de se suicider la foi et la religion l'ont empêchée de se donner la mort tout dans la vie était contre elle et la rend semblable à une femme morte elle ne pouvait pas commettre de crime
N°21	Bn/im Hon Bn/en Hn/fm P /do	il voulait conserver une bonne image aux yeux du public et de son domestique il reste toujours honnête devant le public et son domestique il se comportait toujours bien avec son entourage il voulait toujours faire croire au public et à son domestique qu'il était honnête envers sa femme le public et son domestique l'aimaient beaucoup

Tableau 3

N° de question	Symbole	Explication du symbole
N°22	Rsp Mo/rp Lia H/So Mép Est	elle ne voulait perdre le respect la société elle ne voulait pas avoir une mauvaise réputation elle ne voulait pas que le monde soupçonne sa liaison elle ne voulait pas que la haute société découvre qu'elle était enceinte et qu'elle perdrait ainsi son honneur elle ne voulait pas que les gens la méprisent elle ne voulait pas perdre l'estime de la société
N°23	Rép/f Désh Fm/M Per/R Pen Est	la réputation du mari dépend de la réputation de sa femme si elle se déshonore, elle va déshonorer également son mari parce qu'elle porte son nom la femme représente son mari dans la société elle ne voulait pas perdre sa réputation devant son mari elle ne voulait pas que son mari pense du mal d'elle elle ne voulait pas que son mari perde son estime dans la société
N°24	Soup Com Tend Sec Bn/c	personne n'a pu soupçonné sa liaison avec le prince on ne savait pas qu'elle faisait du commerce peut être que sa vie avec le Comte de Tende n'a jamais connu de doutes elle cachait un secret elle avait une bonne communication avec les gens
N°25	Cnu Ric Rc/N HN HG H /f	un homme très connu un homme riche un homme riche issu d'une famille noble un homme noble un homme galant un homme admiré par les femmes
N°26	Svt N/Rsp BNQ HRP HNG Brg	c'est un serviteur c'est un noble assez respecté c'est quelqu'un qui est bon, qui a toutes les bonnes qualités c'est un homme riche et présentable c'est un homme noble, bon et gentil c'est un bourgeois

Tableau 4

N° de question	Symbole	Explication du symbole
N°27	Msg Ltt Arg Gt/H Sec Tck	c'est un message court c'est une lettre c'est de l'argent c'est un gentil homme c'est peut être un secret c'est un ticket
N°28	Vrtu Mr/H Rep Fier Dv/vr	elle a choisi la vertu elle a choisi de mourir honnête et de tout avoué à son mari elle s'est repentie sa fierté lui est revenue elle voulait devenir vertueuse

Tableau 5

5 Résultats du questionnaire 3 par pourcentage :

Questions	Réponses des étudiants	Nature de la réponse	Nombre d'étudiants	Résultats par pourcentage
Q N°1	- Str	RF	3	15%
	Rei	RP	5	25%
	//	00 /Rp	12	60%
Q N°2	Ch	RF	6	30%
	Rch	RT	4	20%
	PrR	RT	2	10%
	Sl/R	RF	2	10%
	Gr	RF	2	10%
	ET	RF	2	5%
	Sl/J	RF	1	5%
Gr/S	RF	1	5%	
Q N°3	roi	RT	8	40%
	pr/ro	RP	2	10%
	Cm/C	RP	3	15%
	Rs/C	RF	2	10%
	CT	RF	1	5%
	Nb/	RF	1	5%
	//	00 /Rp	2	10%
Q N°4	Ep/C	RP	10	50%
	Tr/N	RP	5	25%
	//	00 /Rp	5	25%
Q N°5	HS	RT	6	30%
	G/C	RF	4	20%
	GNR	RP	3	15%
	GCH	RF	3	15%
	Soc	RF	2	10%
	- //	00 /Rp	2	10%
Q N°6	Gu	RF	5	25%
	Gu/N	RF	4	20%
	N/Hc	RP	3	15%
	- No/C	RF	2	10%
	- Pr/H	RF	2	10%
	- //	00 /Rp	4	15%

Tableau 1

Questions	Réponses des étudiants	Nature de la réponse	Nombre d'étudiants	Résultats par pourcentage
Q N°7	FN	RT	6	30%
	FC	RF	4	20%
	HS	RP	3	15%
	BO	RF	2	10%
	QM	RF	1	5%
	//	00 /Rp	4	20%
Q N°8	Ap/FN	RT	10	50%
	Ric	RF	4	20%
	G /F	RF	3	15%
	Pui/r	RF	2	10%
	//	00 /Rp	1	5%
Q N°9	Pol	RP	5	25%
	Par	RF	3	15%
	Gen	RF	3	15%
	Bel/P	RP	2	10%
	Pr/F	RF	2	10%
	Po/Dé	RP	1	5%
	//	00 /Rp	4	20%
Q N°10	Ch/f	RT	6	30%
	G/Ch	RF	4	20%
	Ch/rp	RP	3	15%
	Ch/dr	RP	2	10%
	Toi	RF	2	10%
	Bur	RF	1	5%
Q N°11	Chx	RF	4	20%
	Equi	RF	2	10%
	Serv	RP	2	10%
	Ensg	RF	2	10%
	Off	RF	1	5%
	Sr/ch	RT	1	5%
	//	00 /Rp	7	35%
Q N°12	Fm/C	RT	5	25%
	Dom	RP	4	20%
	Fm/c	RP	3	15%
	Fm/s	RP	3	15%
	Fm/g	RF	2	10%

Tableau 2

Questions	Réponses des étudiants	Nature de la réponse	Nombre d'étudiants	Résultats par pourcentage
Q N°13	Cal	RP	6	30%
	Sag	RF	5	25%
	Pru	RF	2	10%
	Fro	RF	2	10%
	//	00 /Rp	4	20%
Q N°14	E/Mar	RF	12	60%
	E/ch	RF	1	5%
	Mr/sg	RF	1	5%
	//	00 /Rp	6	30%
Q N°15	Scr	RF	2	10%
	Gen	RF	2	10%
	R/m	RF	2	10%
	R/Am	RT	2	10%
	Int	RF	1	5%
	Opi	RF	1	5%
	//	00 /Rp	6	30%
Q N°16	Gu	RP	6	30%
	Arm	RF	3	15%
	Vot	RF	3	15%
	Mis	RP	2	10%
	Aff	RP	2	10%
	//	00 /Rp	4	20%
Q N°17	Res	RF	3	15%
	Del	RF	2	10%
	Gen	RF	1	5%
	Pud	RT	1	5%
	Bn/R	RT	1	5%
	Fid	RF	1	5%
	//	00 /Rp	11	55%
Q N°18	pl/pv	RT	3	15%
	Sig	RF	2	10%
	Dc/gu	RF	2	10%
	//	00 /Rp	13	65%
Q N°19	Cas	RF	3	15%
	Sg/pv	RT	1	5%
	Sg/ét	RF	1	5%
	Sg/au	RF	1	5%
	Sg/cr	RF	1	5%
	//	00 /Rp	13	65%

Tableau 3

Questions	Réponses des étudiants	Nature de la réponse	Nombre d'étudiants	Résultats par pourcentage
Q N°20	Rel	RT	6	35%
	Foi	RT	2	10%
	- Mor	RF	1	5%
	- Cri	RF	1	5%
	- //	00 /Rp	9	45%
Q N°21	Bn/im	RP	5	25%
	Hon	RP	3	15%
	Bn/en	RP	2	10%
	Hn/fm	RF	1	5%
	P /do	RF	1	5%
	- //	00 /Rp	8	40%
Q N°22	Rsp	RF	3	15%
	Mo/rp	RP	3	15%
	Lia	RP	2	10%
	H/So	RT	2	10%
	Mép	RF	2	10%
	Est	RF	1	5%
	- //	00 /Rp	7	35%
Q N°23	Rép/f	RT	5	25%
	Désh	RT	3	15%
	Fm/M	RT	2	10%
	Per/R	RF	2	10%
	Pen	RF	1	5%
	- Est	RF	1	5%
	//	00 /Rp	5	25%
Q N°24	Soup	RT	6	30%
	- Com	RF	4	20%
	Tend	RF	1	5%
	Sec	RF	1	5%
	Bn/c	RF	1	5%
	//	00 /Rp	7	35%
Q N°25	Cnu	RF	4	20%
	Ric	RF	4	20%
	Rc/N	RT	4	20%
	HN	RT	2	10%
	HG	RF	1	5%
	H /f	RF	1	5%
	//	00 /Rp	4	20%

Tableau 4

Questions	Réponses des étudiants	Nature de la réponse	Nombre d'étudiants	Résultats par pourcentage
Q N°26	Svt	RP	6	30%
	N/Rsp	RF	4	20%
	BNQ	RF	2	10%
	HRP	RF	1	5%
	HNG	RF	1	5%
	Brg	RF	1	5%
	//	00 /Rp	5	25%
Q N°27	Msg	RT	5	25%
	Ltt	RT	3	15%
	Arg	RF	2	10%
	Gt/H	RF	1	5%
	Sec	RF	1	5%
	Tck	RF	1	5%
	//	00 /Rp	7	35%
Q N°28	Vrtu	RP	2	10%
	Mr/H	RF	1	5%
	- Rep	RT	1	5%
	Fier	RF	1	5%
	Dv/vr	RF	1	5%
	//	00 /Rp	14	70%

Tableau 5

APPENDICE H

Test n°2

1. **Texte support** : premier chapitre de « *Le rouge et le noir* » de Stendhal

Livre premier

«*La vérité, l'âpre vérité*» – **Danton**

Chapitre I

Une petite ville

La petite ville de **Verrières** peut passer pour l'une des plus jolies de **la Franche-Comté**. Ses maisons blanches avec leurs toits pointus de tuiles rouges s'étendent sur la pente d'une colline, dont des touffes de vigoureux châtaigniers marquent les moindres sinuosités. **Le Doubs** coule à quelques centaines de pieds au-dessous de ses fortifications bâties jadis par les Espagnols, et maintenant ruinées.

Verrières est abritée du côté du nord par une haute montagne, c'est une des branches du **Jura**. Les cimes brisées du Verra se couvrent de neige dès les premiers froids d'octobre. Un torrent, qui se précipite de la montagne, traverse Verrières avant de se jeter dans le Doubs et donne le mouvement à un grand nombre de scies à bois; c'est une industrie fort simple et qui procure un certain bien-être à la majeure partie des habitants plus paysans que **bourgeois**. Ce ne sont pas cependant les scies à bois qui ont enrichi cette petite ville. C'est à la fabrique des toiles peintes, dites de Mulhouse, que l'on doit l'aisance générale qui, depuis **la chute de Napoléon** a fait rebâtir les façades de presque toutes les maisons de Verrières.

A peine entre-t-on dans la ville que l'on est étourdi par le fracas d'une machine bruyante et terrible en apparence. Vingt marteaux pesants, et retombant avec un bruit qui fait trembler le pavé, sont élevés par une roue que l'eau du torrent fait mouvoir. Chacun de ces marteaux fabrique, chaque jour, je ne sais combien de milliers de clous. Ce sont de jeunes filles fraîches et jolies qui présentent aux coups de ces marteaux énormes les petits morceaux de fer qui sont rapidement transformés en clous. Ce travail, si rude en apparence, est

un de ceux qui étonnent le plus le voyageur qui pénètre pour la première fois dans les montagnes qui séparent la France de l'Helvétie. Si, en entrant à Verrières, le voyageur demande à qui appartient cette belle fabrique de clous qui assourdit les gens qui montent la grande rue, on lui répond avec un accent traînard : *Eh ! elle est à M. le maire.*

Pour peu que le voyageur s'arrête quelques instants dans cette grande rue de Verrières, qui va en montant depuis la rue du Doubs jusque vers le sommet de la colline, il y a cent à parier contre un qu'il verra paraître un grand homme à l'air affairé et important.

A son aspect tous les chapeaux se lèvent rapidement. Ses cheveux sont grisonnants, et il est vêtu de gris. Il est **chevalier de plusieurs ordres**, il a un grand front, un nez aquilin, et au total sa figure ne manque pas d'une certaine régularité : on trouve même, au premier aspect qu'elle réunit à la dignité du maire de village cette sorte d'agrément qui peut encore se rencontrer avec quarante-huit ou cinquante ans. Mais bientôt le voyageur parisien est choqué d'un certain air de contentement de soi et de suffisance mêlé à je ne sais quoi de borné et de peu inventif. On sent enfin que le talent de cet homme-là se borne à se faire payer bien exactement ce qu'on lui doit, et à payer lui-même le plus tard possible quand il doit.

Tel est le maire de Verrières, M. de Rênal. Après avoir traversé la rue d'un pas grave, il entre à la mairie et disparaît aux yeux du voyageur. Mais, cent pas plus haut, si celui-ci continue sa promenade, il aperçoit une maison d'assez belle apparence, et à travers une grille de fer attenante à la maison, des jardins magnifiques. Au-delà, c'est une ligne d'horizon formée par les collines de **la Bourgogne**; et qui semble faite à souhait pour le plaisir des yeux. Cette vue fait oublier au voyageur l'atmosphère empestée des petits intérêts d'argent dont il commence à être asphyxié.

On lui apprend que cette maison appartient à M. de Rênal. C'est aux bénéfices qu'il a faits sur sa grande fabrique de clous que le maire de Verrières doit cette belle habitation en pierre de taille qu'il achève en ce moment. **Sa famille dit-on, est espagnole antique, et, à ce qu'on prétend, établie dans le pays bien avant la conquête de Louis XIV.**

Depuis 1815 il rougit d'être industriel : 1815 l'a fait maire de Verrières. Les murs en terrasse qui soutiennent les diverses parties de ce magnifique jardin qui, d'étage en étage, descend jusqu'au Doubs, sont aussi la récompense de la science de M. **de** Rênal dans le commerce du ter.

Ne vous attendez point à trouver en France ces jardins pittoresques qui entourent les villes manufacturières de l'Allemagne, Leipzig, Francfort, Nuremberg, etc. En Franche-Comté. plus on bâtit de murs, plus on hérissé sa propriété de pierres rangées les unes au-dessus des autres, plus on acquiert de droits aux respects de ses voisins. Les jardins de M. de Rênal, remplis de murs, sont encore admirés parce qu'il a acheté au poids de l'or certains petits morceaux de terrain qu'ils occupent. Par exemple, cette scie à bois, dont la position singulière sur la rive du Doubs vous a frappé en entrant à Verrières, et où vous avez remarqué le nom de SOREL, écrit en caractères gigantesques sur une planche qui domine le toit, elle occupait, il y a six ans, l'espace sur lequel on élève en ce moment le mur de la quatrième terrasse des jardins de M. de Rênal.

Malgré sa fierté, M. le maire a dû faire bien des démarches auprès du vieux Sorel, paysan dur et entêté ; il a dû lui compter de beaux **louis d'or** pour obtenir qu'il transportât son usine ailleurs. Quant au ruisseau public qui faisait aller la scie, M. de Rênal, au moyen du crédit dont il jouit à Paris, a obtenu qu'il fût détourné. Cette grâce lui vint après les élections de 182...

Il a donné à Sorel quatre arpents pour un, à cinq cents pas plus bas sur les bords du Doubs. Et, quoique cette position fût beaucoup plus avantageuse pour son commerce de planches de sapin, le père **Sorel**, comme on l'appelle depuis qu'il est riche, a eu le secret d'obtenir de l'impudence et de la manie de propriétaire, qui animait son voisin, une somme de 6000 F.

Il est vrai que cet arrangement a été critiqué par **les bonnes têtes** de l'endroit. Une fois, c'était un jour de dimanche, il y a quatre ans de cela, M. de Rênal, revenant de l'église en costume de maire, vit de loin le vieux Sorel, entouré de ses trois fils, sourire en le regardant. Ce sourire a porté un jour fatal dans l'âme de M. le maire, il pense depuis lors qu'il eût pu obtenir l'échange à meilleur marché.

Pour arriver à la considération publique à Verrières, l'essentiel est de ne pas adopter, tout en bâtissant beaucoup de murs, quelque plan apporté d'Italie par ces maçons, qui, au printemps, traversent les gorges du Jura pour gagner Paris. Une telle innovation vaudrait à l'imprudent bâtisseur une éternelle **réputation de mauvaise tête**, et il serait à jamais perdu auprès des gens sages et modérés qui distribuent la considération en Franche-Comté.

Dans le fait, ces gens sages y exercent le plus ennuyeux despotisme ; c'est à cause de ce vilain mot que le séjour des petites villes est insupportable, pour qui a vécu dans cette grande république qu'on appelle Paris. La tyrannie de l'opinion, et quelle opinion ! est aussi bête dans les petites villes de France, qu'aux Etats-Unis d'Amérique.

2. Exemple du questionnaire 4 adressé aux étudiants :

Questions :

- Lisez le premier chapitre du roman de Stendhal, puis répondez aux questions suivantes.

1) Connaissez-vous les noms propres : Verrières ; La franche Comté ; Le Doubs ; Jura/ Bourgogne (cités par l'auteur au début de son texte)?

a) Oui ; ()

b) Non. ()

Si c'est oui, citez ceux que vous connaissez en donnant des informations les concernant.

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

2) Qu'est ce qu'un bourgeois ?

.....
.....
.....

3) Que savez-vous concernant la chute de Napoléon ?

.....
.....
.....

4) Qu'est-ce qu'un chevalier de plusieurs ordres ?

.....
.....
.....

5) Qu'est-ce qu'un Maire en France ?

.....
.....

6) Pourquoi les gens lèvent-ils leur chapeau en voyant le Maire ? (Que signifie ce geste)

.....
.....

7) Que connaissez-vous concernant la conquête de Louis XIV ?

.....
.....
.....

8) « Depuis 1815 il rougit d'être industriel » (Que représente cette date pour la France?)

.....
.....
.....
.....

9) Quelle différence remarquez-vous entre les deux noms « De Rênal » et « Sorel » ?

.....
.....
.....

10) Qu'est-ce qu'un Louis d'or ?

.....
.....

11) Qu'est-ce qu'« une bonne tête » ?

.....
.....

12) Que veut –t-on dire par« une réputation de mauvaise tête » ?

.....
.....

Questions :

- Lisez le premier chapitre du roman de Stendhal, puis répondez aux questions suivantes.
- 1) **Connaissez-vous les noms propres : Verrières ; La franche Comté ; Le Doubs ; Jura/ Bourgogne (cités par l'auteur au début de son texte)?**
 - a) Oui ; ()
 - b) Non. (✓)

Si c'est oui, citez ceux que vous connaissez en donnant des informations les concernant.

..... ✓

2) Qu'est ce qu'un bourgeois ?

..... C'est celui qui appartient à la classe sociale moyenne

3) Que savez-vous concernant la chute de Napoléon ?

..... rien

4) Qu'est-ce qu'un chevalier de plusieurs ordres ?

..... C'est un noble fortuné

5) Qu'est-ce qu'un Maire en France ?

..... C'est quelqu'un qui doit respecter et obéir à ses ordres

6) Pourquoi les gens lèvent-ils leur chapeau en voyant le Maire ? (Que signifie ce geste)

..... C'est un geste exprimant le respect. Mais, il a aussi le sens de la
soumission pour moi

7) Que connaissez-vous concernant la conquête de Louis XIV ?

..... Je ne sais rien concernant cette conquête. Mais, ce que je connais,
c'est que le règne de Louis XIV a marqué l'apogée de la monarchie
française. Cette dernière qui a vu un déclin au XVIII^e

8) « Depuis 1815 il rougit d'être industriel » (Que représente cette date pour la France?)

..... Aucune idée

9) Quelle différence remarquez-vous entre les deux noms « De Rênal » et « Sorel » ?

.....
.....

10) Qu'est-ce qu'un Louis d'or ?

C'est une unité monétaire française (d'or) qui égale 20 francs.....

11) Qu'est-ce qu'« une bonne tête » ?

Je ne sais pas.....

12) Que veut-t-on dire par « une réputation de mauvaise tête » ?

Je ne sais pas.....

13) Avez-vous compris aisément le texte ci-dessus ?

a) Oui ; ()

b) Non ; (✓)

14) Si c'est non ; qu'est-ce qui a pu troubler votre compréhension ?

a) La présence de noms propres de régions inconnues pour vous ; ✓

b) La présence des dates historiques inconnues pour vous ;

c) Incompétence linguistique ;

d) Autres :

.....
.....

3. Les réponses attendues du questionnaire 4 :

La Franche Comté :

Région administrative de l'est de la France, en bordure de la frontière avec la Suisse, délimitée au nord par la Lorraine et à l'ouest par la Bourgogne.

Le Doubs :

Rivière du Jura, affluent de la Saône, d'une longueur de 430 km. Son bassin s'étend sur 8 000 km². Né à 950 m d'altitude, près de Mouthe, dans le Jura, dans la région de la Franche-Comté.

Verrières :

Petite ville de la Franche-Comté.

Jura :

Massif montagneux situé dans l'est de la France et le nord-ouest de la Suisse, au nord des Alpes et au sud de la Forêt Noire. En France, il couvre une partie des départements du Doubs, du Jura, en Franche-Comté, et de l'Ain, en Rhône-Alpes, et il s'étend en Suisse sur les cantons du Jura, de Neuchâtel et de Vaud.

Bourgogne :

Région du centre de la France, qui a donné son nom à une région administrative. Au sens strict, la Bourgogne est limitée au nord par la Champagne, à l'est par la Franche-Comté, au sud par l'Auvergne et à l'ouest par la vallée de la Loire.

1) Qu'est ce qu'un bourgeois ?

Personne d'une classe moyenne ou supérieure qui vit dans l'aisance matérielle (Histoire : personne qui n'est pas issue de l'aristocratie)

2) Que savez-vous concernant la chute de Napoléon ? En quelle année ?

Après un double échec de la campagne de Russie (mai 1812-mars 1813) et de la guerre en Espagne (1808-1813), les armées napoléoniennes sont décimées et très affaiblies. Chassé d'Allemagne après la défaite de Leipzig en octobre 1813, Napoléon perd au printemps 1814 l'ultime campagne susceptible de sauver

3) Qu'est-ce qu'une chevalerie de plusieurs ordres ?

Société honorifique dont les membres sont des aristocrates ou des personnes distinguées par une nation ou un chef d'État en raison de services rendus. Il est possible de distinguer trois catégories d'ordres : les ordres royaux, généralement réservés aux personnes de sang royal ou de la haute noblesse, les ordres de noblesse ou ordres familiaux, ouverts à la noblesse en général, et les ordres de mérite ouverts aux personnes de toutes les classes en récompense de leurs services. Les personnes agrées dans un ordre reçoivent généralement un insigne ou une médaille et un titre officiel comme celui de chevalier, de commandeur ou de grand-croix.

4) Qu'est ce- qu'un Maire en France ?

Premier magistrat municipal, élu par le conseil de la commune, responsable de l'autorité locale et agent de l'État contrôlé par l'administration centrale. L'Empire. Il abdique en avril 1814 et se rend aux Alliés qui ont pris possession de Paris.

5) Pourquoi les gens lèvent-ils leur chapeau en voyant le Maire ? (Que signifie ce geste)

Le complimenter en lui adressant leurs félicitations ; leur sympathie et leur respect.

6) Que connaissez-vous concernant la conquête de Louis XIV ?

Guerre menée par Louis XIV de 1667 à 1668 contre l'Espagne. Le roi réclamait les Pays-Bas et la Franche-Comté espagnols.

7) « Depuis 1815 il rougit d'être industriel » (Que représente cette date pour la France?)

En 1815, la France sort vaincue de vingt-trois années de guerre. Bien que la monarchie soit restaurée, les luttes politiques issues de la Révolution sont encore vives.

8) Quelle différence remarquez-vous entre les deux noms « De Rênal » et « Sorel » ?

Le « De » présent dans « De Renâl » indique qu'il est issu d'une famille noble contrairement à « Sorel » qui ne l'est pas (Dans le texte c'est un paysan).

9) Qu'est-ce qu'un Louis d'or ?

Pièce d'or française de vingt francs, à partir de l'époque de Napoléon.

10) Qu'est-ce qu'« une bonne tête » ?

Personne sage inspirant confiance, ayant beaucoup d'estime et de respect de son entourage.

11) Que veut –t-on dire par« une réputation de mauvaise tête » ?

Réputation d'une personne sans estime et sans respect de son entourage.

4. Légende des symboles utilisés pour la lecture du questionnaire 4 :

N° de question	Symbole	Explication du symbole
N°1	N/est Al/pr Vil Rég Qua	Jura, région située au nord-est de la France. Franche Comté département des alentours de Paris . Verrières est une ville de France. La Franche Comté est une région de France. Doubs est un quartier de la Verrières.
N°2	HR Nob CSM Rst Man 0Pay	Un homme riche. Un noble . Une personne qui fait partie de la classe sociale moyenne. Une personne dont l'alignée n'est pas noble mais qui a réussi à s'enrichir et à avoir un statut dans la société. Une personne qui n'exerce pas un métier manuel. Qui ne fait pas partie de la classe des paysons.
N°3	Mwa Ech	Il a connu un échec à la guerre de Waterloo. Il est mort après la bataille de Waterloo .
N°4	Plu Gu NF Plt BnQ	Quelqu'un qui exerce plusieurs professions. Un guerrier. C'est un noble fortuné. Quelqu'un qui a plusieurs titres de noblesse. C'est un chevalier qui a de très bonnes qualités ; qui respecte les gens ; qui est très courageux et qui n'a jamais peur.
N°5	Dir 1 ^{er} h Nom Chf Mag Ord Agt Pou 22R	Celui qui dirige les affaires d'une commune. C'est le premier homme municipal. Un individu nommé par le peuple . Le chef de la région C'est un magistrat Quelqu'un qu'on doit respecter et obéir à ses ordres Un agent de la commune Une personne qui a le pouvoir dans un village et qui gère ses affaires. Chef d'une des 22 régions de France.
N°6	Rsp R /es Stat Slt Rec	Pour lui exprimer le respect. Signe de respect et d'estime pour le maire. Signe de respect pour son statut social. Pour le saluer Geste de reconnaissance.
N°7	Rgn	Le règne de Louis XVI a marqué l'apogée de la monarchie française.

Tableau 1

N° de question	Symbole	Explication du symbole
N°8	Ind Rév	L'industrialisation en France. La révolution de Waterloo .
N°9	« De » Bour Abs Mar	Le premier est un noble, le deuxième ne l'est pas. Le « De » montre que « De Renal » est un Bourgeois ; « Sorel » est un simple citoyen. L'absence de la particule « De ». « De » est une marque de noblesse.
N°10	Mon Pic Mil Arg	Une monnaie. Une pièce de monnaie en or représentant le roi Louix. Le meilleur roi. Une pièce d'argent de l'époque de la renaissance.
N°11	Sag Bn/sp Pr/gt Pr/sg Bn/ré l inte	Un sage. Une personne qui un bon esprit. Une personne gentille. Une personne sage, qui a le sens de la critique. Une personne qui a une bonne réputation. Un intellectuel.
N°12	Mcop Per/ap Ps/ho Méch Mp	Une personne connue pour ses mauvais comportements. Une mauvaise tête est une personne qui n'est pas appréciée par les autres. Une mauvaise tête est une personne qui n'est pas honnête. Une personne qui est réputée pour sa méchanceté. Etre considéré comme une mauvaise personne.
N°14	Rg/in Dat In/lig	La présence de noms propres de régions inconnues pour vous. La présence des dates historiques inconnues pour vous. Votre incompetence linguistique.

Tableau 2

5. Résultats du questionnaire 4 par pourcentage :

Questions	Réponses des étudiants	Nature de la réponse	Nombre d'étudiants	Résultats par pourcentage
Q N°1	Oui	//	2	10%
	Non	//	18	90%
	N/est	RF	1	5%
	Al/pr	RF	2	10%
	Vil	RP	3	15%
	Rég	RP	3	15%
	- Qua	RF	1	5%
	//	00 /Rp	10	50%
Q N°2	HR	RP	7	35%
	Nob	RF	6	30%
	CSM	RP	2	10%
	- Rst	RP	2	10%
	Man	RF	1	5%
	OPay	RP	1	5%
	//	00 /Rp	1	5%
Q N°3	Mwa	RF	3	15%
	Ech	RF	1	5%
	//	00 /Rp	16	80%
Q N°4	Plu	RF	3	15%
	Gu	RF	3	15%
	NF	RF	2	10%
	Plt	RF	1	5%
	BnQ	RF	1	5%
	//	00 /Rp	10	50%
Q N°5	Dir	RP	2	10%
	1 ^{er} h	RP	2	10%
	Nom	RF	2	10%
	Chf	RF	1	5%
	Mag	RF	1	5%
	Ord	RF	1	5%
	- Agt	RP	1	5%
	Pou	RP	1	5%
	22R	RP	1	5%
	//	00 /Rp	6	30%

Tableau 1

Questions	Réponses des étudiants	Nature de la réponse	Nombre d'étudiants	Résultats par pourcentage
Q N°6	Rsp	RT	10	50%
	R /es	RT	2	10%
	Stat	RT	2	10%
	Slt	RF	2	10%
	Rec	RF	1	5%
	//	00 /Rp	4	20%
Q N°7	Rgn	RF	1	5%
	//	00 /Rp	19	95%
Q N°8	Ind	RF	1	5%
	Rév	RF	1	5%
	//	00 /Rp	18	90%
Q N°9	« De »	RT	3	15%
	Bour	RF	3	15%
	- Abs	RP	3	15%
	Mar	RT	2	10%
	//	00 /Rp	12	60%
Q N°10	Mon	RT	11	55%
	Pic	RT	3	15%
	- Mil	RF	1	5%
	Arg	RF	1	5%
	//	00 /Rp	4	20%
Q N°11	Sag	RT	6	30%
	Bn/sp	RF	3	15%
	Pr/gt	RF	3	15%
	Pr/sg	RF	1	5%
	Bn/ré	RP	1	5%
	linte	RF	1	5%
	//	00 /Rp	5	25%
Q N°12	Mcop	RT	4	20%
	Per/ap	RT	4	20%
	- Ps/ho	RP	3	15%
	Méch	RP	3	15%
	Mp	RP	2	10%
	//	00 /Rp	4	20%
Q N°13	oui	//	00	00%
	non	//	20	100%
Q N°14	Rg/in	//	10	50%
	Dat	//	9	45%
	- In/lig	//	0	00%
	//	00 /Rp	1	5%

Tableau 2

1. **Texte support** : une nouvelle « *un beau mariage* » nouvelle de Mohamed Dib

« **L'invitation** »

Trois visiteuses s'en furent de maison en maison, un crieur public sillonna la ville, pour annoncer les noces.

Aïni et ses trois enfants : Aouicha, Omar, Mériem devaient passer la nuit chez tante Hasna ; le garçon se refusa d'abord à l'admettre. Ce qu'on avait parlé de ce mariage ! Dans l'esprit d'Omar, il faisait partie de ces événements dont on se gargarise jusqu'à la déraison mais qui ne sauraient voir lieu. C'était trop beau, trop grand, dans les projets.

Par- dessus le marché, Aouicha revenait de là- bas et leur énumérait **les plats_qu'on préparait**. Aïni et les petits, qui l'écoutaient n'en croyaient pas leurs oreilles. Aouicha se mit à jurer ; ils savaient bien qu'on servait tout cela dans les mariages riches !...

Mais qu'ils fussent du nombre des invités voilà qui confondait leur imagination. Du coup, l'importance de ces épousailles se fit hallucinante.

Ils restèrent, tous les quatre, muets un instant. Même Aouicha avait l'air stupéfaite.

- Ce n'est pas tout, dit subitement Aïni.

Elle aussi avait été plongée durant quelques secondes, dans ce songe ; avec brusquerie, elle en écartait les filaments lumineux.

- Ce n'est pas tout, les enfants. Ecoutez bien ce que va dire votre mère. Goûtez aux plats qu'on vous présentera là-bas, mais touchez-y à peine.
- **Bouh, Ma !** gémit Aouicha.
- Vous m'avez entendue ? Du bout des doigts. J'aurai l'œil sur vous.

Les enfants parurent accablés. Ils l'examinèrent.

Dans un souffle d'une voix altérée, Aïni chuchota :

- Je ne veux pas qu'on dise que mes enfants meurent de faim...Que nous allons à ce mariage pour manger. Si pauvre qu'on soit, on est obligé d'avoir sa fierté.

« Pour des gens comme nous, songeait Omar vivre signifie manger. Et le bonheur de vivre, le bonheur de manger. »

Les propos de sa mère bourdonnaient dans sa tête.

- Une petite fierté est bien nécessaire dans une vie comme la nôtre, disait elle. On a beau être savetier ou tisserand, il faut porter la tête haute et aller au devant des gens comme les enfants de Rothschild.

Mohamed Dib, « Un beau mariage » pp 63-64

« Chez tante Hasna »

Les grandes commémorations, les mariages, les circonstances, toutes **les circonstances capitales** exigent la présence des enfants, ou rien n'a plus d'importance. Dans notre ville, on ne peut imaginer que quelque chose se passe et qu'ils n'y participent pas au premier chef.

A l'entrée du quartier, un détachement de gosses, filles et garçons, bouchait la ruelle. C'étaient eux, aussi, qui donnaient à la maison de tante Hasna son air d'allégresse. Quelques gamins arboraient des habits de fête ; ceux- là étaient aussi insolites que les arbres reverdis en hiver. Les autres ressemblaient à Omar et portaient des nippes indéfinissables.

Ils se poursuivent follement, glapissaient à tue-tête. Les plus petits pleuraient.

C'était bien l'événement extraordinaire qu'on attendait, qu'on espérait. Il régnait une euphorie grisante, une atmosphère de liesse.

Cependant les invités entraient et se rassemblaient déjà à l'intérieur de la maison. L'annonce d'un mariage attire toujours une femme. Cela se passe presque toujours de la même manière. L'une d'elle est-elle invitée quelque part à une noce ? **Elle prie son mari de lui permettre de s'y rendre.** Aussitôt le chef de famille se retranche dans un mutisme sourcilleux. Enfin, il cède. Plus contente que jamais, la femme revêt alors ses plus beaux atours.

Il arrive aussi, et cela est fréquent, qu'il se présente plus de personnes que les invitations n'ont prévu.

Les premières venues emplissaient une pièce où affluaient sans cesse de nouvelles invitées qui, à leur tour, s'alignaient contre les murs. Toutes dévoraient des yeux la mariée assise sur une chaise dans une pose hiératique. Le visage entièrement caché par un voile broché d'or, celle-ci ne brochait pas. Il ne serait pas admis qu'elle parlât ! Mais il pouvait se faire qu'elle bougeât. En

ce cas, elle devait sans tarder et sans trop se faire remarquer recouvrer son impassibilité.

Quel que soit son caractère, une mariée n'en montre rien le jour de la célébration. Celle qu'on voyait là demeurait inaccessible ; du reste la tradition était trop grande pour elle, d'une grandeur impressionnante pour qu'elle osât remuer ne fût-ce qu'un cil. C'est pourquoi les invités malgré elles en avaient le cœur si remué.

Mohamed Dib, « Un beau mariage » pp 65-66

« La mariée »

Les enfants arrivèrent. Ils se glissèrent pinçant bras et mollets de celles qui se serraient pour les arrêter et, ayant presque rampé, ils se dressèrent devant la mariée. Sa magnificence attirait invinciblement le regard. Omar eût voulu remplir son cœur de cette image. Couverte d'étoffes lamées d'or, brochées d'argent, lui descendant jusqu'aux pieds, elle se tenait droite sur son siège ; calme, pas un frémissement ne la parcourait ; la respiration seule soulevait sa poitrine. Une coiffe pointue brodée de fils dorés, piquée d'écailles scintillantes, surmontait son front ; soutenu par la pointe de la coiffe, le voile qui dérobait son visage aux regards retombait sur ses épaules. Devant cette idole sans face, Omar fut étreint par un étrange émoi.

On ne découvrait sa figure qu'à certaines femmes. Encore faut-il qu'une parente, préposée à ce service, acceptât de l'exhiber ; la mariée ne bougeait pas plus que si elle était plongée dans un profond sommeil. Lorsqu'on soulevait le voile, son visage parfaitement immobile et ses paupières closes apparaissaient dans un éclair, sous un chatoiement de bijoux et de soie. Ce n'était que nacre, carmin et rose répandus sur son front, ses lèvres, ses joues. Un petit cercle coloré lui ornait chaque pommette. La blancheur des bras, qu'on pouvait voir à loisir, enneigeait ses habits. Ses mains constellées de bagues posées sur ses genoux, révélaient une fine grille tracée au **henné** jusqu'au coude. Les paumes et les ongles étaient teints. Quelle attitude pudique, indifférente ! On eût dit que la mariée était étrangère au faste et à l'apparat déployé sur elle, autour d'elle et pour elle !

- **Faites-les sortir !** Les garnements !

Les enfants durent rebrousser chemin. Desserrant leurs rangs, les femmes les harcelèrent, les gratifièrent qui d'une gifle, qui d'une bourrade, jusqu'à ce qu'ils fussent mis dehors. Hurlant plus que ne le justifiaient les horions, les gamins s'échappèrent dans un tumulte indescriptible, l'insulte à la bouche...

Ils s'égaillèrent à travers la cour. Mais d'autres commères les y attendaient, qui les pourchassèrent.

Mohamed Dib, « Un beau mariage » pp 67-68

« Les repas de nocces »

Dans la maison tout le monde pépiait et se répondait à la fois. Des fumets de ragoûts et de viandes rôties montaient du rez- de chaussée. Les gamins humant ces odeurs, n'y tinrent plus et, de nouveau, bondirent tous par la fenêtre.

Dans la cour, la troupe trouva les **meïdas** dressées ; les convives se servaient de belles tranches de mouton qui flottaient dans une sauce au safran. Oh, toute cette viande !

Certaines femmes mangeaient avec leurs cinq doigts. Le rouge à lèvres fondait dans la graisse dont leur bouche était enduite. Cependant, à côté d'elles, les élégantes prenaient des airs de poupées articulées.

Les enfants s'infiltrèrent partout entre les groupes, raflant ça et là ce qu'ils pouvaient attraper, reste de viande ou de pain. Ils allaient plus loin dévorer aussi vite qu'ils en étaient capables les reliefs qu'ils chipaient. Autour d'eux des pigeons voletaient et tentaient de s'emparer des miettes.

Tante Hasna dont le buste, à la cassure des reins, se projetait en avant avait l'œil sur tout. [...] Le bonheur l'inondait ! Elle régnait sur ce peuple de femmes. Droite et claire, une flemme l'habitait qui semblait effacer les contours d'un corps si encombrant.

Omar se sentit remarqué par elle. Au même instant, la main molle de sa tante l'agrippa au bras et eût tôt fait de l'extraire de l'essaim de mioches qui tournoyaient alentour.

- Va t'asseoir à côté de ta mère, lui souffla-t-elle au visage. Elle est là-bas.

Elle pointa le doigt et lui désigna Aïni.

- Va, avant qu'il ne reste plus rien à manger !

Prestement le garçon se faufila entre les invitées agglutinées autour des **meïdas**.

- Te voilà ! fit Aïni.

Elle ne paraissait pas contente ; elle croyait bon, devant les autres femmes, d'afficher une expression de sévérité.

- Mets-toi ici.

Elle s'écarta un peu, lui fit une place entre elle et une inconnue. Celle-ci, tête baissée, avalait bouchée sur bouchée, sans une pause : la petite mère paraissait détachée de toute l'agitation environnante ; Omar la dévisagea. Dans un affreux bruit de succion, elle absorba une tranche de filet.

-On dirait, s'écria une voisine, on dirait vraiment que certaines femmes n'ont rien à se mettre sous la dent chez elles ! **Bouh** !

Mais soit que l'autre ne prit pas l'allusion pour elle, soit qu'elle fit la sourde oreille elle ne releva pas la remarque. Sans piper, elle continuait à piocher de l'index, du pouce et du majeur dans **le plat commun**. Celle qui avait parlé ainsi avait un beau visage aux grands traits que marquaient des aires supérieurs et imposants : elle était sûrement l'épouse d'un négociant ou d'un fabricant de tapis. Aïni ne dit rien. Néanmoins elle jeta des regards furtifs à sa pauvre voisine. Il s'y lisait de la pitié ; et tout d'un coup, ses yeux se chargèrent de ressentiment.

Se tournant vers son fils :

- Tiens, mange, ordonna-t-elle.

Elle brisa son morceau de pain, lui en fourra un bout dans les mains, puis le considéra, les sourcils froncés.

Le garçon avança la main vers le plat, et sans enthousiasme, y trompa son pain. Après un instant, il s'arrêta, la gorge contractée, ne pouvant plus manger.

Aïni mangeait aussi comme si elle agissait par devoir.

Non loin de là, à une table voisine, Aouicha et Mériem mâchaient chaque bouchée avec une peine extrême.

- Tu n'as plus faim ? demanda Aïni à son fils.

La femme à la noble figure intervint :

- Cet enfant n'a rien mangé !
- Mais oui, petite sœur, l'excusa Aïni.

Puis à Omar :

- Va jouer mon petit, dit-elle d'une voix douce et inflexible.

L'enfant contempla le pain abandonné sur la meïda dans une sorte de fascination, et il s'éloigna. Il n'aurait pu dire quelles pensées se déchaînaient dans sa tête. La sensation qu'il éprouva d'abord avec une netteté insupportable fut celle d'un étonnement douloureux. Cela le traversait comme une brûlure. Après, monta l'interrogation : « Pourquoi me prive-t-on de pain ? », suivie bientôt d'une autre : « Qui me prive de pain ? ». Ce pain d'une blancheur de lait, pétri dans la fleur de farine, et ces **gâteaux** aussi, que les servantes commençaient à faire circuler, n'allaient pas manquer à sa tante.

Tous les enfants de la ville, semblait-il avaient eu vent de la fête. Il en vint par bandes ; farouches, tout noirs, ils s'approchaient des tables avec précaution et flairaient. On leur jetait un os ou un croûton et on les chassait d'une taloche. Ils se sauvaient vers d'autres groupes.

Longtemps, trois d'entre eux, immobiles, raides, le nez en l'air, respirèrent les odeurs. De leurs yeux fiévreux, ils fixaient les convives qui n'en

finissaient pas de manger, enregistrant chaque geste. Quand on leur tendait quelque chose, le plus fort des trois s'en saisissait. Les deux autres continuaient à surveiller les femmes qui dévoraient.

Une rumeur anxieuse s'enflait de minute en minute, faite d'appels, d'ordres lancés par une voix suraiguë, de cris : mille conversations, les lamentations des rôti-seuses débordées, et les aboiements de chiens qui avaient été entraînés par l'affluence s'entrecroisaient dans l'air. Cela ne dura qu'un instant. La marée des affamés fut repoussée jusqu'à la porte qu'on verrouilla et qu'on tint solidement fermée. Mais, dans l'intervalle, les gosses avaient opéré une impitoyable razzia. En un éclair, on avait vu se volatiliser des morceaux de viande, se refermer des griffes avides sur des quarts et des moitiés de miches ; des plats intacts furent torchés en un tournemain ; des poignées de **raisins secs confits** s'envolèrent...

Tante Hasna errait d'un côté et de l'autre, comme si soudain elle n'avait plus conscience de ce qu'il fallait faire. Et, de nouveau, la vigilance des servantes fut trompée. A moins que l'armée d'avortons, de mendiants et de hères sans toit, dans un assaut furieux, n'eût forcé le barrage dressé entre eux et celle qui paillaient à l'intérieur. Tout ce monde qui cernait la porte, monté sur ses ergots menaçant, montrant la dent et l'ongle, déferla au milieu de la noce. On ne savait plus ce qui se produisait. La maison, en un clin d'œil, parut entrer en ébullition ; d'une poussée violente, Omar fut acculé dans un coin. Le vacarme et le désordre s'amplifiaient atteignant au comble ; les invitées perdaient la tête et poussaient des piaillements forcenés. Cependant les démons faméliques se répondaient dans la cour, les chambres la cuisine, montaient aux galeries du premier étage et envahissent la terrasse. Les gens de la maison se précipitèrent pour les refouler ; il s'ensuivit un affolement général. Des imprécations pleuvaient de toutes parts ; des vagissements de nourrissons planaient cruellement au-dessus de tous les bruits.

Cette fois, la confusion fut longue à se dissiper.

Mohamed Dib, « Un beau mariage », pp69-74

La fête

Longtemps, longtemps après le calme revint et dura. A présent dans une atmosphère où la paix était redescendue, **le babil d'une petite timbale** rythmait un roulement dru de tambourin. La fête commençait. Les allées et venues décrurent, les palabres cessèrent, les groupes se disloquèrent et, pendant que le tambourinement se poursuivait sur une cadence plus solennelle, les femmes d'un mouvement concerté formèrent un rond qui s'étendit sur toute une partie de la cour.

Des chanteuses élevèrent la voix l'une après l'autre ; chacune d'elle entonna à sa façon :

Aïcha, ma Dame ;

Oh, mon trésor,

Aïcha, ma Dame,

Fille de Bouziane...

Le vrombissement des tambourins et les chants qui se déroulaient librement, sans cohésion et sans lien apparent, ne tardèrent pas à devenir entêtant.

- Zahra ! Lève-toi. Par Dieu, tu vas danser ! tu montreras à toutes ces femmes.

C'était tante Hasna, véhémence, qui tonitruait ainsi.

Une jeune personne mi-fâchée mi-rieuse capta les regards de l'assistance. Les spectatrices étaient toutes somptueusement parées d'amples robes de mousseline, de caftans couleur de feu, de brocart. Leurs poitrines

ruisselaient, étincelantes de bijoux ; des châles lamés enserraient leurs cheveux.

- Fais- moi plaisir, rugit encore tante. Va, ma colombe ! ... Montre-leur !

D'autres femmes joignirent leurs prières, et enfin la danseuse consentit à se lever. Les yeux baissés et le menton boudé, elle s'avança vers le centre de la salle libre sur un large espace. Elle haussa ses bras fermes et ronds, tendit des deux mains, devant son visage, un mouchoir de soie vert, un sourire erra sur ses lèvres. Le corps cambré, la jeune belle entreprit un insensible glissement sur les pieds, tandis que ses bras se balançaient.

Quant à la mariée, elle fut délaissée. Quelques parentes l'entouraient au fond de la pièce ; dans le coin d'honneur, où **elle trônait**. Tout le temps que se prolongeraient les réjouissances, elle demeurerait figée et silencieuse, le visage recouvert du voile opaque des mariées.

Dehors la danseuse se mouvait, toujours droite ; ses yeux souriaient avec langueur et ses lèvres entrouvertes frémissaient. Tante Hasna, secouant la tête, hurla :

- Quelle allure tu as, petite mère ! Une vraie princesse, Dieu m'est témoin !

Maintenant Omar ne pensait à rien, ne se rappelait plus son état de bête affamée.

Occupée par cette vision, il oubliait tous les plats ; il ne pensait plus à sa douleur qui s'était estompée, devenue lointaine... Somme toute, il était heureux, lui aussi. Il se sentait vaguement fier de quelque chose. Vivre ne signifie pas seulement manger, et le bonheur de vivre, seulement le bonheur de manger.

Mohamed Dib, « Un beau mariage », pp74-76

2. Exemple du questionnaire 5 adressé aux étudiants :

Questions :

Lisez la nouvelle.

Répondez aux questions de compréhension suivantes en vous appuyant sur vos connaissances personnelles de la culture algérienne.

Les questions se rapportent aux mots ou expressions soulignés dans le texte.

Page 1 :

1) Pourquoi ces trois visiteuses s'en furent de maison en maison ? Que faisaient-elles ?

.....
.....

2) Qui est le « crieur public » ?

.....
.....

3) Comment l'appelle-t-on en arabe ?

.....

4) Quels sont les différents plats qu'on prépare d'habitude dans les mariages algériens ?

.....
.....

5) « Bouh, Ma ! » Que signifie cette expression ?

.....

Page 2 :

6) Quelles sont les « grandes commémorations » et « les circonstances capitales » algériennes ?

.....
.....

7) Pourquoi la femme prie-t-elle son mari de lui permettre de se rendre au mariage ?

.....
.....

8) Pourquoi était-elle toute contente de s'y rendre ?

.....
.....
9) Pourquoi il arrive souvent qu'il se présente au mariage plus de personnes que les invitations n'en prévoient ?

.....
.....
10) Pourquoi la mariée ne montre rien de son caractère le jour de son mariage ?

.....
.....
Page 3 :

11) Pourquoi chasse-t-on les enfants ?

.....
.....
12) Que porte d'habitude la mariée algérienne le jour de son mariage ?

.....
.....
13) Comment appelle-t-on en arabe la cérémonie dans laquelle la mariée est assise entourée de femmes qui admirent sa coiffe et ses habits ?

.....
.....
14) Pourquoi il n'y a plus de présence masculine (les hommes) dans cette cérémonie ?

.....
.....
15) Qu'est-ce qu'un henné ?

.....
.....
16) En quelles occasions met-on du henné ?

.....
.....
Page 4 :

17) Qu'est ce qu'une « meïda » ?

.....
.....
18) Pourquoi mange-t-on dans un plat commun ?
.....
.....

Page 5 :

19) Quels genres de gâteaux prépare-t-on d'habitude dans les mariages algériens ?
.....
.....

20) Que prépare-t-on comme plats avec les raisins secs confis ?
.....
.....

Page 7 :

21) « Le babil d'une petite timbale ». Qu'est ce qu'une « timbale » en arabe ?
.....
.....

22) D'après le déroulement de la fête, à quelle époque se déroule l'histoire racontée dans ce texte ?
.....
.....

23) Comment appelle-t-on ses femmes qui chantent dans les fêtes algériennes ?
.....
.....

24) La mariée « trônait ». Pourquoi l'auteur a-t-il choisi ce verbe ?
.....
.....

25) « Dieu m'est témoin ». Que remarquez vous concernant l'emploi de cette expression par l'auteur ?
.....
.....

Questionnaire 5

Questions :

Lisez la nouvelle.

Répondez aux questions de compréhension suivantes en vous appuyant sur vos connaissances personnelles de la culture algérienne.

Les questions se rapportent aux mots ou expressions soulignés dans le texte.

Page 1 :

1) Pourquoi ces trois visiteuses s'en furent de maison en maison ? Que faisaient-elles ?

Elle étaient en train d'inviter les femmes...

2) Qui est le « crieur public » ?

C'est un homme connu ayant l'habitude d'annoncer les jours du mariage, en passant par tout le village.

3) Comment l'appelle-t-on en arabe ?

"El Berrah"

4) Quels sont les différents plats qu'on prépare d'habitude dans les mariages algériens ?

"Le Couscous" - "La Chouba" - "Les Salades" - "El rjthouam"

5) « Bouh, Ma ! » Que signifie cette expression ?

Peut être : Ne t'inquiète pas (dans son contexte)

Page 2 :

6) Quelles sont les « grandes commémorations » et « les circonstances capitales » algériennes ?

Le mariage - La circoncision - Les fiançailles - La naissance (9ème jours) - Les obsèques - Le "rouloul"

7) Pourquoi la femme prie-t-elle son mari de lui permettre de se rendre au mariage ?

(Justement, on s'est jamais posé cette question : Pourquoi cela ne se fait qu'en Algérie ?) Peut être parce que le mari "algérien" est jaloux ou tétu

8) Pourquoi était-elle toute contente de s'y rendre ?

Parce que généralement, chez nous, la femme ne sort presque pas sauf que dans des occasions pareilles où elle se défonde et aussi pour bien s'habiller devant ses voisines.

9) Pourquoi il arrive souvent qu'il se présente au mariage plus de personnes que les invitations n'en prévoient ?

Parce que l'Algérie est un cas particulier où les invitées invitent à leur tour les sœurs ou amies pour les accompagner. Il arrive même d'être présent un qui n'a pas été invité.

10) Pourquoi la mariée ne montre rien de son caractère le jour de son mariage ?

Pour se montrer la plus calme, sage et belle peut être, pour attirer les regards et être valorisé pour qu'on la critique pas par tradition.

Page 3 :

11) Pourquoi chasse-t-on les enfants ?

Parce que les enfants perturbent l'ambiance de la fête et dérangent leurs mères.

12) Que porte d'habitude la mariée algérienne le jour de son mariage ?

Des habits traditionnels mais maintenant plutôt modernes "soirée", pour enfin elle sort avec une robe blanche (ferquani "tansouria").

13) Comment appelle-t-on en arabe la cérémonie dans laquelle la mariée est assise

entourée de femmes qui admirent sa coiffe et ses habits ?

"El tassira"

14) Pourquoi il n'y a plus de présence masculine (les hommes) dans cette cérémonie ?

C'est surtout pour des raisons religieuses où on refuse la mixité.

15) Qu'est-ce qu'un henné ?

C'est une plante ayant des feuilles produisant une teinture rouge mise pour les mains et les cheveux, appréciée par beaucoup d'Algériennes.

16) En quelles occasions met-on du henné ?

l'Aïd, les fiançailles, la circoncision, le mariage, El Imloul.

Page 4 :

17) Qu'est ce qu'une « meïda » ?

C'est une table basse, contenant des plats différents.

18) Pourquoi mange-t-on dans un plat commun ?

On dit généralement pour que les membres de cette famille (qui mangent dans un plat commun) soient affectueux et unis entre eux même quand ils seront grands

Page 5 :

19) Quels genres de gâteaux prépare-t-on d'habitude dans les mariages algériens ?

"Baklawa" en premier lieu - "Maich" - "Tchenssek" -
"Taktout El Louj" - "T'khabez" - "Bcherek"

20) Que prépare-t-on comme plats avec les raisins secs confis ?

Le Couscous - "Khamlelton"

Page 7 :

21) « Le babil d'une petite timbale ». Qu'est ce qu'une « timbale » en arabe ?

.....
.....

22) D'après le déroulement de la fête, à quelle époque se déroule l'histoire racontée dans ce texte ?

Peut être à l'époque des années 70, juste après l'indépendance. Parce que dans la page 7, il disait "Où la paix était redescendue".

23) Comment appelle-t-on ses femmes qui chantent dans les fêtes algériennes ?

"El Taddahates"

24) La mariée « trônait ». Pourquoi l'auteur a-t-il choisi ce verbe ?

Pour signifier qu'elle est mise en valeur et honorée.

25) « Dieu m'est témoin ». Que remarquez vous concernant l'emploi de cette expression par l'auteur ?

Je ne sais pas.

3. Les réponses attendues du questionnaire 5 :

**1) Pourquoi ces trois visiteuses s'en furent de maison en maison ?
Que faisaient-elles ?**

Réponse attendue : ces trois visiteuses invitaient les femmes à un mariage.

2) Qui est le « crieur public » ?

Réponse attendue :

Le crieur public est un homme chargé d'informer l'ensemble de la ville sur un événement important qui s'est produit (mariage, décès...)

3) Comment l'appelle-t-on en arabe ?

Réponse attendue : on l'appelle « El berrah »

4) Quels sont les différents plats qu'on prépare d'habitude dans les mariages algériens ?

Couscous, Chorba, Hamhlou, Chermoula

5) « Bouh, Ma ! » Que signifie cette expression ?

Voyons maman !

6) Quelles sont les « grandes commémorations » et « les circonstances capitales » algériennes ?

Mariage, circoncision, la naissance d'un enfant (le 7^{ème} jour de la naissance),...

7) Pourquoi la femme prie-t-elle son mari de lui permettre de se rendre au mariage ?

La tradition algérienne ainsi que la religion musulmane exigent que la femme demande l'autorisation de son mari pour pouvoir sortir de sa maison (la femme doit obéir à la décision de son mari).

8) Pourquoi était-elle toute contente de s'y rendre ?

Car elle ne sortait qu'occasionnellement de la maison. Sortir est une occasion pour elle de changer d'air et de rencontrer d'autres femmes.

9) Pourquoi il arrive souvent qu'il se présente au mariage plus de personnes que les invitations n'en prévoient ?

Car nombreuses sont les invitées qui n'y vont pas seules à la fête. Elles emmènent avec elles des amies ; sœurs ou filles. Dans certains cas, des personnes qui ne sont pas invitées viennent par curiosité ou pour manger.

10) Pourquoi la mariée ne montre rien de son caractère le jour de son mariage ?

Les convenances veulent que la mariée reste silencieuse durant la cérémonie du mariage, et qu'elle donne l'air d'une femme timide et réservée.

11) Pourquoi chasse-t-on les enfants ?

Parce que la cérémonie du mariage est réservée exclusivement aux femmes.

12) Que porte d'habitude la mariée algérienne le jour de son mariage ?

La mariée porte des habits traditionnels (Karakou – robe Fergani- etc.) qui sont brodés de fils dorés.

13) Comment appelle-t-on en arabe la cérémonie dans laquelle la mariée est assise entourée de femmes qui admirent sa coiffe et ses habits ?

On l'appelle « Tesdira ».

14) Pourquoi il n'y a plus de présence masculine (présence d'hommes) dans cette cérémonie ?

La tradition algérienne ainsi que la religion musulmane exigent qu'il n'y ait pas de mixité dans les fêtes. Les femmes sont plus libres entre elles : elles dansent et chantent, et ne portent pas de voile.

15) Qu'est-ce qu'un henné ?

Poudre colorée utilisée surtout dans les pays musulmans pour teindre les cheveux ou les mains. Les croyances disent qu'il porte chance à celle qui le met vu qu'il représente la terre du paradis.

16) En quelles occasions met-on du henné ?

Les mariés mettent du henné le jour de leur mariage. On le met également en d'autres occasions telles que la circoncision (pour le garçon circoncis) ainsi qu'au nouveau né ; les fêtes religieuses (Achoura ; Mouloud ; Aïd ; etc.)

17) Qu'est ce qu'une « meïda » ?

Nom arabe d'une petite table basse.

18) Pourquoi mange-t-on dans un plat commun ?

Manger dans un plat commun symbolise l'union et la fraternité qui lient les Algériens.

19) Quels genres de gâteaux prépare-t-on d'habitude dans les mariages algériens ?

Baklawa ; Makrout aux amandes ; Dziryatte ; etc.

20) Que prépare-t-on comme plats avec les raisins secs confis ?

Couscous ou la viande sucrée (Ilham lahlou)

21) « Le babil d'une petite timbale ». Qu'est ce qu'une « timbale » en arabe ?

Eltar

22) A quelle époque se déroule l'histoire racontée dans ce texte ?

Elle se déroule durant la période coloniale (les années 50).

23) Comment appelle-t-on ses femmes qui chantent dans les fêtes algériennes ?

Meddahat ou Semmaat.

24) La mariée « trônait ». Pourquoi l'auteur a-t-il choisi ce verbe ?

Selon les traditions algériennes, durant la cérémonie du mariage, la mariée est assise sur un très beau fauteuil, habillée et coiffée telle une reine sur son trône.

25) « Dieu m'est témoin ». Que remarquez vous concernant l'emploi de cette expression par l'auteur ?

C'est une traduction d'une expression en arabe.

1. Légende des symboles utilisés pour la lecture du questionnaire 5 :

N° de question	Symbole	Explication du symbole
N°1	<ul style="list-style-type: none"> - Inv - Ann - I/An 	<ul style="list-style-type: none"> - Pour inviter les femmes au mariage. - Pour annoncer les noces. - Pour annoncer le mariage et inviter les familles.
N°2	<ul style="list-style-type: none"> - Per - Inf - Hom - Qqu 	<ul style="list-style-type: none"> - Personne chargée de répondre les nouvelles (bonnes ou mauvaises) - Un informateur. - Un homme qui propage les nouvelles de la ville en criant à haute voix. - C'est quelqu'un qui parcourt toute la ville en criant à haute voix pour propager une nouvelle.
N°3	<ul style="list-style-type: none"> - Brh 	<ul style="list-style-type: none"> - El Berrah
N°4	<ul style="list-style-type: none"> - Cus - Cho - Cha - Mth - Lhm - Ric - Buk - Cht 	<ul style="list-style-type: none"> - Couscous - Chorba - Charmoula - Methouam - Leham Lahlou - Richta - Bourak - Chtitha
N°5	<ul style="list-style-type: none"> - Pla - Oh - Qu! - Eto! - Al! 	<ul style="list-style-type: none"> - Tu plaisantes, j'espère ! - Oh non, maman ! - Que dis-tu là ! - (l'expression exprime l'étonnement) - Alors-là maman !
N°6	<ul style="list-style-type: none"> - Mar - Cir - Déc - Nai - Aïd - Mou - Fian 	<ul style="list-style-type: none"> - Le mariage - La circoncision - Le décès - La naissance - L'aïd - Mouloud - Les fiançailles

Tableau 1

N° de question	Symbole	Explication du symbole
N°7	<ul style="list-style-type: none"> - Acc - Aut - Ref - Per - Dec 	<ul style="list-style-type: none"> - La femme prie son mari parce qu'elle ne peut pas y aller sans son accord. C'est le mari qui donne l'autorisation à sa femme de sortir ou de ne pas sortir du foyer. - Les femmes algériennes aiment beaucoup se rendre aux fêtes de mariage mais elles ne peuvent y aller sans l'autorisation de leur mari. - Parce que le mari peut refuser à sa femme de ne pas aller à cette fête et si elle n'a pas son accord, elle ne peut pas y aller. - Elle ne peut pas partir sans sa permission, c'est lui qui commande dans la famille. - Parce que c'est le mari qui prend les décisions dans le foyer ; la femme doit toujours demander sa permission.
N°8	<ul style="list-style-type: none"> - Occ - Déf - Rar - Toi - Eve 	<ul style="list-style-type: none"> - Parce qu'elle ne sort pas souvent ; c'est une occasion pour elle de sortir, de rencontrer d'autres femmes ; de discuter et de danser. - Parce que les femmes algériennes sortent rarement de leur maison. C'est parmi les rares occasions où elles peuvent sortir pour se défouler ; danser ; rencontrer d'autres femmes... - C'est une des rares occasions où elle peut sortir de sa maison. - C'est une occasion pour elle de porter ses jolies toilettes et de les montrer aux autres femmes. - Parce qu'un mariage est un événement heureux où elle pourrait se faire belle et retrouver d'autres femmes pour discuter.
N°9	<ul style="list-style-type: none"> - Inv - Pro - Acc 	<ul style="list-style-type: none"> - parce qu'il arrive souvent que des personnes aillent au mariage sans y être invitées - parce que parfois certaines femmes emmèneront avec elles une ou deux de leurs proches (sœurs – voisines...) qui ne sont pas invitées. - Parce que souvent des femmes invitées se permettent d'inviter elles mêmes d'autres femmes pour les accompagner à la fête du mariage.

Tableau 2

N° de question	Symbole	Explication du symbole
N°10	<ul style="list-style-type: none"> - Trs - Imp - Cri - Exp - Rgd 	<ul style="list-style-type: none"> - selon les traditions algériennes, la mariée doit restée calme et timide le jour de son mariage. - La mariée doit donner une bonne impression d'elle-même : elle montre l'image d'une personne sage et réservée. - La mariée de doit pas se faire trop remarquée par les autres femmes pour ne pas être critiquée. - La mariée doit donner l'exemple d'une femme distinguée et mystérieuse. - Comme tous les regards sont portés sur la mariée, cette dernière doit laisser une bonne impression chez ces admirateurs.
N°11	<ul style="list-style-type: none"> - Cér - Dér 	<ul style="list-style-type: none"> - On chasse les enfants parce qu'ils sont turbulents et parce que la cérémonie est réservée aux femmes. - On chasse les enfants parce que leur présence dérange le bon déroulement de la fête.
N°12	<ul style="list-style-type: none"> - Tnu - Brd - Brs - Rgi 	<ul style="list-style-type: none"> - La mariée porte une tenue traditionnelle (genre Koftan- Djouba...) - La mariée porte des habits traditionnels algériens brodés en fil d'or ou d'argent (karakou- fergani...) - La mariée porte une robe traditionnelle et un bernous. - La mariée porte une tenue traditionnelle algérienne représentant sa région (fergani- karakou- robe kabyle...)
N°13	<ul style="list-style-type: none"> - Tsd 	<ul style="list-style-type: none"> - Tesdira
N°14	<ul style="list-style-type: none"> - Mix - Gn - Fld - Res 	<ul style="list-style-type: none"> - Les traditions algériennes ainsi que la religion musulmane ne permettent pas la mixité. - Pour que les femmes se sentent à l'aise, pour qu'elles dansent et chantent sans gêne. - Comme les femmes enlèvent leur foulard ; elles ne veulent pas être vues par des hommes. - Les familles algériennes sont réservées et ne tolèrent pas la mixité dans leurs fêtes.

Tableau 3

N° de question	Symbole	Explication du symbole
N°15	<ul style="list-style-type: none"> - Clr - Pea - Feu 	<ul style="list-style-type: none"> - C'est une poudre de couleur marron orangé que les femmes mettent pour teinter les mains, les pieds ou même les cheveux. - C'est une poudre à laquelle on ajoute de l'eau et qu'on met sur les mains ou les cheveux pour leur donner une couleur rouge. - Une plante dont les feuilles sont séchées et transformées en poudre pour teinter les mains ou les cheveux.
N°16	<ul style="list-style-type: none"> - Mci - Dif - Rel 	<ul style="list-style-type: none"> - Mariage, circoncision, aïd, achoura, mouloud. - Dans les différentes fêtes algériennes. - Dans les fêtes religieuses et les mariages.
N°17	<ul style="list-style-type: none"> - Pt - Bas - Mg 	<ul style="list-style-type: none"> - Une petite table. - Une table basse. - Une petite table sur laquelle on sert à manger.
N°18	<ul style="list-style-type: none"> - Uni - Ega - Par - Eco - Fim 	<ul style="list-style-type: none"> - Manger dans un plat commun symbolise l'union entre les différentes familles. - C'est le symbole de l'union et de l'égalité. - Le plat commun montre le sens du partage et de l'union entre les algériennes. - Pour économiser de la nourriture et qu'il y ait une « baraka ». - On sert à manger à ces femmes dans des plats communs pour qu'elles ne mangent pas à leur faim et qu'elles goûtent seulement.
N°19	<ul style="list-style-type: none"> - Dz - Mk - Bk - Tch - Kni 	<ul style="list-style-type: none"> - Dzriyat - Makrout - Baklawa - Tcharek - Knidlat
N°20	<ul style="list-style-type: none"> - Cous - Lhm 	<ul style="list-style-type: none"> - Couscous - Leham lahlou (viande sucrée)
N°21	<ul style="list-style-type: none"> - Der - Teb - Tar 	<ul style="list-style-type: none"> - El derbouka - Tebbal - El tar
N°22	<ul style="list-style-type: none"> - Col - Gu 	<ul style="list-style-type: none"> - Durant la période de la colonisation française. - Durant la guerre d'Algérie.

Tableau 4

N° de question	Symbole	Explication du symbole
N°23	<ul style="list-style-type: none"> - Mdh - Sem 	<ul style="list-style-type: none"> - Meddahat - Semmaat
N°24	<ul style="list-style-type: none"> - Cof - Sig 	<ul style="list-style-type: none"> - La mariée, le jour de son mariage, est habillée et coiffée telle une reine. - La mariée, bien habillée et bien coiffée, est assise sur un beau siège, entourée de femmes qui l'admirent telle une vraie reine.
N°25	<ul style="list-style-type: none"> - Trd - Cha 	<ul style="list-style-type: none"> - Traduction de l'expression arabe - Traduction d'une expression algérienne dites par la majorité des algériens « Rabi chahed ».

Tableau 5

2. Résultats du questionnaire 5 par pourcentage :

Questions	Réponses des étudiants	Nature de la réponse	Nombre d'étudiants	Résultats par pourcentage
Q N°1	- Inv	RT	12	60 %
	- Ann	RT	4	20 %
	- I/An	RT	4	20 %
Q N°2	- Per	RT	7	45 %
	- Inf	RT	5	25 %
	- Hom	RT	5	25 %
	- Qqu	RT	3	15 %
Q N°3	- Brh	RT	18	90 %
	//	00 /Rp	2	10 %
Q N°4	- Cus	RT	18	90 %
	- Cho	RT	15	75 %
	- Cha	RT	7	35 %
	- Mth	RT	3	15 %
	- Lhm	RT	10	50 %
	- Ric	RT	5	25 %
	- Buk	RT	6	30 %
	- Cht	RT	6	30 %
Q N°5	- Pla	RT	8	40 %
	- Oh	RP	4	20 %
	- Qu!	RP	3	15 %
	- Eto!	RP	3	15 %
	- Al!	RP	2	10 %
Q N°6	- Mar	RT	15	75 %
	- Cir	RT	5	25 %
	- Déc	RP	4	20 %
	- Nai	RT	5	25 %
	- Aïd	RP	6	30 %
	- Mou	RP	5	25 %
	- Fian	RP	5	25 %
Q N°7	- Acc	RT	6	30 %
	- Aut	RT	6	30 %
	- Ref	RP	3	15 %
	- Per	RP	3	15 %
	- Dec	RT	2	10 %
Q N°8	- Occ	RT	6	30 %
	- Déf	RT	5	25 %
	- Rar	RP	4	20 %
	- Toi	RP	3	15 %
	- Eve	RP	2	10 %

Tableau 1

Questions	Réponses des étudiants	Nature de la réponse	Nombre d'étudiants	Résultats par pourcentage
Q N°9	- Inv	RT	10	50 %
	- Pro	RT	5	25 %
	- Acc	RT	5	25 %
Q N°10	- Trs	RT	7	35 %
	- Imp	RP	6	30 %
	- Cri	RP	3	15 %
	- Exp	RP	2	10 %
	- Rgd	RP	2	10 %
Q N°11	- Cér	RT	14	70 %
	- Dér	RP	6	30 %
Q N°12	- Tnu	RT	7	35 %
	- Brd	RT	6	30 %
	- Brs	RT	4	20 %
	- Rgi	RT	3	15 %
Q N°13	- Tsd	RT	20	100 %
Q N°14	- Mix	RT	8	40 %
	- Gn	RP	5	25 %
	- Fld	RP	4	20 %
	- Res	RP	3	15 %
Q N°15	- Clr	RT	10	50 %
	- Pea	RT	6	30 %
	- Feu	RT	4	20 %
Q N°16	- Mci	RT	9	45 %
	- Dif	RT	7	35 %
	- Rel	RT	4	20 %
Q N°17	- Pt	RT	12	60 %
	- Bas	RT	6	30 %
	- Mg	RT	2	10 %
Q N°18	- Uni	RT	6	30 %
	- Ega	RT	5	25 %
	- Par	RT	6	25 %
	- Eco	RF	3	15 %
	- Fim	RF	2	10 %
Q N°19	- Dz	RT	4	20 %
	- Mk	RT	8	40 %
	- Bk	RT	10	10 %
	- Tch	RT	4	20 %
	- Kni	RT	6	30 %

Tableau 2

Questions	Réponses des étudiants	Nature de la réponse	Nombre d'étudiants	Résultats par pourcentage
Q N°20	- Cous	RT	16	80 %
	- Lhm	RT	10	50 %
Q N°21	- Der	RP	15	75 %
	- Teb	RP	5	25 %
	- Tar	RT	5	25 %
Q N°22	- Col	RT	15	75 %
	- Gu	RP	5	25 %
Q N°23	- Mdh	RT	16	80 %
	- Sem	RT	4	20 %
Q N°24	- Cof	RT	10	50 %
	- Sig	RT	10	50 %
Q N°25	- Trd	RT	18	90 %
	- Cha	RT	2	10 %

Tableau 3

APPENDICE J

Test n°4

1. Texte support : « *Jours de Kabylie* » de Mouloud FERAOUN

Chapitre I

Mon village

Je ne suis pas de ceux qui détestent leur village. J'ai pourtant bien des raisons de ne pas en être fier. Il sait que j'ai voyagé et vécu longtemps ailleurs, mais il s'est habitué à mes retours. Alors, à force toujours de me perdre et de sans cesse me retrouver, il ne fait plus attention à moi. Il ne me craint pas, pour tout dire. Il me réserve chaque fois un accueil très simple avec son visage de tous les jours, exactement comme il reçoit ceux de ses enfants qui l'ont quitté le matin et qui, le soir, rentrent des champs. Cette marque de confiance est touchante, je l'apprécie beaucoup.

Ceux qui y reviennent et en disent du mal, le font un peu par dépit. Ils lui en veulent d'être si laid, et, sans doute, les comprend-il puisqu'à leurs yeux il se fait plus laid lorsqu'ils reviennent de loin, après une longue absence, la tête encore toute farcie de belles images. Dans le fond, ils l'aiment bien, quoiqu'ils disent. Ils finissent toujours par le voir tel qu'il est et par lui trouver des charmes, mais, à partir de ce moment, ils s'identifient à lui. Ce ne sont plus des nouveaux. D'autres les trouvent laids qui, à leur tour, ne tarderont pas à ressembler à tout le monde. Spectateur immuable du va-et-vient continu de ses enfants qui émigrent, notre village nargue les prétentions impatientes et fatigue les longues espérances, il reste égal à lui-même.

S'il accueille sévèrement les nouveaux débarqués, c'est qu'ils apportent avec eux l'air malsain de la ville. Je crois le deviner et qu'on fait exprès de le mépriser. C'est ce qui explique son excessive susceptibilité. Il semble dire à chacun de ses enfants prodigues :

-- ne fais pas le faraud, mon petit, avec ton beau costume et ta valise. N'oublie pas que ce costume perdra bientôt ses plis. Je m'en charge. Il sera taché d'huile, couvert de poussières invisibles qui lui enlèveront son éclat. J'y mettrai des mites, moi. Et un jour qui n'est pas lointain, tu le sortiras pour le

porter au champ quand tu iras défricher. Et alors, tu vois ce qui l'attend ! La valise ? Parlons- en ! Je sais où elle ira, cette valise. Sur l'akoufi de la soupente, n'est-ce pas ? -- je suis tranquille. Elle aura le temps de s'enfumer. Tu la sortiras un jour pour t'en aller de nouveau. Elle te couvrira de ridicule dans le train et sur le bateau.

Lorsque les gens qui arrivent tout droit de Paris descendent du taxi qu'ils ont loué pour éblouir les femmes, toutes les portes de toutes les maisons s'entrouvrent et les regardent passer. C'est comme si le village avait des centaines d'yeux ou s'il était transformé, lui-même, en un oeil gigantesque qui vous lorgne narquoisement de ses mille facettes.

-- Mais ruelles, vous les trouvez étroites et sales ? Je n'ai pas besoin de m'en cacher. Je vous ai vus tout petits et bien contents d'y barboter comme des canetons malpropres. Passez ! Là, c'est votre djemaâ. Bien entendu, elle vous semble grotesque et vaine. Ce n'est pas la place de l'Etoile! Savez-vous comment je vous imagine place de l'étoile ? À peu près comme vous voyez ce petit chat craintif quand il traverse votre djemaâ remplie de garnements. Votre gourbi est trop petit ? Vous oubliez qu'il est à vous, plein de toutes les présences passées, plein de votre nom, de vos anciens espoirs, témoin de vos rêves naïfs, de votre bêtise, devant souffrances. Soyez modestes, voyons! Vous serez très bien ici, vous verrez, c'est moi qui vous le dis...

Eh bien ! De tels discours ne me concernent jamais. Non qu'il me tienne en particulière estime ou qu'il me juge différent des autres. Simplement parce qu'il en a assez de me narguer, à force de me revoir. Même si, par extraordinaire, il lui prenait la fantaisie de lire du mépris dans mon regard, il ne ferait que hausser les épaules. Si l'on peut dire.

- Ah ! C'est toi encore ? Pas tant de façons, va ! Tu ne me déranges pas... Rentre chez toi en vitesse. C'est au bout, là-bas, le quartier des Aït-Flane, la ruelle la plus longue, la plus étroite, celle où les maisons ressemblent à des cages aux barreaux de bois parce que chacun a tenu à s'isoler derrière une cloison de piquets. Je sais que tu n'es pas fier. Tu peux lorgner mon agoudou et constater qu'il a raisonnablement grossi. Tu verras aussi la murette qui protégeait la maison de votre vieille voisine : elle s'est effondrée l'hiver dernier mais on l'a rafistolée à l'aide de roseaux... Ne t'inquiète pas, il y a encore assez de boue dans les rues pour maculer tes chaussures cirées et même le bas de

ton pantalon. Pas seulement de la boue, d'ailleurs. Quand tu viendras t'asseoir sur les dalles de la djemâa...

Il me murmure ces petites méchancetés d'un ton si amical qu'il réussit chaque fois à me troubler. Alors il se tait sur un bout de phrase et me laisse tranquille. Mais mon trouble, je le lui cache et je lui dis avec malice :

-Tu radotes, vieux père ! J'ai bien remarqué que tu te modernises. Cette route arrive au cimetière, on l'a retouchée aussi. Ce n'est pas mal. Elle est de bonne largeur et caillassée. Tu en es un peu fier, avoue-le. Voilà un garage qui n'existait pas l'an dernier. Et à côté, il y a un pressoir à huile, ainsi qu'un moulin à grain avec son bruit de motocyclette. On m'a parlé encore d'une boulangerie ayant pétrin mécanique. Tu te motorises à présent, tu prends de l'allure ! Ce sont les ordures qui te tracassent ? Au fond, il y en a partout, des ordures. En ville plus qu'ici. Là-bas, c'est caché. On ne voit rien mais cela empeste davantage. L'air y est malsain, c'est la vérité. Console-toi, vieux père !

Nos efforts ne pourront jamais changer tout à fait ton visage. Nous l'enlaidissons, peut-être, par nos tentatives et nos imitations. Tu as la couleur de la terre, tu es fait de terre. La terre est saine, modeste et pure comme une paysanne pauvre mais de bonne naissance. Pour te donner un autre visage, il faudrait te raser, te supprimer, transporter tes cendres ailleurs et essayer de rebâtir sur ces cendres. En fait, tu cesserais d'exister et nous de t'aimer.

Alors pourquoi te fâcher et nous mal accueillir ? Y a-t-il meilleure preuve d'attachement filial que nos retours entêtés ? Tu doutes que nous tenions à toi ? Mettons que nous sommes liés à toi et toi à nous, solidement, et que nous ne pouvons nous renier.

Ceux qui t'oublient-tu ne l'ignorent pas - ne peuvent faire autrement que de t'oublier ; il sont dans leurs meilleurs jours, c'est pardonnable, après tout. Ils en arrivent à douter de ton existence et ce doute leur fait du bien. Si tu voyais leur aisance en pleine civilisation, tu t'effacerais timidement, tu voudrais te cacher sous terre. Ils te font honneur !

Viennent les moments difficiles : les dettes, la maladie, la misère, la vieillesse - on ne peut tout prévoir - et ils se disent, ces braves gens, que l'heure du retour a peut-être sonné. Ils se retrouvent une mémoire excellente pour tout ce qui te touche. Leur cœur s'attendrit. Et, du moment qu'ils ont besoin de toi, ils se remettent à t'aimer. Puis, un beau soir, ils débarquent pour

reprendre la place que tu leur a fidèlement réservée. Souvent, d'ailleurs cette place n'est qu'un trou oblong, là-bas, au terme du voyage : là où aboutit la route carrossable et où nous finirons tous un jours. Une petite tombe qui se confondra avec toutes les autres parce qu'elle ne portera aucune inscription et que, dès le premier printemps, elle se couvrira aussi de graminées toutes frêles et de pâquerettes toute blanches.

2. Exempleire du questionnaire 6 adressé aux étudiants :

- Lisez le premier chapitre de « Jours de Kabylie » de Mouloud FERAOUN ensuite répondez aux questions suivantes.

1) Dans quelle région algérienne se passe l'histoire ?

.....

2) Quels sont les éléments qui vous ont permis de l'identifier ?

.....
.....
.....
.....

**3) En vous appuyant sur vos connaissances personnelles ;
décrivez ce genre de village (maisons ; genre de
construction ; ruelles ; jardins ; etc.)et la vie que mènent les
gens qui y vivent.**

.....
.....
.....
.....
.....

4) De quel voyage revient le narrateur ?

.....
.....
.....
.....

5) Où immigreront la majorité de ces gens cités dans le texte ?

.....

6) Pour quelles raisons ?

.....
.....
.....

7) A quelle région renvoient un « akoufi » ; un « agoudou » ;
«une « djemâa ?

.....
.....
.....

8) « *Il sera taché d'huile* » De quelle huile parle-t-on ? Justifiez
votre réponse en en vous appuyant sur vos connaissances
personnelles.

.....
.....
.....
.....

9) « *Aït-Flane* » quelles sont les personnes qui portent ce genre
de nom ? Que veut dire « Aït » ?

.....
.....
.....

Lisez le premier chapitre de « Jours de Kabylie » de Mouloud FERAOUN
ensuite répondez aux questions suivantes.

1) Dans quelle région algérienne se passe l'histoire ?

L'histoire se passe dans la région de la "Kabylie".

2) Quels sont les éléments qui vous ont permis de l'identifier ?

Les éléments qui nous ont permis de l'identifier sont : le titre, le vocabulaire utilisé dans le texte : des noms propres tels que : "Akoufi", "Aoudou" et "Djimaâ".

3) En vous appuyant sur vos connaissances personnelles ; décrivez ce genre de village (maisons ; genre de construction ; ruelles ; jardins ; etc.) et la vie que mènent les gens qui y vivent.

De petites maisons bâties avec des pierres. Chaque rangée de maisons est séparée par une ruelle.

Les gens sont modestes et pauvres. Ils se nourrissent de légumes et de fruits frais qu'ils ont eux-mêmes cultivés.

4) De quel voyage revient le narrateur ?

Il revient de "Paris", capitale de la France.

5) Où immigreront la majorité de ces gens cités dans le texte ?

La majorité de ces gens immigreront en France.

6) Pour quelles raisons ?

Parce que à l'époque, l'Algérie et la France étaient un même pays.

7) A quelle région renvoient un « akoufi » ; un « agoudou » ; « une djemâa » ?

"Akoufi" veut dire un grand vase en boubrie où on réserve de la nourriture telle que : les légumes secs - "Agoudou" est une décharge d'ordures.

8) « Il sera taché d'huile » De quelle huile parle-t-on ? Justifiez votre réponse en en vous appuyant sur vos connaissances personnelles.

On parle de "l'huile d'olives" parce que la Kabylie est une région connue pour la production d'huile d'olives.

9) « Aït-Flane » quelles sont les personnes qui portent ce genre de nom ?

Que veut dire « Aït » ?

"famille nombreuse"

7° Suite : "Une Djemâa" est une place au centre du village où se réunissent les hommes -

3. Les réponses attendues du questionnaire 6 :

- **Dans quelle région algérienne se passe l'histoire ? Quels sont les éléments qui vous ont permis de l'identifier ?**

L'histoire se passe dans un petit village de la Kabylie. Des indices présents dans le texte le montrent bien : akoufi ; agoudou ; djemâa qui sont propres aux régions kabyles.

- **En vous appuyant sur vos connaissances personnelles ; décrivez ce genre de village (maisons ; genre de construction ; ruelles ; etc.) et la vie que mènent les gens qui y vivent.**

Village bâti souvent sur les pitons des montagnes (Djurdjura). Les maisons sont construites, dans un style propre à la région, par les villageois eux-mêmes. Les ruelles sont étroites et pleines de boue en hiver. La majorité des Kabyles cultivent l'olivier ; le figuier ; l'orge et le blé dur, et pratiquent un petit élevage familial.

- **De quel voyage revient le narrateur ?**

Il revient de France.

- **Où immigreront la majorité de ces gens cités dans le texte ? Pour quelles raisons ?**

La majorité des kabyles immigreront en France.

Beaucoup de kabyles ont quitté l'Algérie pour aller travailler en France. Ils ne supportaient plus la pauvreté et la misère de leur village.

- **A quelle région renvoient un « akoufi » ; un « agoudou » ; « une « djemâa » ?**

Ces termes renvoient à certaines choses propres aux régions kabyles :

Akoufi : réservoir en argile présent dans chaque maison kabyle. Il sert à y mettre différents fruits et légumes.

Agoudou : dépotoir public où les ménagères viennent jeter les ordures.

Djemâa : désigne le conseil du village.

- **« Il sera taché d'huile » De quelle huile parle-t-on ? Justifiez votre réponse en vous appuyant sur vos connaissances personnelles.**

L'huile d'olive. La majorité des kabyles cultivent l'olivier pour le presser et obtenir de l'huile. (La Kabylie est très connue par son huile d'olive).

- **« Aït-Flane » quelles sont les personnes qui portent ce genre de nom ? Que veut dire « Aït » ?**

Aït-Felane est un nom typiquement kabyle. Les gens qui portent des noms qui commencent par « Aït » sont tous des Kabyles. Le « Aït » veut dire en kabyle « enfants de ».

**4. Légende des symboles utilisés pour la lecture du questionnaire
6 :**

N° de question	Symbole	Explication du symbole
N°1	- Kab	- L'histoire se passe en Kabylie.
N°2	- El/k - Dsc	- La présence d'éléments typiquement kabyles : Akoufi ; Aït Flane ; agoudou ; djmaâ... - La description du village ; des ruelles ainsi que l'emploi des mots kabyles.
N°3	- Ptv - Cnu - Arc	- Un petit village le plus souvent bâti en haut des montagnes ; ses maisons traditionnelles sont construites en pierres et ses habitants sont connus par leur artisanat et leur culture de la figue et des olives. - Ces villages sont connus par leurs petites maisons construites par les villageois eux mêmes en pierre d'argile. Chaque villageois possède des champs d'oliviers ou de figuiers. - L'architecture de ces villages reflète la simplicité et la pauvreté des habitants qui vivent grâce aux revenus de leur champ ; Les maisons sont construites en bois ou en argile ; les ruelles sont étroites et pleines de boue en hiver.
N°4	- Frn	- Il revient de France.
N°5	- Trv - Pro - Att	- Ils immigrent en France afin d'aller trouver du travail et d'envoyer de l'argent à leurs familles en Algérie qui vivent dans la pauvreté. - Ils immigrent en France pour aller se procurer de l'argent et pour revenir ensuite dans leur pays et améliorer les conditions de leur vie. - Ils immigrent en France parce qu'ils sont attirés par la beauté de ce pays et pour changer complètement de vie.
N°6	- Typ	- Ce sont des mots typiquement Kabyles. (8 étudiants d'origines kabyles ont pu donner leurs définitions)

Tableau

N° de question	Symbole	Explication du symbole
N°7	<ul style="list-style-type: none"> - Prd - Rar - Vig 	<ul style="list-style-type: none"> - On parle de l'huile d'olive parce que la kabylie est très connue par sa production de l'huile d'olive. - On parle de l'huile d'olive car les kabyles sont très connus par leur production de l'huile d'olive et consomment rarement une autre huile. - C'est de l'huile d'olive car beaucoup de villageois kabyles travaillent dans les pressoirs à huile d'olive.
N°8	<ul style="list-style-type: none"> - App - Aït - Fis 	<ul style="list-style-type: none"> - Le nom indique que la personne est kabyle. - Nom typiquement kabyle. Le « Aït » indique l'appartenance à une famille connue. - Nom kabyle. « Aït » veut dire « Fils de » qui montre qu'on descendant de telle ou telle famille kabyle.

Tableau 2

5. Résultats du questionnaire 6 par pourcentage :

Questions	Réponses des étudiants	Nature de la réponse	Nombre d'étudiants	Résultats par pourcentage
Q N°1	- Kab	RT	20	100 %
Q N °2	- El/k	RT	15	75 %
	- Dsc	RP	5	25 %
Q N°3	- Ptv	RT	12	60 %
	- Cnu	RT	5	25 %
	- Arc	RP	3	15 %
Q N°4	- Frn	RT	20	100 %
Q N°5	- Trv	RT	12	60 %
	- Pro	RT	4	20 %
	- Att	RP	4	20 %
Q N°6	- Typ	RT	20	100 %
Q N°7	- Prd	RT	13	65 %
	- Rar	RP	4	20 %
	- Vig	RP	3	15 %
Q N°8	- App	RT	13	65 %
	- Aït	RP	5	25 %
	- Fis	RT	2	10 %

