

UNIVERSITE SAAD DAHLEB DE BLIDA

**Faculté des Lettres et des Sciences Sociales**

Département de français

**THESE DE DOCTORAT**

Spécialité : didactique des langues

Ecole doctorale algéro-française

CONTEXTES PLURILINGUES ET COMPÉTENCES EN LECTURE :  
ÉTUDE COMPARATIVE - LE CAS DES ÉLÈVES DU CYCLE MOYENÀ  
BLIDA

Par

**Hakim MENGUELLAT**

Devant le jury composé de :

S. ASSELAH RAHAL Professeure, U. d'Alger Examinatrice

A. BEKKAT Professeure, U. Saad Dahleb de Blida Rapporteur

H. CROCE-SPINELLI Maître de conférences, U. de Lyon 2 Examinatrice

Y. A KARA Professeure, U. d'Alger Examinatrice

M. KEBBAS Professeure, U. Saad dahleb de Blida Examinatrice

M. RISPAIL Professeure, U. de Saint-Etienne Rapporteur

Blida, Avril, 2013

## ملخص

عكس الإعتقاد الشائع يعتبر التعدد اللغوي هو الأصل بينما الأحادية هي الإستثناء . في هذا الصدد تعتلي المدرسة مكانتها ، فكان ذلك مجالا في اختيارنا للتعدد اللغوي في ولاية البلدية أين تتعايش فئات إجتماعية من أصول متباينة، مما جعلنا نتساءل عن علاقة الأصول الثقافية و اللسانية بإستعمالات التلاميذ اللغوية .

لقد إتمدت دراستنا على نتائج تحرّشمل شقين لساني إجماعي وآخر تعليمي الغرض منه تحديد التأثير المحتمل للعوامل اللسانية و الإجتماعية في مهارة القراءة فكانت منهجيتنا تجريبية نوعية في إجبار التلاميذ على التعلم بلغة واحدة بحصرهم في تفكير ضيق يثبط عزائمهم في التعامل مع مختلف المشكلات التي تصادفهم في مسارهم التعليمي و المهني وفي الختام أردنا أن نفتح الآفاق على مدونات المتعلمين اللغوية المختلفة

- المفردات:

التعددية اللسانية - التمثيلات - ملكة القراءة .

## RÉSUMÉ

Le plurilinguisme, contrairement aux idées reçues, est la règle et le monolingue est l'exception. Ainsi l'école prend place dans ce plurilinguisme. Nous avons choisi d'étudier les plurilinguismes dans la Wilaya de Blida, où cohabitent des populations de diverses origines. Et nous nous demandons si ces origines culturelles et linguistiques ont des répercussions sur les pratiques scolaires des élèves.

Notre recherche présente les résultats d'une double enquête, sociolinguistique et didactique, pour déterminer l'éventuelle influence des facteurs sociolinguistiques sur les pratiques de lecture, entre autres. Notre méthodologie est empirique et qualitative.

Imposer une seule et unique langue aux élèves c'est les contraindre à avoir un raisonnement restreint et une difficulté à agir devant les obstacles auxquels ils sont confrontés durant leurs cursus scolaire et leur vie professionnelle. Notre conclusion essaie donc d'ouvrir à l'exploitation des répertoires plurilingues des élèves.

**Mots clés :** plurilinguisme – représentations sociales – compétences en lecture.

A tous les membres de ma famille.

Surtout ma mère, ma sœur Lynda et ma femme.

Je dédie ce travail.

## **REMERCIEMENTS**

Nous tenons à remercier vivement tous ceux et celles qui ont contribué de près ou de loin à la réalisation de ce travail,

particulièrement Madame Marielle Rispaïl qui a bien voulu accepter de nous encadrer. Merci pour l'esprit de rigueur et d'exigence. Merci pour les précieux conseils et encouragements sans lesquels ce travail n'aurait pas vu le jour. Merci pour la patience dont vous avez fait preuve durant tout le déroulement de cette thèse. Permettez-moi madame de vous exprimer ma sincère et profonde gratitude pour tout ce que vous m'avez scientifiquement, intellectuellement et humainement transmis,

ma femme qui m'a soutenu et encouragé durant tout ce travail, madame Amina Bekkat et Madame Malika Kebbas pour leur ineffable encouragement,

toutes les familles qui ont accepté de répondre à nos questionnaires qui ont fait preuve d'une grande affabilité,

les personnels administratifs des écoles et aux élèves qui nous ont aidé à élaborer nos tests.

## TABLE DES MATIERES

RESUME.....	02
DEDICACE.....	04
REMERCIEMENTS.....	05
TABLE DES MATIERES.....	06
LISTE DES ILLUSTRATIONS GRAFIQUES ET TEBLEAUX.....	08
INTRODUCTION GÉNÉRALE.....	11
Chapitre 1 : Choix méthodologiques.....	18
1.1. Choix des méthodes d'enquête.....	19
1.2. Le choix du public.....	27
Chapitre 2 : Cueillette des données et analyse du corpus.....	32
2.1. Le recueil de données.....	32
2.2. Le traitement des données.....	41
2.3. Les outils pour analyser le corpus.....	45
2.4. Limites et inconvénients de nos choix méthodologiques.....	61
2.5. Conclusion .....	61
Chapitre 3 : Plurilinguisme et contact des langues.....	63
3.1. Définitions générales.....	63
3.2. Quelles langues parlent les Algériens ?.....	68
3.3. Des pratiques complexes.....	78
3.4. Le contexte de notre enquête.....	81
Chapitre 4 : Analyse de la situation sociolinguistique à travers notre enquête...84	
4.1. La complexité des profils sociolinguistiques dégagés.....	84
4.2. La liaison avec le vécu.....	117
4.3. Conclusion de la partie 2.....	126
Chapitre 5 : Cadre conceptuel.....	129

5.1. Essai pour définir les représentations sociales.....	130
5.2. Comment les représentations se construisent-elles ?.....	133
5.3. La structure des représentations sociales.....	136
5.4. Les fonctions des représentations sociales.....	137
5.5. La transformation des représentations.....	139
5.6. Les représentations en didactique des langues.....	140
Chapitre 6 : Analyse des représentations dans les entretiens.....	153
6.1. Les trois familles arabophones.....	153
6.2. Les trois familles kabylophones.....	225
6.3. Comparaison entre les deux groupes de famille.....	317
Chapitre 7 : Cadrage théorique.....	326
7.1. Qu'est ce que lire ?.....	327
7.2. Le processus de compréhension.....	330
7.3. Quelles modalités d'évaluation des compétences en lecture.....	353
Chapitre 8 : Analyse de tâches de lecture.....	369
8.1. Analyse du test 1.....	369
8.2. Analyse des résultats du test n°2.....	377
8.3. Analyse des résultats du test n°3.....	390
8.4. Analyse des entretiens d'explicitation.....	402
8.5. Conclusion sur les compétences en lecture.....	415
8.6. Comparaison entre les deux groupes.....	418
CONCLUSION.....	420
ANNEXES.....	429
REFERENCES.....	811

## Liste des illustrations graphiques et tableaux

Figure 2.1 : Reconstitution des biographies langagières.....	33
Figure 5.1 : Situation pédagogique en didactique des langues au niveau des hypothèses.....	149
Figure 7.1 : Les composantes de la variable lecteur.....	329
Figure 7.2 : Échelle inférence de Cunningham.....	343
Figure 7.3 : Les composantes textuelles.....	351
Figure 7.4 : La lecture, un processus personnel de construction du sens.....	356
Figure 7.5 : L'interaction texte / lecteur / contexte.....	357
Figure 7.6: Le modèle du lecteur.....	358
Figure 7.7 : Une conception de l'évaluation d'après De Koninck.....	362
Tableau 1.1 : Synthèse de la chronologie de l'enquête.....	26
Tableau 2.1 : Code de transcription.....	42
Tableau 2.2 : Grille synthétique des entretiens.....	54
Tableau 2.3 : Code de lecture des grilles d'analyse.....	55
Tableau 2.4 : Grille d'analyse du test 1.....	56
Tableau 2.5 : Modèle de tableau d'analyse des tests de lecture.....	57
Tableau 2.6 : Nombre de mots par élève.....	58
Tableau 2.7 : Longueur des entretiens d'explicitation chez les élèves.....	59
Tableau 2.8 : Critères d'évaluation des entretiens d'explicitation.....	60
Tableau 4.1 : Pratiques professionnelles des parents.....	110
Tableau 4.2 : Mobilité des familles.....	119
Tableau 6.1 : Désignations et attitudes envers les langues des pères arabophones.....	160
Tableau 6.2 : Discours des pères arabophones sur les langues en contact.....	172
Tableau 6.3: Compétences langagières des pères arabophones.....	179
Tableau 6.4 : Désignations et attitudes envers les langues des mères arabophones.....	190
Tableau 6.5 : Discours des mères arabophones sur les langues en contact.....	195



Tableau 6.6 : Compétences langagières des mères arabophones.....	204
Tableau6.7 : Désignations et attitudes envers les langues des élèves arabophones.....	211
Tableau 6.8 : Discours des élèves arabophones sur les langues en contact.....	213
Tableau 6.9: Compétences langagières des élèves arabophones.....	221
Tableau 6.10 : Désignations et attitudes des pères kabylophones face aux langues.....	249
Tableau 6.11 : Discours des pères kabylophones sur les langues en contact..	259
Tableau 6.12 : Compétences langagières des pères kabylophones.....	276
Tableau 6.13 : Désignations et attitudes des mères kabylophones face aux langues.....	288
Tableau 6.14: Discours des mères kabylophones sur les langues en contact..	293
Tableau 6.15: Compétences langagières des mères kabylophones.....	300
Tableau6.16: Désignations et attitudes des élèves kabylophones face aux langues.....	311
Tableau 6.17: Discours des élèves kabylophones sur les langues en contact.....	312
Tableau 6.18 : Compétences langagières des élèves kabylophones.....	314
Tableau 6.19 : Grille synthétique des entretiens.....	323
Tableau 7.1 : Les différents types d'activités d'évaluation de la lecture.....	364
Tableau 8.1 : Tableau récapitulatif des résultats au test 1.....	375
Tableau 8.2: Réponses des élèves au texte 1 du test 2.....	381
Tableau 8.3 : Pourcentage des réponses des élèves au texte 1 du test 2.....	382
Tableau 8.4 : Les réponses des élèves au texte 2 du test 2.....	386
Tableau 8.5 : Pourcentage des réponses des élèves au texte 2 du test 2.....	386
Tableau 8.6 : Les réponses des élèves au texte 3 du test 2.....	391
Tableau 8.7 : Pourcentage des réponses des élèves au texte 3 du test 2.....	391
Tableau 8.8 : Les réponses des élèves au texte 1 du test 3.....	393
Tableau 8.9 : Pourcentage des réponses des élèves au texte 1 du test 3.....	393
Tableau 8.10 : Les réponses des élèves au texte 2 du test 3.....	395
Tableau 8.11 : Pourcentage des réponses des élèves au texte 2 du test 3.....	396
Tableau 8.12 : Les réponses des élèves au texte 3 du test 3.....	398
Tableau 8.13 : Pourcentage des réponses des élèves au texte 3 du test 3.....	398

Tableau 8.14 : Les réponses des élèves au texte 4 du test 3.....	400
Tableau 8.15 : Pourcentage des réponses des élèves au texte 4 du test 3.....	401
Tableau 8.16 : Nombre de mots dans chaque langue chez les élèves arabophone.....	403
Tableau 8.17 : Nombre de mots dans chaque langue chez les élèves kabylophones.....	404
Tableau 8.18 : La longueur des entretiens et des répliques individuelles.....	410
Tableau 8.19 : Critères d'évaluations des entretiens d'explicitation.....	415

## INTRODUCTION GÉNÉRALE

Notre travail de recherche s'enracine dans notre travail de magistère où nous nous sommes intéressés aux stratégies de lecture des élèves face aux divers niveaux de compréhension d'un texte. Nous avons conclu de ce premier travail que les enseignants méconnaissent et donc n'enseignent pas les diverses voies d'accès vers un texte<sup>1\*</sup>. Il va de soi que ces difficultés sont multipliées quand il s'agit de textes en langue étrangère, en l'occurrence en français, le domaine qui nous intéresse.

Nous voulons à présent attaquer la même question de la compréhension en lecture sous un autre angle, qui prend en compte une autre dimension de l'acte d'enseignement apprentissage, la dimension sociale et sociolinguistique des élèves. En effet, avant d'être des élèves, les jeunes que nous rencontrons en classe sont des individus sociaux, des personnes vivant dans un entourage dont certains paramètres influencent leur rapport aux savoirs et aux apprentissages.

### 1. Le projet d'ensemble et son contexte

En tant qu'enseignant de langue nous avons, en effet, remarqué que les élèves de nos classes présentent des compétences différentes dans le contact avec la langue étrangère qui est le français. Sachant que l'Algérie en général, et la ville de Blida en particulier, sont des contextes de plurilinguisme, nous nous sommes demandé si les diverses formes de ce plurilinguisme pouvaient influencer sur les compétences linguistiques, discursives, cognitives et en particulier de lecture des élèves. Nous voulons donc tenter de mettre en relation les diverses situations

---

\* Nous avons, dans notre mémoire de magistère soutenu en 2006, pu vérifier à travers une enquête par questionnaire et une analyse des outils scolaires, que la majorité des enseignants de la région de Blida méconnaissent la notion de stratégie et son importance dans l'enseignement de la compréhension, et les programmes officiels ainsi que le manuel de l'élève ne font pas référence explicitement à cette notion.

plurilingues dans lesquelles baignent nos élèves avec leurs façons d'appréhender la langue française et particulièrement les textes en français. C'est ainsi que notre travail présentera deux volets principaux :

- d'une part nous essaierons de décrire deux contextes plurilingues présents dans nos classes à travers nos élèves, par les discours familiaux et les représentations qui en émergent ;
- d'autre part nous essaierons d'analyser les processus de lecture de quelques élèves issus des contextes définis ci-dessus, pour essayer de voir si l'on peut voir émerger un lien de continuité entre les situations sociolinguistiques et les attitudes linguistiques et métalinguistiques des élèves.

Tout ce projet d'analyse prend appui sur les recherches en didactique des langues que nous détaillerons dans nos chapitres théoriques et qui tentent de prouver que non seulement il y a un lien fort entre la langue première d'un enfant et celles qu'il apprend à l'école, mais aussi qu'il y a un lien encore plus fort entre les représentations qui affectent ces langues premières et sa capacité d'entrer dans de nouveaux apprentissages linguistiques.

L'ensemble de ce projet de recherche prend également source dans la situation préoccupante de l'école en Algérie et de l'échec scolaire. On note particulièrement un faible niveau en langues, et surtout en français, qui affecte la réussite ou l'échec de nombre de nos élèves dans leurs études universitaires. C'est la raison pour laquelle il est urgent de s'intéresser aux causes de cet échec, de les analyser et d'en détailler les paramètres, pour essayer dans une étape suivante d'y remédier. Nous espérons que notre modeste travail y contribuera en partie.

## 2. Choix structure et rédactionnel

La complexité de notre sujet nous a amené à faire des choix rédactionnels spécifiques. En effet, on voit que notre recherche va emprunter des éléments théoriques à plusieurs champs scientifiques : la linguistique, la psychologie cognitive, la sociolinguistique, la didactique des langues. Il nous a paru artificiel, dans cette démarche, de séparer dans notre approche ce qu'on appelle souvent

théorie et pratique. En effet notre corpus est l'illustration directe des concepts théoriques que nous allons convoquer et des champs scientifiques qui leur donnent sens ; par ailleurs, ces concepts ne peuvent exister dans notre réflexion, sans leur justification par nos données. De plus c'est bien l'imbrication des divers champs et approches scientifiques dont nous voulons faire la preuve dans notre travail. Nous voulons montrer par là que la didactique des langues et en particulier du français est un domaine complexe dont il faut envisager et combiner les diverses dimensions, par l'apport des sciences connexes et complémentaires. C'est une idée sur laquelle nous reviendrons dans notre conclusion.

C'est pourquoi nous avons décidé, contrairement à une norme souvent établie, de ne pas séparer le cadrage théorique et l'analyse de nos données. Nous essaierons donc de mêler, à l'intérieur de chaque chapitre, les outils théoriques et la façon dont ils nous permettent d'aborder notre corpus. Nous sommes conscients des risques que comporte une telle décision rédactionnelle. Toutefois elle nous paraît conforme à la cohérence de notre démarche. Cette décision a plusieurs conséquences sur le plan de notre thèse. Chacune des parties de notre problématique (les usages langagiers de nos enquêtés, les représentations sur les langues avec lesquelles ils sont en contact, les compétences en lecture des enfants issus de ces familles) comprendra donc deux volets, d'importance parfois inégale :

- un volet qui présente les outils conceptuels nécessaires à notre analyse ;
- la partie de l'analyse concernée par ces outils.

La deuxième conséquence induite par notre choix veut que la partie méthodologique de notre travail prenne place au début de notre thèse. En effet, le lecteur a besoin de connaître et comprendre la façon dont nous avons composé notre corpus pour suivre notre exploration théorique et analytique. Nous rassemblerons nos résultats dans une ultime partie, conclusive et synthétique. Nous pouvons à présent exposer notre problématique et les hypothèses qui ont guidé notre recherche.

### 3. Problématique et hypothèses

Notre problématique est précisée par un constat de départ, fréquent chez les enseignants de français, à savoir que les élèves kabylophones sont « bons » en français. Les travaux de notre collègue et amie OuardiaAci\* en témoignent, puisqu'on trouve dans son corpus (entretiens semi-directifs auprès d'enseignants de français) les déclarations suivantes :

*Extrait de l'entretien n°4*

O. *Ok + et si on vous donnait le choix + vous aimeriez que votre enfant fasse des études en quelle langue ?*

D-E. *Humm+ bon sincèrement en anglais ou en français pask c'est les langues qui lui permettront d'aller plus loin dans ses études et dans le monde aussi **bessah** (mais) il ne faut pas oublier ses origines donc il faut qu'il apprenne aussi l'arabe (...).*

O. *vous parlez d'origines etc. mais quelle est ou quelles sont la ou les origines de vos élèves ?*

D-E. *euh ben comme partout y a des Arabes des Chaouis et des Kabyles hadou llinaarfouhoum (celles qu'on connaît).*

O. *(sourires), mais comment remarquez vous ces origines ?*

D-E. *ah ben ibanou (elles se voient) les Kabyles parlent plus facilement en français que les autres c'est connu (...)*

---

\*Que nous tenons à remercier vivement de nous avoir aidé, avec des extraits de son corpus de thèse en cours.

Entretien n°5 : (toujours en parlant des origines voici les réponses d'une autre enseignante)

*O. oui ++dans dans la classe vous avez des élèves de différentes origines ?*

*N. non on est tous des Algériens*

*O. non non enfin oui certe on est tous algériens euh mais euh mais avez-vous des élèves algériens mais qui viennent de différentes régions d'Algérie ou que euh que leurs origines sont de différentes régions d'Algérie ?*

*N. ah **fhamt** (j'ai compris) comme les Kabyles les Arabes et tout*

*O. oui oui voilà (...)*

*O. + oui ok + euh et ils vous disent leurs origines ou vous les devinez ?*

*N. non ils disent rien mais ça se voit les Kabyles sont plus proches du français (sourire)*

*O. comment ça ?*

*N. oui c'est connu les Kabyles parlent mieux le français que les autres (...)*

Nous nous sommes donc demandé d'une part si cette rumeur était fondée sur des preuves précises ; d'autre part si ces éventuelles compétences seraient visibles dans une activité cognitivo-linguistique complexe, comme celle de la lecture. En effet, tout le monde sait qu'il ne suffit pas de connaître du vocabulaire ou de la syntaxe pour donner du sens à un texte. Connaître l'alphabet et déchiffrer (oralement ou silencieusement) des syllabes suffit encore moins.

Lire consiste à donner du sens, c'est-à-dire construire, à partir de signes visuels perçus, une signification cohérente et adaptée au type de texte, au lecteur, au contexte. Cette construction ne peut se faire que dans le temps, au cours d'étapes complexes, qui vont de l'observation de la graphie à l'interprétation synthétique des éléments identifiés, en passant par la mise en liaison des éléments les uns avec les autres, et avec le contexte de production du texte.

Ces opérations mentales et cognitives, qui sont les mêmes en L 1 et L 2 \*, présentent une difficulté redoublée en langue étrangère. Leur maîtrise se voit non seulement aux résultats de la lecture (le texte prend sens pour l'élève, on dit qu'il a "compris"), mais aussi à la façon dont le lecteur sait repérer et expliciter ses propres stratégies de lecture, difficultés et façons de contourner les obstacles.

Notre recherche a donc pour double but de mesurer, à travers une série de tests que nous détaillerons dans notre partie méthodologique, les compétences de deux groupes d'élèves de familles kabylophones et arabophones et leur capacité métacognitive à commenter leur acte de lecture et de mettre ces compétences en relation avec le milieu sociolinguistique familial dont ils sont issus. Notre double enquête vise alors à valider les hypothèses suivantes :

- 1- Les comportements d'apprentissage varient en Algérie selon la langue maternelle des élèves.
  
- 2- L'utilisation de la langue d'origine va de pair avec des structurations culturelles et identitaires.
  
- 3- La prise en compte d'éléments identitaires dans l'enseignement du français aura des résultats différents suivant la langue maternelle des élèves.

Nous allons à présent développer un peu les idées sous-jacentes à chaque hypothèse. Dans la première hypothèse, nous voulons montrer que les rapports au savoir et aux difficultés linguistiques et cognitives peuvent montrer des variations selon que les élèves sont issus de familles où les langues premières sont différentes. En particulier, nous pensons que les élèves issus de familles

---

\*Il convient de mentionner ici, que L1 renvoie à la première langue rencontrée ou acquise par l'élève, comme l'a définie Cuq : «on appelle langue première (L1) d'un individu celle qu'il a acquise en premier, chronologiquement, au moment du développement de sa capacité de langage, «Première » ne signifie donc pas la plus utile, ni la plus prestigieuse, pas plus que «seconde» ne veut dire «secondaire». [1]. Ainsi L2 renvoie à la deuxième langue rencontrée. Nous avons évité d'utiliser sciemment l'expression «langue maternelle» vu les connotations qu'elle véhicule, comme on le verra dans le deuxième chapitre de ce travail.



kabylophones, habitués aux changements et aux transferts linguistiques, auront peut-être plus de facilité à lire des textes en français que leurs camarades.

Pour la deuxième hypothèse, nous voulons exprimer l'idée selon laquelle, suivant la langue familiale, les individus présentent des structurations identitaires et culturelles différentes. Entre autre, nous pensons que l'affirmation identitaire et la référence à une culture commune dans laquelle on s'inscrit et on prend place, diffèrent selon que les familles parlent kabyle ou derja.

Pour la troisième hypothèse, nous voulons explorer le fait que les transferts linguistiques à l'œuvre dans les familles risquent de se répercuter sur le plan scolaire, en donnant aux élèves des capacités métalinguistiques différentes pour exécuter et expliciter des opérations mentales complexes.

#### 4. Enjeux et plan du travail

Quel est l'enjeu de notre recherche ? Outre qu'elle va mettre en valeur pour mieux les faire connaître, quelques portraits sociolinguistiques familiaux de nature réelle et les stratégies de lecture fines des élèves, elle a pour but de plaider pour une mise au jour maîtrisée et une prise en compte constructive des plurilinguismes algériens à l'école.

C'est à partir de ces hypothèses que notre thèse se présentera de la façon suivante : nous l'ouvrirons par une partie méthodologique qui exposera tous les détails de notre protocole complexe de recherche et les justifiera. Nous séparerons ensuite, par commodité d'exposition, les volets sociolinguistique sur le contact des langues (le plurilinguisme, à travers les biographies langagières de notre corpus) et didactique (compétences en lecture et métacognition) de notre étude. Chacun sera composé d'une partie conceptuelle et d'une partie analytique, et elles seront reliées par le travail sur les représentations, dont nous pensons qu'il sert de trait d'union entre le terrain sociolinguistique et le terrain scolaire.

Notre conclusion rassemblera, comme il se doit, toutes les données recueillies grâce à nos résultats, pour montrer l'imbrication du sociolinguistique dans la didactique, par la réponse à nos hypothèses et notre problématique.

## **CHAPITRE 1 : CHOIX METHODOLOGIQUES**

Nous avons mis sur pied une méthodologie complexe pour tenter d'embrasser les divers paramètres que notre recherche a pour ambition de faire interférer. D'une part, en effet, notre travail va comporter un volet sociolinguistique qui a pour but de définir en partie les contextes linguistiques dans lesquels vivent les élèves, d'autre part il sera suivi d'un volet plus proprement didactique pour examiner leurs compétences et comportements face à la lecture d'un texte en français. Il nous appartiendra, bien sûr, dans une phase interprétative, de tisser un réseau de sens entre les résultats de ces deux étapes. Notre recueil de données s'est donc fait en deux volets :

- le premier consiste en un entretien semi-directif mené dans les deux communautés principales qui constituent la population de la Wilaya de Blida, la population d'origine kabyle et la population d'origine arabe. Nous avons enregistré, dans six familles (trois dans chaque communauté) : le père, la mère et un enfant scolarisé au collège. Nous détaillerons plus loin ces choix de notre échantillon. Ces entretiens ont un double but, celui de faire apparaître à travers la méthode dite de la biographie langagière les parcours des membres de chaque famille, et celui de faire émerger à travers celle-ci les représentations sur les langues véhiculées dans les familles ;
- le deuxième volet de notre enquête a eu pour but de repérer et identifier les stratégies de lecture des élèves. Pour cela, nous avons dû procéder en deux étapes. En effet, nous avons réalisé une première observation des pratiques de lecture des élèves, par questionnaire écrit, suite à la lecture d'un texte. Elle nous a pas paru concluante ; nous détaillerons l'analyse de ces résultats dans la chapitre 8. Nous avons donc dû ajouter une deuxième partie à ce volet de l'enquête, qui a tenté de remédier aux faiblesses de la première.

La partie méthodologique qui suit va présenter plus en détail nos choix de recueil de données et d'analyse. Nous allons ci-dessous exposer nos choix méthodologiques dans l'ordre suivant:

- d'abord nous présenterons les méthodes de recueil de données utilisées pour cerner les pratiques et les représentations linguistiques d'un échantillon blidéen et la façon dont nous avons recueilli les stratégies de lecture des élèves ;
- ensuite nous présenterons le public choisi et la façon avec laquelle nous avons dû faire un travail qualitatif à partir d'un échantillon dont nous précisons la composition. Notre 3<sup>ème</sup> partie aura pour but de préciser tous nos choix d'enquête : à l'écrit, à l'oral, observation etc. Enfin nous récapitulerons les données recueillies pour montrer comment leur mise en perspective nous a permis de construire notre corpus à partir de certaines données orales, pour en faire un corpus observable: transcription et traduction entre autre. Notre dernière partie annoncera les outils d'analyse qui nous permettront à la fin de détailler chaque volet de notre double corpus et de les mettre en écho.

### 1.1. Choix des méthodes d'enquête

Avant de présenter le public avec lequel nous avons travaillé, nous allons justifier les méthodes d'enquête que nous avons sélectionnées. Il fallait, en effet, mettre en interaction un corpus permettant d'identifier les pratiques et les représentations des populations choisies et un corpus permettant de voir à l'œuvre des élèves venus de ces populations, devant une tâche de lecture. Pour garder à ces deux démarches leur dimension humaine et donc complexe, nous avons opté pour des méthodes de recueil puis d'analyse des données qui seront obligatoirement empiriques et qualitatives. Nous nous sommes ainsi dirigés vers des entretiens semi directifs et vers l'observation d'élèves entraînés d'exécuter une tâche de lecture.

#### 1.1.1. Pourquoi des entretiens semi directifs ?

C'est l'entretien semi-directif qui nous a paru le plus apte à recueillir les discours des personnes interrogées. En effet, contrairement aux questions écrites, il permet

d'instaurer un climat de confiance entre l'enquêteur et l'enquêté, climat nécessaire pour aborder les questions personnelles comme celles des pratiques familiales ou des sentiments suscités par ces pratiques. De plus l'entretien semi-directif a le double avantage de proposer des passages obligés qui permettront de faire des analyses comparatives entre tous les enquêtés. Mais il permet aussi d'individualiser les échanges suivant les réponses de chacun. Par ailleurs, nous pouvons dans l'entretien semi directif, adapter les questions à l'âge et au profil des enquêtés, ce qui est impossible à l'écrit ou dans l'entretien directif. Enfin l'entretien semi directif permet une souplesse linguistique susceptible de s'adapter à différents contextes sociolinguistiques. C'est ainsi qu'à partir d'une question de départ toujours posée en français, nous nous sommes ensuite adapté aux langues utilisées par nos enquêtés : français, arabe dialectal, arabe classique, tamazight et à leur fluctuation au cours d'entretien. La transcription de notre corpus, qu'on trouvera en annexe, témoigne de ces changements de langues en cours d'entretien.

Ces entretiens semi directifs ont été utilisés à deux moments de notre recherche ; d'une part ils nous ont servi à mieux connaître les familles des élèves avec qui nous avons fait par la suite les tests de lecture ; d'autre part ils nous ont servi, après les tests de lecture, à faire revenir les élèves sur leurs stratégies de compréhension et à expliciter leurs réponses aux tests.

#### 1.1.1.1. Les entretiens dans les familles

Nous avons voulu, dans cette phase de l'enquête, tenter de décrire le contexte sociolinguistique dans lequel baignent les élèves lorsqu'ils quittent l'école. En effet, l'une de nos hypothèses de nature socio-didactique est qu'il y a des interactions constantes entre les pratiques langagières hors de l'école et les activités méta-langagières (entre autre de compréhension) dans la classe. Les entretiens dans les familles ont été menés avec trois membres de chaque famille (père, mère et élève). Ce triple éclairage a eu l'avantage de faire se croiser trois discours sur la même réalité familiale, pour saisir toutes les nuances de cette dernière, et individualiser les représentations et réactions des uns et des autres au

sein de la même famille. Dans ces entretiens, c'est donc moins les usages linguistiques déclarés qui nous intéressent que leur croisement et surtout les comportements et attitudes qu'ils suscitent. Nous détaillerons la tenue du guide de l'entretien dans le premier point du deuxième chapitre de ce travail intitulé « Le recueil des données ».

#### 1.1.1.2. Les entretiens après le test de compréhension

Les entretiens sont aussi utilisés dans un but réflexif pour faire expliciter aux élèves leurs réponses écrites dans des tests de compréhension de textes. Si nous reprenons la terminologie de Pierre VERMERSCH, nous pourrions appeler ces entretiens "entretiens d'explicitation". Il s'agit, en effet, de faire verbaliser un élève sur ses stratégies de lecture, ses difficultés ou incapacités et les raisons pour lesquelles il a donné telle ou telle réponse (exemple : 1KQ1 : ici tu as répondu à la question « ces personnes sont : plutôt âgées, d'un âge moyen, ou plutôt jeunes » tu as dit plutôt âgées, comment tu l'as su ? 1KR1 : parce que dans leur discussion elles disaient les rhumatismes, la retraite, elles ont parlé des choses de vieux) \*.

Cette technique d'enquête présente un double avantage. D'une part elle permet à l'enquêteur de lever des ambiguïtés sur des réponses dont on a du mal à décider si elles témoignent de compétences ou d'incompétences :

- par exemple quand un élève reprend dans sa réponse une partie de texte mot à mot, l'a-t-il compris ou non ?
- un autre exemple, quand un élève propose une réponse écrite, difficilement compréhensible à cause d'une mauvaise maîtrise de la production écrite, a-t-il compris, tout en ayant du mal à s'exprimer ? Ou sa mauvaise production écrite n'est-elle que le miroir d'une mauvaise compréhension ?

Le deuxième avantage de l'entretien d'explicitation, même s'il n'est pas exploité dans notre recherche, représente pour l'élève un moment didactique pour mieux connaître ses propres activités mentales, les verbaliser, les conscientiser et donc

---

\* Voir E.a.: Entretiens d'explicitation des élèves kabylophones, dans la partie Annexes.

au besoin les faire évoluer. C'est dans nos pistes didactiques finales que nous exploiterons cet aspect de notre travail. Mais la nécessité de cette phase de l'enquête ne nous était pas apparue dans un premier temps quand nous avons conçu notre protocole de recherche ; c'est suite à la première série de tests de lecture que nous avons pensé utile de rajouter cette série d'entretiens auprès des élèves. C'est dans notre point 1.1.3 que nous développerons cette évolution de notre projet.

### 1.1.2. Les tâches de lecture à observer

Comme nous venons de l'expliquer, notre protocole de recherche initial comprenait une deuxième phase. Il s'agit de proposer aux élèves des tâches de compréhension écrite pour repérer, suivant les communautés linguistiques auxquelles ils appartiennent, d'éventuelles différences dans la façon de construire le sens d'un texte en français. Nous avons choisi de garder des traces de ces activités de lecture sous une forme écrite, malgré les inconvénients que présente cette méthode et dont nous sommes bien conscients. Nous savons, par exemple, que les difficultés des élèves à l'écrit peuvent occulter leurs compétences en lecture. Nous savons aussi que l'effort que demande une mise à l'écrit peut décourager certains scripteurs et les empêcher d'exprimer ce qu'ils ont réellement compris. De plus nous n'ignorons pas qu'étant dans l'obligation de faire passer ces tests à des groupes d'élèves dans la même salle, nous n'étions pas à l'abri du phénomène de copiage d'un élève à un autre. Tout cela ne nous a pas empêché d'opter pour la tâche écrite pour les raisons suivantes :

- d'abord pour le temps de réflexion et donc la liberté qu'il laisse à l'élève avant de répondre, contrairement à l'oral ;
- ensuite pour la visibilité des données écrites pour l'enquêteur, qui témoignent non seulement de la compréhension en lecture mais aussi de la maîtrise de la langue à travers les corrections, les ratures, la graphie etc.

Il s'agissait donc pour nous de proposer à des groupes d'élèves des séries de deux à trois textes relativement courts (une page maximum) et de les

accompagner de questions écrites. Nous détaillerons plus loin, dans le 2.1, le choix des textes et les questions posées sur ces derniers.

### 1.1.3.La chronologie de l'enquête

Comme nous venons de l'évoquer, notre projet a évolué entre sa conception et son étape finale, au fil des activités prévues.Évidemment, la mise en pratique de notre protocole en a souligné les insuffisances et les biais, ce qui a nécessité la conception d'une ultime étape de l'enquête. Nous allons expliquer cette construction chronologique du recueil de données.Concernant le premier volet de l'enquête, à savoir les entretiens avec les familles, notre protocole s'est révélé efficace par rapport aux objectifs visés.Les seules difficultés sont venues de la réalisation des entretiens :

- parfois ils ont eu lieu dans des lieux peu adéquats ou bruyants (voitures, café...), ce qui a rendu les enregistrements difficilement audibles ;
- à d'autres reprises, les difficultés sont venues des enquêtés eux-mêmes ; après avoir accepté ils ont été, en fait, difficiles à rencontrer, ou alors il a été impossible de rencontrer les trois membres prévus d'une même famille en même temps.

Mais cela n'a pas remis en cause le protocole prévu ; nous avons simplement dû faire davantage d'enregistrements que ceux que nous avons envisagés au départ, pour pouvoir éliminer les entretiens non conformes.C'est dans la phase d'observation des activités de lecture que nous avons dû carrément modifier notre projet de départ. Cela nous est arrivé à deux reprises que nous allons exposer ci-dessous.

Notre premier test, que nous avons effectué dans une école au centre de la Wilaya de Blida, était destiné à deux groupes de trois élèves, à savoir trois élèves kabylophones et trois élèves arabophones. Il s'agissait de leur soumettre quatre textes (voir Annexe1) accompagnés de questions de compréhension. Après avoir demandé à la direction de nous permettre de rester avec les élèves, il nous a été



suggéré de désigner un enseignant de l'établissement, à qui nous avons donné le test, pour le faire à notre place.

Dans un premier temps il nous a fallu transformer cette première série de tests de lecture en une simple étape de pré-test. Cela s'explique par le fait que les modalités du test étaient inadéquates au moins pour trois raisons, à savoir :

- un des trois textes choisis s'est avéré très mal imprimé et incompréhensible pour les élèves ; en effet le passage du texte de la version informatique à la version papier a bouleversé la disposition des vers, ce qui a rendu les strophes incohérentes (cf 2.1.2) ;
- lors de la première série de tests, plusieurs productions écrites d'élèves, absolument identiques, ont montré que les élèves, peu surveillés ont copié les uns sur les autres ;
- nous n'avons pas été maître des conditions du test car, pour des raisons de disponibilité, ce sont des collègues qui s'en sont chargés, comme nous l'avons dit et à qui nous n'avons pas donné des recommandations nécessaires à la rigueur méthodologique du test.

Il est devenu donc quasi impossible, à cause de ces trois biais, d'évaluer réellement leurs compétences en compréhension écrite. Cela nous a amené à garder cette première étape comme exploratoire d'un pré-test. Nous avons donc recommencé l'étape numéro 1 des tests avec les modifications suivantes :

- nous sommes passé de six à dix élèves, pour que l'échantillon soit plus représentatif ;
- nous avons recommencé le tirage du texte en vers pour lui restituer sa cohérence (Annexe B) ;
- nous avons passé le test à un nouvel échantillon d'élèves d'une autre école du centre de Blida, avec de nouveaux collègues auxquels nous avons donné cette fois des recommandations précises de surveillance. Les productions écrites obtenues ont donc constitué la première étape du second volet de notre corpus.

Toutefois après avoir analysé cette étape, nous avons vu apparaître de nouvelles ambiguïtés dans les réponses. Nous avons donc décidé de compléter ces réponses

écrites par les entretiens d'explicitation dont nous avons parlé plus haut, de façon à mieux comprendre comment les élèves étaient arrivés à produire telle ou telle réponse. Cela nous a conduit à construire la deuxième étape de ce second volet, avec d'autres élèves, constitué de quatre textes plus des questions orales d'explicitation. C'est ainsi que notre corpus s'est peu à peu construit au fil de l'expérience et par amélioration progressive.

Voici un tableau récapitulatif des différentes étapes de ce travail :

Tableau 1.1: synthèse de la chronologie de l'enquête

<b>LA CHRONOLOGIE DE L'ENQUÊTE</b>															
<b>Les entretiens semi-directifs (Août 2007)</b>						<b>Les tests de compréhension (2007)</b>									
<b>Familles kabylophones</b>			<b>Familles arabophones</b>			<b>Pré-test (sep 2007)</b>		<b>Étape 1 (nov. 2007)</b>		<b>Étape 2 (déc. 2007)</b>					
										<b>Test</b>		<b>Entretiens d'explicitation</b>			
Père	Mère	Enfant	Père	Mère	Enfant	Nombre d'élèves	Nombre de textes	Nombre d'élèves	Nombre de textes	Nombre d'élèves	Nombre de textes				
						K	A	K	A	K	A				
							04		03		04	K	A		
03	03	03	03	03	03	03	03	05	05	05	05	05	05		
09			09			06		04		10		03		10	
														10	

## 1.2.Le choix du public

Afin de mesurer la portée de l'impact de la connaissance des langues et leurs représentations sur les compétences en lecture, nous avons jugé utile de mener des entretiens semi directifs avec deux panels de trois familles respectivement arabophones et kabylophones, et des tests de compréhension sur deux panels d'élèves issus des familles citées précédemment, dans le but d'évaluer leur compétence en lecture.

### 1.2.1. Les deux communautés mises en parallèle

La Wilaya de Blida offre à l'observateur un répertoire linguistique varié. Comme, nous allons le voir dans la partie théorique de notre travail, les variétés en présence à Blida qui s'intermêlent rendent la situation linguistique complexe, à l'arabe dialectal s'ajoutent les variétés berbères (chaoui, kabyle m'zeb...) ainsi que la langue française, sans oublier les emprunts des autres langues telles que l'espagnol et l'italien. Cette situation a engendré un parler métissé chez de nombreux habitants de cette région.

Dans le cadre de notre thèse, nous avons choisi parmi les communautés de cette Wilaya, comme échantillon de notre travail deux groupes de familles, à savoir trois familles ayant comme langue maternelle le parler kabyle et trois autres familles ayant l'arabe dialectal comme langue maternelle. Cela ne signifie bien sûr pas que ces langues sont les seules langues d'usage dans leur quotidien.

Ce choix est justifié d'une part par le répertoire linguistique différent de ces deux communautés, d'où une conception différente que nous postulons sur les langues en présence. Nous avons remarqué que nos élèves réagissent différemment en classe aux tâches d'apprentissage, et nous avons supposé que le répertoire linguistique des élèves était peut être l'un des paramètres fondamentaux qui influencent leur apprentissage et leur attitude face aux savoirs linguistiques qui

leur sont présentés. Et d'autre part, les deux communautés en question sont les plus nombreuses dans cette région, d'où la facilité d'entrer en contact avec elles.

### 1.2.2. Le choix des familles

Nous avons choisi, pour faire nos entretiens, deux groupes de familles composés de trois familles arabophones et trois familles kabylophones, parmi la population de la région de Blida. Dans chaque famille nous nous sommes entretenus avec trois membres (le père, la mère et un enfant scolarisé au collège).

Notre hypothèse de départ formulée autour de l'influence et l'impact du plurilinguisme sur l'apprentissage linguistique en général et la lecture en particulier des enfants, nécessite le passage par l'entourage familial représenté ici par les parents. Nous savons que les parents, qui inculquent à leurs enfants le sens de la vie, sont considérés comme la première école de ces derniers. En effet l'enfant, au préalable, voit et interprète la vie à travers la langue et le discours de ses parents. Nous pensons donc que l'interprétation et l'analyse des discours des parents sur les langues, par voie d'entretiens semi directifs cités plus haut, nous aident à comprendre celui des enfants et au-delà leur rapport à l'apprentissage, d'où le choix des parents dans notre enquête.

Avant de passer à la présentation des familles que nous avons entretenues, il est à signaler que nous avons été contraint d'effectuer un nombre plus élevé d'entretiens que ce qui était prévu au début, et cela est dû à des difficultés que nous évoquerons ci-dessous (cf 1.2.3).

Nous avons donc sélectionné six familles qui habitent toutes la région de Blida. Dans chaque famille nous nous sommes entretenus avec trois membres (le père, la mère et un enfant scolarisé au collège).

Notre hypothèse de départ formulée autour de l'influence et l'impact du plurilinguisme sur l'apprentissage linguistique en général et la lecture en particulier des enfants, nécessite le passage par l'entourage familial représenté ici par les

parents. Nous savons que les parents, qui inculquent à leurs enfants le sens de la vie, sont considérés comme la première école de ces derniers. En effet l'enfant, au préalable, voit et interprète la vie à travers la langue et le discours de ses parents. Nous pensons donc que l'interprétation et l'analyse des discours des parents sur les langues, par voie d'entretiens semi directifs cités plus haut, nous aident à comprendre celui des enfants et au-delà leur rapport à l'apprentissage, d'où le choix des parents dans notre enquête.

Avant de passer à la présentation des familles que nous avons entretenues, il est à signaler que nous avons été contraint d'effectuer un nombre plus élevé d'entretiens que ce qui était prévu au début, et cela est dû à des difficultés que nous évoquerons ci-dessous (cf 1.2.3).

Nous avons donc sélectionné six familles qui habitent toutes la région de Blida. Ces familles peuvent être considérées comme un échantillon homogène de cette région à plusieurs égards :

- elles sont toutes issues des familles de salariés ou fonctionnaires, et comme nous allons le voir dans notre premier chapitre théorique, la majeure partie de la population de cette région a un revenu mensuel fixe, ce que nous pouvons appeler la classe moyenne ;
- les six familles vivent dans des quartiers populaires, ce qui est le cas de la quasi-totalité de la population de cette région ;
- les enfants de ces familles fréquentent tous l'école publique ;
- et enfin toutes les mères des familles interrogées sont des femmes actives, sauf une, qui aide son mari à la maison (famille kabyle 2).

Ainsi la seule différence entre ces deux groupes de familles, c'est leur répertoire linguistique. Alors, pour vérifier notre hypothèse, de départ, trois familles des six de notre échantillon ont en plus des autres langues le parler kabyle comme langue maternelle. Nous allons essayer de voir s'il existe, à travers cette différence, une influence sur les représentations sur les langues des élèves et l'impact de ces dernières sur leur apprentissage.

### 1.2.3.Le niveau des élèves

Nous avons pris de chaque famille un élève scolarisé au collège pour faire nos entretiens semi directifs. Il est à signaler que les enfants à qui nous avons fait les entretiens ne sont pas obligatoirement ceux qui ont effectué les tests de compréhension et cela est dû à deux raisons:

- nous ne pouvions pas donner le test à faire à la maison, pour éviter que l'enfant soit aidé par une tierce personne et pour que la durée du test soit la même pour tous ;
- nous avons préféré effectuer nos tests en classe pour imposer une même atmosphère à tous les élèves.

Ainsi, étant dans l'incapacité de rassembler les élèves que nous avons interrogés dans une même classe, vu qu'ils n'habitent pas le même quartier, nous avons jugé qu'il était préférable de passer les tests auprès d'élèves scolarisés dans la même école, tout en prenant en considération la différence dans le répertoire linguistique cité dans la partie 1.2.3et en consultant leurs dossiers scolaires, pour choisir la même situation familiale que ceux avec qui nous avons fait les entretiens semi directifs.

Notre choix du cycle moyen est justifié par l'importance de cette étape intermédiaire entre l'apprentissage de la lecture au primaire et sa maîtrise au secondaire. En effet, durant cette période, l'élève comble le manque linguistique par le recours à diverses stratégies qui lui permettent d'accéder au sens des textes qu'on lui propose, comme nous allons le voir dans le chapitre théorique de la quatrième partie de cette thèse. Ainsi, nous avons fait auprès de ces élèves une double enquête : des entretiens semi directifs sur leur rapport aux langues et un test de compréhension pour voir à travers leurs résultats, s'il existe une relation entre les représentations qu'ils ont des langues et les stratégies convoquées.

### 1.2.4.Les difficultés de la recherche

Nous avons rencontré, pour effectuer notre enquête, des difficultés qu'il convient de mentionner afin de justifier quelques imperfections dans son élaboration. En

effet, la tâche d'effectuer nos enquêtes auprès des familles n'a pas été aisée pour diverses raisons :

- la difficulté d'avoir le consentement d'un entretien enregistré ;
- la majorité des familles n'acceptent pas des entretiens individuels, surtout auprès des femmes ; cela nous a amené à annuler l'enregistrement de plusieurs entretiens dont le déroulement est marqué par la présence et la participation de plusieurs membres, ce qui influence la fiabilité de ce qui est dit ;
- parfois les conditions de l'enregistrement des entretiens ne favorisaient pas le bon déroulement de ces derniers. En effet, avec certaines familles, nous avons été dans l'obligation d'effectuer les entretiens dans les lieux de travail ou dans des endroits publics, ce qui ne facilite pas l'écoute ;
- parfois aussi les rendez-vous avec les familles n'ont pas toujours été respectés. Après avoir effectué l'entretien avec un membre, la disponibilité des autres membres n'était pas assurée dans certains cas.

Concernant les tests auprès des élèves, nous avons aussi rencontré quelques difficultés. Il ne nous a pas été facile de réunir les élèves pour leur faire les tests, vu l'accès difficile aux établissements. Et même dans ce cas-là notre présence en classe, lieu des tests, n'était pas autorisée. C'est la raison pour laquelle nous avons été dans l'obligation de refaire le premier test à cause du copiage. Ajoutons à cela la difficulté de trouver le moment adéquat qui arrangeait les deux groupes d'élèves, qui ne sont pas du même établissement ni de la même classe. Cela ne nous a pas empêché de mener à bien notre enquête, vu que toute entreprise qui inclut la disposition humaine est vouée à l'imperfection.



## **CHAPITRE 2 : CUEILLETTE DES DONNEES ET ANALYSE DU CORPUS**

### 2.1. Le recueil de données

Comme nous l'avons déjà mentionné dans l'introduction de cette partie, notre recueil de données est composé de deux volets : d'une part des entretiens semi directifs auprès des familles, d'autre part des tests de compréhension auprès des élèves, que nous allons expliciter.

#### 2.1.1. Les questions des entretiens semi directifs

Suite à notre choix des entretiens semi-directifs (voir 1-1), nous avons abordé avec les enquêtés un ensemble de thèmes en relation avec leur histoire avec les langues. Cette biographie langagière\* va nous permettre de recueillir des discours sur les langues en présence et de dégager par là leurs représentations sur ces dernières. Pour pouvoir reconstituer la biographie langagière des individus, sachant que notre thème central était les langues et l'environnement sociolinguistique de ces individus, toutes les questions posées peuvent être classées dans des sous-thèmes que nous allons présenter ci-dessous.

Les sous-thèmes comprenaient tout ce qui rattache quotidiennement l'individu aux langues comme le précise le schéma ci-dessous :

---

\*Comme nous le verrons plus amplement dans notre chapitre sur le contexte sociolinguistique, la biographie langagière est « l'ensemble des chemins linguistiques, plus ou moins longs et plus ou moins nombreux, qu'elle a parcourus et qui forment désormais un capital langagier ; elle est un être historique ayant traversé une ou plusieurs langues, maternelles, ou étrangères, qui constituent un capital langagier sans cesse changeant. Ce sont au total les expériences linguistiques vécues et accumulées dans un ordre aléatoire, qui différencient chacun de chacun. » [1].

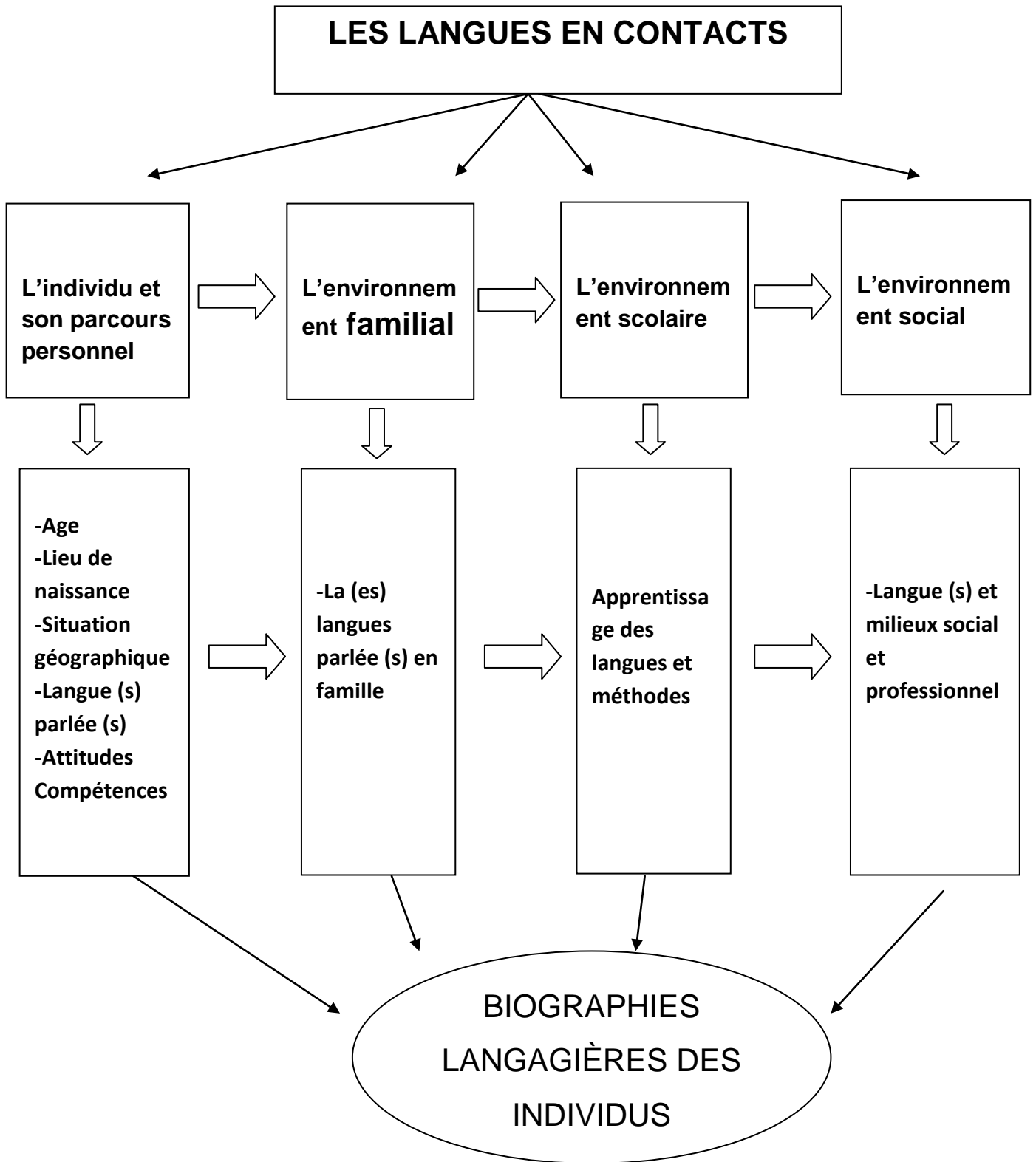


Figure2.1 reconstitution des biographies langagières

Comme nous pouvons le constater dans le schéma ci-dessus, pour constituer le guide de l'entretien semi-directif, nous nous sommes focalisé sur les éléments suivants :

- l'individu en tant que personne
- l'individu et son environnement familial
- l'individu et son environnement scolaire
- l'individu et son environnement socioprofessionnel.

Le premier élément renvoie à la situation personnelle de l'individu, par exemple : son âge, son lieu de naissance, la (s) langue (s) qu'il côtoie, utilise et comprend, sa situation géographique etc. Le second élément fait référence à l'individu en contexte familial. En effet, nous abordons ici les langues parlées en famille<sup>\*</sup> et leur degré d'usage. Le troisième élément porte sur l'individu et son parcours scolaire où nous mettrons en relief les écoles fréquentées, les années dans chaque école, les attitudes vis-à-vis de l'école, les méthodes d'apprentissage, les habiletés à comprendre et à s'exprimer ...etc. Le quatrième, et dernier, élément concerne l'individu et son environnement socioprofessionnel. Dans ce point, nous aborderons les mobilités sociales de chaque individu, la (s) langue (s) utilisée (s), les attitudes ethniques, les attitudes vis-à-vis de l'entourage, les positions vis-à-vis des langues, de la politique, la situation économique, culturelle et linguistique<sup>\*\*</sup>.

C'est en partant de ces données que nous avons formulé nos questions et que nous pensons arriver à constituer la biographie langagière de chaque membre ainsi que l'attitude et l'influence de chaque langue sur le vécu de l'individu en général et sur l'apprentissage en particulier.

---

<sup>\*</sup> Les langues parlées en famille peuvent différer comme suit :

- langue (s) parlée (s) entre les parents
- langue (s) parlée (s) entre parents et enfant (s)
- langue (s) parlée (s) entre enfant et enfant.

<sup>\*\*</sup> Les positions des individus par rapport aux situations politiques et économiques ne seront prises en compte que dans le cadre d'une éventuelle influence sur les situations linguistiques et socioculturelles.

### 2.1.2. Le choix des textes pour les tests de lecture

Revenons maintenant aux tests de lecture proposés aux collégiens des deux groupes. Nous avons effectué trois tests de compréhension afin d'évaluer la compétence en lecture des élèves à travers les stratégies de lecture déployées pour résoudre les difficultés de compréhension rencontrées. Nous avons donc proposé une variété de textes accompagnés d'un ensemble de questions écrites (voir annexe 1-2-3). Nous avons sélectionné les textes ainsi que les questions en fonction du niveau des élèves, ce qui explique le recours au manuel de l'élève dont nous avons pris quelques extraits et notre révision des textes proposés dans le test 2 ainsi que l'ajout des questions orales dans le test 3.

Le premier test, qui finalement nous servira de pré-test, comportait quatre textes et leurs questions. Nous avons choisi des textes littéraires, mais d'origine et de genre divers. Voici les sources de ces quatre textes:

- deux extraits de roman écrits par des écrivains algériens d'expression française du 20<sup>ème</sup> siècle M. Dib [2] et M. Feraoun\* [3], dont nous savons que le deuxième est d'origine kabyle ;
- une lettre personnelle extraite d'un livre d'activités de Cavalli[4] destiné aux adolescents ;
- le texte poétique d'une chanson de la chanteuse française Barbara (*Nantes*), extrait du même livre d'activités.

Cette première série de textes a été soumise, comme expliqué ci-dessus à deux groupes de trois enfants. On trouvera l'analyse dans la partie 4 (analyse des données de notre thèse).

Il est important d'expliquer ici pourquoi ce test 1 qui aurait été définitif, s'est avéré insatisfaisant et donc à recommencer. C'est la raison pour laquelle nous avons dit

---

\* Les deux écrivains sont des classiques de la littérature algérienne d'expression française de l'époque de la colonisation. Feraoun, originaire de la grande Kabylie, est connu pour son roman autobiographique *Le fils du pauvre* publié en 1950. Dib, originaire de Tlemcen, est connu pour sa trilogie publiée durant la même époque : *La grande maison*, *L'incendie* et *Le métier à tisser*.

ci-dessus que nous le considérons finalement comme un pré-test. En fait, plusieurs biais allaient en perturber le fonctionnement. Nous avons remarqué, en analysant ce premier test, que le déroulement du test n'avait pas été fait dans des conditions favorables, ce qui a permis à certains élèves de reproduire les réponses de leurs camarades. Cela nous a amené à effectuer un deuxième test, en prenant en considération les imperfections du premier. Nous n'avons, en effet, pas pu vérifier, pendant la lecture des textes et la rédaction des réponses aux questions, que les élèves travaillaient réellement de façon autonome. Cela nous a empêché de pouvoir évaluer réellement les compétences de chacun. Ensuite un problème technique d'impression avait rendu illisible et donc incompréhensible le poème de Barbara (voir Annexe1). Enfin nous nous sommes rendu compte que les groupes de trois enfants par communauté étaient insuffisants pour permettre de différencier les deux groupes. Ces remarques très utiles nous ont permis de construire un test n° 2 qui les prennent en compte.

Pour cette deuxième étape, nous avons donc augmenté chaque échantillon de trois à cinq personnes. Ensuite pour simplifier les résultats, nous n'avons gardé que trois des quatre textes précédents. Nous les avons choisis de façon à ce que chacun représente un genre littéraire différent, pensant que les deux extraits de roman risquaient de faire double emploi. Nous avons donc gardé :

- un texte poétique (*Nantes*) de Barbara
- un texte épistolaire (*Lettre d'Honorine*)
- un texte romanesque (*La maladie du père*) de M. Feraoun.

Nous pensions que la comparaison entre ces trois genres littéraires pourrait nous apporter des informations sur la facilité ou la difficulté de lecture de notre public. Nous trouverons l'analyse de ce test 2 dans le chapitre 8 de notre thèse (analyse des données). Cependant, nous pouvons exprimer ici les réflexions qui nous ont amené à élaborer un test 3.

D'une part il nous a semblé, à la réflexion, que soumettre aux élèves des textes uniquement littéraires restreignait de façon regrettable leurs éventuelles compétences de lecture. C'est ainsi que nous nous sommes tourné vers d'autres genres sociaux, à savoir un texte journalistique et un texte de réflexion, sous

forme d'une anecdote, inspirée du philosophe Schopenhauer et adapté au niveau des élèves. Ces deux derniers textes présentent, en plus, l'avantage d'être extraits des programmes officiels de nos élèves. Enfin, concernant le genre romanesque, nous avons décidé d'éliminer le texte de Feraoun et de revenir à celui de Dib afin que les élèves d'origine kabyle ne soient pas favorisés par des allusions à leur culture commune par rapport à leurs camarades.

Pour terminer, le dépouillement du test 2 nous a montré que, même dans une présentation correcte, le texte de Barbara restait incompris par la majorité des élèves. Nous analyserons les raisons de cet échec de compréhension dans notre partie analyse et nous avons décidé d'éliminer ce texte et de ne pas proposer à des élèves jeunes le texte poétique parce qu'il présente des difficultés de langue et de culture particulières, qui peuvent fausser les résultats de notre test. Les outils du test 3, le plus complet à notre sens, sont donc les suivants:

- un texte littéraire extrait du roman de M. Dib *Le métier à tisseret* intitulé "*La colère d'une mère*"
- une fable philosophique titrée "*La fable des porcs-épics*" ;
- un texte journalistique extrait d'un article de presse de Greenpeace intitulé "*Un monde respectueux du climat*" ;
- un texte épistolaire "*Lettre d'Honorine*".

Au final, notre choix de textes est à la fois homogène sur le plan formel (des textes d'environ une page au maximum, écrits dans une prose relativement simple et contemporaine, c'est-à-dire issue de notre époque) et diversifié sur le plan du genre du texte. Nous avons donc espéré que ce choix était à même d'évaluer au mieux les compétences en lecture de nos deux échantillons. Nous allons voir dans la partie qui suit comment nous avons construit les questions sur ces tests.

### 2.1.3. Les questions posées à l'écrit et à l'oral

Comme on vient de l'expliquer, il nous a fallu trois étapes pour arriver à concevoir un test satisfaisant, c'est-à-dire à la fois varié, adapté au niveau de nos élèves et susceptible de démontrer notre hypothèse sur les compétences de lecture. Dans cette optique la suite des quatre textes soumis aux élèves a été accompagnée de

questions de compréhension, mettant en œuvre les différents niveaux de lecture définis dans notre partie théorique. C'est ainsi qu'elles sollicitent chez l'élève des difficultés croissantes. Par exemple dans le texte de Dib intitulé "*La colère d'une mère*", la première question touche la simple lecture linéaire du texte : "Quels sont les deux personnages principaux du texte?". En effet, il suffit de lire la première ligne du texte pour trouver le prénom d'Omar et d'aller au début du deuxième paragraphe pour trouver l'expression "sa mère". Si l'on fait le lien de ces deux informations avec le titre du texte, il est ainsi facile de répondre que les deux personnages principaux sont Omar et sa mère. En revanche, la deuxième question est formulée de la façon suivante: "D'où revient Omar?". Or aucune phrase ne permet de répondre directement à cette question. On sait qu'Omar est sale, tout mouillé, "secoué par les frissons", que ses sandales sont pleines de boue mais l'auteur ne nous dit pas d'où il vient. C'est donc au lecteur de le déduire à partir des indices donnés par l'auteur.

Outre ces deux premiers niveaux, une troisième dimension de compréhension écrite est aussi vérifiée à travers un certain type de questions: c'est celles qui touchent à l'implicite du texte et à l'imagination du lecteur. Par exemple, dans la question 4 du même texte, il est demandé aux élèves: "Pourquoi Omar est-il touché par la colère de sa mère?". Le mot "pourquoi" suppose que l'élève ait assez bien compris la situation d'Omar, la relation entre les deux personnages, le contexte économique de la scène, pour pouvoir répondre. Il a donc fait appel à une compréhension profonde du texte et de ses enjeux pour arriver au-delà de la compréhension linguistique et lexicale des phrases.

Nous trouvons ainsi ces trois niveaux de compréhension présents dans chaque questionnaire des quatre textes. Ils permettent de mesurer le niveau de lecture des élèves, en dépassant leur simple maîtrise linguistique. En particulier le troisième niveau fait souvent appel à l'implicite, à ce qui n'est pas dit comme étant l'essentiel d'un texte. On peut, pour illustrer, donner pour exemple la question 4 du texte 2 intitulé "*La fable des porcs-épics*" à partir de Schopenhauer et qui est formulée de la façon suivante "Quelle est la morale de cette fable?".

Pour résumer nous précisons que :

- le texte 1 est accompagné de 7 questions
- le texte 2 de 4 questions
- le texte 3 de 3 questions
- le texte 4 de 9 questions. (Voir Annexe C).

Nous avons délibérément choisi un nombre inégal de questions pour chaque texte, de façon à les adapter à la longueur, à la difficulté et à l'intérêt du texte. Si cette partie du protocole nous permettra de décrire quels niveaux de compréhension sont atteints et par qui, la deuxième partie du protocole, qui consiste à demander aux élèves comment et pourquoi ils ont formulé telle ou telle réponse nous permettra, nous l'espérons, d'atteindre leurs processus de lecture et de comprendre un peu ce qui se passe dans leur esprit au moment où ils construisent le sens d'un texte lu.

Ces deux étapes conjuguées ont pour but de comparer les deux échantillons d'élèves dans leurs processus de lecture en langue étrangère, pour savoir quelle situation de contact des langues est favorable à l'apprentissage d'une langue étrangère. Au-delà des simples résultats (succès ou échec) de l'acte de lecture, il nous importe par ce protocole d'atteindre les stratégies de l'élève, les raisonnements, déductions, rapprochements qui s'effectuent mentalement avant de donner une réponse. Nous attendons de cette recherche des résultats sur plusieurs plans scientifiques.

Les deux types de questions, à l'écrit et à l'oral, nous semblent donc complémentaires pour comprendre et définir les compétences de lecture. On comprendra, dans cet objectif, que les entretiens d'explicitation à partir des réponses écrites nous aient semblé adaptés : ce sont des entretiens libres qui s'adaptent souplement à la fois aux réponses données par l'élève interrogé et à ses réponses dans l'entretien. Si la démarche et l'interaction sont donc les mêmes dans tous les entretiens, en revanche les détails des questions diffèrent d'un entretien à un autre. Pour la même raison, les cinq élèves de chaque échantillon ont été interrogés à l'oral après leurs réponses écrites mais nous ne les avons pas tous interrogés sur les quatre textes lus. Nous nous sommes attachés à élucider



certain processus qui paraissent plus intéressants que d'autres parmi les réponses écrites.

Ce qui précède montre que nous avons construit un corpus complexe à partir des données recueillies dans deux types de situations: les questions posées dans les familles pour mieux comprendre les paramètres linguistiques et le travail scolaire autour des textes en français à comprendre. Nous devons donc croiser l'analyse des données orales et de données écrites, et les comparer pour chacun de nos échantillons de nos deux populations (arabophones et kabylophones).

#### 2.1.4. Les questions posées dans les entretiens d'explicitation

Dans les entretiens d'explicitation, nous avons interrogé les élèves sur leurs réponses, données par écrits, sur les textes proposés. Nous avons pensé, à la suite de l'analyse de notre premier test, qu'évaluer la compréhension uniquement à travers des réponses écrites ne permet pas de cerner leurs compétences en lecture. En effet, il est difficile d'évaluer la réponse de l'élève sans savoir comment il a procédé pour répondre. Cela nous a amené à questionner oralement chaque élève sur les réponses qu'il a données par écrit. Ces questions sur le processus\* vont nous permettre de connaître les stratégies déployées par l'élève pour répondre à telle ou telle question. Nous n'avons pas questionné les élèves sur chaque question, mais nous nous sommes contenté des questions dont les réponses sont ambiguës comme les questions à choix multiples. Comme par exemple la question 5 du texte n° 4 (voir Annexe C) :

« Ces deux personnes sont : - plutôt jeunes - plutôt âgées d'un âge moyen ».

Ou les questions fermées, comme par exemple, la question n° 1 du texte 3 (voir Annexe C) :

---

\*Selon Durkin (1981) il existe des questions sur le produit et des questions sur le processus :

«- une question sur le produit demande à l'élève de répondre des éléments de connaissances. Par exemple : «Quel est le nom de ... ? » «A quel endroit se passe l'histoire ? ». Ces questions sont des questions d'évaluation.

-les questions sur le processus amènent l'élève à réfléchir sur la façon dont il est arrivé à telle ou telle réponse. Ces interrogations portent sur le processus même utilisé par l'élève lorsqu'il répond à la question. Il s'agit alors de questions d'enseignement. » [5].

«Réponds par vrai ou faux ».

Ainsi, comme nous le verrons explicitement dans notre analyse des entretiens, cette technique favorise une approche des compétences des élèves face aux textes proposés.

Nous allons à présent exposer la façon dont il a fallu traiter les données orales pour les rendre analysables.

## 2.2. Le traitement des données

Il s'agit de décrire la façon avec laquelle nous avons dû traiter les données brutes obtenues à partir de notre protocole d'enquête, afin de les rendre analysables. Ces données ont dû subir quelques transformations avant d'être considérées comme un véritable corpus, c'est-à-dire comme un objet de recherche. On se souvient que nos données sont de deux sortes :

- les entretiens enregistrés dans les familles ;
- les traces obtenues à partir des travaux des élèves : questionnaire de lecture donné, réponses aux questions d'explicitation des tâches écrites.

Ce sont plutôt les données orales qui demandaient un traitement particulier. Car, pour les données écrites, nous les avons gardées telles quelles : notre corpus écrit est donc constitué par les réponses écrites des élèves, à partir de la lecture des divers textes que nous leur avons soumis. Ce corpus écrit se trouve reproduit dans les Annexes A,B et C. Concernant le corpus oral, il nous a demandé plusieurs opérations, que nous allons décrire dans les trois parties suivantes, qui vont traiter respectivement de la transcription, de la traduction et de la présentation des données.

### 2.2.1. L'activité de transcription des données orales

Pour pouvoir être étudiées, les paroles de nos enquêtés, qu'il s'agisse des entretiens dans les familles ou des entretiens d'explicitation avec les élèves, demandent à être transcrites sur papier. Au cours de cette opération, bien sûr,

nous allons perdre des informations de l'oral : la prosodie, le ton employé, le débit, la vitesse de parole, certaines hésitations ou intonations. Sauf exception, nous n'avons pas gardé non plus le non verbal, constitué par les gestes et les mimiques de nos enquêtés. Nous avons décidé de nous en tenir à une transcription strictement verbale, qui garde le discours des locuteurs mais pas tout ce qui l'accompagne. Il nous a semblé que les informations recherchées, d'ordre thématique, tenaient davantage aux discours tenus qu'aux gestes ou à la prosodie. On trouvera ci-dessous la grille de transcription sur laquelle nous avons arrêté notre choix : elle permet de signaler les hésitations, les mises en relief de certains propos, les pauses dans le discours, les reprises. Nous laissons également de côté les aspects phonétiques qui n'ont pas d'utilité par rapport à nos objectifs.

#### 2.2.1.1. Le code de transcription

Voici les conventions que nous avons adoptées pour transcrire nos enregistrements et en faire un corpus :

Tableau 2.1 : Code de transcription

<p>           Ecriture en caractère normal : traduction en français d'arabe algérien            Ecriture en souligné : traduction en français d'arabe classique            Ecriture en italique : traduction en français du kabyle            Ecriture en gras : directement énoncé en français            Q : question            R : réponse            K : kabylophone            A : arabophone            P : père            M : mère            E : élève            Chiffre + (K, A, E) : numéro de l'enquêté            (R, Q) + chiffre : numéro de la question ou la réponse            / : pause ou respiration            ( ) : mimiques ou gestes            ↑ : augmentation de voix (haussement du ton)            ↓ : diminution de la voix         </p>
---

Ce code de transcription est volontairement minimal pour rendre la lecture des entretiens le plus aisée possible. De plus il nous a semblé que de nombreux phénomènes extra linguistiques ne valaient pas la peine d'être notés car ils ne

transcrivent pas les représentations, qui sont une partie importante dans notre recherche.

Concernant les entretiens avec les élèves, notre but n'était pas linguistique mais discursif. Nous nous sommes donc attachés à transcrire leurs propos dans ce que traduisent leurs stratégies et leurs raisonnements, pour parvenir à une construction du sens, à partir d'un texte à lire.

Dans tous les cas, pour tous les entretiens de notre corpus, la structure a été la même, enquêteur et enquêté. Les paroles sont donc en général très claires et facilement compréhensibles. Nous n'avons pas eu à transcrire de passages incompréhensibles ou de chevauchements de parole. Si la transcription de nos données, malgré sa longueur, ne nous a pas donc causé pas de problèmes, en revanche les questions de traduction et de passage d'une langue à l'autre nous ont causé beaucoup plus de difficultés. C'est ce que nous allons aborder dans la partie qui suit.

#### 2.2.1.2. La traduction et le passage d'une langue à l'autre

La question la plus difficile à résoudre était celle de la rencontre des langues dans le discours de nos enquêtés car, si le cadre scolaire impose d'abord le français et éventuellement l'arabe algérien, dans les entretiens avec les élèves, en revanche les entretiens avec les familles vont côtoyer et faire alterner arabe algérien, français, kabyle. Nous trouvons aussi quelques mots en arabe classique. Comment différencier ces trois ou quatre langues pour le lecteur de nos transcriptions ? Et comment faire comprendre au lecteur francophone la teneur des propos tenus, tout en lui indiquant les alternances des langues ? Face à tous ces problèmes, aucune solution idéale n'existe. De plus notre situation a été compliquée par la présence des variétés arabes (algérien et classique, qui s'écrivent en caractères arabes et de droite à gauche). Les solutions que nous avons adoptées ne peuvent donc être qu'imparfaites. Elles ont pour double but à la fois de rendre tous les discours accessibles aux lecteurs et de leur faire prendre conscience que l'alternance des langues est un phénomène courant dans les

pratiques langagières algériennes, que les locuteurs soient d'origine kabylophones ou arabophones.

C'est par là que se définissent nos plurilinguismes, et nos transcriptions tentent d'en rendre compte. Nous avons ainsi adopté les modalités d'écriture suivantes :

- les paroles en français sont rendues en caractères latins en time 12 en caractère gras ;
- les mots ou expressions ou phrases en arabe classique ou algérien sont traduits en français sans caractères gras ;
- l'arabe classique se différencie de l'arabe algérien car sa traduction est soulignée ;
- les propos en kabyle à l'origine sont traduits en français et transcrits en italique.

On obtient ainsi des transcriptions faciles à lire car elles sont carrément en français. Cependant l'alternance des langues est y représentée visuellement par l'alternance des caractères gras /non gras/ italique.

L'inconvénient de nos choix peut être que les langues arabe et kabyle, si elles sont suggérées, ne sont pas visibles directement. Nous pourrions donc dire que nous les avons sacrifiées au profit du français. Toutefois, vu l'importance de notre corpus, il nous a semblé préférable de mettre en valeur la continuité d'un discours et l'enchaînement des interactions, d'un locuteur à l'autre. Il reste à présent à expliquer comment nous avons présenté nos données afin de permettre des références faciles entre les textes des analyses et les Annexes.

### 2.2.2. La numérotation des données

Nous avons dû organiser avec rigueur la présentation de toutes nos données pour en faciliter l'accès au lecteur. Pour cela nous avons opté au maximum pour la numérotation. Concernant les traces écrites des élèves, nous avons doublement numéroté notre corpus. D'abord en numérotant les textes proposés aux élèves de 1 à 4 puis en numérotant les deux groupes de nos informateurs : K1 K2 K3 et A1 A2 A3 pour les élèves kabylophones et arabophones du test n° 1, et K1 K2 K3 K4 K5 et A1 A2 A3 A4 A5 pour les cinq élèves des tests n° 2 et 3. Nous avons adopté

le même code pour désigner les informateurs dans les entretiens d'explicitation. Par exemple, pour désigner la réponse de K1 à la première question, nous avons met le code 1KR1.

Concernant la partie des entretiens familiaux nous avons codifié les interactions dans les entretiens de la façon suivante :

- le premier chiffre 1, 2 ou 3 désigne le rang de chaque famille dans le groupe kabylophone ou arabophone ;
- la lettre K ou A désigne que le locuteur fait partie du groupe kabylophone ou arabophone ;
- la lettre P, M, ou E désigne que dans cette famille le locuteur est père, la mère ou l'enfant ;
- la lettre Q ou R exprime qu'il s'agit d'une question ou d'une réponse ;
- le chiffre final désigne le numéro du tour de parole dans l'entretien.

Si par exemple nous écrivons la formule 1KPR1, cela signifie que nous allons lire ou que nous avons lu : le tour de parole numéro 1, qui est une réponse émise par le père de la famille kabylophone n° 1. Les formules peuvent se lire de droite à gauche, selon qu'on suit un ordre d'interaction de plus en plus grand ou l'inverse.

Nous avons ainsi essayé de faciliter au maximum la circulation de la lecture entre le corps de notre analyse et le corpus donné en annexe. Il nous reste à expliquer la façon avec laquelle nous avons construit les outils pour analyser notre corpus. Cela sera l'objet de la partie suivante de cet exposé méthodologique.

### 2.3. Les outils pour analyser notre corpus

Nous allons présenter ici l'ensemble des outils que nous avons construits pour analyser nos différents corpus. Cette présentation se divisera en trois parties :

- l'analyse des entretiens familiaux ;
- l'analyse des tests de lecture ;
- l'analyse des entretiens d'explicitation.

Dans les trois cas nous avons été amené d'une part à faire des analyses de discours et de contenu et d'autre part à synthétiser les critères dégagés dans des

tableaux ou des grilles. Nous exposerons ces deux types d'outils d'analyse dans les parties qui suivent. Si nous commençons par l'analyse des discours recueillis grâce aux entretiens dans les familles, nous avons retenu trois catégories de procédés nous permettant de répondre à nos hypothèses. Il s'agit des procédés linguistiques, discursifs et non verbaux. Ces analyses transversales nous permettront de rassembler les éléments extraits des divers entretiens. Rappelons que nous possédons en tout 18 entretiens : 9 en milieu kabylophone et 9 en milieu arabophone. Nous avons fait notre enquête dans trois familles de chaque groupe, où nous avons interrogé chaque fois le père, la mère et l'enfant scolarisé dans le cycle moyen.

### 2.3.1. L'analyse des discours dans les biographies langagières

Quels procédés linguistiques avons-nous retenus pour identifier les propos de nos enquêtés sur les thèmes qui nous intéressent ?

Concernant la partie sur les biographies langagières où l'enquêté est invité à raconter sa vie du point de vue des langues qu'il a rencontrées, nous avons porté notre attention sur les procédés linguistiques suivants :

- les mots, adjectifs, pronoms et tous les phénomènes énonciatifs désignant l'appartenance à une communauté :

1APR5 : **parce que / ah uniquement pour nous les Algériens** /vous trouverez d'autres

1APR50 : moi quand les personnes viennent à **la banque** me reconnaissent que je suis **algérois parce que j'ai un langage algérois**

1AMR65 : **bin oui** / moi je suis venue d'Alger / moi aussi je parle avec mon algérois / puisque eux parlent avec leur blidéen à eux / **alors** / chacun tient à son / (rire).

- les adjectifs qui qualifient une langue, un phénomène, une anecdote, un fait, des personnes...etc. :

1KPR11 : **bon** parce qu'il y avait une différence / avant par exemple / il n'y avait pas une grande différence entre l'arabe quand même / ce n'était pas de l'arabe / vraiment de l'arabe classique qu'on parlait dans la rue / mais ce n'était pas aussi de l'argot *d'aujourd'hui* / c'était de l'arabe ↑ parlé de l'arabe / ce n'était pas de l'argot *qu'ils ont inventé aujourd'hui*

1AMR73 : ce qu'elle disait / **c'est vrai** / avec leur **mentalité** / envieux / jaloux / ils sont complexés / moi on me dit comment se fait-il **un prof** d'arabe et tu parles en français / et pourquoi tu parles en français / t'es arabisée / je leur ai dit / mais moi **j'ai fait les deux langues j'étais bilingue** / j'étudiais **le français** comme j'étudiais **l'arabe** / et après où est le problème / ils te disent **non** / toi **normalement** tu ne parles que l'arabe / **tu vois** /

- les différentes façons pour désigner les communautés auxquelles appartient ou n'appartient pas l'enquêté :

2KPR65 : **parce que** : *là où je vais on me dit* / vous allez bien le kabyle (rire) **malgré que je parle** derja / *ils me disent* que veux tu le Kabyle

1APR24 : **c'est le français** / après **62** quand on a eu **l'indépendance**

- les différents phénomènes de référenciations à des lieux ou à des dates :

2APR13 : non à Médéa / ma mère c'est sa **cousine** / il s'est marié avec elle / après ils sont venus à Blida aux environs de **1962 / 63**

Ainsi que toutes les façons de nommer les phénomènes historiques :

2KPR47 : (...) *après l'apparition du mouvement* **80 certains** (...)

1APR24 : **c'est le français** / après **62** quand on a eu **l'indépendance** là **l'arabe / l'arabe et le français au même temps**

- les diverses façons de catégoriser le temps de la vie, les étapes de la vie (avant, après...) et leur articulation :



**APR39 : je suis venu à Alger en 66** après là-bas j'ai vécu jusqu'à 96/  
**après je suis venu ici.**

Tous ces procédés devraient nous permettre à la fois de définir le discours de chaque enquêté par rapport à sa biographie langagière et de la comparer à celle des autres enquêtés. Nous pourrions ainsi dégager des ressemblances et des différences entre chaque échantillon et, à l'intérieur de ces groupes, entre des types précis de personnes : par exemple les pères, les mères, etc. Passons maintenant à un thème particulier des entretiens sur lequel porte une partie de nos hypothèses : il s'agit des représentations.

#### 2.3.1.1. La mise en évidence des représentations sur les langues

Quels phénomènes linguistiques révèlent les représentations ? En effet, nos hypothèses 2 et 3 (voir p.16) mettent l'accent sur les aspects culturels et identitaires liés à la fréquentation des langues dans la vie des apprenants. Pour cette raison il est important de recueillir les représentations liées aux langues que chaque apprenant a rencontrées dans sa vie, pour essayer de répertorier des régularités entre ses représentations et sa façon d'aborder les tâches langagières à l'école (2<sup>ème</sup> partie de notre protocole).

Voici les phénomènes discursifs que nous avons relevés car ils nous semblent traduire les pensées, représentations, attitudes, stéréotypes, connaissances de nos enquêtés sur les langues :

- les procédés d'appartenance : pronoms et adjectifs possessifs, pronoms personnels :

**1APR3 : l'arabe littéraire / l'arabe le nôtre le vrai arabe** ↑

**1KPR57 : bien sûr qu'il y a une différence / il y a des trucs / que les blidéens utilisent et nous non / il ya des trucs que nous utilisons** nous ici à Blida et eux non /

substantifs de nationalité :

2APR32 : oui / quand vous discutez avec eux / vous sentez qu'ils aiment parler comme **les Algérois**

1KMR57: *parce que maintenant c'est du métissage il n'y a pas que des Algérois / les Algérois sont tous partis*

utilisation du verbe avoir dans le sens de posséder :

2KPR69 : (...) **j'ai toujours l'accent** (le kabyle) **mais je parle l'arabe derja**

- des procédés d'insistance pour monter l'importance d'une idée ou d'un sentiment : répétition :

1KPR11 : **bon parce qu'il y avait une différence / avant par exemple / il n'y avait pas une grande différence entre l'arabe quand même / ce n'était pas de l'arabe / vraiment de l'arabe classique qu'on parlait dans la rue / mais ce n'était pas aussi de l'argot d'aujourd'hui / c'était de l'arabe** ↑ **parlé de l'arabe / ce n'était pas de l'argot qu'ils ont inventé aujourd'hui**

1APR38 : non pas Blida / Alger ↑ je suis venu récemment à Blida / ah **je suis un Algérois** ↑ **je suis un Algérois**

- procédé de mise en relief : « c'est...que » reprise d'une idée par des synonymes :

2APR19 : **bien sûr** les gens se familiarisent rapidement /Blida est une ville attrayante / la personne qui passe par Blida éprouve un attrait agréable pour cette ville

- les procédés témoignant d'une connaissance linguistique : utilisation de verbes de connaissance, ou d'affirmation (verbe savoir), utilisation de phrases déclaratives (affirmative ou négative), recours à l'argumentation par des exemples ou des connecteurs logiques :

1KPR95 : **c'est une habitude** ↓ **(rire) une langue mieux maîtrisée / donc c'est moins ennuyeux** ↑ **pour moi / je ne peux pas / parce que je tombe**

**sur un journal en arabe chez un copain à part le grand titre /je ne peux lire ce qui est écrit dedans / impossible de lire l'article au complet /je n'arrive même pas à lire un mot surtout quand il n'est pas accentué /mais il y a une chose /le Coran en arabe je le lis /**

- des procédés marquant le rejet ou au contraire l'admiration pour une langue, des pratiques langagières ou des locuteurs : utilisation des pronoms démonstratifs péjoratifs, des négations méprisantes, d'adjectifs à sens péjoratif ou mélioratif, des formules marquant la valorisation ou la dévalorisation des langues ou des pratiques dont on parle : utilisation d'expressions idiomatiques (souvent pour dévaloriser), adjectifs montrant l'admiration (vrai, pur) :

2AMR15 : le français je ne l'aimais pas - mais l'espagnol je l'aimais / j'ai aimé mon enseignante alors j'ai aimé cette langue / le français je n'arrivais pas à l'apprendre

3KPR78 : (...) *ces jours /ci des sous - traitants égyptiens qui travaillent avec nous / alors je ne vous dis pas leur arabe (...) on ne s'entend pas entrenous parce que leur arabe est difficile*

1APR3 : **l'arabe littéraire / l'arabe** le nôtre **le vrai arabe** ↑

1APR8 : **parce qu'il y a des mots /comme nous par exemple on a le française kabyle l'arabe / c'est mélangé / l'arabe non il est pur il y a uniquement l'arabe**

- des expressions révélant les savoirs épilinguistiques des locuteurs, issus de leur expérience empirique :

1KPR67 : **tu quittes déjà : tu sors tu vas à el Harrache par exemple / déjà c'est pas la même chose et pourtant El Harrache c'est Alger / enfin un certain temps par exemple vous allez à ElHarrach c'est plus Alger/ c'est plus le même parler / c'est plus les mêmes manières / c'est pour ça que délimiter géographiquement c'est - même le blidéen d'après moi / + quand je vois parexemple des gens /comment dirai-je/ Boufarik par exemple / entre Boufarik et Blida il y a des trucs qui sont différents en langage /**

2APR134 : **bien sûr** que je suis d'accord / une langue en plus / **pourquoi pas** / pourquoi en **Belgique** ils enseignent le **flamand** / et les autres langues reconnues / je ne sais pas le français / l'allemand / le flamand / c'est leur dialecte pourquoi ils l'enseignent ? Parce qu'ils savent qu'il faut apprendre la langue du pays / des ancêtres / pourquoi on n'apprend pas nos dialectes ? Je souhaite que mes enfants apprennent ces dialectes Chelhia / le Kabyle / Chaouia pourquoi non /.

Toutes les façons d'exprimer des sentiments (positifs ou négatifs liés à un lieu, une langue ou un groupe de personnes) :

2KPR73 : *je n'ai pas de famille mais / je me retrouve / quand je passe une journée là-bas comment dire / je me repose*

1APR79 : **natale** / **au même temps là-bas je me sens en sécurité** / **parce que** vous savez pourquoi /

ou encore la forme affirmative ou négative des verbes :

2AMR15 : le français je ne l'aimais pas - mais l'espagnol je l'aimais / j'ai aimé mon enseignante alors j'ai aimé cette langue / le français je n'arrivais pas à l'apprendre

1KPR106 :(rire)*je ne sais pas aucune idée / je n'aime pas ces chaînes peut être au pire* ↑ **pendant le carême quand on dîne on m'oblige** dans notre chaîne tu trouves des fois des sketches **mais pour te dire que je vais suivre une émission en arabe impossible** /

l'utilisation des adverbes pour renforcer le discours, par les oppositions, parallélismes, ou rapports de cause à effet :

2KPR64 : **difficilement** / **parce que je n'arrive pas à l / la prononcer facilement** / **je n'y arrivais pas** / **après avec le temps je prononce la langue derja mais / l'accent est resté toujours kabyle / malheureusement.**

Tous ces procédés linguistiques, dont ne nous pouvons faire ici la liste exhaustive nous permettront d'extraire des discours de nos enquêtés, des traits qui caractérisent ce qu'ils pensent ou ressentent. Une troisième dimension des interactions dans les entretiens aurait pu intervenir dans nos analyses : nous parlons du non verbal.

#### 2.3.1.2. La prise en compte du non verbal

En effet, les propos dans un entretien sont toujours soulignés, renforcés, contredits par les phénomènes para verbaux et les mimiques qui les accompagnent. Ces phénomènes très importants dans la communication par entretien, n'ont pas été systématiquement notés et pris en compte dans nos transcriptions. Toutefois, les plus importants ont été notés, après la transcription, lors d'une seconde écoute. Et nous nous en servons pour compléter ou renforcer l'interprétation de nos analyses. Ainsi il est important de noter les phénomènes langagiers suivants, les rires, les hésitations, l'augmentation ou la diminution de l'intensité de la voix, les marques d'impatience, les expressions d'étonnement ou de non compréhension, les silences pour réfléchir, ou autres. Ils nous renseignent en effet sur ce que ressent ou pense l'enquêté au moment où il parle. Ils sont donc comme un miroir de la communication au fil de l'entretien.

Après avoir épinglé tous ces éléments d'analyse dans nos divers entretiens, nous avons ressenti le besoin de les rassembler pour pouvoir faire une synthèse lisible et en tirer les résultats comparatifs. C'est ainsi que nous avons été amené à construire une grille de bilan où nos 18 entretiens seront résumés et rassemblés sur un seul document. Bien sûr pour ce faire, nous avons dû faire des choix et ne pas retenir tous les éléments issus de notre analyse. Nous n'en avons retenu que les éléments les plus importants. C'est la façon dont a été construite cette grille que nous allons exposer ci-dessous.

Signalons avant de présenter notre grille que nous avons choisi un mode de dépouillement discutable mais que nous allons justifier. En effet, nous avons décidé de classer les éléments relevés dans les entretiens en trois catégories pour

chaque communauté considérée : les pères, les mères et les enfants. Ce choix présente un double avantage : d'une part il nous permet d'avoir une vision transversale des familles, au lieu de les considérer séparément et donc de les isoler ; d'autre part il nous permet de faire une catégorie à part avec les élèves des deux groupes de familles considérés. Or les élèves sont le public qui nous intéresse au premier chef puisque c'est cette catégorie de population que nous allons retrouver dans nos classes, et donc dans la deuxième partie de notre corpus. Même s'ils sont très importants, les parents ne comptent que dans la mesure où leur vie, leur attitudes, leurs comportements, leurs discours, se répercutent sur leurs enfants et participent à leur construction identitaire.

### 2.3.1.3. Conception d'une grille synthétique des entretiens

Tableau 2.2 : Grille synthétique des entretiens

Langues			Kabyle	arabe algérien	arabe classique	français	Autres
			Familles				
Kabylo phones	Père	P1					
		P2					
		P3					
	Mère	M1					
		M2					
		M3					
	Élève	E1					
		E2					
		E3					
Arabophones	Père	P1					
		P2					
		P3					
	Mère	M1					
		M2					
		M3					
	Élève	E1					
		E2					
		E3					

Comme nous voyons sur cette grille, horizontalement apparaissent les langues de l'environnement des familles et verticalement les membres de chaque famille ainsi que les deux communautés de famille. En retenant les profils linguistiques de chaque membre, de chaque famille et de chaque groupe de famille, cette grille permettra de résumer la place de chaque langue dans la vie sociale, professionnelle et scolaire.

### 2.3.2. Les grilles pour évaluer les activités écrites de lecture

Rappelons au préalable que nous avons effectué trois tests de lecture (voir Annexe A, B, C). Afin d'analyser les résultats, nous avons mis en place un certain nombre de grilles d'analyse. Nous avons, pour cela, confectionné un code de lecture pour présenter les résultats obtenus :

Tableau 2.3 : Code de lecture des grilles d'analyse

K : élève kabylophone
A : élève arabophone
Q : questions
E : élève
+: réponse juste
- : réponse fausse
-+ : moitié de la réponse juste, l'autre moitié fausse
+0 : réponse juste incomplète
-0 : réponse incomplète et fausse
-+0 : réponse moitié juste incomplète
0: pas de réponse
C: copié
+C : juste avec phrases copiées
-C : fausse avec phrases copiées
-+C : moitié juste avec phrases copiées
+0C : réponse incomplète avec phrases copiées
(Nous gardons le même code pour tous les tableaux d'analyse des tests)

Signalons cependant que ce code est commun à toutes les grilles mais que les grilles peuvent changer en fonction du nombre d'élèves pris en compte (de six (06) à dix (10) élèves), en fonction du nombre de textes proposés (entre trois (03) et quatre (04) et en fonction du nombre de questions posées dans chaque test.

Dans notre premier test, comme nous l'avons mentionné dans le point (1.1.3) de cette partie, les conditions de sa réalisation n'étaient nullement favorables pour



effectuer un test. Ce qui nous a amené à le considérer comme un pré-test. Cependant, nous avons gardé les résultats obtenus (voir Annexe1), et nous les avons analysés. La grille utilisée pour l'analyse des réponses aux textes du pré-test, dont il manque le troisième texte, que nous avons supprimé de l'analyse pour des raisons que nous avons déjà citées, est constituée de deux axes :

- un axe horizontal qui regroupe les trois textes ;
- un axe vertical qui contient les numéros des questions ainsi que le numéro des six (6) élèves concernés. Cette grille va nous permettre de mettre en vis-à-vis les réponses aux questions posées aux deux groupes d'élèves, ce qui facilitera l'étude transversale et la comparaison des résultats obtenus. Voici les grilles en question :

Tableau2.4 : Grille d'analyse du test 1

Texte	Texte1:Dib						Texte2: lettre						Texte4: Feraoun	
Q														
E														
K1														
K2														
K3														
A1														
A2														
A3														

Nous avons gardé pour l'analyse du deuxième et troisième test la même conception et le même code de lecture, dans l'élaboration de la grille d'analyse. Cependant, concernant ces deux étapes, qui se sont déroulées dans de bonnes conditions, nous avons pris le soin d'analyser chaque texte à part. Ainsi, nous avons proposé la même grille d'analyse aux différents textes de ces étapes, dont uniquement le nombre de questions qui accompagnent chaque texte change. Comme pour le pré-test, cette grille nous permet, selon l'objectif visé, de faire une

étude transversale sur les deux groupes d'élèves. La grille est constituée de deux axes :

- un axe horizontal mentionnant les différentes questions posées ;
- un axe vertical où figurent les numéros des élèves.

Voici un échantillon de grille d'analyse de ces étapes :

Tableau2. 5 : Modèle de tableau d'analyse des tests de lecture

Questions Elèves	1		2		3		4	5	6	
	a	b	a	b	a	b			a	b
K1										
K2										
K3										
K4										
K5									-	
A1										
A2										
A3										
A4										
A5										

### 2.3.3.Eléments d'analyse des entretiens d'explicitation sur les tâches de lecture

Rappelons au préalable que le test n° 3 a été suivi de questions orales d'explicitation. Il s'agit de demander aux deux groupes élèves (cinq kabylophones et cinq arabophones), après leurs réponses écrites sur les textes, d'expliquer et d'éclaircir certaines réponses qu'ils ont données. Notre objectif est d'évaluer le niveau de compréhension de chaque élève et de chaque groupe d'élèves et de le comparer, par la suite, aux résultats obtenus. Pour cela, nous avons utilisé les outils d'analyse suivants :

#### 2.3.3.1. Le contact des langues

Dans un premier temps, nous allons voir, dans les entretiens d'explicitation que nous avons transcrits (voir annexe 4), le contact des langues. Pour cela et pour

les mêmes raisons, nous avons gardé le même procédé que celui adopté pour les entretiens auprès des familles (voir 2.2.1), pour signaler le passage d'une langue à l'autre, que nous rappelons ici :

- les paroles en français (F) sont rendues en caractères latins en time 12 en caractère gras ;
- les mots ou expressions ou phrases en arabe classique (A C) et en arabe algérien (A A) sont traduits en français sans caractère gras ;
- l'arabe classique se différencie de l'arabe algérien car sa traduction est soulignée ;
- les propos en kabyle à l'origine sont traduits en français et transcrits en italique.

L'objectif est de voir le nombre de mots dits dans chaque langue, et par la suite le nombre de mots dans chaque groupe d'élève. Il est à signaler que le nombre de mots a été compté en écoutant les enregistrements dans la langue d'origine tels qu'ils ont été dits. Cela évitera certaines confusions, vu que certains mots en arabe sont traduits en deux ou trois mots en français. Le tableau ci-dessous récapitulera notre outil d'analyse.

Tableau2.6 : Nombre de mots par élève

Langues E	arabe classique	arabe algérien	français	total de mots	pourcentage

### 2.3.3.2. La longueur des entretiens

Un autre outil d'analyse à exploiter est la longueur des entretiens. Nous allons voir pour chaque élève et chaque groupe d'élèves le nombre de questions et de réponses données. Cela nous permettra de savoir :

- a- les différences et les ressemblances entre les deux groupes K et A ;

- la relation entre la longueur de l'entretien et les questions et réponses : est-ce pour approfondir ou pour reformuler des questions non comprises ?
- b- le nombre de questions est-il en liaison avec le niveau des élèves à l'intérieur de chaque groupe ?
- c- le lien entre le nombre de questions et la longueur de l'entretien et des réponses.

Et voici le tableau que nous utiliserons comme outil d'analyse:

Tableau 2.7 : Longueur des entretiens d'explicitation chez les élèves

Q / R E	Nombre de questions	Nombre de réponses	Nombre de questions / réponses	Durée de l'entretien

Ce tableau permet de dégager, pour chaque élève, la durée de ses réponses par rapport à la durée totale de l'entretien. C'est un moyen de mesurer la prise de parole de l'élève pour expliciter les réponses données par écrit.

### 2.3.3.3. Les capacités d'explicitation des réponses

Dans cette phase, nous analyserons les réponses des élèves en fonction de critères d'évaluation permettant, dans une certaine mesure, d'évaluer le degré d'assimilation des informations des textes donnés. Voici les critères retenus :

- a- l'expression de cause ou équivalent de cause ;
- b- référence au texte pour justifier une réponse ;
- c- présence de "je" : énonciation du sujet lecteur + verbes de perception, d'opinion, de pensée ;
- d- référence à des expériences ou savoirs antérieurs ;
- e- présence de connecteurs logiques dans le discours ;
- f- capacité à donner une définition.

Nous résumerons les résultats obtenus, dans la partie analyse, dans le tableau ci-dessous :

Tableau 2.8: Critères d'évaluation des entretiens d'explicitation

Critères E	Expression de la cause	Référence au texte	Présence de "je"	Référence aux connaissances antérieures	Présence de connecteurs logiques	Capacité à donner une définition

Ce tableau récapitulera les critères d'évaluation retenus, dans le but de comparer les réponses données oralement pour expliciter leurs réponses écrites. Les résultats obtenus dans l'évaluation précédente vont nous permettre :

- de dégager le profil de lecture de chaque élève ;
- de dégager les profils par groupe d'élèves ;
- de comparer les deux groupes d'élèves.

#### 2.3.3.4. Définir le niveau de compréhension des élèves

Pour finir il nous a paru important de prévoir une évaluation de la compréhension des élèves par niveau. En effet, il y a plusieurs façons de comprendre un texte : cela peut aller d'une compréhension superficielle de quelques éléments du texte à la compréhension profonde des implicites. De plus, les textes que nous avons proposés aux élèves sont de difficultés différentes : récit, poème, fable, lettre...etc. et ils demandent donc une échelle variée de capacité d'interprétation. Il fallait rendre compte de tout cela dans nos résultats. Nous décrirons donc les différents niveaux de compréhension des élèves de trois façons :

- d'une part en marquant après le premier test des signes assez schématiques dans nos grilles comme +, -, +-
- d'autre part en comparant les lectures des textes suivant leur degré de difficulté pour un même élève,

- enfin, en faisant justifier aux élèves leurs réponses écrites dans les entretiens d'explicitation.

Nous arriverons ainsi à des éléments de type quantitatif et qualitatif pour évaluer le niveau de compréhension, à la fois de chaque élève et de chaque groupe d'élèves.

#### 2.4.Limites et inconvénients de nos choix méthodologiques

Dans toute recherche scientifique, un choix méthodologique s'impose au chercheur. Prétendre arriver à une présentation complète englobant toute les facettes de la situation étudiée est une entreprise vouée à l'échec. C'est pour ces raisons que les outils d'analyse, la démarche choisie et donc les résultats obtenus ne sont pas et ne seront pas définitifs. Dans toute démarche scientifique, vu la complexité de toute réalité étudiée, les choix d'outils d'analyse et les méthodes d'investigation présentent toujours des lacunes et des imperfections. Le choix de la biographie langagière, de test écrit et des entretiens d'explicitation, qui entraînent nos outils d'analyse, permettent d'ouvrir des pistes de recherches ultérieures et de présenter une facette de la réalité étudiée, sans prétendre cependant atteindre la réalité absolue vu que tout choix méthodologique présente des inconvénients.

Après avoir donné tous nos outils méthodologiques, qui nous ont servi à recueillir nos données et à les analyser, nous pouvons passer à la présentation de nos résultats d'analyse, d'abord étape par étape puis en croisant nos résultats, pour que leur synthèse nous permette de répondre à notre problématique et à nos hypothèses.

#### 2.5. Conclusion

Cette première partie avait pour but de donner le cadre méthodologique de notre travail. On voit que notre projet a été de recueillir un corpus complexe puisqu'il relève de deux disciplines scientifiques différentes, la sociolinguistique et la

didactique, que nous avons l'intention de croiser. C'est ainsi que notre corpus sera fait de deux volets distincts mais qui se croisent cependant autour des pratiques langagières et linguistiques des élèves, qui en sont le point central.

On verra que ce choix méthodologique ne va pas sans difficulté, en particulier à cause des innombrables paramètres que l'analyse va mettre en relief et qu'il faudra synthétiser et mettre en relation. Mais cette difficulté va de pair avec une richesse des données inestimable dont nous pensons qu'elle peut nous aider à rendre compte de la richesse linguistique de notre région et de la richesse linguistique des élèves qui sont dans nos classes. Ces choix méthodologiques une fois exposés et justifiés nous pouvons passer à leur mise en œuvre par les volets sociolinguistique et didactique qui suivent.

Notre chapitre sociolinguistique va s'attacher en particulier à définir la façon dont les locuteurs parlent de leurs langues et les utilisent, à montrer la nécessité de construire, pour notre analyse, des outils conceptuels fiables. Ces outils appartiennent au domaine sociolinguistique. Ils nous permettront d'inscrire les discours de nos enquêtés dans les problématiques générales de la sociolinguistique, science qui étudie les rapports entre une société et ses langues. Ainsi on trouvera ci-dessous les définitions de concepts centraux comme le plurilinguisme et les contacts des langues et on enchainera sur leur actualisation dans notre corpus pour définir la situation sociolinguistique de Blida, notre terrain d'enquête.

## **CHAPITRE 3 :**

### **PLURILINGUISME ET CONTACT DES LANGUES**

Ce chapitre sera composé de quatre sous-parties qui présenteront successivement une approche conceptuelle des notions principales mobilisées par notre analyse, suivi de leur application dans le contexte algérien, puis dans le contexte blidéen.

#### 3.1. Définitions générales

L'idée dominante dans le langage courant est qu'une personne bilingue est une personne qui communique couramment en deux langues ou plus. Si nous précisons que le mot « langue » renvoie à toutes les variétés (écrites ou orales), utilisées par l'individu dans son environnement, en dehors du statut qu'on leur attribue (dialecte, patois, langue régionale... etc.), et que « couramment » renvoie à la facilité et la fréquence de l'emploi de ces variétés, la définition d'une personne bilingue donnée par DEPREZ s'appliquera clairement : « toute personne qui comprend et / ou parle quotidiennement et sans difficulté deux langues différentes »[6].

En dépit des conceptions établies faisant du plurilinguisme un phénomène exceptionnel voire marginal, la réalité linguistique qui s'offre à l'observateur est complexe dans la majorité des terrains d'observation. En effet, loin de constituer une exception le phénomène de plurilinguisme s'affirme plutôt comme une règle. Il suffit d'observer le nombre de langues qui existent par rapport au nombre de pays qui les abritent pour constater que la majorité du globe terrestre est plurilingue :

« Si (...) nous considérons la situation avec un certain recul, nous pouvons constater qu'il y a environ trente fois plus de langues qu'il n'y a de pays pour les abriter. Ceci signifie qu'un certain nombre de pays possèdent plus d'une langue ; et si nous observons la répartition de ces



langues, nous pouvons constater que c'est en fait le cas pour la plupart des pays. » [7].

Et cela est dû à des facteurs aussi nombreux que variés tels que la migration des peuples, la colonisation, l'influence économique, l'éducation, les changements politiques, la religion, les moyens de diffusion, etc. qui favorisent les contacts de langues et engendrent des situations propices à l'éclosion du plurilinguisme.

L'ampleur et l'impact de ce phénomène sur la réalité linguistique et l'influence de cette dernière sur la didactique de l'enseignement des langues vivantes méritent un rappel sur quelques aspects ayant trait à l'objet de la présente thèse. Il est important de signaler, au préalable, le flou terminologique et la confusion qui règnent dans l'emploi de ce concept clé de la sociolinguistique, qui le rendent difficilement cernable. Il est communément admis que le concept générique du bilinguisme\*, qui renvoie de l'avis de la plupart des auteurs à des situations de cohabitation de deux langues ou plus désigne l'

« aptitude d'un individu à utiliser couramment deux ou plusieurs langues différentes; la politique d'un pays dans lequel deux ou plusieurs langues sont officielles; le système d'éducation tendant à assurer une maîtrise égale de deux langues différentes » [8].

Comme le confirme la définition ci-dessus, le plurilinguisme peut revêtir plusieurs formes et renvoie à une multitude de situations de contacts de langues qui sont variées et complexes. En effet, de l'individu qui utilise concurremment plusieurs langues à la communauté qui fait usage de deux ou plusieurs langues, en passant par les situations qui résultent de l'emploi de ces dernières, la notion de plurilinguisme couvre un vaste champ d'utilisations dans la recherche scientifique. Cependant, pour tenir compte de cette multiplicité des formes qui caractérise ce

---

\* Comme le souligne MACKEY, la plupart des chercheurs considèrent « que toutes les questions touchant la présence de deux langues dans la société et dans l'individu sont applicables à trois, quatre cinq langues ou plus » [10].

concept, nous rappelons la définition donnée par OKSAAR, qui semble remplir cette condition:

«Je propose de définir le bilinguisme en termes fonctionnels, en ce sens que l'individu bilingue est en mesure- dans la plupart des situations- de passer sans difficultés majeur d'une langue à l'autre en cas de nécessité. La relation entre les langues impliquées peut varier de manière considérable; l'une peut comporter - selon la structure de l'acte communicatif, notamment les situations et les thèmes - un code moins éloquent l'autre un code plus éloquent. » [9].

Il se dégage de cette définition que l'être bilingue fait usage de son répertoire langagier selon les besoins de la situation où il se trouve. De ce fait chaque langue répond aux attentes de la situation de communication et elle est tributaire du choix que fait l'individu. Cela dit, l'homogénéité entre les différents idiomes chez le même individu n'est pas possible, ce qui nous oriente, comme le confirme la définition, à analyser le plurilinguisme en termes fonctionnels, pour pouvoir mesurer la place qu'occupe chaque langue dans le répertoire langagier de la personne bilingue :

«La gestion d'un répertoire linguistique bilingue repose sur un équilibre variable entre deux forces contraires :

-une tendance à rapprocher le plus possible les deux langues l'une de l'autre, de manière à faciliter les passages divers que le sujet est amené à opérer dans ses pratiques langagières (...)

-un effort visant à contrer la tendance précédente, à éviter le télescopage des deux langues qui résulterait d'un rapprochement trop marqué. (...)

Le locuteur bilingue va privilégier l'une ou l'autre de ces deux forces en fonction de différents critères et de ses préférences personnelles. On peut imaginer que le rapprochement a de bonnes chances de l'emporter chez des sujets évoluant dans des communautés composées surtout de personnes bilingues, protégées contre les pressions unilingues par leur

participation à des réseaux sociaux de densité élevée, par une culture quotidienne spécifique et par des représentations ouvertes aux variations. Il semble au contraire que le sujet favorisera la seconde force lorsque ses représentations, sa vie quotidienne ou les valeurs qu'il partage avec son entourage l'amènent à accorder un poids important au respect des normes linguistiques propres à chaque langue. » [11].

Ainsi, la fonctionnalité des langues en présence dans un lieu donné peut être considérée comme toile de fond d'un contexte plurilingue et un moyen de présentation du répertoire langagier individuel. Qu'en est-il de l'utilisation de deux idiomes ou plus par l'ensemble de la communauté ? Cette situation renvoie au phénomène de diglossie. Ce concept est défini par FERGUSON, son promoteur, comme :

« la coexistence dans une même communauté de deux formes linguistiques baptisées « variété basse » et « variété haute ». (...). Et les situations de diglossie sont pour lui caractérisées par un ensemble de traits dont voici la liste :

- une répartition fonctionnelle des usages : on utilise la variété haute à l'église, dans les lettres, dans les discours, à l'université, etc., tandis qu'on utilise la variété basse dans les conversations familières, dans la littérature populaire, etc. ;
- le fait que la variété haute jouisse d'un prestige social dont ne jouit pas la variété basse ;
- le fait que la variété haute ait été utilisée pour produire une littérature reconnue et admirée ;
- le fait que la variété basse soit acquise « naturellement » (c'est la première langue des locuteurs) tandis que la variété haute est acquise à l'école ;
- le fait que la variété haute soit fortement standardisée (grammaire, dictionnaire, etc.) ;
- le fait que la situation de diglossie soit stable, qu'elle puisse durer plusieurs siècles ;

-le fait que ces deux variétés d'une même langue, liées par une relation génétique, aient une grammaire, un lexique et une phonologie relativement divergents».[12].

Une situation diglossique est donc la coexistence durable de deux variétés dont l'une est considérée comme le moyen de communication de tous les jours et l'autre une langue codifiée, littéraire, utilisée dans les situations officielles et la communication écrite, possédant un prestige, une littérature et un statut officiel reconnu. Le concept de diglossie a connu par la suite un élargissement. Ainsi pour FISHMAN il peut être appliqué sur plusieurs codes sans qu'il y ait forcément parenté entre eux. Nous reprendrons ici la distinction donnée par cet auteur entre diglossie (phénomène social) et bilinguisme (phénomène individuel). On distingue entre quatre situations :

- bilinguisme et diglossie : dans le cas de l'emploi de la variété haute et basse de tous les individus de la communauté ;
- bilinguisme sans diglossie : présence dans la communauté de plusieurs personnes bilingues sans cependant l'utilisation « *des formes linguistiques pour des usages spécifiques* » ;
- diglossie sans bilinguisme : situation où une partie de la communauté emploie la variété haute et une partie la variété basse ;
- ni diglossie ni bilinguisme : présence d'une seule et unique langue. [12].

Le concept de diglossie tel qu'il a été proposé par FERGUSON joue encore un rôle prépondérant dans l'analyse sociolinguistique. Cependant les critères proposés par l'auteur sont utilisés d'une façon variable selon la communauté linguistique étudiée « certains étant retenus comme fondamentaux, d'autres étant considérés comme accessoires, d'autres encore ayant été réaménagés » [13]. Par ailleurs, la présence de deux langues dans un environnement donné n'implique pas forcément une situation diglossique, vu qu'il existe des situations de coexistence de deux langues sans qu'il y ait conflit entre elles. Ferguson insiste sur la durabilité et la stabilité des situations diglossiques. Or, la variété haute peut devenir, avec le temps, une variété basse et vice versa, comme il peut y avoir

utilisation d'une variété haute dans des secteurs informels et emploi de la variété basse dans des secteurs formels :

«le critère de durée et de stabilité étant abandonné aujourd'hui, un paramètre important dans l'analyse de la diglossie est la prise en compte du type de langues en contact (distance interlinguistique) et la nature de ces contacts (lieu, durée du contact, p. ex). L'analyse de la diglossie pose aussi la question de savoir quel type de communauté fait l'objet de l'analyse. On peut en effet adopter un point de vue géographique et / ou un point de vue social. Dans ce dernier cas, il est nécessaire de prendre en compte le degré de cohésion de la communauté linguistique (unitépolitique, administrative, sociale, ethnique, etc.), ainsi que la dynamique sociale (urbanisation, migration...)».[13].

En prenant en considération le type de langue et leur nombre, le degré de contact de ces dernières, l'espace géographique et les groupes ethniques qui cohabitent, l'analyse diglossique favorise une description sociolinguistique sur le plan macroscopique, «c'est-à-dire qu'elle permet de décrire les régularités de niveau global qui dirigent les choix des codes constitutifs du répertoire linguistique d'une communauté. »[13].

En se basant sur les concepts développés ci-dessus, nous allons présenter le contexte sur lequel nous travaillons à savoir la région de Blida.Pour cela nous allons commencer par la situation linguistique algérienne et les différents parlers qui y coexistent.

### 3.2.Quelles langues parlent les Algériens ?

Il nous semble que les concepts que nous venons de définir conviennent particulièrement bien à la complexité du contexte algérien. En effet, les sociolinguistes traitent la situation algérienne de véritable «laboratoire » car elle suscite des analyses variées et souvent contrastées, à cause de leurs enjeux sociaux et idéologiques. Il est en effet très difficile de décrire les langues des Algériens car celles-ci varient selon les contrées, les habitudes familiales, les

milieux sociaux. Nous allons pourtant tenter une description des paysages algérien et blidéen, avec toute la prudence qui s'impose et en sachant que toute généralisation hâtive risque de fausser, voire de trahir, la réalité sociale de notre terrain. On peut dire que le contexte linguistique algérien se caractérise par la coexistence de plusieurs langues que sont l'arabe standard, l'arabe algérien (ou dialectal ou derja, nous y reviendrons), le tamazight avec ses différentes variantes et le français, qu'il convient de présenter succinctement.

### 3.2.1. L'arabe standard moderne

En accédant à l'indépendance en 1962, l'orientation idéologique du pays confère à la langue arabe standard moderne le statut de langue officielle et nationale unique, sans oublier cependant qu'il n'existe pas de locuteurs natifs algériens en cette langue. Cette politique linguistique assimilationniste est calquée sur le modèle de l'ancien colonisateur, et est due à plusieurs facteurs.

A la faveur de la prédominance de la confession musulmane dans la majorité de la société algérienne, l'islam religion d'Etat, révélée en arabe par ailleurs est un facteur déterminant de l'adoption de ce choix. L'aura dont jouit la langue arabe, par son passé prestigieux, notamment dans les domaines de la littérature et de la poésie pré et post-coraniques ainsi que la civilisation arabo-musulmane dont le Maghreb faisait partie, est aussi un facteur de consolidation. La négation subie par le peuple algérien durant la période coloniale, notamment sur le plan linguistique, a provoqué dans l'esprit du pouvoir politique le besoin de s'affirmer à travers une politique d'arabisation qui suppose une généralisation de l'enseignement de la langue arabe dans les différents cycles d'enseignement ainsi que les administrations, comme le confirme GRANDGUILLAUME:

«La nécessité de faire une place à cette langue se fonde sur plusieurs raisons: son lien avec un passé reconnu, son lien avec la religion (...). Ecartée du paysage culturel durant la colonisation, elle y a été réintégrée par une politique volontariste d'arabisation plus ou moins radicale selon les pays »[14].

Il est à signaler que l'arabe enseigné à l'école, dont la source est l'arabe littéraire ancien, est une variante standardisée par les grammairiens pour lui faire une place parmi les langues internationales et la faire adapter aux exigences du monde actuel. L'arabe standard est donc issu de l'arabe classique coranique, dont il faut cependant nettement le distinguer :

«L'arabe classique qui est caractérisé par la régularité schématique de l'ensemble grammatical (...) les règles minutieuses d'une syntaxe abondante en distinctions subtiles presque toutes inexistantes en arabe parlé moderne, la surabondance d'un lexique où se cumulent les vocabulaires particuliers des lieux et des époques et les trouvailles des auteurs stylistes, tout porte la marque d'une langue savante et non d'usage journalier » [15].

Quelle est la présence de cet arabe standard moderne, officiellement langue nationale, dans la vie sociale algérienne ? En fait, il va nous être très difficile de répondre à cette question puisque les discours officiels sont souvent démentis par l'observation de la réalité.

«Le handicap est la sclérose culturelle dans laquelle cette langue est enfermée et l'insuffisance de renouveau de la vitalité nécessaire à toute langue, plus particulièrement à celle-ci qui n'est pas stimulée quotidiennement par l'usage quotidien. Cette situation conduit au fait que l'attachement à cette langue a tendance à se réduire, pour les couches non cultivées, à l'aspect sacré qu'elle incarne »[14].

En effet, cette langue, réservée uniquement aux échanges entre intellectuels et religieux, la justice, l'administration, certains médias, l'enseignement et les discours officiels est cependant absente des échanges quotidiens et de la vie de tous les jours.

### 3.2.2. L'arabe algérien

Cette variété orale est utilisée comme langue véhiculaire\* de la majorité du peuple algérien. Langue maternelle de la plupart des enfants dans leurs familles, l'arabe algérien subit plusieurs dénominations dont aucune n'est innocente car chacune comprend des connotations et des implicites. La dénomination la plus idéologique consiste à parler de « dialecte », ce mot étant utilisé de façon péjorative pour le distinguer de « langue » comme si ce que parle la majorité des Algériens au quotidien ne méritait pas le nom noble de langue. Une autre dénomination dérivée de la première consiste à parler de « arabe dialectal ». Elle a pour avantage de contenir le mot linguistique « arabe » mais conserve la connotation dévalorisante par son adjectif.

L'expression « arabe algérien » a l'avantage de lier une pratique linguistique à une communauté définie par un territoire géographique. Elle reconnaît à cette communauté le statut de communauté linguistique, c'est-à-dire qui possède une langue à elle. Toutefois, ces deux dernières expressions ne sont pas encore utilisées couramment par les locuteurs, qui préfèrent la plupart du temps parler de « derja », qui est le mot arabe pour désigner ce parler. Ce mot a d'ailleurs plusieurs orthographes en français puisque il n'y a pas de graphème français pour retranscrire les phonèmes arabes. On trouvera ainsi : derija, deridja deridjà, derja...etc. Pour notre part, nous avons décidé d'utiliser la graphie suivante : « derja », qui nous semble à même de reproduire le plus fidèlement possible la prononciation algérienne, et qui sera considérée en français comme un substantif féminin susceptible d'être mis au pluriel (derjas).

De la même façon que nous avons posé la question pour l'arabe standard moderne, nous pouvons à présent nous demander : quelle est la présence de derja dans le paysage sociolinguistique algérien ? Un discours convenu et courant consiste à dire que cette langue ne possède que des formes orales et qu'elle n'est

---

\* Selon CALVET, une langue véhiculaire « est une langue utilisée pour la communication entre locuteurs ou groupe de locuteurs n'ayant pas la même première langue. Cette langue peut être celle d'une partie prenante (...), une tierce langue ou une langue créée » [16].



pas écrite. Si l'observation scientifique de derja montre en effet que sa forme parlée la soumet à la variation (il y a diverses derjas suivant les régions en Algérie), cela n'entrave pas l'intercompréhension d'une Wilaya à l'autre, ce qui montre bien qu'il y a une permanence des formes linguistiques dans cette langue. Par ailleurs, si elle est peu écrite c'est plutôt une question d'usage que d'impossibilité car toute forme orale d'une langue peut être transcrite sous une forme graphique. Il suffit pour cela que l'usage s'en empare et qu'on diffuse l'utilisation pour la généraliser. Ainsi on trouve des formes écrites de la derja sous la plume d'écrivains, de journalistes, de chanteurs, dans des écrits intimes manuscrits comme les journaux personnels, les lettres familiales ou les écrits sociaux quotidiens (listes d'achats ou autre).

### 3.2.3. Le français

En raison de sa position géographique et ses richesses naturelles, le Maghreb a été de tout temps une région convoitée par d'autres peuples. Ainsi cette région était toujours en contact avec d'autres, et cette présence étrangère au Maghreb a favorisé le contact de langues, dont l'influence, au niveau linguistique, apparaît clairement dans le paysage linguistique de cette région en général, et celui de l'Algérie en particulier :

«Faute de pouvoir remonter jusqu'à l'Antiquité - époque où la présence du punique et du latin est attestée- nous allons nous intéresser surtout à la période contemporaine - sans toutefois occulter la présence ottomane, qui pendant plusieurs siècles, sans bouleverser le paysage linguistique du pays a influé essentiellement sur les variétés urbaines (Alger, Médéa, Tlemcen et Constantine) par l'emprunt d'un nombre considérable de mots turcs dans la vie de tous les jours –au cours de laquelle des langues européennes et tout particulièrement l'espagnol ont marqué de leur empreinte les parlers de l'Ouest algérien, surtout ceux de l'Oranais par la présence d'une forte proportion de colons d'origine espagnol, puis l'italien qui, pour les mêmes raisons (présence de colons d'origine italienne mais aussi vieux contacts dans les villes portuaires de l'Est Algérien) a lui aussi laissé son empreinte dans certains parlers algériens

bien qu'il faille dire ces contacts se sont exclusivement traduits par des emprunts lexicaux parfaitement intégrés dans les usages » [15].

Cependant, de toutes les langues étrangères qui se sont succédées et côtoyées en Algérie, la langue française est celle qui a le plus influencé le paysage linguistique, en acquérant, avec le temps, un statut particulier : «il est fréquent de voir des Algériens se parler en français, de même que de voir des alternances de langues où le français est impliqué »[17]. D'où vient cette position privilégiée de la langue française en Algérie, par rapport aux langues étrangères ? Comment est-elle arrivée à prendre une position d'une langue qui concurrencée les langues du peuple algérien ? Suite à la conquête de l'Algérie en 1830, l'un des objectifs du colonisateur est de procéder à la francisation du peuple algérien, en détruisant les lieux d'apprentissage de la langue arabe :

«Le français, en évinçant la langue arabe dans son propre territoire (à l'exception, toutefois, du religieux) a conduit les Algériens à se réfugier dans l'oralité devenue leur mode d'expression dominant, seule forme de résistance à opposer à l'entreprise forcenée de désarabisation et de déscolarisation menée par les colonisateurs et dont la plus dramatique des conséquences a été de plonger ce peuple, héritier d'une culture prestigieuse et séculaire, dans la nuit coloniale de l'analphabétisme et de l'ignorance.» [15].

En accédant à l'indépendance, l'Algérie, comme la majorité des nations colonisées, n'a fait que reproduire le modèle idéologique et politique de son colonisateur français, dans la gestion du pays. Cela est dû en partie à la formation politique et intellectuelle de la majorité des dirigeants du pays à partir de 1962 : «Le modèle politique français a eu des effets considérables sur le système étatique qui a été mis en place dans l'Algérie, indépendante, y compris notamment une gestion centralisatrice de la question linguistique. » [17].

Cependant, la politique d'arabisation adoptée et préconisée par les diverses constitutions depuis 1963, n'a pas eu d'influence sur la place de la langue

française, qui reste profondément ancrée dans l'environnement linguistique algérien :

« Toutes les données nous amènent à poser le problème de la place de la langue française dans notre société depuis l'avènement de l'indépendance. Oscillant constamment entre le statut de langue seconde et celui de langue étrangère privilégiée, partagée entre le défi officiel, la prégnance de son pouvoir symbolique et la réalité de son usage, l'ambiguïté de la place assignée à la langue française est un des faits marquants de la situation algérienne. » [15].

Cette présence de la langue française dans l'usage quotidien, des parlers algériens, son emploi, parfois unique, dans certains secteurs comme l'économie, les médias, l'enseignement, son statut de langue de science et de modernité, lui confèrent un statut particulier, dont la question de langue étrangère ou seconde est toujours posée, et la difficulté de la situer ou la classer dans le répertoire langagier algérien constitue, justement, l'un des facteurs qui composent la complexité qui caractérise ce répertoire plurilingue :

« Le français qui, tout en associant écrit et oral, est imbriqué par le jeu des emprunts dans le réseau des langues parlées. Langue étrangère à statut particulier, il demeure bien ancré dans les habitudes langagières de la majorité des Algériens et son influence dans la vie culturelle et sociale n'est pas négligeable. Il s'accommode beaucoup mieux des langues orales et participe de la construction d'un nouveau code par le truchement des emprunts, des calques, des alternances transcodiques. L'accès à la langue française est signe de promotion sociale et d'ouverture à la modernité. Le français est considéré comme une source d'enrichissement, d'épanouissement et véhicule des valeurs où beauté et prestige prédominent. Cette langue va en faveur de la valorisation de ceux qui la parlent. » [18].

Ainsi donc, le statut officiel attribué à la langue française comme étant une langue étrangère, ne reflète pas la réalité linguistique algérienne et les pratiques langagières<sup>\*</sup> effectives. L'observation de ces pratiques montre que la langue française, si elle n'est pas l'unique moyen de communication dans certaines situations, est toujours mêlée aux différents parlers algériens, que ce soit l'arabe ou le berbère.

#### 3.2.4. Tamazight et ses variantes

Parmi les sphères de langage qui occupent une grande place dans le répertoire langagier algérien, il y a Tamazight et ses différentes variantes. Langue « maternelle »<sup>\*\*</sup> d'une tranche de la population algérienne, cette langue, nommée aussi langue berbère, englobe tous les parlers de l'Afrique du Nord sans limites géographiques précises, comme nous le confirme Mebarek-Slaouti :

«La nomination de «langue berbère » désigne tous les parlers « berbères » actuels de l'Afrique du Nord et du Sahara. Le berbère ne reflète pas la langue d'un pays bien délimité géographiquement et politiquement : il est parlé dans diverses zones avec des variantes que l'éloignement

---

<sup>\*</sup>Selon KACI «*pratiques langagières* » renvoie aux «*manifestations de l'interaction des différents facteurs linguistiques, psychologiques, sociologiques, culturels, éducatifs, affectifs...qui sont constitutifs des caractéristiques individuelles et de groupe* » il ajoute que «*cette notion peut désigner le fait que sous l'angle de l'énonciation et dans la production de discours, toute activité de langage est en interaction permanente avec le milieu où elle s'effectue. Elle est certes déterminée par les éléments de ce milieu, mais elle y produit aussi des effets* » [15].

<sup>\*\*</sup> Cette expression renvoie dans le langage courant à la langue de la mère. Cependant, cette notion trop connotée peut renvoyer à la première langue acquise (pas forcément celle de la maman) ou à la langue de tous les jours (celle utilisée depuis son enfance dans la communauté). Par ailleurs, «*la complexité du maniement de la dénomination de langue maternelle amène à lui substituer, dans la communauté scientifique des appellations supposées plus neutres, langue première ou L1, sans résoudre pour autant les difficultés liées à la multiplicité des déterminations familiales, sociales, culturelles et politiques.* »[1].

géographique suffirait à justifier bien que d'autres causes interviennent également. En effet, les communautés berbérophones qui emploient le berbère comme première langue sont nombreuses non seulement en Algérie, au Maroc, en Tunisie, en Libye, en Mauritanie mais aussi en Egypte, au Mali, au Niger... » [19].

L'arabisation et l'islamisation du Maghreb sont parmi les causes de la concentration de ces parlers berbères essentiellement dans les Aurès, la Kabylie et le M'zab, des régions montagneuses et difficiles d'accès :

«Face à l'islamisation et l'arabisation du pays, les parlers berbères ont reculé et se sont réfugiés dans des contrées au relief et à l'accès difficiles et souvent séparées par de grandes distances. Les principales zones berbérophones, en Algérie, sont les Aurès, le Djurdjura (Kabylie), le Gourara, le Hoggar et le M'zab ainsi que certains îlots disséminés ici et là dans le reste du pays. » [15].

Chaque région se caractérise par son parler spécifique. Ainsi nous trouvons le parler kabyle dans la région kabyle (Tizi Ouzou, Béjaïa, Bouira...), le parler chaoui dans les Aurès et l'Est algérien, le parler chenoui au centre algérien et surtout la Wilaya de Tipaza, le parler chelhi essentiellement dans l'Atlas marocain et le parler amazigh ou touareg au Sahara algérien et quelques régions du Nord des pays africains voisins comme le Nord du Mali.

Les difficultés éprouvées par la population berbérophone à s'adapter au climat et aux conditions de vie difficiles, dans ces régions montagneuses, ont causé une forte poussée migratoire vers les autres régions du pays ainsi que vers d'autres pays, notamment la France, qui connaît une forte présence surtout de la communauté kabyle. Cette mobilité a engendré la présence de ces parlers surtout dans les grandes villes.

Reconnue comme langue nationale et introduite dans l'enseignement scolaire à partir de septembre 2004, la langue berbère est restée durant longtemps un

moyen de communication exclusivement oral, réservée surtout aux échanges quotidiens familiaux et amicaux, malgré son histoire qui atteste la présence depuis toujours d'une transcription de cette langue :

« Contrairement à des idées fort répandues, véhiculées aussi bien par les Berbères eux-mêmes que par les étrangers, berbérissants soient-ils ou seulement berbérophones, la langue berbère semble avoir toujours été écrite :

-écrite à l'aide de ses propres signes originaux à une période de développement civilisationnel unique : période des signes libyco-berbère formant des inscriptions surtout funéraires (ce qui a été retrouvé), antérieures à la période dite historique ;

-écrite avec d'autres caractères d'écriture - appartenant à des envahisseurs successifs - quand le pays s'est trouvé être entre des mains étrangers : inscriptions latines d'Afrique du Nord durant l'empire romain et écrits berbère en lettres arabes du Moyen-âge ;

-écrite avec des signes d'écriture étrangers dans des lieux occupés par des Berbères qui utilisent des signes d'écriture du pays même : exemple des écrits berbères en hiéroglyphes égyptiens » [19].

Vecteur d'une culture très ancienne, la langue berbère constitue une composante essentielle du paysage linguistique algérien et une description du répertoire langagier sur le plan individuel ou social, sans référence à cette langue, reste incomplète et infidèle à la réalité linguistique effective.

En conclusion de cette présentation succincte des principales langues que l'on peut rencontrer sur le territoire algérien, sous leurs formes écrites ou orales, on peut remarquer qu'une description linguistique séparée ne peut pas rendre compte des usages sociaux réels. En effet, c'est la pratique du mélange qui est le quotidien linguistique dans notre pays : autant à l'intérieur de chaque langue qui est elle-même souvent un mélange d'autres langues avec lesquelles elle a été en contact, qu'à l'intérieur des pratiques langagières de chaque locuteur qui alterne

les diverses langues de son répertoire dans ses usages quotidiens. C'est cette complexité que nous allons traiter dans le point suivant.

### 3.3. Des pratiques complexes

Dans cette partie délicate, nous allons mettre l'accent sur les variations linguistiques liées à la diversité géographique du pays, à la pluralité des usages linguistiques dans le quotidien et nous poser la question de l'émergence d'un nouvel usage qui serait typiquement algérien, si on cesse de le traiter de «mélange ».

#### 3.3.1. Qui utilise quoi ?

Dans une situation de pluralité de variétés linguistiques où s'interpénètrent plusieurs codes, nous trouvons toujours une dominance d'une langue sur les autres. Dans les discours recueillis auprès des familles (voir annexe F), nous remarquons que la langue française est beaucoup plus présente chez les kabylophones que les arabophones (excepté la troisième famille arabophone dont le contexte familial et social a énormément joué en faveur de l'adoption de cette langue au même titre que l'arabe algérien). Comme nous allons le voir dans la partie analyse de ce chapitre et le chapitre des représentations, cette position privilégiée de la langue française chez les kabylophones est due à plusieurs facteurs comme l'immigration, le cursus scolaire, les représentations véhiculées envers cette langue et la réaction envers l'unilinguisme imposé.

#### 3.3.2. Le mélange des langues dans les discours quotidiens

Pour décrire la réalité linguistique algérienne, il est important de rendre compte de la coexistence dans un même discours de deux langues ou plus, qui est une situation de multilinguisme complexe. La complexité linguistique algérienne vient du fait que les pratiques des locuteurs sont elles mêmes mélangées. Les entretiens effectués auprès des membres des deux groupes de familles attestent, comme nous allons le voir, de ce maniement des mélanges dans les discours quotidiens. La liberté du choix de langue de l'entretien laissée aux enquêtés nous

a permis de recueillir des discours où se rencontrent, parfois, plus de deux langues. En voici des exemples différents tirés des discours des enquêtés :

2APR4 : pour l'arabe dialectal on l'a appris du milieu /du milieu/ la **famille** la rue/ le dialecte on l'apprend où ? C'est les parents la famille /l'arabe classique on l'a appris à l'école/ durant notre cursus scolaire/ primaire/ le moyen et le secondaire/ on a appris l'arabe classique pour le français on l'a appris au primaire/ le moyen et le secondaire/ et à l'université / on a étudié un peu le français à l'université /et l'anglais la même chose du primaire à l'université.

3APR75 : **oui la langue française tout court / au boulot/ il y a même des ingénieurs qui viennent de l'étranger/ ils parlent avec nous en français/ ce n'est que ces cinq à six dernières années que je commence à remarquer un changement radical/ ils ont tendance à parler en anglais/ parce qu'il y a des Allemands qui viennent/ des Japonais/ y a pas mal d'étrangers.**

2KPR98 : *premièrement/ elle diffère car moi j'ai vécu en Kabylie / et si j'ose dire / j'ai une mentalité kabyle / donc je ne peux vivre comme les Blidéens / impossible / au même temps je ne me suis pas intégré- je ne peux pas m'intégrer.*

Ces différents extraits montrent que le discours quotidien algérien est composé d'un mélange de plusieurs langues. Un chevauchement de code qui rend l'analyse sociolinguistique complexe et insaisissable.

#### 3.3.4. Vers une nouvelle langue algérienne ?

La réalité linguistique algérienne ne se présente pas comme une situation diglossique où coexistent une langue dominante (arabe classique, langue officielle et nationale) et d'autres langues dominées (arabe algérien, tamazight, le français). De l'homme religieux qui fait appel à l'arabe algérien pour l'explication des versets coraniques fortement codifiés et inintelligibles pour la majorité du public, en passant par le cours donné par les enseignants en se référant à l'arabe algérien,



pour arriver à certains canaux d'information comme les journaux, les chaînes de télévision ou de radio, qui utilisent l'arabe algérien pour transmettre l'information, la diglossie algérienne ne peut s'appliquer au contexte algérien : « *de continues incursions des deux variétés sont observées même dans des situations et types de discours considérés par C. FERGUSON comme étant exclusivement réalisés dans l'une ou l'autre des variétés* » [15].

Qu'en est-il du bilinguisme en Algérie ? TALEB IBRAHIM signale :

« Il sera d'abord un bilinguisme fait de dialectes (arabes, berbères) français, bilinguisme de nécessité qui a pu déboucher surtout dans les milieux populaires citadins, à la création d'un sabir franco-arabe (...) puis avec l'accession – quoique limitée – des musulmans algériens à l'École française, le bilinguisme (avec l'utilisation du français) a touché toutes les couches sociales à des degrés divers et sous des modalités diverses, trahissant dans sa plus ou moins grande intégration dans les pratiques des locuteurs une fonction de différenciation sociale qu'il continuera d'assumer après l'Indépendance et les rapports qu'entretiennent ces mêmes locuteurs à cette langue à la fois dans leurs conduites mais aussi dans leurs représentations. Ainsi donc, comme le note A. Sayad le concept de bilinguisme dans sa conception la plus étendue, recouvre des réalités linguistiques de formes différentes, allant du sabir indigent peu respectueux de la grammaire et de la morphologie du vocabulaire emprunté, au bilinguisme le plus achevé qui suppose selon les nécessités du discours, la pratique sûre et correcte et distincte des deux langues » [15].

Cette citation montre combien est difficile de mesurer le degré du bilinguisme en Algérie, selon la catégorie et la communauté sociale d'appartenance, selon le lieu de résidence : le degré du bilinguisme varie en fonction du statut social et des représentations de l'individu.

Pour conclure cette partie sur la complexité des usages linguistiques en Algérie, on remarquera que la prudence doit présider à toute volonté de description sociolinguistique. En effet, tout discours est marqué par les intentions de celui qui le produit et décrire tous les usages langagiers comme des langues à parts égales peut sembler une prise de position discutable. De même, valoriser les pratiques algériennes de contacts et mélanges des langues comme l'émergence d'une véritable langue algérienne constitue sans doute une audace scientifique qui peut avoir des détracteurs. Il nous appartenait toutefois, dans une démarche de thèse d'évoquer ces pistes de recherches. On peut passer à présent au terrain particulier de notre enquête, qui est la Wilaya et plus particulièrement l'agglomération de Blida.

### 3.4. Le contexte de notre enquête

#### 3.4.1. Présentation de la ville de Blida

Comme nous le confirme CALVET :

«La ville est le lieu par excellence de ces contacts de langues. L'urbanisation et les migrations font en effet converger les grandes cités des groupes de locuteurs qui viennent avec leurs langues et créent ainsi du plurilinguisme avant, parfois, de s'assimiler à la langue dominante » [12].

Située au Nord de l'Algérie, la Wilaya de Blida est au centre de la plaine de la Mitidja\* (voir Annexe G.b). Limitée au Sud par la Wilaya de Médéa, au Nord par les Wilayas d'Alger, Tipaza et Boumerdès, à l'Ouest par la Wilaya d'Ain Defla et à l'Est par la Wilaya de Bouira. Cette Wilaya occupe de par sa position géographique une place stratégique. A environ 50 km de la capitale économique et politique Alger, où se concentre la quasi totalité des administrations et une

---

\* Mitidja est une plaine, constituée de terre agricole très fertile, au Nord d'Algérie d'environ 100 Km de longueur et de 2 à 18 km de largeur.

population dense et reliée aux autres Wilaya par la route nationale n° 1 (voir Annexe G.b), la région de Blida, ville-garnison et première région militaire, est convoitée par la majorité des fonctionnaires migrants. Par ailleurs, sa vocation agricole avec ses terres riches et fertiles, attire les commerçants de toutes les régions du pays pour s'approvisionner surtout en agrumes.

Ce positionnement géographique et commercial a favorisé le brassage et le métissage des populations. En effet, la cohabitation à côté des Blidéens, des Kabyles, des M'Zab, des Algérois, ainsi que les gens des régions de l'intérieur du pays à rendu cette région cosmopolite. La rencontre de ces différentes populations d'Algérie a engendré un contact de langues et la formation d'un parler mélangé et complexe.

Ce tableau, nécessairement imparfait, d'une situation complexe et encore peu ou mal étudiée, montre que l'apprentissage d'une langue en Algérie, quelle qu'elle soit, doit connaître le substrat linguistique où il fait acte et s'appuyer sur lui. En didactique, il faut donc bien partir d'un plurilinguisme de nos élèves, plurilinguisme à connaître et à nuancer dans ses détails, autant sur le plan individuel que collectif. Pour cette raison, nous avons mené des enquêtes dans des familles à tendance kabylophone et à tendance arabophone, non seulement pour repérer et identifier ce que leurs membres disent des langues qu'ils côtoient ou qu'ils ont côtoyées, mais aussi pour faire émerger les discours qu'ils tiennent sur ces langues, discours prépondérants par leur influence didactique.

#### 2.4.2. Une population mélangée

A partir de ce qui précède, on peut déduire que la population de Blida est multilingue, à cause des apports de communautés extérieures à la région : des fonctionnaires, des commerçants, des militaires, des travailleurs agricoles, etc. Il en découle dans la ville et les agglomérations environnantes des contacts de langues et de cultures diversifiés. Mais si la vie quotidienne permet aux langues de se rencontrer et parfois de se mélanger, il est intéressant de remarquer que certaines communautés, pour des raisons surtout culturelles, restent soudées

entre elles et continuent à faire vivre les habitudes quotidiennes et linguistiques de leurs régions d'origine.

C'est le cas, en particulier, de la communauté kabyle de Blida. Même s'ils ne représentent officiellement que 15 % ou 20 % de la population environ, c'est malgré tout une collectivité très repérable par ses habitudes de vie et parce qu'elle communique beaucoup de façon interne. Ainsi, notre expérience d'enseignant nous a montré qu'on repère assez facilement les élèves d'origine kabyle dans une classe, à la fois par certaines compétences qu'ils développent particulièrement en langue et leurs attitudes dans la classe. Nous savons en effet que des éducations différentes dans les familles peuvent donner des comportements différents des élèves dans la classe.

De nombreuses recherches en déjà mis en valeur et exploré les caractéristiques des différentes cultures berbères, sur le plan social ou scolaire. La plupart se basent sur des études faites en Kabylie, à Béjaïa ou Tizi ouzou. Mais, à notre connaissance peu de recherches ont été faites sur la diaspora kabyle dans les diverses Wilayas d'Algérie. C'est la raison pour laquelle nous nous y intéressons aujourd'hui dans notre thèse pour mieux comprendre et connaître les cultures des élèves que nous trouvons dans nos classes, leurs représentations et celles de leurs familles. Nous faisons l'hypothèse que nos deux corpus (entretiens et tests de lecture) feront apparaître des différences entre les élèves issus des familles kabylophones ou arabophones. Nous voulons surtout faire apparaître, ce qui a rarement été fait, comment se construisent leur plurilinguisme et leur pluralité culturelle. On essayera aussi de savoir comment est composée cette population, quel rôle joue la mobilité géographique dans la constitution des familles et si ces populations se présentent de façons homogènes ou hétérogènes.

En conclusion de ce premier chapitre nous nous proposons d'utiliser le concept de contacts de langues pour décrire la situation blidéenne et essayer d'en mettre au jour les complexités. Notre partie 4 s'attachera à mettre en relation cette complexité linguistique avec les performances des élèves dans les classes.

## **CHAPITRE 4 :**

### **ANALYSE DE LA SITUATION SOCIOLINGUISTIQUE A TRAVERS NOTRE ENQUETE**

Que dit notre corpus sur le plurilinguisme à Blida ? Grâce aux concepts sociolinguistiques que nous venons d'éclairer (plurilinguisme, contact des langues et répertoire plurilingue), nous pouvons à présent essayer de voir dans quelle mesure ils trouvent leur application dans notre corpus et chez nos enquêtés.

Il est certain que, quelque soit l'enquêté, c'est bien la complexité des expériences langagières et linguistiques qui caractérisent les parcours personnels. Le deuxième point remarquable est le fait que ces expériences, et donc ce qu'ils en disent, est intimement lié aux expériences personnelles de chacun, aux trajets de vie particuliers, ce qui ne contribue pas, bien sûr, à construire des savoirs objectifs. Le troisième point que nous développons est le fait que, au-delà de cette complexité, on voit se construire une identité sociolinguistique blidéenne, dont nous essaierons de faire notre conclusion.

#### 4.1. La complexité des profils sociolinguistiques dégagés

La réalité sociolinguistique sur laquelle nous travaillons ne se laisse pas appréhender avec une modeste étude basée sur des entretiens effectués auprès de quelques familles. En effet, la variété des langues, la multitude des situations et la complexité des discours dans l'usage de ces langues, la différence de l'aspect socioculturel des individus qui se côtoient dans cet environnement, sont parmi les facteurs qui caractérisent le terrain de notre étude et dont font partie les enquêtés dont nous voulons présenter les profils linguistiques. Cependant, il convient de définir, au préalable, la notion de complexité qui reflète la réalité sociolinguistique du terrain de notre enquête.

#### 4.1.1. Qu'est ce que la complexité ?

Etymologiquement le mot latin *complexus* signifie ce qui est tissé ensemble. Pour MORIN, cette origine suffit pour résumer le sens d'utilisation du terme complexité dans la recherche scientifique :

« Qu'est-ce que la complexité ? Au premier abord, la complexité est un tissu (*complexus* : ce qui est tissé ensemble) de constituants hétérogènes inséparablement associés : elle pose le paradoxe de l'un et du multiple. Au second abord, la complexité est effectivement le tissu d'évènements, actions, interactions, rétroactions, déterminations, aléas, qui constituent notre monde phénoménal. » [20].

Le monde qui nous entoure se voit comme un ensemble de phénomènes insaisissables, caractérisé par le désordre, l'incertitude, l'ambiguïté. La recherche scientifique, à travers ses objets d'études définis et délimités, ses méthodes rigoureuses et ses démarches rationnelles tente de s'approprier le réel en le soumettant au traitement de l'esprit humain. Cependant, quelle est la relation entre le concept de complexité et la démarche scientifique ? Quel est le lien entre complexité et connaissance ? Pour Puren cette notion « est mesurée à l'impossibilité d'appréhender exhaustivement et maîtriser totalement un ensemble dont les éléments sont pluriels, variés, variables, hétérogènes et entrant dans un système d'interaction lui-même complexe » [21].

Le thème de complexité est apparu dans les domaines de la physique et la biologie au cours des années 50, en réaction à la simplification du monde qui nous entoure. L'homme, pour expliquer un phénomène, procède au découpage de ce dernier afin de le simplifier et faciliter sa compréhension. Or il n'existe pas dans la nature d'objet ou de phénomène simple :

« L'une des caractéristiques de l'épistémologie complexe, c'est précisément le refus de ce que K. Popper appelle la sur-simplification systématique. Il n'est bien sûr pas question de remettre en cause la

démarche de simplification en tant que telle ; parce qu'elle correspond au mode même de fonctionnement de la raison humaine : ce qui n'est soumis à aucune opération de décomposition, séparation, sélection, réduction, hiérarchisation ou modélisation est irrémédiablement condamné à rester confus ; parce qu'elle est indispensable à l'intervention de l'homme sur la réalité et à la conduite des affaires humaines ; parce que, comme on l'a vu dans les découvertes récentes de la physique, elle seule, paradoxalement, permet par ses échecs ou les limites qu'elle rencontre de mettre en évidence la complexité des choses. » [22].

L'insuffisance de la simplification de rendre compte du fonctionnement des objets et phénomènes de la réalité est le point de départ de l'explication du concept de complexité. La vision du monde que l'homme véhicule est constamment en perpétuel changement en fonction des nouvelles découvertes. Pour Morin, il s'agit de ne pas prendre la démarche simplificatrice pour une finalité, il convient, insiste l'auteur, de ne pas substituer la réalité représentée avec simplification, à la réalité elle-même :

«Alors que la pensée simplifiante désintègre la complexité du réel, la pensée complexe intègre le plus possible les modes simplifiants de penser, mais refuse les conséquences mutilantes, réductrices, unidimensionnalisantes et finalement aveuglantes d'une simplification qui se prend pour le reflet de ce qu'il y a de réel dans la réalité. » [20].

Selon MORIN, en essayant de donner une image simple et ordonnée de la réalité, la connaissance scientifique ne réussit, enfin de compte, qu'à donner une image mystifiée, trompeuse de cette dernière. En voici les processus appliqués dans le but de simplifier l'assimilation des connaissances scientifiques pour MORIN :

- « - la séparation (distingue ou disjoint les données) ;
- l'unification (associe, identifie) ;

- la hiérarchisation (décide du principal et du secondaire) ;
- la centralisation (organise les données en fonction d'un noyau de notions maitresses). »[20].

Le but de ces opérations est de simplifier la complexité de la réalité environnante et de la rendre accessible et compréhensible. Cependant, simplifier suppose une sélection et une organisation à travers un choix d'éléments, jugés significatifs, qui composent la réalité. Cela mène nécessairement au délaissement de certains autres éléments qui peuvent être aussi importants :

« Alors la complexité se présente avec les traits inquiétants du fouillis, de l'inextricable, du désordre, de l'ambiguïté, de l'incertitude... D'où la nécessité, pour la connaissance, de mettre de l'ordre dans les phénomènes en refoulant le désordre, d'écarter l'incertain, c'est-à-dire de sélectionner des éléments d'ordre et de certitude, de désambiguïser, clarifier, distinguer, hiérarchiser... Mais de telles opérations, nécessaires à l'intelligibilité, risquent de rendre aveugle si elles éliminent les autres caractères du complexus ; et effectivement, comme je l'ai indiqué, elles nous ont rendus aveugle. » [20].

Morin propose donc de revoir notre conception d'acquisition de la connaissance. Il s'agit, pour l'auteur, de constater les limites et les insuffisances de la démarche simplifiante qui estropie le caractère complexe du réel et d'adapter la pensée complexe à la construction des savoirs. Mais comment peut-on appréhender l'ensemble de la réalité en étant conscient de l'impossibilité d'atteindre une vision globalisante de cette réalité ? Est-il possible au chercheur d'appliquer les opérations de sélection, d'organisation et de réduction, présentes dans toute démarche scientifique, avec l'ultime conviction de recueillir une image partielle de l'objet de la connaissance ? La réponse à ces questions est basée sur une nouvelle vision de la démarche scientifique qui nécessite de revoir la relation entre le sujet pensant et l'objet. Avec la théorie de la complexité, Morin remet en cause l'objectivité scientifique fondée sur une description simplifiée d'un phénomène composé d'éléments sciemment sélectionnés et organisés par le sujet pensant. En



effet, ce dernier fait appel à sa subjectivité pour effectuer ces différentes opérations.

L'approche de Morin préconise de ne pas isoler l'objet d'étude en le réduisant et en opérant une disjonction en vue de faciliter son appropriation par le sujet pensant. La pensée complexe insiste, en outre, sur la prise en charge des relations qu'entretient l'objet d'études avec d'autres objets et avec son environnement. Pour cela, Morin suggère une nouvelle façon de traiter la relation entre le sujet et l'objet en remplaçant les opérations de disjonction et de réduction de la démarche scientifique classique, avec les opérations de distinction, conjonction et implication. De ces opérations, se dégagent les trois principes sur lesquels est basée la pensée complexe de MORIN à savoir :

-le principe dialogique : permet de traiter avec complémentarité des notions antagonistes et incompatibles

-le principe récursif :

« L'idée récursive est donc une idée en rupture avec l'idée linéaire de cause / effet, de produit / producteur, de structure / superstructure, puisque tout ce qui est produit revient sur ce qui le produit dans un cycle lui-même auto-constitutif, auto-organisateur et auto-producteur » [20].

- le principe hologrammatique : ce dernier principe est basé sur l'idée que « la partie est dans le tout, mais le tout est dans la partie » [20].

L'application de ces trois principes, selon MORIN, doit passer par la raison. La pensée complexe fait appel à la rationalité, comme outil pour s'approprier le monde complexe qui nous entoure. Cependant, il est primordial, pour l'auteur, de distinguer rationalité et rationalisme :

« Ce qui est critiquable, selon E. MORIN, c'est de prendre cette démarche pour une finalité, de refuser de considérer ce que la démarche simplificatrice n'arrive pas à traiter, de refermer la pensée simplificatrice sur elle-même, de confondre le produit simplifié de notre pensée avec la

réalité elle-même. En d'autres termes, E. MORIN maintient l'exigence de rationalité, mais refuse la rationalisation, qu'il définit comme le système d'idées auto-justifiées (...). La rationalisation - écrit-il ailleurs – consiste à vouloir enfermer la réalité dans un système cohérent. Et tout ce qui, dans la réalité, contredit ce système cohérent est écarté, oublié, mis de côté, vu comme illusion ou apparence. (...). En cela d'ailleurs, la rationalisation est une démarche qui se contredit elle-même, puisqu'elle opère la construction d'une vision cohérente, totalisante de l'univers, à partir de données partielles, d'une vision partielle ou d'un principe unique. » [22].

Ainsi, la rationalité, contrairement à la rationalisation, est la prise de conscience de l'homme de ne jamais arriver à s'approprier la totalité du réel. Cette conscience de la limite de la connaissance permet au chercheur d'analyser et de critiquer le fonctionnement de sa propre rationalité.

La notion de complexité ne s'est pas appliquée uniquement aux sciences exactes et de la matière mais elle est aussi présente dans le domaine des sciences humaines. Morin signale qu'en sociologie le chercheur ne peut être un observateur fidèle d'une société dont lui-même est membre, possédant les mêmes valeurs, le même mode de vie et même vision du monde. Cette observation est également insuffisante quand il s'agit d'étudier une autre société. En effet, prisonnier de la vision de sa propre société qui l'a forgé, le chercheur aurait tendance à faire intervenir, dans son observation de cette autre société, sa vision du monde acquise dans sa société d'origine. Ainsi, la subjectivité est toujours présente dans l'étude des phénomènes sociétaux, quelque soit le positionnement du chercheur. La pensée complexe, en brisant les frontières tracées par la recherche scientifique traditionnelle simplifiante, ne constitue pas une solution au problème soulevé mais elle se veut comme moyen d'intervention, de réduction de la part de la subjectivité dans l'observation, en reconsidérant le rapport entre la connaissance et l'objet d'étude et la relation entre le chercheur et son domaine d'étude[20]. Dans le domaine de la didactique des langues, PUREN (1994) avait analysé les méthodologies d'enseignement des langues sous l'angle de la complexité. En sociolinguistique, le domaine qui nous intéresse dans ce chapitre, CALVET (2007) propose de s'intéresser particulièrement à la notion de désordre,

qui ne distingue pas de celle de complexité. L'auteur rattache la naissance de la sociolinguistique de l'ordre / simple au désordre / complexe. En partant de Saussure, qui considère la langue comme un objet d'étude isolé, qui se suffit à elle-même, séparée de toute relation extérieure dont on doit saisir le fonctionnement en dehors de toute interaction avec le monde réel, CALVET déclare que cette conception idéaliste de l'approche de l'objet langue a donné naissance à la sociolinguistique à travers la confrontation de cette dernière avec le terrain. La société qui véhicule des variétés et des variations linguistiques diverses, des pratiques langagières très différentes, n'offre pas une langue unique et cette dernière ne se laisse pas appréhender indépendamment de son contexte d'utilisation d'où une nouvelle façon d'étude qui intègre la notion de complexité. Calvet nous donne l'exemple de l'île Maurice :

« Face à la situation linguistique de l'île Maurice en effet, le linguiste ne peut d'abord que constater le « désordre », la difficulté à dire ce que les gens parlent (...). Sa première tâche n'est pas, dès lors, de faire le tri entre les différents codes, de les nommer, mais d'étudier comment les Mauriciens communiquent dans ce désordre, ou malgré ce désordre, voire même grâce à ce désordre. »[23].

CALVET considère le désordre, au même titre que le contexte, comme une composante essentielle de l'analyse linguistique. Cette dernière doit impérativement inclure la composante sociale pour former une nouvelle science dont il donne les grandes lignes :

« Pour une linguistique du désordre et de la complexité, donc. Qu'il nous faut élaborer avec modestie, en considérant modestement que nous ne pratiquons pas une science exacte mais une science tendancielle, c'est-à-dire une tentative de compréhension et de récit toujours à la poursuite d'une « vérité » mouvante qui sans cesse nous glisse entre les doigts. ».[23].

La référence au concept de complexité, dans ce travail, donne une idée de la diversité des usages, des situations et l'impossibilité de donner la globalité des caractéristiques qui caractérisent les discours quotidiens des Algériens.

#### 4.1.2. Profils sociolinguistiques dans les familles

Si la complexité caractérise les discours que nous avons enregistrés c'est parce que les enquêtés semblent bien conscients des diverses langues en contact dans leur vie mais ils n'ont pas l'habitude d'en parler et de les deviner. Ainsi, la constatation plurilingue est faite de contradictions, particulièrement chez les arabophones. Ainsi le père de la première famille arabophone déclare au début de l'entretien qu'il connaît deux langues et un dialecte :

1APQ13 : **donc vous connaissez deux langues ?**

1APR13 : oui **deux langues**

1APQ14 : **et un dialecte**

1APR14 : oui.

Et par la suite il déclare qu'il parle plusieurs dialectes :

1APQ157 : vous m'avez dit que vous parlez les dialectes du centre pouvez vous me dire combien de dialectes vous parlez ?

1APR157 : je les parle tous moi/ où je vais-je comprends / à Tizi par exemple ↑ je comprends car on a des mots à Jijel comme le parler kabyle *avrith (route)* / donc si vous me parlez en kabyle je comprends à peu près la phrase / pas exactement / mais je peux saisir ce que vous voulez dire / la même chose avec Bni M'Zeb et Chaouia quand ils parlent je ne comprends pas à 100% mais 50 sûr

En insistant sur la différence entre dialecte et langue, cet enquêté affirme, par contre, qu'il ne connaît pas les parlers berbères :

1APQ193 : **et si on vous demande si vous êtes pour l'enseignement de ces dialectes ou non ?**

1APR193 : **c'est faux / je suis contre**/ vous ne pouvez pas les apprendre /**c'est impossible**↑

1APQ194 : **donc je ne peux pas enseigner le berbère ?**

1APR194 : le berbère je vous dis la vérité je ne sais pas si c'est **une langue** ou **un dialecte** /je le connais pas / je ne peux pas juger/ pour les autres **impossible et je suis contre** /mon point de vue

Nous retrouvons la même conscience de l'existence et de la différence entre les parlers algériens chez le deuxième père arabophone :

2APQ118 : c'est des parlers différents ?

2APR118 : oui très différents.

Il délimite même géographiquement l'emploi :

2APQ27 : vous m'avez dit que c'est possible de reconnaître un blidéen à travers sa façon de parler / pouvez vous nous dire où commence **la différence** entre les parlers ? Autrement dit à quel moment / dans quel endroit vous sentez que vous avez quitté la région de Blida ?

2APR27 : les limites du parler blidéen / c'est Boufarik.

Cependant, son discours véhicule des contradictions et des confusions concernant le statut et la nature de ce répertoire linguistique. Ainsi il affirme que le dialecte n'a pas de «règles », ce qui le différencie de la langue :

2APQ115 : donc le dialecte n'a pas de règles ?

2APR115 : il n'y a pas de conjugaison / et l'arabe classique possède la ponctuation qui aide à distinguer la prononciation des lettres mais le dialecte non / il n'y a pas de règles.

Par la suite, il déclare que ce qui distingue les dialectes c'est leur emploi restreint et limité à une région :

2APQ120 : vous m'avez dit Tizi Ouzou c'est un dialecte / Batna c'est un dialecte / pourquoi vous les avez appelé dialectes ?

2APR120 : ils sont propres à une région.

Enfin, il affirme sa méconnaissance de certains parlers, différents uniquement dans le vocabulaire, dont il suggère la possibilité de normalisation en leur attribuant des règles :

2APQ121 : vous m'avez dit que le dialecte n'a pas **de règles** / et après le dialecte est propre à une région ?

2APR121 : le Chaoui je ne le connais pas / maintenant le Chaoui et le Kabyle j'ignore s'ils ont des règles– bon en ce qui concerne le **langage** ce n'est pas la même chose même / le vocabulaire /le vocabulaire kabyle et blidéen sont pareils ?

2APQ122 : ce n'est pas pareil ?

2APR122 : c'est sûr le Chaoui la même chose / Bni M'zab / mais je ne sais pas / peut être ils peuvent leur faire des règles / comme le Kabyle il a des règles / ce n'est pas le Kabyle / c'est Amazighe / comment on l'appelle ?

Ces contradictions s'expliquent en partie par la conscience dans le manque d'aisance dans certaines langues dont ils parlent, parfois, par humour :

2KPR53 : (rire) *ils ne parlaient pas en arabe / **les professeurs** qui nous enseignaient **par exemple la géographie** en arabe / quand je les rencontre dans la cour / ils parlaient en français / ils ne parlaient pas l'arabe pas du tout*

ou avec amertume :

2KPR67 : *j'ai perdu beaucoup de choses / les gens ne me respectent pas– voilà dans des magasins / ils vous reconnaissent kabyle / ils sont tous des racistes voilà / il y a des lieux où il y a du racisme*

2KPR68 : *vous parlez de Blida ?*

2KPR68 : **Blida / voilà Blida / je précise bien Blida / Blida l'accent kabyle /il vous dit** que veux tu le kabyle **le fait de lui parler avec l'accent kabyle / je ne peux pas changer l'accent j'ai essayé / j'ai essayé /**

#### 4.1.3. Conscience du plurilinguisme

Ce plurilinguisme complexe va de pair également avec des consciences diverses des variétés en contact en Algérie, qu'ils s'agissent des variétés arabes ou berbères, comme nous le confirme, par exemple, le discours du troisième père kabylophone :

3KPR48 : **certainement quand je dis Alger : c'est toute la Wilaya / on peut y aller jusqu'à comment on l'appelle /quarante quatre /Ain Defla à peu près la même chose mais au /delà il y a le truc le parler qui diffère de là où commence la région d'Oran**

3KPQ49 : *quand vous dites le parler qui diffère en quoi ?*

3KPR49 : **ça diffère dans l'accent et les mots /et l'accent et les mots**

ou celui du deuxième père arabophone :

2APR116 : le dialecte de Tizi Ouzou et celui de Blida sont pareils ? Et celui de Bejaia est le même avec celui de Blida ?

2APQ117 : je ne sais pas je vous pose la question ?

2APR117 : et le dialecte de Batna l'Est et l'Ouest ce n'est pas la même chose

2APQ118 : c'est des parlers différents ?

2APR118 : oui très différents.

Par ailleurs, cette conscience limitée leur pose souvent problème, ainsi le premier père arabophone, par exemple, désigne, au début de l'entretien, un seul et unique parler propre à tous les Algériens :

1APR5 : **parce que : ah uniquement pour nous les Algériens /vous trouverez d'autres**

1APQ6 : qui sont ceux là ?

1APR6 : les Tunisiens /**les Marocains** d'autresah **les Egyptiens** tous **et ainsi de suite.**

Par la suite, il déclare qu'il existe plusieurs parlers, propres à chaque région, qu'il délimite même géographiquement :

1APQ68 : il y a **une différence entre ces parlers ?**

1APR68 : oui / même il y a des dialectes que je ne parle pas mais que je comprends / mais il y a des choses c'est avec le contact que j'ai appris ces parlers

1APQ69 : **est-ce que vous pouvez tenir une discussion en kabyle ?**

1APR69 : oui je peux

1APQ70 : **et avec une personne du sud ?**

1APR70 : oui **bien sûr** ↑ mais il y a des mots que je ne comprends pas ↑

1APQ71 : **vous arrivez quand même à comprendre**

1APR71 : comme lui il ne comprend pas certains mots

1APQ72 : et vous ?

1APR72 : **également / parce que** ces **mots** sont utilisés uniquement dans cette région

1APQ73 : vous m'avez dit qu'il y a le jijlien l'algérois le blidéen **donc plusieurs dialectes**

1APR73 : oui

1APQ74 : vous êtes à Blida / selon vous où commence **la différence ?**

1APR74 : vous êtes à Blida / si vous rencontrez un **algérois** **vous n'êtes plus à Blida**

1APQ75 : **je parle des frontières géographiques**

1APR75 : **ah** ↑ **géographiques / dès** que vous arrivez à Bir Touta c'est fini Blida

1APQ76 : à Boufarik je suis toujours à Blida ?

1APR76 : ah oui Affroun aussi c'est Blida

1APQ77 : **donc** il y a **des limites ?**

1APR77 : oui il y a **des limites / il y a des frontières.**



Cette conscience linguistique des enquêtés est fortement liée à l'itinéraire de vie que nous allons voir ci-après.

#### 4.1.4. Lien avec leur itinéraire de vie

Enfin, un dernier paramètre de complexité observé est l'adaptabilité des locuteurs au contexte dans lesquels ils vivent. On voit ainsi des pratiques linguistiques chargées de vie suivantes :

- les déplacements géographiques

Toutes les familles interrogées, excepté la deuxième famille arabophone, ont évolué dans, au moins, deux milieux sociolinguistiques différents. Nous remarquons chez presque toutes les familles que le changement de lieu s'est effectué après le mariage. Ainsi nous constatons que les parents de la première et la troisième famille arabophones et la première famille kabylophone sont originaires de la capitale et ils se sont déplacés à Blida après le mariage ; les deux dernières familles kabylophones ont vécu à Tizi et Blida ; et enfin la deuxième famille arabophone n'a pas effectué de déplacement géographique. Par ailleurs, ce déplacement géographique des parents après le mariage, nous le retrouvons aussi chez les parents de ces derniers. En effet, nous constatons que dans les trois familles sur les six familles interrogées les parents ont changé de lieu juste après la naissance ou durant la petite enfance : c'est le cas du deuxième père kabylophone qui est né à Alger et qui a vécu à Tizi et Blida, le premier père arabophone qui est né à Jijel et qui a vécu à Alger et Blida et enfin le deuxième père arabophone qui est né à Médéa et qui a vécu à Blida.

Nous relevons aussi une spécificité des gens originaires de la Kabylie qui est leur attachement à cette région. En effet, nous remarquons que les trois familles kabylophones et la mère de la première famille arabophone (d'origine kabyle) effectuent des visites régulières, surtout durant les vacances :

1AMQ40 : donc vous / vous n'avez pas vécu à Béjaïa ?

1AMR40 : non on n'a pas vécu / on est allé juste pour **les vacances/ chaque année** ;

2KPR72 : **non non/dès que j'ai un temps libre / je pars même chaque semaine / ce n'est pas uniquement dans des occasions non**

2KPQ73 : *pourquoi vous avez de la famille là-bas ?*

2KPR73 : *je n'ai pas de famille mais /je me retrouve / quand je passe une journée là-bas comment dire / je me repose ;*

1KPQ45 : *et à Tizi Ouzou vous y allez ou non*

1KPR45 : **si bien sûr** ↑

1KPQ46 : **durant les vacances ?**

1KPR46 : **pendant les vacances on partait / quand nous étions jeunes on partait en vacances / surtout quand il y avait les grands parents/ mais je n'ai pas vécu là-bas non.**

Les discours de nos enquêtés montrent que le déplacement géographique est un facteur social et professionnel caractérisant la population blidéenne. Ce facteur a conduit les individus à une évolution dans des bords linguistiques très différents d'où leur difficulté à cerner la complexité de leur environnement linguistique qui se dégage de leur discours.

- les mariages

La famille est le premier lieu de transmission des langues. L'enfant acquiert le moyen de communiquer, de s'adapter, de s'intégrer au monde qui l'entoure à travers cet objet mystérieux qui est la langue. Cependant, comme nous l'avons vu avec la notion de complexité, ce n'est pas toujours une reproduction fidèle de la réalité qui résume la situation en déclarant que la première langue rencontrée par l'enfant est sa «la langue maternelle ». En effet, cette facilité à rendre compte d'une situation sociolinguistique complexe fausse l'analyse et ne témoigne pas de la réalité vécue, comme le confirme DOLLE :

«En effet, parler de «langue maternelle » fausse l'analyse, et je mettrai désormais le terme entre guillemets, en lui préférant langue première, langue natale ou langue d'origine. La langue première n'est pas

forcément liée à la mère ; à l'inverse, une langue apprise sur le tard (c'est le cas d'E.CANETTI) peut se trouver plus qu'une autre investie d'affectivité. Ajoutant que parler de «langue maternelle » entraîne inévitablement un certain nombre de présupposés ; il est possible qu'une expression aussi fortement connotée détermine en partie ce qui se dit sur le sujet : lier la langue à la mère revient en effet à la charger des liens affectifs et émotionnels que nous associons dans notre culture à la petite enfance. »[24].

L'auteur cite l'exemple de quelques écrivains et poètes dont la «la langue maternelle » n'est pas bien définie, ELIAS CANETTI relate que sa mère entame une phrase en une langue et la termine avec une autre langue. Parlant espagnol, bulgare, russe, turc, français et anglais, la mère de CANETTI décide de lui apprendre tardivement la langue allemande d'une manière brutale. L'enfant lui restera fidèle et la considérera comme maternelle. JACQUES DERRIDA, juif d'Algérie, considère la seule langue qu'il connaît comme étrangère. Ainsi, «la langue apprise en premier peut être perçue comme étrangère ; une langue maîtrisée après d'autres peut les remplacer toutes. » [24].

Les mariages constituent un facteur important dans la formation d'une identité plurilingue. Comme nous l'avons vu précédemment, la langue de la mère n'est pas forcément la première langue de l'enfant, surtout dans le cas des mariages mixtes. Parfois, la langue d'origine des parents n'est pas utilisée par les enfants ou l'enfant l'utilise uniquement avec l'un d'eux (le père ou la mère), comme elle peut être d'une valeur importante pour les parents qui l'imposent comme l'unique moyen de communication au foyer. La communauté d'appartenance des parents, leur milieu d'évolution, leur cursus scolaire et surtout les représentations qu'ils véhiculent jouent un rôle primordial dans la constitution du répertoire langagier des enfants. Dans les familles où nous avons effectué notre enquête, nous trouvons un seul mariage mixte, avec la première famille arabophone. Le père est né à Jijel, où il a passé les premières années de sa vie, à l'âge de 7 / 8 il est venu à Alger, dont il réclame, avec insistance son appartenance :

1APQ32 : vous êtes né ici ?

1APR32 : non je suis né au bled et j'ai vécu ici

1APQ33 : dès la naissance vous avez quitté votre bled vous n'avez pas vécu là-bas ?

1APR33 : **66**

1APQ34 : vous êtes venu à l'âge ?

1APR34 : **5 / 6 / 7 /**

1APQ35 : **vous avez vécu là-bas 6ans ?**

1APR35 : **7 ans ou 8 ans** /là-bas et je suis venu

1APQ36 : où ?

1APR36 : à Jijel

**1APQ37 : 6 ans à Jijel**

**1APR37 : oui** après je suis venu ici **directement**

1APQ38 : et vous n'avez pas **quitté** Blida ?

1APR38 : non pas Blida / Alger ↑ je suis venu récemment à Blida / ah **je suis un Algérois** ↑ **je suis un Algérois.**

Cependant, il trouve les gens de sa communauté d'origine plus éduqués, plus calmes et discrets que ceux d'Alger. Il déclare, par la suite que sa langue maternelle est le jijilien :

1APQ61 : **quelle est la différence entre Alger et Jijel ?**

1APR61 : **Jijel sont plus** /comment dire / **calmes / plus discrets** par rapport à eux plus éduqués par rapport à eux

1APQ62 : et **le parler** ?

1APR62 : leur **parler est** reconnaissable

1APQ63 : vous le connaissez ?

1APR63 : **bien sûr** que je le connais **et comment** ↑ **je suis de là bas / je suis natif de Jijel**

1APQ64 : **donc votre langue maternelle est le jijilien**

1APR64 : oui↑.

Ce père éprouve un sentiment d'attachement à sa région natale, Jijel, où il se sent en sécurité. Mais, concernant la langue, il emploie sa langue maternelle, le jijilien, uniquement avec les Jijiliens, par contre la langue du foyer est l'algérois :

1APR78 : Pareil pour moi / c'est pareil / **simplement** j'aime Jijel **parce que** / comment dire /

1APQ79 : **votre région natale** ?

1APR79 : **natale** / **au même temps là-bas je me sens en sécurité** / **parce que** vous savez pourquoi /

1APQ80 : **vous êtes chez vous** ?

1APR80 : **voilà** :

1APQ81 : et actuellement **vous parlez** votre dialecte / **j'ai remarqué qu'avec vos** enfants vous ne parlez pas en jijilien ?

1APR81 : mais non je parle **normal** / **mais** juste une personne de ma région qui me parle en jijilien je lui répondrai

1APQ82 : vos enfants ne parlent pas le jijilien ?

1APR82 : non ils ne parlent pas / mais si ma mère / par exemple / leur parle / ils la comprennent

1APQ83 : ici à la maison vous parlez quoi ?

1APR83 : ici on parle tous **algérois** ↑

Du côté de la mère, nous retrouvons presque la même situation. Ses parents sont originaires de Béjaïa, elle est née à Alger, sa première langue est le kabyle :

1AMQ30 : **donc si je vous dis** quelle est **votre première langue** ?

1AMR30 : le kabyle ↓

1AMQ31 : **c'est le kabyle** /vous êtes d'Alger ?

1AMR31 : oui

1AMQ32 : El Biar / Alger ?

1AMR32 : Alger et je me suis mariée à Blida

1AMQ33 : **les parents aussi d'Alger** ?

1AMR33 : non/ **ma mère de** / j'ai oublié comment s'appelle le hameau / mais de Béjaïa

1AMQ34 : **la wilaya de Béjaïa**

1AMR34 : mon père aussi Sidi Aïch / et **ma mère** je ne sais pas comment s'appelle le hameau d'où elle vient / Ath Ali / c'est Ath Ali.

Cependant, comme le père, elle n'utilise pas sa langue maternelle avec ses enfants :

1AMR100 : moi **par exemple** mes enfants / je le mets dans la cuisine dans la poussette **et je parle** et il répète / **par exemple** Ishak **deux mois** il savait parler / il parlait **presque normal**

1AMQ101 : dialecte ou /

1AMR101 : non l'arabe dialectal.

1AMQ105 : **est-ce que vous racontez des histoires à vos enfants ?**

1AMR105 : oui **des histoires** / pas tous les jours

1AMQ106 : **ça vous arrive parfois**

1AMR106 : oui

1AMQ107 : bon vous les leur lisez ou vous les racontez ?

1AMR107 : **ça dépend**

1AMQ108 : en arabe dialectal / en français ?

1AMR108 : **les deux / les deux** / en arabe classique / en français / bon le kabyle **je ne l'utilise pas** parce qu'ils ne le parlent pas / eux

1AMQ109 : et vous n'avez pas eu l'idée de leur apprendre le kabyle ?

1AMR109 : moi je suis **presque** sur le point de l'oublier/ **tellement** je ne parle qu'en arabe.

Dans cette famille, les parents ont des langues maternelles différentes, ils utilisent le parler algérois entre eux et avec leurs enfants. Ainsi, ces derniers ont l'algérois comme langue maternelle :

1AEQ7 : bon l'arabe dialectal tu l'as appris à la maison

1AER7 : oui

1AEQ8 : tu connais quel arabe dialectal celui d'Alger ou de Jijel ou un autre / quel arabe dialectal ?

1AER8 : celui d'Alger.

Qu'en est-il des autres familles dont les parents ont la même langue maternelle ?  
Dans la deuxième famille arabophone, nous remarquons que les parents partagent avec leurs enfants la langue maternelle :

2APQ2 : quelles sont les langues que vous connaissez ?

2APR2 : l'arabe / le français et un petit peu / l'anglais

2APQ3 ; quel arabe ?

2APR3 : bon il y a l'arabe dialectal et l'arabe classique

2APQ5 : quelle est votre première langue ?

2APR5 : bon la première qu'on apprend avant de rentrer à l'école / c'est l'arabe dialectal.

2AMR3 : pour le dialecte c'est en côtoyant/ je ne l'ai pas étudiée

2AMQ4 : c'est la langue maternelle ?

2AMR4 : évidemment/l'arabe classique à l'école / l'espagnol aussi et le français la même chose.

2AEQ2 : quelles sont les langues que tu connais ?

2AER2 : je connais l'arabe / je connais le français / et un peu l'anglais

2AEQ3 : ok comment tu les as apprises ?

2AER3 : l'arabe dialectal je l'ai appris à la maison et dehors / les autres je les ai apprises à l'école.

Dans cette famille le blidéen est la première langue de tous les membres de la famille. Par ailleurs, en partageant l'arabe classique (langue sacrée) comme deuxième langue, le père (originaire de Médéa) et l'enfant évoquent, en plus, le français et un peu l'anglais, par contre la mère évoque l'espagnol.

Dans la troisième famille arabophone, le père, natif d'Alger, déclare qu'il a appris l'arabe algérois et le français simultanément et évoque son ignorance de l'arabe classique :

3APQ3 : si je vous demande / Djamel mon frère / où les avez-vous apprises ?

3APR3 : **et bien / si jeune on entendait nos parents qui parlaient entre eux qu'en français / on s'est habitué à comprendre le français / c'est très simple/ même au primaire c'était le français /le vrai français / lorsque le prof de langue française dans notre classe il parle avec vous qu'en français / il ne va pas parler avec vous en arabe / alors que le cours est en français**

3APQ4 : **ce qui veut dire/ que l'acquisition de la langue française/ était à la maison puis à l'école ?**

3APR4 : à la maison / notre **environnement/ l'entourage/ après l'école**

3APQ15 : et le parler avec eux/ vous parlez en français/ en arabe ?

3APR15 : **généralement ils parlent / 99% ils parlent en arabe**

3APQ16 : **en arabe ?**

3APR16 : **oui en arabe / le truc / le nôtre /**

3APQ17 : ils parlent quel arabe ?

3APR17 : ah ↑ l'arabe de la rue / pas l'arabe classique

3APQ18 : **dialectal**

3APR18 : **oui / voilà dialectal**

3APQ19 : **et l'arabe classique ?**

3APR19 : **je ne connais pas bien ↓.**

La mère, également utilise l'algérois et le français dès son jeune âge, cependant elle connaît, en plus, l'arabe classique :

3AMQ2 : bon / quelles sont les langues que vous parlez le plus avec **tes collègues/ tes enfants ?**

3AMR2 : **français / arabe**

3AMQ3 : où avez-vous rencontré ces langues ? Où les avez-vous apprises ?

3AMR3 : à l'école

3AMQ4 : même l'arabe vous l'avez apprise à l'école ?

3AMR4 : oui

3AMQ5 : donc vous parlez l'arabe de l'école à la maison- ou le dialectal ?

3AMR5 : un mélange / parfois j'utilise celui de l'institution/ la langue arabe



3AMQ6 : avec vos enfants ?

3AMR6 : oui par erreur

3AMQ7 : et le français ?

3AMR7 : le français/ parce que nous avons étudiés chez **les pères blancs**/ donc le français même à la maison on l'utilise

3AMQ8 : vous avez pris cette habitude

3AMR8 : **on parle français à la maison- même ma mère** / elle parle français à la maison / c'est elle qui nous parlait en français.

L'enfant comme la maman, utilise l'algérois et le français dès son jeune âge et elle connaît, comme la maman, l'arabe classique :

3AEQ2 : bon je vais te poser des questions sur les langues que tu parles le plus

3AER2 : **l'arabe bien sûr** / **l'arabe** parles/ où est-ce que tu les as apprises/ et comment tu t'es acclimaté avec les langues qu'il y a en Algérie/ par exemple quelle sont / **français**

3AEQ3 : **l'arabe/ français** / et dans la vie courante / tu utilise l'arabe classique ou dialectal ?

3AER3 : non / non l'arabe dialectal

3AEQ4 : dialectal / et l'autre arabe celle de l'école/ tu ne l'utilises pas ?

3AER4 : non non / parfois quand je suis avec mes copines

3AEQ5 : la langue que t'as l'habitude d'étudier à l'école / celle là

3AER5 : oui

3AEQ6 : et le français ?

3AER6 : le français / je l'utilise beaucoup

3AEQ7 : tu l'utilises donc beaucoup / où as-tu rencontré ces langues/ à la maison ? Le français par exemple/ tu le connais depuis toute petite ou à l'école ?

3AER7 : depuis toute petite

3AEQ8 : tu parlais français dès ton jeune âge ?

3AER8 : oui

3AEQ9 : ce sont tes parents qui parlent français à la maison

3AER9 : il y a ma mère/ mon père / avec ma mère /mais pas tellement/ ils ne parlent pas trop en français/ à part maman et ma tante / surtout ma tante  
3AEQ10 : ça fait tu passes beaucoup de temps avec ta tante ?  
3AER10 : oui.

Nous passons aux familles kabylophones. Dans la première famille, le père et la mère ont le parler kabyle comme langue maternelle :

1KPR34 : **le kabyle c'est maternelle depuis l'enfance**  
1KPQ35 : **donc la langue maternelle c'est le kabyle ?**  
1KPR35 : **oui la langue maternelle c'est ce qui est parlé à la maison / c'est pour ça qu'on l'a appris / aussi commema mère par exemple / jusqu'à maintenant elle ne sait pas parler l'arabe correctement**  
1KPQ36 : **donc c'est la langue maternelle ?**  
1KPR36 : *oui la langue maternelle cela est clair.*  
1KMR3 : **kabyle français et l'arabe / pas très bien /**  
1KMQ4 : **comment vous les avez rencontrées ?**  
1KMR4 : **à l'école /**  
1KMQ5 : *toutes*  
1KMR5 : **le kabyle à la maison /**

Nous remarquons également que la langue française est fortement présente dans le cursus scolaire des deux parents :

1KPQ19 : **sinon primaire moyen c /**  
1KPR19 : **sinon primaire moyen l'arabe c'était une langue / une langue**  
1KPQ20 : **les autres matières en français math physique ?**  
1KPR20 : **tout était en français**  
1KPQ21 : **au lycée c'/**  
1KPR21 : **au lycée encore c'est la même chose à part / sauf que l'histoire géo ils l'ont arabisé à cette époque /la philo qu'on avait en terminal pratiquement**

1KMQ8 : **donc au primaire toutes les matières en français**

1KMR8 : **oui**

1KMQ9 : **vous n'avez pas eu une matière en arabe** *aucune*

1KMR9 : *aucune(rire)*

1KMQ10 : **toutes en français même au moyen**

1KMR10 : **non arrivée / c'est que / j'étais / je suis l'aînée / donc mon père pour lui / pas d'arabe / mon père pas d'arabe / je veux pas vous entendre / alors dès Qu'il me mettait dans une école il entendait un mot en arabe / il me changeait d'établissement / j'étais dans une école française.**

Dans cette famille le père possède en plus des compétences en langue anglaise. Cependant, leur enfant déclare ses faiblesses en parler kabyle :

1KEQ4 : quelles sont les langues que tu connais ?

1KER4 : arabe / un peu le kabyle / et un peu le français

1KEQ5 : comment tu les as apprises ?

1KER5 : l'arabe on le parle tous/ le français à l'école /

1KEQ6 : quel arabe ?

1KER6 : l'arabe normal

1KEQ7 : il y a l'arabe normal / et l'arabe anormal.

Ainsi, la langue maternelle des parents n'est pas celle de leur enfant.

Dans la deuxième famille kabylophone, par contre, les parents et les enfants partagent le kabyle comme langue maternelle :

2KPR6 : **bon la langue kabyle c'est la langue maternelle**

2KPQ7 : *que veut dire pour vous maternelle ?*

2KPR7 : **maternelle c'est c'est la langue / hein je peux parler en kabyle ?**

2KPQ8 : *parlez comme vous voulez*

2KPR8 : **c'est la langue avec laquelle vous ouvrez les yeux voilà vous trouvez votre maman qui vous parle en kabyle votre père en kabyle c'est ça la langue maternelle c'est la langue de la maison voilà**

2KPR2 : + *je connais le kabyle /le français un peu / bon je connais le français je le parle / je connais l'arabe : l'arabe algérien comment on dit l'arabe classique ?*

2KPQ3 : *je ne sais pas de quel arabe vous parlez ?*

2KPR3 : *derja voilà ↑ autrement dit l'arabe algérien*

2KPQ4 : *donc il y a un autre arabe ?*

2KPR4 : **oui l'arabe littéraire**

2KPQ5 : *vous ne le connaissez pas /*

2KPR5 : **non** *je ne le connais pas*

2KMQ3 : *quelles sont les langues que vous connaissez ?*

2KMR3 : **les langues** / *le kabyle l'arabe et le français*

2KMQ4 : *comment vous les avez rencontrées ?*

2KMR4 : *le kabyle / c'est la langue maternelle / la langue maternelle de la maison / à la maison on parle uniquement en kabyle / pour l'arabe et le français c'est à l'école*

2KMQ5 : *quel arabe ?*

2KMR5 : *l'arabe de l'école*

2KMQ6 : *et l'arabe de la rue ?*

2KMR6 : *un peu quand je suis arrivée ici / car à Tizi on ne parle pas l'arabe*

2KEQ6 : *merci Sofiane tu veux qu'on parle en kabyle ou /*

2KER6 : *en kabyle*

2KEQ7 : *quelles sont les langues que tu connais ?*

2KER7 : *je connais le kabyle l'arabe et le français*

2KEQ8 : *tu les as apprises où ?*

2KER8 : *l'arabe et le français à l'école*

2KEQ9 : *et le kabyle ?*

2KER9 : *à la maison*

2KEQ10 : *quelle est la première ?*

2KER10 : *le kabyle*

2KEQ11 : *comment tu l'appelles ?*

2KER11 : *ma langue*

2KEQ12 : *et les autres ?*

2KER12 : langues étrangères  
 2KEQ13 : *et la deuxième c' /*  
 2KER13 : *la deuxième c'est l'arabe*  
 2KEQ14 : *tu l'as apprise où ?*  
 2KER14 : *à l'école / l'arabe classique à l'école et l'arabe qu'on utilise ici je l'ai  
 appris dehors*  
 2KEQ15 : *donc il y en deux ?*  
 2KER15 : *oui classique et derja*  
 2KEQ16 : *au même temps ?*  
 2KER16 : *oui*  
 2KEQ17 : *pas à la maison*  
 2KER17 : *non*  
 2KEQ18 : *à la maison vous parlez en quoi ?*  
 2KER18 : *en kabyle.*

La même situation se retrouve chez les membres de la troisième famille kabylophone :

3KPR2 : **les langues / les langues que je connais / c'est uniquement le français c'est-à-dire les langues étrangères /**  
 3KPQ3 : **bon pas uniquement les langues étrangères**  
 3KPR3 : **la langue maternelle en premier / (rire) c'est normal / la langue kabyle après le français et l'arabe très / vaguement**  
 3KMQ6 : *comment vous les avez rencontrées ?*  
 3KMR6 : **bon / le kabyle parce que c'est notre origine**  
 3KMQ7 : **donc** *vous l'avez rencontrée à la maison ?*  
 3KMR7 : *à la maison / ma mère mon père mes grands parents*  
 3KEQ19 : *et le kabyle tu le connais ?*  
 3KER19 : *je le connais*  
 3KEQ20 : *tu ne l'as pas compté avec les autres pourquoi ?*  
 3KER20 : *le kabyle ? / Je l'ai oublié*  
 3KEQ21 : *tu ne penses pas que c'est ta première langue ?*  
 3KER21 : *oui c'est la première*  
 3KEQ22 : *et tu l'as oublié*

3KER22 : parce que / je l'ai oublié un peu quand je suis rentrée à l'école

3KEQ23 : et ici à la maison tu ne parles pas en kabyle ?

3KER23 : si je parle

3KEQ24 : tu ne l'as pas oublié alors

3KER24 : non quand vous m'avez questionné sur les langues/j'ai pensé que uniquement celles de l'école.

Comme nous venons de le voir, le répertoire langagier change d'une communauté à une autre, d'une famille à une autre et même d'un membre à un autre. En effet, dans certains cas les parents ne partagent pas la première langue, les enfants et les parents ne partagent pas leurs langues maternelles et parfois l'un des membres possède une langue en plus par rapport aux autres (par exemple l'espagnol de la deuxième mère arabophone ou l'hongrois du troisième père arabophone). Cette situation linguistique des familles indique que le mariage constitue un paramètre non négligeable dans la constitution du répertoire langagier de l'élève.

- les pratiques professionnelles

Les pratiques professionnelles ont aussi une grande influence dans cette formation plurilingue complexe de nos enquêtés. En effet, plus de la moitié des personnes interrogées sont des enseignants, à savoir 7 personnes sur 12, dont 5 mères, comme le montre le tableau ci-dessous :

Tableau 4.1: Pratiques professionnelles des parents

Familles		Enseignement	Commerce	Secteur économique	Sans travail
Famille A 1	Père			Banquier	
	Mère	Enseignante de langue arabe			
Famille A2	Père	Enseignant De physique			
	Mère	Enseignante de langue arabe			
Famille A 3	Père		Commerçant		
	Mère	Enseignante Mathématique			
Famille K 1	Père	Enseignant Mathématique			
	Mère	Enseignante de Langue française			
Famille K 2	Père		Commerçant		
	Mère				Femme au foyer
Famille K 3	Père			Ingénieur	
	Mère	Enseignante de langue arabe			

Comme nous le montre le tableau, 4 personnes sur 7, dont la fonction est l'enseignement, sont des enseignants de langue et 3 d'entre eux des enseignants de langue arabe. Cet aspect n'est pas négligeable dans la formation d'une vision plurilingue chez nos enquêtés.

- des expériences scolaires

Parmi les facteurs importants qui ont influencé la construction d'une identité sociolinguistique complexe et une formation d'une vision plurilingue sans repères objectifs, nous trouvons le cursus scolaire. En effet, à travers les discours recueillis de nos enquêtés, nous constatons une différence, selon les lieux et l'époque, dans l'importance accordée au choix et à l'enseignement des

langues. En effet, la majorité des parents interrogés ont subi une formation bilingue.

Nous remarquons que la place accordée, dans le système éducatif, à la langue française est très importante. En effet, la première et la deuxième génération postcoloniale, d'où sont issus nos interrogés, ont étudié le français non seulement comme matière mais comme langue de transmission de connaissances scientifiques, ce qui explique leur aisance et leur préférence ainsi que la facilité à communiquer en cette langue :

**3KPR9 : bon :comme le kabyle c'est une langue maternelle donc de naissance quoi / le français / nous à l'époque quand je dis à l'époque c'est-à-dire les années soixante et quand je dis les années soixante c'est-à-dire soixante / soixante dix / c'était à l'école l'école primaire parce qu'on commençait les études en français alors CP CP1 CP2**

**3KPQ10 : directement en français pas d'arabe ?**

**3KPR10 : l'arabe je crois en troisième ou en quatrième année**

**3KPQ11 : comme matière ?**

**3KPR11 : oui**

**3KPQ12 : les autres matières en français ?**

**3KPR12 : tout en français**

**1KMQ16 : et l'arabe comme matière ou toutes les matières sont en arabe ou /**

**1KMR16 : comme matière**

**1KMQ17 : comme matière**

**1KMR17 : les sciences les maths c'étaient en français**

**1KMQ18 : et au lycée c'était la même chose ?**

**1KMR18 : lycée aussi / sauf l'histoire géographie et philo et l'arabe bien sûr / et moi je fais le / bilingue / l'arabisation ne m'a pas touché.**

Cependant, selon les régions, les répercussions de ce système bilingue sur l'acquisition des langues sont différentes. Ainsi, chez les kabylophones, nous relevons une préférence pour le français même chez ceux qui ont fait leur étude



en arabe. Par exemple, la deuxième mère kabylophone, qui a effectué ses études en Kabylie :

2KMQ21 : *vous m'avez dit que vous avez vécu en Kabylie jusqu'à l'âge de 27 ans*

2KMR21 : *oui*

2KMQ22 : *donc vous avez effectué vos études là-bas*

2KMR22 : *oui c'est là-bas que j'ai étudié jusqu'au lycée.*

Malgré son orientation à poursuivre son cursus en arabe classique au collège :

2KMR32 : *je ne sais pas comment je me suis retrouvée **arabisante***

2KMQ33 : *que veut dire **arabisant** ?*

2KMR33 : *ça veut dire que **les maths** qu'on faisait en français au primaire / on les faisait au collège en arabe / on avait une seule matière en français le reste c'était en arabe ;*

elle affiche clairement sa préférence pour le français :

2KMQ103 : *vous pouvez me classer **les langues** que vous connaissez selon votre **préférence** et pourquoi ?*

2KMR103 : *le français la première c'est la **langue** de communication mondiale en plus c'est une langue de science / la deuxième c'est le kabyle j'ai grandi avec / c'est une langue je ne sais pas comment vous dire / elle est proche du français / la troisième c'est l'arabe / la dernière /.*

Par contre, le deuxième père arabophone, qui a effectué ses études à Blida et qui a étudié la langue française dès le primaire affiche, quant à lui, sa préférence pour l'arabe classique :

2APQ5 : *quelle est votre première langue ?*

2APR5 : *bon la première qu'on apprend avant de rentrer à l'école / c'est l'arabe dialectal*

2APQ6 : *et après ?*

2APR6 : après c'est l'arabe classique / qu'on commence à étudier dès la première année et la deuxième année / troisième année on a commencé le français / **c'était la deuxième langue**

2APQ16 : autrement dit vous avez commencé votre scolarité ici à Blida ?

2APR16 : oui j'étais scolarisé pour la première fois ici à Blida / j'ai fait le primaire / le collège / le **lycée** et l'université

2APQ129 : si je vous demande de me classer les langues que vous connaissez selon leur ordre d'importance ?

2APR129 : l'importance ?

2APQ130 : oui

2APR130 : l'arabe classique c'est la langue du Coran / après c'est le dialecte / pour s'adapter à **l'environnement**.

Comme nous le constatons l'impact du cursus scolaire, dans une période caractérisée par des orientations pédagogiques différentes basées sur l'arabisation progressive du système éducatif, a été un facteur non négligeable dans la complexité de la vision sur les langues des enquêtés.

- les convictions

Les convictions personnelles ont aussi leur influence dans la formation d'une identité plurilingue complexe. En effet, les relations aux langues sont guidées par des sentiments d'attirance, de répugnance ou d'indifférence. Ces liens affectifs envers les langues qui sont le produit de l'expérience de l'individu et son vécu, deviennent des convictions qui se manifestent par l'attachement ou au contraire l'éloignement de l'objet, qui est dans ce cas les langues. Ainsi, les convictions religieuses expliquent, chez certains de nos enquêtés, leur attachement à l'arabe classique, langue du Coran :

2AMQ82 : si je vous demande de me classer ces langues selon leur importance pour vous ?

2AMR82 : la langue arabe classique

2AMQ83 : dites moi pourquoi

2AMR83 : la langue du Coran / pour moi c'est la première / et je l'ai apprise dès la première année.

Et parfois, le sentiment religieux suscite l'obligation à apprendre l'arabe classique sans le vouloir :

3KMR8 : **maternelle** // *l'arabe enfin je ne l'aime pas / mais obligé de l'aimer parce que c'est la langue du Coran / la langue de la religion*

1KPR95 : **c'est une habitude** ↓ (rire) **une langue mieux maîtrisée / donc c'est moins ennuyeux** ↑ **pour moi / je ne peux pas / parce que je tombe sur un journal en arabe chez un copain à part le grand titre** / je ne peux lire ce qui est écrit dedans / **impossible de lire l'article au complet** / je n'arrive même pas à lire un mot surtout quand il n'est pas accentué / **mais il y a une chose / le Coran en arabe je le lis /**

Nous trouvons aussi dans les convictions l'aspect identitaire, surtout chez les kabylophones, qui se manifestent par des revendications sur le statut de leur langue maternelle :

3KPR7 : **je n'ai pas dit que ce n'est pas une langue** / *je vous ai dit l'arabe en tant que langue / je ne le connais pas / mais par contre l'arabe parlé / c'est beaucoup plus le truc / l'arabe d'ici / le centre beaucoup plus donc / pour moi le parler ce n'est pas une langue quand on ne connaît pas c'est à dire quand on n'approfondit pas la langue /*

3KPQ8 : **même le kabyle n'est pas transcrit**

3KPR8 : **il n'est pas transcrit** *ou i / mais quand même / on s'efforce de connaître certaines choses / parce que par curiosité / c'est une langue qui est un peu lésée chez nous / donc on essaie /*

Mais également par un refus de l'arabe classique, imposé comme langue nationale et officielle :

2KPR46 : la **connaissance de l'arabe / nous nous sommes désintéressés de la langue arabe** ↑

2KPQ47 : *vous voulez dire que vous avez oublié ce que vous avez étudié au primaire ?*

2KPR47 : *je n'ai pas oublié / je n'ai pas étudié suffisamment au primaire / au même temps je ne me souviens pas car je me suis désintéressé de*

*l'arabe / j'ai oublié même mes connaissances du primaire /après l'apparition du mouvement 80 certains / les kabyles à l'époque parce que j'étais en Kabylie ils avaient de la haine envers la langue arabe / parce que le pouvoir à l'époque il a utilisé la langue arabe et le Coran contre la langue berbère donc le peuple éprouvait de la haine envers la langue arabe au / même temps nous on était des collégiens on était désintéressé et même actuellement j'ai oublié je peux j : je ne peux même pas lire un journal en arabe.*

Ce refus de l'arabe classique justifie aussi son penchant vers la langue française, considérée dans ce cas comme un refuge :

*2KPR52 :j'y suis allé à l'âge de : 12 ans/ 6<sup>ème</sup> année/ j'ai pas eu mon examen ici / je me suis réinscrit là-bas en 6<sup>ème</sup>/ voilà /j'ai refait ma 6<sup>ème</sup> je suis passé au collège /j'étais bilingue /j'ai fait première AM / c'était en 79 en 80 j'étais en deuxième AM /c'était la naissance du mouvement culturel berbère / j'ai vu que tous les kabyle parlaient kabyle /parlaient kabyle dehors partout / au collège j'ai vu des gens même les professeurs qui enseignent la langue arabe parlaient en français*

*2KPQ53 : comment ça?*

*2KPR53: (rire) ils ne parlaient pas en arabe / les professeurs qui nous enseignaient par exemple la géographie en arabe /quand je les rencontre dans la cour / ils parlaient en français / ils ne parlaient pas l'arabe pas du tout.*

Comme nous le voyons dans ces exemples, les convictions personnelles sont très différentes, et leur répercussion sur l'appropriation des langues est manifeste, ce qui a engendré la complexité de la situation plurilingue dans laquelle coexistent les enquêtés.

- l'influence du milieu

L'environnement est également un facteur important qui influence les rapports aux langues de l'individu. Le troisième père arabophone, qui est un très bon francophone, évoque la présence de la langue française dans son milieu familial et social :

**3APR59 : oui : l'anglais tout court / sans réfléchir / parce que le français c'est plus simple / je le vois comme si c'est à nous /**

**3APQ60 : du genre / c'est bon c'est acquis/ et tu la considères comme une deuxième langue/ ou comme une langue avec laquelle tu as grandi ?**

**3APR60 : c'est une langue avec laquelle on a grandi**

**3APQ61 : tu aimes cette langue ?**

**3APR61 : pour l'aimer ? /Elle est bien**

**3APQ62 : et tu te sens plus à l'aise en la parlant ?**

**3APR62 : je suis plus à l'aise que quand je parle en arabe**

**3APQ63 : et pour écrire ? Quelque chose de personnel/ pour t'exprimer ?**

**3APR63 : c'est-à-dire mon milieu / je m'exprime mieux en français / dommage c'est plus fort que moi (rire)**

**3APQ64 : ce n'est pas un choix**

**3APR64 : oui ce n'est pas un choix / parce que les études qu'on a fait étant jeunes / on était bilingue**

**3APQ65 : bilingue ?**

**3APR65 : oui / on était bilingue / on était dans l'obligation de communiquer avec nos profs qu'en français / ils étaient vraiment sévères / ils voulaient nous apprendre le français / ce sont des Algériens mais ils insistaient / ils se comportaient comme des français / ils habitent dans des quartiers chics où il y a une grande communauté française / alors ils sont influencés par ça**

**3APQ66 : je comprends / donc on vous a imposé la langue française ?**

**3APR66 : oui**

**3APQ67 : vous n'avez pas eu le choix**

**3APR67 : franchement on n'avait pas le choix/ lorsque j'étais jeune / très jeune/ j'entendais mon père parler avec les invités/ en français.**

L'entourage de cet enquêté était favorable à l'appropriation de la langue française, qu'il considère comme étant aux Algériens : «si c'est à nous... ».

La première mère kabylophone, également, a été élevée dans un milieu francophone :

1KMR10 : **non arrivée / c'est que / j'étais je suis l'aînée / donc mon père pour lui / pas d'arabe / mon père pas d'arabe / je veux pas vous entendre / alors dès qu'il me mettait dans une école il entendait un mot en arabe / il me changeait d'établissement / j'étais dans une école française**

1KMQ11 : **ça c'est le père pourquoi il déteste l'arabe ?**

1KMR11 : **oui il fût un temps/ il disait qu'il détestait les arabes/ il me mettait dans les écoles françaises du primaire/ jusqu'en 6<sup>ème</sup> année/.**

La même situation se retrouve avec le deuxième père kabylophone, dont l'entourage à favorisé l'appropriation de la langue française et le désintéressement envers la langue arabe classique :

2KPR58 : *après quand j'ai passé l'adolescence / c'est bien mon adolescence que j'ai vécu là-bas j'ai gardé uniquement la langue française et la langue kabyle / la langue kabyle je parle bien la langue française il y a des choses que j'ai appris à l'école et des choses que j'ai apprises en dehors de l'école car ils parlent couramment le français /à Tizi Ouzou dans les villages les retraités parlent beaucoup ↑ en français donc la langue arabe j /je ne me suis pas intéressé à la langue arabe voilà parce que même je n'ai pas fréquenté les arabisants il n'y avait pas les arabisants les arabophones là-bas dans cette région.*

Comme le précisent ces exemples, l'individu adhère à la vision du groupe d'appartenance ou le milieu dans lequel il a vécu. Cette adhésion se manifeste, entre autre, dans l'utilisation des langues et les représentations qu'il véhicule sur elles. Ces divers points par lesquels nous avons tenté de caractériser la complexité du plurilinguisme de nos enquêtés nous mène directement à examiner leurs vécus avec lesquelles ils sont étroitement liés.

#### 4.2.La liaison avec le vécu

Dans cette partie, nous allons aborder la mobilité, les références historiques et le rôle de la femme. Ces différents points sont soit des actions effectuées par

l'individu dans le but de s'adapter à son milieu, une recherche d'un équilibre socioprofessionnel(le déplacement), soit des visions du monde ou manières de penser héritées de la société ou de la famille (références historiques, rôle de la femme). Dans les deux cas, ces points participent à la construction d'une identité plurilingue, comme nous allons le voir.

#### 4.2.1. Les déplacements

Parmi les facteurs décisifs dans la formation de l'individu plurilingue, nous trouvons la mobilité. Les facteurs qui poussent l'individu au déplacement sont nombreux et variés : travailler, étudier ou simplement voyager. Cette mobilité est une source de contacts avec d'autres populations, un moyen d'acquisition, de formation et d'évolution des langues. Toutes les familles que nous avons interrogées ne sont pas originaires de la région de Blida, mise à part la deuxième mère arabophone. Nous résumons sur le tableau ci-après les différents déplacements des familles interrogées :

Tableau 4.2 : Mobilité des familles

Familles	Membres	Lieu de naissance	Lieu de résidence
K 1	Père	Alger	Blida
	Mère	Alger	Blida
	Enfant	Alger	Blida
K 2	Père	Alger	Blida
	Mère	Tizi ousou	Blida
	Enfant	Blida	Blida
K 3	Père	Tizi ousou	Blida
	Mère	Tizi ousou	Blida
	Enfant	Blida	Blida
A 1	Père	Jijel	Blida
	Mère	Alger	Blida
	Enfant	Blida	Blida
A 2	Père	Médéa	Blida
	Mère	Blida	Blida
	Enfant	Blida	Blida
A 3	Père	Alger	Blida
	Mère	Alger	Blida
	Enfant	Alger	Blida

Le tableau indique que les parents des enfants ne sont pas originaires de Blida, excepté la 2<sup>ème</sup> mère arabophone. Cela confirme que la mobilité est un critère non



négligeable dans l'analyse des situations linguistiques, et un signe, parmi d'autres, de la complexité qui caractérise le terrain de notre enquête.

#### 4.2.2. Les références historiques

L'histoire individuelle est toujours marquée par des événements historiques qui forgent les conceptions et les représentations de l'individu, entre autre l'image qu'il véhicule sur les langues. La colonisation française, qui a duré 132 ans, a marqué le paysage linguistique algérien, la langue française fait partie du répertoire linguistique du peuple algérien. La génération post-coloniale a subi un enseignement exclusivement en français, c'est à partir de la deuxième génération (fin des années 70), qu'un mouvement d'arabisation du système scolaire est entamé. Dans les familles interrogées, certains membres appartiennent à la première génération et d'autres à la deuxième génération.

La date de l'indépendance 1962, par exemple, est une référence historique qui marque la fin d'une période et le début d'une autre :

1APR24 : **c'est le français /après 62 quand on a eu l'indépendance là l'arabe / l'arabe et le français au même temps.**

D'autres événements historiques, comme le soulèvement de 1980 en Kabylie, sont évoqués par le deuxième père kabylophone, pour expliquer les répercussions de ce mouvement sur ses faiblesses en arabe classique :

3KPR9 : **bon /comme le kabyle c'est une langue maternelle donc de naissance quoi / le français /nous à l'époque quand je dis à l'époque c'est-à-dire les années soixante et quand je dis les années soixante c'est-à-dire soixante / soixante dix / c'était à l'école l'école primaire parce qu'on commençait les études en français alors CP CP1 CP2**

2KPR47 : **je n'ai pas oublié / je n'ai pas étudié suffisamment au primaire / au même temps je ne me souviens pas car je me suis désintéressé de l'arabe - j'ai oublié même mes connaissances du primaire /après l'apparition du mouvement 80 certains / les kabyles à l'époque parce que j'étais en**

**Kabylie ils avaient de la haine envers la langue arabe / parce que le pouvoir à l'époque il a utilisé la langue arabe et le Coran contre la langue berbère donc le peuple éprouvait de la haine envers la langue arabe au / même temps nous on était des collégiens on était désintéressé et même actuellement j'ai oublié je peux j / je ne peux même pas lire un journal en arabe.**

Ainsi, les références historiques, en tant que repère qui aide à situer le discours, constituent des moyens d'explication des changements d'attitudes et de représentations envers les langues de l'environnement.

#### 4.2.3. Le rôle de la femme entre autre dans la transmission des langues

La femme est considérée comme la première école de l'enfant, le premier contact avec l'autre est assuré par la femme, l'enfant effectue son premier contact avec le monde extérieur par l'intermédiaire de sa mère. Cette dernière est chargée de lui transmettre le premier moyen de communication qui lui assurera l'adaptation à son environnement et déterminera une grande partie de la nature des contacts avec les autres langues. Comment les enquêtés voient-ils la place de la femme dans la transmission des langues ?

Dans les entretiens effectués auprès des familles arabophones, l'avis de la majorité des enquêtés concernant le rôle de la femme dans la transmission des langues, est presque partagé par tous les membres : la femme passe plus de temps avec ses enfants par rapport à l'homme :

**1APQ119 : vous êtes d'accord avec l'idée comme quoi la femme inculque la langue à ses enfants mieux que l'homme ?**

1APR119 : non /

1APQ120 : votre point de vue ?

1APR120 : **mieux que son mari ou l'homme ?**

1APQ121 : **son mari**

1APR121 : c'est leur mère qui s'en charge/**c'est son métier**

1AMQ98 : **bon on passe à autre chose/ est-ce que vous êtes de l'avis que la femme inculque/ c'est / à-dire apprenne la langue à ses enfants mieux que l'homme ? Si oui pourquoi/ si non pourquoi ?**

1AMR98 : **bien sûr la femme** c'est elle **la première** de qui **les gosses** apprennent la langue /

1AMQ99 : pourquoi ?

1AMR99 : **bin oui / elle est tout le temps** avec eux

1AMQ100 : **la raison c'est qu'elle est tout le temps avec eux**

1AMR100 : moi **par exemple** mes enfants / je le mets dans la cuisine dans la poussette **et je parle** et il répète / **par exemple** Ishak **deux mois** il savait parler / il parlait **presque normal** /

2APQ66 : oui/ je vous ai compris/ est-ce que vous êtes de l'avis que la femme inculque la langue à ses enfants mieux que l'homme ?

2APR66 : oui : je suis de cet avis/ je suis d'accord parce que la femme est la majorité du temps avec ses enfants- la majorité du temps avec ses enfants/ et c'est elle qui **communique** avec ses enfants beaucoup/ la mère plus que le père

2APQ67 : **donc** la femme inculque la langue aux enfants mieux que l'homme ?

2APR67 : oui/ ou bien la femme / je vous dis / elle suit **la télévision** beaucoup/ elle reste devant **la télévision** beaucoup/ elle apprend beaucoup de choses/ peut être ce qu'elle voit à la télévision/ ce qu'elle apprend /je ne sais pas moi des mots leur prononciation elle peut / je ne sais pas ses feuilletons /il y a des fois des choses à donner en arabe classique/ en français

2APQ68 : elle a de **la patience** mieux que l'homme ?

2APR68 : oui c'est vrai elle a de **la patience**/ non seulement à cause de sa présence permanente aux côtés de ses enfants

2APQ69 : l'homme se lasse vite /

2APR69 : il se lasse/ il n'a pas de patience.

2AMQ47 : vous êtes de l'avis que la femme inculque à ses enfants les langues mieux que l'homme ?

2AMR47 : c'est vrai

2AMQ48 : pourquoi ?

2AMR48 : elle reste avec ses enfants la majorité du temps

2AMQ49 : uniquement cette raison ?

2AMR49 : oui/ si elle ne lui apprend pas explicitement/ il retient d'elle des choses.

Cependant, le deuxième père arabophone trouve aussi que la femme est plus patiente que l'homme. Dans les familles kabylophones, en plus de l'argument de la présence de la mère, certains trouvent que la femme véhicule les coutumes et les traditions et déclarent que les premières années sont très importantes dans l'apprentissage des langues :

1KPQ79 : *quand je vous dis la femme/ la femme inculque / apprend les langues à ses enfants mieux que l'homme*

1KPR79 : oui / ↓

1KPQ80 : **bon il faut justifier**

1KPR80 : **oui parce que le kabyle je l'ai appris par ma mère par exemple / moi en ce qui me concerne moi seulement en particulier / pratiquement la majorité des kabyles si je ne me trompe pas ceux qui habitent Alger et qui sont nés à Alger / ils ont appris le kabyle beaucoup plus avec leur mère qu'avec le père / parce que la mère communiquait dans les 99% des cas en kabyle / la communication avec le père était en kabyle / bien que tu lui parles en arabe elle va comprendre / mais n'empêche qu'elle a l'handicap de parler avec cet arabe cassé ↑ / donc on parlait avec elle en kabyle jusqu'à maintenant je parle avec elle en kabyle / mais avec mon père non / pas tout le temps / avec mon père déjà bien avant on parlait beaucoup plus / en français / alors c'était ou le français ou le kabyle / par exemple même l'arabe / pas tellement mon père n'était pas vraiment arabisé / il connaît l'arabe normal / donc avec mon père par exemple comme *je te l'ai dit* on parlait français en kabyle / mais c'était pas vraiment / beaucoup / mais avec la mère c'était pratiquement à 99% en kabyle / si c'était pas ma mère on n'aurait pas appris le kabyle quoi /**

1KMQ76: **la même question encore/ est-ce que la maman inculque les langues aux enfants mieux que l'homme**

1KMR76: *qu'est-ce que je vous ai dit tout à l'heure /*

1KMQ77: **bon la langue maintenant**

1KMR77: **la langue oui/ la langue- même la langue on parle plus avec la maman puisqu'elle est à la maison/ elle y est toujours donc la maman apprend beaucoup plus à ses enfants puisqu'elle est souvent avec eux/ tandis que le papa il rentre le soir même pas à midi même s'il rentre à midi c'est pour manger et repartir/ il rentre le soir bon il nous parle/ il nous parle↑ il faut dormir donc il rentre tard donc ils passent beaucoup de temps avec la maman**

2KPQ118 : *si je vous dis que la femme inculque les langues aux enfants mieux que l'homme*

2KPR118 : **c'est sûr / actuellement d'après les recherches surtout pour la langue berbère la femme c'est la gardienne des coutumes de la langue kabyle / c'est les femmes c'est bien les femmes qui ont gardé la langue**

2KPQ119: **bon la garder et transmettre ce n'est pas la même chose**

2KPR119: **la transmission c'est bien la femme↑ parce que l'enfant quand il reste avec elle après la naissance trois ans quatre ans c'est bon / c'est la première/**

2KPQ120: *vous voulez dire que les premières années /*

2KPR120 : **c'est très important surtout pour la langue kabyle c'est-ce qu'on a vu car il y a des kabyles qui n'ont pas appris à leur enfants la langue berbère / après l'âge de 6 ans ils ne pouvaient plus parler il peut te comprendre mais il ne peut pas la prononcer / parce qu'il ne l'a pas apprise avant 6 ans /en plus c'est bien la langue première qu'il va aimer /c'est ça la femme c'est la gardienne de la culture / kabyle par exemple**

3KMR63 : **premièrement la femme tunisienne est plus libre que la femme algérienne /deuxièmementparce que là-bas la femme ils la vénèrentelle peut sortir il y a la sécurité/ la sécurité / ici non / ici la femme au coucher du soleil elle rentre à la maison / là-bas par exemple en**

**Tunisie** ou /pas en Algérie elle peut sortir à n'importe quelle heure /il y a la sécurité/

3KMQ64 : **pas uniquement la sécurité il y a aussi le regard des hommes/**

3KMR64 : **voilà/là-bas c'est normal/** ici je ne sais pas /si la femme rentre chez elle le soir **elle est mal vu/ par contre ailleurs non/ elle peut rentrer à n'importe quelle heure c'est tout a fait normal pour eux**

3KMQ65 : **elle peut occuper n'importe quel poste ?**

3KMR65 : **elle peut assumer toutes les tâches comme l'homme**

3KMQ66 : **la moitié de l'homme ?**

3KMR66 : **oui la moitié de l'homme /ce que je vois actuellement la majorité des postes ce sont des femmes qui les occupent et elles travaillent mieux que les hommes /elles sont capables**

3KPQ60 : **revenant à la femme/ pensez vous qu'elle inculque les langues aux enfants mieux que l'homme?**

3KPR60 : **quatre vingt pour cent oui/ c'est-à-dire c / elle est constamment là**

3KPQ61 : **c'est-à-dire uniquement cela/ elle reste constamment avec eux/ ce n'est pas dû à autre chose / par exemple la patience les capacités d'enseigner /**

3KPR61 : **c'est à dire c'est inculquer /chez nous en quelque sorte / c'est son rôle c'est-à-dire pas encore malgré qu'on revendique les droits de la femme et autre chose mais elle / elle a toujours dans son esprit c'est elle qui s'occupe de l'enfant qui transmet de génération en génération les traditions les coutumes.**

Là encore des divergences apparaissent concernant les conceptions véhiculées sur le rôle de la transmission des langues par les mères. Une reconnaissance pour la femme kabyle pour le rôle joué dans la transmission du parler kabyle, qui est resté pendant longtemps un code uniquement oral, se dégage des discours de certains enquêtés kabylophones. Par contre, dans le discours de la majorité des arabophones, l'argument évoqué est celui de la présence constante de la mère auprès des enfants. Cette vision divergente sur le rôle de la femme peut se

répercuter sur les représentations sur les langues des enfants, que nous allons voir dans le chapitre suivant.

L'étude du plurilinguisme blidéen nous a montré combien celui-ci, par sa complexité et sa diversité, peut influencer sur les pratiques scolaires, et particulièrement les apprentissages en langues. Cependant, les usages linguistiques ne suffisent pas à expliquer la diversité des facilités ou difficultés des élèves quand ils apprennent une langue étrangère. Les discours qu'ils entendent autour d'eux et qui dénotent les attitudes de leur entourage sur les langues qui les entourent et qu'ils utilisent influent aussi sur leurs motivations, leur curiosité linguistique, leur désir ou pas d'aller vers l'autre à travers sa langue. C'est pour cette raison que nous allons maintenant consacrer une partie aux représentations sociales, et particulièrement aux représentations linguistiques qui entrent, de ce fait, dans le champ didactique.

#### 4.3. Conclusion de la partie 2

Cette approche sociolinguistique nous a paru indispensable pour présenter le contexte d'où sont issus nos élèves. En effet, les pratiques linguistiques de leurs familles et les itinéraires de vie de leurs parents sont des éléments importants qui peuvent expliquer leurs attitudes et leurs compétences en classe, qu'il s'agisse de curiosité ou de réticence envers les savoirs en générale ou envers les langues en particulier. Pour résumer le parcours de vie des parents d'enfants kabylophones, on peut les rassembler autour d'un itinéraire depuis la Kabylie jusqu'à Blida : cela n'est pas étonnant, ils font partie de la diaspora kabyle à travers l'Algérie et même au-delà de la Méditerranée. Ces itinéraires sont donc marqués par la mobilité, les rencontres et la capacité d'adaptation qu'ils manifestent dans leurs discours. Il est évident que ce type d'attitude ne peut qu'influer sur les enfants.

Concernant les familles que nous avons désignées comme arabophones, leur cas est un petit peu plus compliqué. En effet, il semble que la désignation arabophone soit davantage due à une volonté de leur part qu'à des conditions objectives puisque l'un de nos enquêtés par exemple est né en petite Kabylie mais il se

revendique algérois et il élève ses enfants en arabe : l'attachement à la communauté arabe est donc clairement ici le fait d'une décision individuelle. De la même façon cette complexité plurilingue se voit dans l'attitude face aux langues non maternelles : en effet un de nos enquêtés arabophone est un parfait francophone. Cela vient donc contredire le stéréotype des Kabyles comme seuls « bons » francophones en Algérie. Dans ce cas aussi, il s'agit d'une vie et d'une décision particulière. On voit que les divers plurilinguismes familiaux, même s'ils dessinent quelques types sociolinguistiques reconnaissables, obéissent aussi à des variations individuelles qu'il faut prendre en compte afin de ne pas véhiculer nous aussi dans la recherche de fausses généralisations simplificatrices.

Au-delà des faits concrets révélés par les biographies langagières de nos enquêtés, il peut donc être intéressant d'aller voir du côté de leur discours sur les langues : attitudes, représentations, stéréotypes, vont donc sans doute nous en apprendre autant sur les familles de nos enquêtés que leurs biographies langagières à proprement parler. Car c'est autant dans les déclarations, les croyances et les opinions véhiculées par le langage partagé que se construisent les identités plurilingues de ces familles.



## LES REPRESENTATIONS

Comme la précédente, cette partie sera divisée en deux volets de longueur inégale. Nous allons d'abord nous attacher à définir le concept de représentation d'un point de vue historique (son évolution) et d'un point de vue scientifique (les champs de recherches qu'il recouvre). Nous développerons ce concept à travers l'analyse de notre corpus d'entretiens pour déceler, au-delà des discours déclaratifs, la façon dont nos enquêtés parlent des langues rencontrées dans leur vie. Cela nous permettra, enfin de compte, de représenter le cadre sociolinguistique (des pratiques et des représentations) dans lequel ont grandi les élèves dont nous avons observé les performances dans la deuxième partie de notre enquête.

## CHAPITRE 5 : CADRE CONCEPTUEL

Le concept de représentation sociale est une notion clé de nombreuses sciences relatives à l'Homme et à la société. En effet, cette notion hétérogène et polysémique « qui est à la base de notre vie psychique » [25] couvre un large champ d'étude et se situe au carrefour de plusieurs disciplines telles la sociologie, l'anthropologie, la psychologie cognitive, la psychologie sociale, l'éducation, la didactique des langues, etc.

D'origine latine, « *repraesentare* », le terme représentation suppose la concrétisation d'une chose, abstraction faite de sa présence, dans notre perception de la réalité : présenter à nouveau, rendre présent. La signification de ce terme dans les dictionnaires renvoie à des acceptions différentes. Pour *Le Petit Larousse* c'est l' « action de rendre sensible quelque chose au moyen d'une figure, d'un symbole, d'un signe. ». Ce dictionnaire précise qu'en philosophie, le mot « représentation » est « ce par quoi un objet est présent à l'esprit (image, concept, etc.) ». En psychologie, c'est une « perception, une image mentale, etc., dont le contenu se rapporte à un objet, à une situation, à une scène, etc., du monde dans lequel vit le sujet ». [26].

Il se dégage de ces différentes définitions qu'une représentation est un processus de mise en correspondance de deux éléments, le représentant et le représenté, ainsi que le résultat de la relation entre les deux éléments. Le représentant, qui est le sujet, désigne un individu ou un groupe social, le représenté, lui, constituant l'objet. « peut être aussi bien une personne, une chose, un événement matériel, physique ou social, un phénomène naturel, une idée, une théorie, etc. ; il peut être aussi bien réel qu'imaginaire ou mythique, mais il est toujours requis. » [27].

---

\* *Le Petit Larousse* [26].

Le résultat est la mise en relation entre le représentant et le représenté dont l'aboutissement est l'appropriation de l'objet perçu par le sujet sous forme d'image, figure, symbole ou signe, à travers la perception par les sens (visuel, auditif, tactile....) ou par l'esprit (processus mental). Ainsi, dans tous les cas de figure :

«pour rendre compte du phénomène de la connaissance, la représentation semble être conceptuellement justifiée dans la mesure où l'acte de connaître suppose que le sujet fasse sien un fragment du monde extérieur, l'assimile, le rend présent à sa conscience, l'intériorise. Ce fragment devient alors, pour le sujet, un objet de connaissance » [28].

On voit ainsi clairement souligné le lien entre représentation et connaissance. Dans notre travail, nous nous sommes appuyé sur la notion de représentation sociale et son rôle dans l'appropriation des langues étrangères chez de jeunes apprenants algériens. Ainsi donc, avant de nous lancer dans l'analyse des représentations recueillies et de leurs résultats, nous allons au préalable clarifier ce concept, en essayant de le définir, d'évoquer ses caractéristiques et ses fonctions, ainsi que la façon dont il s'élabore et comment il se transforme. Nous passerons ensuite à la place de cette notion en didactique des langues et du plurilinguisme, dans lequel nous l'utilisons.

### 5.1.Essai pour définir les représentations sociales

Directement issues des travaux du sociologue EMILE DURKHEIM (1858-1917), qui fut le premier à évoquer le concept de représentation sous l'appellation «collective », les représentations sociales, notion fondatrice de la psychologie sociale, doit sa reprise et son renouveau à S. MOSCOVICI (1961) qui redonna une assise théorique au concept dans son ouvrage *La psychanalyse, son image et son public* [29].Ce dernier s'est focalisé sur le fait de montrer comment les individus diffusent et s'approprient une nouvelle connaissance, en évoquant les transformations qu'elle subit au cours de cette appropriation et au-delà, le

changement de la vision que véhiculent les gens de leur environnement. Ainsi, l'auteursépare l'aspect dynamique et évolutif des représentations sociales de l'aspect statique et monolithique des représentations collectives, comme nous le confirment BONARDI et ROUSSIAU :

«Pour la sociologie, les représentations collectives sont monolithiques et statiques ; pour la psychologie sociale, elles deviennent représentations sociales dynamiques et évolutives, à l'image de nos sociétés modernes si l'on peut dire. » [30].

On voit, à travers la diversité de ces citations, toutes les nuances (collectives, sociales) apportées par les différents auteurs à la notion de représentation, voire leur désaccords théoriques. La complexité de la notion de représentation qui se manifeste dans sa richesse et sa variété, attestant de ce fait sa transversalité, rend sa définition difficilement cernable. Cependant, nous retiendrons la définition de Jodelet, qui semble réunir les facettes multiples de cette notion :

«Forme de connaissance courante, dite «de sens commun », caractérisée par les propriétés suivantes : 1. Elle est socialement élaborée et partagée ; 2. Elle a une visée pratique d'organisation, de maîtrise de l'environnement (matériel, social, idéal) et d'orientation des conduites et communication ; 3. Elle concourt à l'établissement d'une vision de la réalité commune à un ensemble social (groupe, classe, etc.) ou culturel donné. » [31].

Il s'agit donc d'un ensemble d'informations dites de «sens commun » ou «naïf », par opposition aux savoirs scientifiques. Autrement dit, un ensemble cohérent et organisé d'attitudes, d'opinions, de croyances et d'informations, se rapportant à un objet ou à une situation donnée, qu'un groupe social élabore et partage. «Les représentations sociales constituent une modalité particulière de la connaissance, généralement qualifiée de connaissance de sens commun dont la spécificité réside dans le caractère social des processus qui la produisent. » [32].

Ces informations «particulières », vouées à orienter nos conduites, sont à la base des échanges entre les membres d'un groupe. Elles assurent la communication entre eux et favorisent le développement ainsi que la formation des représentations sociales. Une représentation est donc obligatoirement partagée par une communauté, petite ou grande ; elle ne peut être le fait d'un individu isolé.

Trois aspects caractéristiques des représentations sociales se dégagent de la définition ci-dessus. En premier lieu, la communication. En qualité de savoir partagé construit par un groupe social, les représentations sociales sont destinées à «assurer la communication entre les membres d'une communauté en leur proposant un code pour leur échange et un code pour nommer et classer de manière univoque les parties de leur monde, de leur histoire individuelle ou collective. » [29].

Par conséquent, les échanges sous leurs différentes formes sociales (intra-ou interindividuelle, médiatique) sont un lieu qui favorise la transmission, le maintien et l'évolution des représentations sociales.

En deuxième lieu la reconstruction du réel. L'adjonction du suffixe «re » explique les processus sur lesquels sont fondées les représentations sociales. En effet, c'est à partir de la façon d'interpréter le réel, de le remodeler, d'intérioriser et enfin de reconstruire, à travers l'interaction entre individus, que les représentations se forment :

«Nous poserons qu'il n'existe pas a priori de réalité objective, mais que toute réalité est représentée, c'est-à-dire appropriée par l'individu ou le groupe, reconstruite dans son système cognitif, intégrée dans son système de valeur dépendant de son histoire et du contexte social et idéologique qui l'entoure. Et c'est cette réalité appropriée, restructurée, qui constitue pour l'individu ou le groupe la réalité même. » [33].

Il ressort de la citation d'ABRIC qu'une représentation sociale est une réalité construite socialement que l'individu adopte par son propre code d'interprétation. Cette appropriation ou reconstitution de la réalité est basée sur une double

dimension psychologique et sociale en vue d'une vision commune à un groupe social.

Enfin, en troisième lieu les représentations sociales permettent à l'individu de maîtriser son environnement. En qualité de connaissances pratiques «elles permettent d'appréhender les aspects de la vie ordinaire par un recadrage de nos propres conduites à l'intérieur des interactions sociales. » [34].L'utilité sociale des représentations apparaît donc dans la mise en œuvre de l'ensemble des connaissances pratiques qui la composent afin de guider les conduites et les rapports sociaux en les justifiant, de faciliter la communication, et enfin de saisir la réalité quotidienne en la reconstituant. Cette utilité des représentations nous conduit ainsi à évoquer ses composantes et sa construction.

## 5.2.Comment les représentations se construisent-elles ?

Comme nous l'avons vu, une représentation sociale est avant tout une élaboration sociocognitive. En effet, la reconstruction de la réalité, élaborée par le sujet, en effectuant des opérations mentales afin d'intégrer des informations sur un objet, au sens large du terme, où une situation est toujours imprégnée

«d'idées, de valeurs, de modèles que le sujet tient de son éducation, de ses groupes d'appartenance, mais aussi des idéologies\* véhiculées dans la société,des normes sociales apprises au contact des autres, etc. Bref, il s'agit de caractéristiques avant tout sociales et donc communes à plusieurs individus. » [35].

---

\* «Idéologie : système d'idées mêlant des faits, des valeurs et croyances et étant perçu par ceux qui y adhèrent comme une connaissance vraie et universalisable. L'idéologie exprime avant tout la vision du monde et des phénomènes humains qu'ont les membres d'un groupe social, d'une société ou d'une culture, sa fonction principale étant d'assurer à ceux-ci une maîtrise cognitive de leur environnement en servant de référentiel pour toute expérience du monde. » [35].

Cette appropriation et interprétation de la réalité quotidienne qui relève du social et de la cognition s'effectue, selon MOSCOVICI (1961), par la mise en œuvre de deux processus à savoir le processus d'objectivation et celui d'ancrage.

#### 4.2.1. Le processus d'objectivation

Durant ce processus, l'individu, en s'appropriant et en intégrant des phénomènes ou des savoirs dans son système cognitif, procède à une sélection dans le corpus d'informations en fonction des valeurs culturelles et normatives qui lui sont propres. Les informations sont dissociées de leur contexte social initial «acquérant ainsi une plus grande autonomie qui augmente leur possibilité d'utilisation pour l'individu » [33]. Cette phase de sélection est suivie de la formation d'un «*noyau figuratif* » qui est un ensemble d'informations sélectionnées, triées et décontextualisées. Ce noyau, «simple, concret, imagé et cohérent avec la culture et les normes sociales ambiantes »[36], constitue la base autour de laquelle sont retenus, catégorisés et interprétés les autres éléments de la représentation. Il est de ce fait la plate-forme de la signification de cette dernière :

«Le noyau est donc simple, concret, imagé et cohérent, il correspond également au système de valeurs auquel se réfère l'individu, c'est-à-dire qu'il porte la marque de la culture et des normes sociales ambiantes. Il prend pour le sujet statut d'évidence, il est pour lui la réalité-même, il constitue le fondement stable autour duquel va se construire l'ensemble de la représentation. C'est lui qui fournit le cadre de catégorisation et d'interprétation des nouvelles informations parvenant au sujet (...). Les autres éléments de la représentation vont donc être retenus, catégorisés et interprétés en fonction de la nature du noyau figuratif. » [33].

La dernière étape du processus d'objectivation est celle de «naturalisation ». Durant cette étape, les éléments qui composent le noyau se concrétisent et deviennent perceptibles au sujet :

«la représentation prend alors un statut d'évidence. Elle n'est pas seulement un double de l'objet, elle en est une «théorie » autonome. De «copie simplifiée » de l'objet, elle devient «réalité de l'objet ». C'est cette réalité qui va alors servir de cadre pour orienter nos perceptions, nos jugements et nos conduites. »[35].

Au terme de ce processus d'objectivation, une concrétisation de l'objet de représentation s'effectue. Ainsi les éléments qui composent cet objet passent du statut d'objet abstrait au statut d'objet concret possédant une signification et prêt à être assimilé par le sujet. Cette assimilation aura lieu durant le second mécanisme de la formation de la représentation :l'ancrage.

#### 5.2.2. Le processus d'ancrage

Ce processus complète le processus d'objectivation en enracinant la représentation dans le système de pensée préexistant des individus. Il s'agit de l'intégration de nouvelles informations à celles que possède déjà celui-ci :

«Permet d'incorporer quelque chose qui ne nous est pas familier et nous crée des problèmes dans le réseau de catégories qui nous sont propres et nous permet de le confronter avec ce que nous considérons un composant, ou membre typique d'une catégorie familière». [37].

L'intégration des nouvelles informations se fait en s'interrogeant sur ce qui est déjà connu. En effet, l'individu possède déjà dans son système cognitif un modèle de pensée et une hiérarchie des valeurs et de normes de son groupe d'appartenance qui vont guider l'insertion de ces nouvelles informations. Au terme de ce processus, il se produit une «appropriation par les groupes sociaux d'une représentation, parce que celle-ci s'élabore dans un environnement social avec tous les conflits sociaux et culturels dont cet environnement est perpétuellement le lieu d'expression » [30].



Comme nous l'avons vu, les opérations de schématisation, de sélection et de décontextualisation de certains éléments d'un objet donné, conduisent à la formation d'un noyau figuratif, qui par le processus d'ancrage, s'imprègne de valeurs et de normes d'un groupe social donné. Ainsi, il représente la base sur laquelle viennent s'ajouter et s'insérer tous les autres éléments relatifs au dit objet. Cette notion de noyau figuratif a été reprise par ABRIC (1976,1987), qui propose une autre analyse pour clarifier la structure de la représentation :

### 5.3.La structure des représentations sociales

La représentation sociale se présente pour Abric comme un système structuré et hiérarchisé, les éléments qui la composent acquièrent une signification dans les relations qu'ils entretiennent entre eux, et c'est à travers cet ensemble de relations que la représentation prend sens. Ainsi selon ABRIC(1994), une représentation est un double système dont le premier est un ensemble d'éléments organisés et structurés autour de ce qu'il appelle le noyau central, le deuxième étant composé d'éléments périphériques qui se forment autour de ce noyau central. Le noyau central est :

«constitué d'un ou de quelques éléments qui occupent dans la structure de la représentation une position privilégiée : ce sont ceux qui donnent à la représentation sa signification. Il est déterminé d'une part par la nature de l'objet représenté, d'autre part par la relation que le sujet-ou le groupe- entretient avec cet objet, enfin par le système de valeurs et de normes sociales qui constituent l'environnement idéologique du moment et du groupe. » [33].

Ce noyau assure, selon Abric, deux fonctions :

- une fonction génératrice : la création des autres éléments de la représentation s'élabore par le biais du noyau central qui détermine aussi leurs significations ;
- une fonction organisatrice : le fondement de la représentation sociale est basé sur les liens qui unissent les éléments qui la composent. Le noyau central définit la nature de ses liens, il est de ce fait «l'élément unificateur et stabilisateur de la représentation. » [33].

A ces fonctions du noyau central, il est important de signaler en outre, comme propriété propre au noyau central, sa faculté de résister au changement, qui assure la pérennité et la stabilité de la représentation, et c'est la raison pour laquelle un changement dans le noyau central entraîne nécessairement l'effondrement de la signification de toute la représentation. Le deuxième système est celui des éléments périphériques qui entourent le noyau central.

« ils sont en relation directe avec lui, c'est-à-dire que leur présence, leur pondération, leur valeur et leur fonction sont déterminés par le noyau. Ils constituent l'essentiel du contenu de la représentation, sa partie la plus accessible, mais aussi la plus vivante et la plus concrète. Ils comprennent des informations retenues, sélectionnées et interprétées, des jugements formulés à propos de l'objet et de son environnement, des stéréotypes et des croyances. » [33].

Ces éléments assurent l'ancrage de la représentation dans la réalité en permettant une modulation personnalisée, tout comme ils assurent la protection du noyau central.

#### 5.4. Les fonctions des représentations sociales

En qualité d'ensemble de connaissances qui régularisent les conduites afin d'amener les individus à maîtriser leur environnement et s'y orienter, et en attribuant aux objets une valeur transmissible par le biais d'un code commun à un groupe social, les représentations sociales remplissent un ensemble de fonctions qu'Abric regroupe en quatre points :

- *fonctions de savoir : elles permettent de comprendre et d'expliquer la réalité ;*

Ces fonctions se résument d'un côté, dans l'acquisition et l'intégration des connaissances (le savoir « naïf ») en cohabitation avec le « *fonctionnement cognitif* » et en cohérence avec les normes, les valeurs ainsi que les pratiques du

groupe d'appartenance ; de l'autre côté, elles facilitent la transmission et la diffusion de ce savoir « naïf » qui est à la base de l'échange social.

- *fonctions identitaires : elles définissent l'identité et permettent la sauvegarde de la spécificité des groupes ;*

Cette fonction assure aux individus le maintien de leur spécificité en permettant l'insertion dans le champ social :

«Les représentations sociales ont aussi pour fonction de situer les individus et les groupes dans le champ social... (elles permettent) l'élaboration d'une identité sociale et personnelle gratifiante, c'est-à-dire compatible avec des systèmes de normes et de valeurs socialement et historiquement déterminés »[33].

Cette appartenance au groupe favorise la valorisation ou la survalorisation de ce dernier et la discrimination des autres groupes. En effet, les valeurs culturelles d'un groupe social donnent orientation et guident la signification attribuée aux objets des représentations sociales. Cette signification, tributaire de la culture, diffère d'un groupe social à un autre. De ce fait l'objet de la représentation ne véhicule pas la même importance : «...chaque groupe choisit de reconstruire la réalité sociale sous une forme compatible avec ses valeurs et ses intérêts. »[38].

- *fonctions d'orientation : elles guident les comportements et les pratiques ;*

Les représentations sociales sont «*un guide pour l'action* » par leur intervention dans la démarche adoptée par le sujet afin d'exécuter une tâche, avant même que cette dernière soit entamée. ABRIC souligne aussi la création, par la représentation, d' «*un système d'anticipation et d'attente* » ; ce système précède et détermine l'interaction, autrement dit, «*les conclusions sont posées avant même que l'action ne débute* ». Enfin, l'adaptation à l'environnement social est assurée par les représentations sociales dont le rôle est «*prescriptif* » en indiquant ce qui doit être fait et ce qui ne l'est pas.

- *fonctions justificatrices : elles permettent a posteriori de justifier les prises de position et les comportements ;*

Ces fonctions permettent de justifier «*la différenciation sociale* » en donnant un sens aux comportements et aux conduites tenus par un groupe vis-à-vis d'un autre groupe. Ainsi, c'est par rapport aux relations intergroupes que les représentations s'élaborent et évoluent. [33].

### 5.5. La transformation des représentations

Comme nous l'avons évoqué au début de ce chapitre (voir 1.1. Essai de définition), les représentations sont dynamiques et évolutives par opposition aux représentations collectives de DURKHEIM qui sont statiques et monolithiques. En effet, les représentations sociales peuvent subir des transformations qui affectent leur stabilité et favorisent leur changement. Structurées en un ensemble hiérarchisé, les représentations sociales constituent un système sociocognitif avec un noyau central persistant et des éléments périphériques en défense :

«C'est l'existence de ce double système qui permet de comprendre l'une des caractéristiques essentielles des représentations sociales, qui pourrait apparaître comme contradictoires : elles sont à la fois stables et mouvantes, rigides et souples. Stables et rigides parce que déterminées par un noyau central profondément enraciné dans le système de valeurs partagé par les membres du groupe ; mouvantes et souples car nourries des expériences individuelles. Les représentations sociales intègrent à la fois les données du vécu et de la situation spécifique ainsi que l'évolution des relations et des pratiques sociales auxquelles le groupe est confronté. » [35].

Ainsi les représentations sociales sont un ensemble de croyances et de valeurs partagées par un groupe social sur un objet donné, mais les rapports et les relations qu'entretiennent les membres de ce groupe social avec cet objet sont marqués par des différences individuelles en fonction du vécu et de

l'expérience propres à chacun d'eux. Ces points sont fondamentaux pour notre étude des représentations sur les langues par les membres d'une même famille.

#### 5.6. Les représentations en didactique des langues

Comme nous l'avons vu dans le premier point de ce chapitre, la représentation sociale est au carrefour de plusieurs disciplines. De la psychologie sociale, où elle fut définie, à la psychologie et la sociologie où elle a reçu les premières assises théoriques, cette notion s'est répandue à toutes les disciplines des sciences sociales et humaines. Son aspect psychosocial (entre l'individu et le groupe), son ambivalence entre l'idéal et le matériel et son double rôle d'objet et d'outil de recherche ont donné à cette notion complexe une pluralité d'approches et de définitions comme nous le confirment DOISE et PALMONARI :

«La pluralité d'approches de la notion et la pluralité de significations qu'elles [les représentations sociales] véhiculent en font un instrument de travail difficile à manipuler. Mais la richesse et la variété même des travaux inspirés par cette notion font qu'on hésiterait même à la faire évoluer. Il ne faut certainement pas la faire évoluer par un réductionnisme qui privilégierait par exemple une approche exclusivement psychologique ou sociologique. Ce serait précisément enlever à la notion sa fonction d'articulation de différents systèmes explicatifs. On ne peut pas éliminer de la notion de représentation sociale les références aux multiples processus individuels, interindividuels, intergroupes, et idéologiques qui souvent entrent en résonance les uns avec les autres et dont les dynamiques d'ensemble aboutissent à ces réalités vivantes que sont en dernière instance les représentations sociales.»[37].

La langue n'est pas uniquement un outil de transmission de savoir, mais également un moyen d'intégration de l'individu dans un groupe social. En effet, c'est à travers la langue que se transmettent les valeurs culturelles et le mode de vie d'une communauté donnée. Cet objet social est l'annonciateur, pour l'individu,

des structures sociales existantes ainsi que leur évolution et changement, il constitue de ce fait un lien d'attachement et d'adhésion au groupe :

«La langue a été vue soit comme conception du monde (ce qu'on appellera plus tard vision du monde), soit comme révélatrice du mode de vie d'une société et de ces valeurs culturelles, soit comme révélatrice de la structure sociale et des changements survenus au sein de la société, soit enfin comme une structure linguistique en corrélation avec les structures de la société ». [39].

Ainsi, la langue en tant qu'objet social est nécessairement objet de représentation qui, en même temps, véhicule cette dernière. L'image que se font les locuteurs de leurs langues et celles des autres et les stratégies qu'ils déploient en vue de s'approprier et d'acquérir les langues sont devenues des facteurs non négligeables dans la mise en place des méthodes et modèles théoriques de l'enseignement / apprentissages des langues. La notion de représentation sociale est devenue, de ce fait, une référence de plus en plus présente, en didactique des langues. La prolifération des travaux qui centrent leurs démarches sur cette notion est une preuve du rôle crucial que joue ce concept dans les nouveaux repositionnements théoriques proposés par les chercheurs en didactique (MOORE 2001, CASTELLOTTI 2001, etc.). L'objet d'étude en didactique ne se limite pas à l'apprentissage du code linguistique, il s'agit en outre d'acquérir un usage diversifié et contextualisé selon les innombrables situations que rencontre le sujet. Dans cette perspective, la prise en charge, dans ce domaine, des facteurs extralinguistiques, les facteurs psychologiques, idéologiques, culturels, sociaux, économiques et affectifs est devenue une nécessité. Ainsi, la notion de représentation se trouve en position de moyen explicatif de choix pour les chercheurs en didactique:

«En didactique des langues, en outre, l'objet d'apprentissage est sensiblement différent ; il ne s'agit pas tant (ou, du moins, pas seulement) d'un savoir constitué à acquérir que d'usages contextualisés et diversifiés à s'approprier, en particulier dans des processus d'interaction communicative. Une telle spécificité rend d'autant plus

cruciale l'influence de facteurs extra-disciplinaires, sociaux, économiques, idéologiques ou affectifs, entre autre, l'hétérogénéité même de la notion de représentation la rend alors particulièrement opératoire et productive dans ce domaine, dans la mesure où elle permet de rendre compte des sources et références multiples (psychologique, affective, sociale, cognitive,...) mobilisées dans un processus d'apprentissage et d'enseignement des langues. » [40].

Comme nous le confirme la citation, la notion de représentation, de par sa complexité et son emploi multiple, est une source d'explication des facteurs extralinguistiques qui influencent l'apprentissage des langues. En effet, la didactique des langues fait appel aux différents phénomènes épilinguistiques\* et s'intéresse à leur impact sur les processus d'apprentissage des langues. Cependant, la définition du concept de représentation et celles des notions voisines tendent parfois à se mêler et se croiser, ce qui a engendré des choix méthodologiques de recherches distincts et une opérationnalité différente de la notion, comme nous le confirme MOORE :

«Convenir de l'importance des représentations langagières (portant sur les langues, leur apprentissage et leurs usages) au regard des pratiques effectives et poser que ces représentations donnent lieu à des manifestations linguistiques repérables (même diffractées, opaques ou trompeuses) permet de déterminer une base relativement consensuelle. Mais cette base large et décrite par approximation plus qu'en rigueur autorise des constructions distinctes, voir-divergentes, dans les choix de recherche. Les difficultés rencontrées pour cerner les représentations tiennent sans nul doute aussi à la perméabilité des frontières entre les notions voisines, comme celles d'attitudes ou de stéréotypes, dont les définitions s'intermêlent et superposent. Certains auteurs restent ainsi méfiants à l'égard de la notion de représentation, trop usitée, invoquée

---

\* Selon LAFONTAINE, tout phénomène «*qui a trait au rapport à la langue* » est un phénomène à caractère épilinguistique. [42].

de manière différente à l'intérieur de champs disciplinaires voisins mais décalés, qui brouillent la transparence définitoire attachée à la notion. » [41].

Avant de passer à l'impact des représentations sociales sur l'apprentissage dans un milieu plurilingue, il convient au préalable de s'arrêter et de souligner quelques ambiguïtés et relations qu'entretiennent les représentations avec certaines notions voisines comme les attitudes, les opinions les stéréotypes... Ainsi nous tenterons au début de donner quelques définitions qui marquent la différence et la complémentarité entre les concepts, par la suite, nous exposerons leurs apports à la didactique des langues.

La polysémie de la notion de représentation et la fragilité des frontières qu'elle entretient avec les notions voisines, nous amènent à les distinguer en donnant quelques aspects théoriques de ces notions qui nous permettront de souligner la différence ainsi que la complémentarité entre elles dans le domaine de la didactique des langues.

### 5.6.1. Les attitudes

Dans le langage courant, le terme attitude désigne une posture, une apparence, une allure affichée à l'extérieur. Au sens figuré, il désigne une réaction face à un objet ou une situation donnée. L'intérêt pour l'étude des attitudes, dans le domaine scientifique, a commencé avec l'avènement de la psychologie au début du siècle dernier. La définition d'ALLPORT en 1935, qui reste toujours une référence jusqu'à nos jours, témoigne de l'importance accordée à ce concept. Ce psychologue américain considère que l'attitude est corollaire de l'expérience de l'individu et procède à l'orientation de ses comportements : « Une attitude est un état mental et neuropsychologique de préparation à répondre, organisée par l'expérience du sujet et exerçant une influence directrice ou dynamique à tous les objets et à toutes les situations s'y rapportant. » [43].



Avec l'avènement du cognitivisme\* qui s'est répandu à partir des années 60, en réaction au comportementalisme (ou béhaviorisme)\*\* , la prise en charge des états mentaux est devenue un volet important dans la recherche scientifique, il n'est plus question de se contenter de comportements extérieurs observables comme donnée unique d'analyse. Dans ce nouveau contexte théorique, caractérisé par un nouveau repositionnement théorique, le concept d'attitude a reçu de multiples définitions. Le concept renvoie, dans le dictionnaire de psychologie, à un «état de préparation dans lequel se trouve un individu qui va recevoir un stimulus ou donner une réponse et qui oriente de façon momentanée ou durable certaines réponses motrices ou perceptives, certaines activités intellectuelles » [44]. En psychologie sociale, il désigne « un état mental prédisposant à agir d'une certaine manière, lorsque la situation implique la présence réelle ou symbolique de l'objet d'attitude. » [45].

L'attitude est donc une réaction qui se manifeste par des conduites et des comportements envers un objet social (idée, personne, objets...). Ces réactions sont un ensemble de sentiments basés sur des croyances préalablement existantes chez le sujet. Ainsi tout objet social est sujet aux sentiments d'aversion ou d'attrait, de sympathie ou d'antipathie, etc., qui contribuent en même temps à la constitution de ce dit objet.

Ainsi les attitudes sont à l'origine des évaluations des situations et des objets qui entourent l'environnement de l'individu. A travers leur valence (positive / négative) et leur force variable (le sujet peut avoir une attitude favorable, défavorable envers

---

\* «*Courant psychologique, né en réaction au courant béhavioriste, il s'agit de «mettre la signification au centre de la psychologie. Ni le couple stimulus/réponse, ni les comportements observables, ni les déterminants biologiques et leurs transformations : la signification.*» [46].

\*\*«*Courant de la psychologie moderne d'après lequel l'unique objet possible d'une psychologie scientifique est constitué par le comportement manifeste c'est-à-dire par l'ensemble des réactions de l'organisme animal ou humain observables de l'extérieur et vérifiables de façon intersubjective.*» [47].

la variété d'objets), les attitudes assurent l'adaptation de l'individu au groupe en comblant ses besoins personnels.

Selon les chercheurs, les attitudes possèdent une structure qui les organise. Dans le modèle tripartite de Rosenberg et Hovland (1960), par exemple, les auteurs distinguent trois composantes : une composante affective (l'ensemble des sentiments éprouvés par l'individu envers l'objet de l'attitude), une composante cognitive (informations que possède l'individu sur l'objet) et une composante comportementale (comportements ou intentions de l'individu face à l'objet) :

«Ce modèle a été proposé par Rosenberg et Hovland (1960). Son intérêt réside dans le fait qu'il précise la nature des réponses de l'individu aux objets d'attitude. Il distingue et délimite trois classes de réponses : les réponses cognitives, affectives et comportementales. (...), le terme affect renvoie aux réponses émotionnelles, ainsi qu'à l'activité du système nerveux sympathique. (...). On mesurera la réponse comportementale en interrogeant l'individu sur ses intentions comportementales, mais aussi sur l'observation directe de ses comportements. Enfin, les réponses cognitives renvoient aux croyances, aux connaissances, aux réponses perceptives, et aux idées suscitées par l'objet. » [43].

Les différentes définitions attribuées à la notion d'attitude témoignent de sa complexité. Cependant, la définition donnée par LÜDI et PY semble répondre à notre contexte d'utilisation. Les deux auteurs considèrent les attitudes «comme une disposition psychique d'attraction ou de répulsion face à des objets sociaux, notamment les langues et leurs usagers » [9]. Ainsi, le point commun à ces différentes définitions est que les attitudes génèrent un ensemble de comportements qui se manifestent face à différents objets ou situations, et jouent, de ce fait, le rôle d'intermédiaire entre l'environnement de l'individu et les manifestations observables de ce dernier en réactions (ou intentions) face à cet environnement.

Comme nous l'avons vu précédemment, les attitudes sont assujetties aux croyances qu'entretient l'individu sur un objet social, lesquelles croyances, par le biais du relais social, entretiennent des attitudes préalablement entretenues chez le même individu :

«Pratiquement toutefois, les attitudes sont étroitement liées à des croyances relatives à la nature de ces mêmes objets. Attitudes et croyances fonctionnent comme justifications mutuelles. On trouve que l'allemand est une langue très expressive (croyance) parce qu'on se sent attiré par l'allemand (attitude). Et une attirance pour l'allemand peut s'expliquer par une croyance dans les vertus expressives de cette langue. La notion de croyance est cependant très vague. Nous allons la spécifier en distinguant, dans ce vaste domaine, un secteur que la recherche a baptisé représentations sociales. » [9].

Comme nous le confirme cette citation, les attitudes et les représentations sociales sont deux notions différentes et complémentaires. Dans le cadre de l'enseignement des langues et leur apprentissage, les attitudes nous renseignent sur les motivations des apprenants et permettent une amélioration dans les interventions pédagogiques.

### 5.6.2. Les stéréotypes

De même que les notions de représentation et d'attitude, les stéréotypes sont empruntés à la psychologie sociale, dont l'objet d'étude est les relations et interactions entre les membres et les groupes sociaux. Suite aux travaux de Walter Lippmann<sup>\*</sup>, l'intérêt porté pour l'étude des stéréotypes n'a pas cessé d'augmenter. En effet, en tant que manière de catégoriser et de généraliser des images que l'individu élabore et construit de soi même et des autres, cette notion constitue

---

<sup>\*</sup>WALTER LIPPMANN est le premier à avoir employé le terme de stéréotype, en 1922 dans son livre *Opinion publique*, dans le sens de schème ou formule figée qui joue le rôle de médiation entre l'univers extérieur et celui de l'individu. [48].

une référence dans le domaine des sciences sociales, principalement en psychologie sociale où elle a été théorisée. Selon Fischer, les stéréotypes sont des «manières de penser par clichés, qui désignent les catégories descriptives simplifiées basées sur des croyances et des images réductrices par lesquelles nous qualifions d'autres personnes ou d'autres groupes sociaux, objets de préjugés » [48]. Rigide et résistant au changement, le stéréotype est basé sur des images et des croyances arbitraires qu'on attribue à soi-même ou à autrui. C'est une façon simplifiée et partagée par les membres d'une communauté, de se représenter subjectivement et partiellement une réalité : «Un stéréotype consiste en une représentation «cliché » d'une réalité (individu, paysage, métier, etc.) qui réduit celle-ci à un trait, à une «idée toute faite ». Il est donc une vue partielle et par conséquent partielle de cette réalité. » [1].

Comme les représentations sociales, les stéréotypes relèvent de «savoir de sens commun ». Ils sont une interprétation des objets sociaux par le sujet en fonction de son identité socioculturelle. Cependant, «alors que la représentation sociale désigne un «univers d'opinions », le stéréotype n'est (...) que la cristallisation d'un élément ; il sert seulement d'indicateur. »[48]. Ainsi, contrairement aux représentations sociales, les stéréotypes sont la généralisation d'un trait à un groupe d'objets sociaux de même nature :

«On considère généralement que le stéréotype constitue une forme spécifique de verbalisation d'attitude, caractérisée par l'accord des membres de l'endo-groupe autour de certains traits saillants, adoptés comme valides et discriminants (...). Le stéréotype affiche ainsi les perceptions identitaires (les auto-stéréotypes) et la cohésion des groupes, par la comparaison avec les traits attribués à d'autres groupes (les hétéro-stéréotypes). Selon une telle perspective, le stéréotype constitue un discours méta-attitudinal collectif, dont l'identification peut contribuer à une mise en évidence des relations de tensions entre les différentes communautés en contact, en mettant en lumière certains phénomènes en jeu aux frontières des groupes. » [41].

Ainsi, le stéréotypemarque la différence entre les groupes en surgénéralisant un trait d'un membre du groupe à tous les membres du même groupe. Nous passons maintenant à la relation entre les représentations et l'apprentissage.

### 5.6.3.Apprentissage et représentations

Comme le signale RICHTERICHE, la situation classique d'enseignement / apprentissage d'une langueétrangère se caractérise par la relation entre des apprenants et un enseignant dans le cadre de l'apprentissage des contenus au sein d'une institution pour atteindre des objectifs, en réalisant des actions à l'aide de moyens qui aboutissent à des résultats. Le schéma proposé par GERMAIN, inspiré de LEGENDRE\*, semble résumer clairement les caractéristiques de cette situation, nommée par ailleurs, situation pédagogique.

---

\* LEGENDRE, dans le Dictionnaire actuel de l'éducation (1988), définit «une situation pédagogique » comme «l'ensemble des composantes interreliées sujet-objet-agent dans un milieu donné » en précisant que :

- «Le sujet (S) : l'être humain mis en situation d'apprentissage ;
- L'objet (O) : les objectifs à atteindre ;
- Le milieu (M) : l'environnement éducatif humain (enseignants, orienteurs, appariteurs, conseillers pédagogiques...) et les moyens (locaux, équipement, matériel didactique, temps, finances) ;
- L'agent (A) : les «ressources d'assistance » telles les personnes (enseignants, autres élèves), les moyens (volumes, appareils, films, micro-ordinateur, etc.) et les processus (travail individuel ou collectif, cours magistral, etc.). » [49].

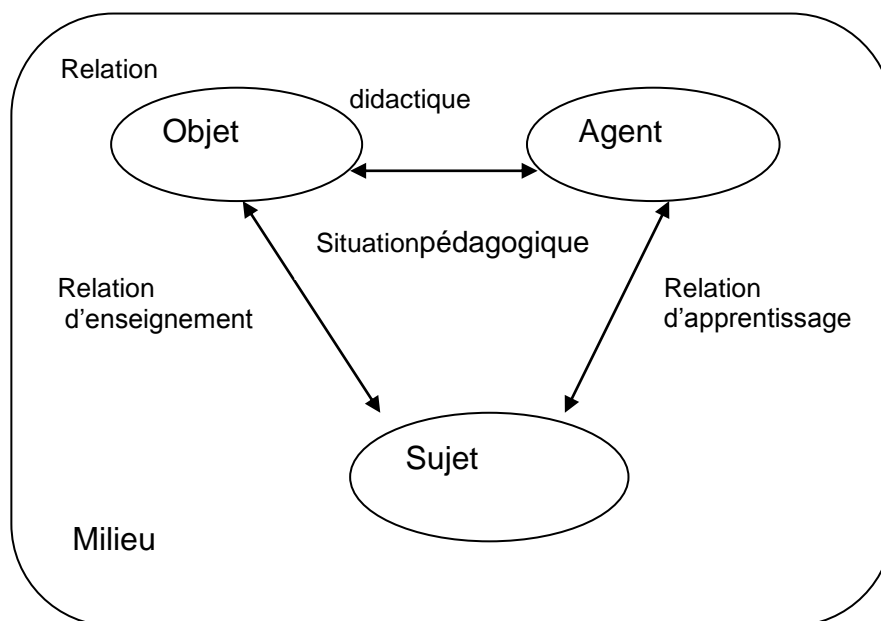


Figure .5.1 : Situation pédagogique en didactique des langues, au niveau des hypothèses

Selon l'importance accordée à l'une ou l'autre des variables de ce schéma, les méthodologies de l'enseignement des langues intègrent des théories relevant d'autres disciplines que la didactique, en vue d'une meilleure prise en charge de l'apprentissage. La notion de représentation, empruntée à la psychologie sociale, en est un exemple.

Dans le domaine de l'appropriation des langues, l'apprentissage est un ensemble d'étapes effectuées par un apprenant dans le but d'acquérir des savoirs et des savoir-faire. Selon Cuq, l'appropriation d'une langue est basée sur des décisions qui déterminent un ensemble d'actions, à savoir : la formation des objectifs, la sélection de supports et d'activités d'apprentissage, la détermination des modalités de réalisation des activités fixées, de décision de la durée et de la succession de la réalisation des activités et enfin le choix des modes d'évaluation appropriés. L'auteur précise que les décisions sont entreprises dans le milieu institutionnel par l'enseignant tandis que dans l'apprentissage autodirigé, par exemple, il revient à l'apprenant de prendre les décisions concernant son apprentissage [1]. Cependant, toute appropriation d'une langue est tributaire de l'image que se forgent les acteurs d'apprentissage des locuteurs de cette langue et

de leurs pays. Ainsi, les représentations que véhiculent les apprenants et les enseignants sont une source qui favorise ou qui, au contraire, constitue un obstacle à l'apprentissage :

«Dans l'apprentissage des langues, de nombreux travaux ont mis récemment en lumière le rôle fondamental des images que se forgent les apprenants de ces langues, de leurs locuteurs et des pays dans lesquels elles sont pratiquées (...). Ces images, le plus souvent fortement stéréotypées, recèlent un pouvoir valorisant ou, a contrario, inhibant vis-à-vis de l'apprentissage lui-même. Elles prennent naissance et se perpétuent dans le corps social au moyen de divers canaux (medias, littérature, dépliants touristiques, guides à l'usage de certaines professions, etc.) et ne sont pas absentes des classes de langue, où la personnalité, l'attitude et les discours du professeur les relaient de manière plus ou moins manifeste. Certains travaux décèlent une corrélation forte entre l'image qu'un apprenant s'est forgé d'un pays et les représentations qu'il construit à propos de son propre apprentissage de la langue de ce pays. »[40].

Comme nous allons le constater dans la partie analyse, les individus interrogés tiennent des discours diversifiés au sujet des langues de leur environnement, entre autre la langue française. Cette dernière, selon l'origine de l'individu, son vécu, son expérience personnelle ainsi que son cursus scolaire, est considérée comme une langue de science, langue étrangère, langue de colonisation, langue de communication, langue de prestige, etc. Ces différentes considérations de la langue française sont nourries par des représentations partagées, généralement par la même communauté, et influencent considérablement la façon d'appréhender et d'apprendre cette langue :

«Les choix de langues et leurs usages, dans les échanges scolaires comme dans la vie sociale, peuvent être individuels ou collectifs, imposés institutionnellement ou socialement, fortement orientés ou suggérés de manière implicite. Ils sont cependant toujours révélateurs

des représentations dominantes vis-à-vis de la pluralité linguistique et des positionnements opérés par les locuteurs vis-à-vis de ces représentations. Ceux-ci peuvent les faire leurs, les adopter. Ils peuvent au contraire les rejeter, marquer aussi leur différence, leur singularité. Ils peuvent aussi les ignorer et ceci, de manière plus ou moins consciente, plus ou moins explicite, plus ou moins directe. » [50].

L'apprentissage d'une langue est donc tributaire des représentations des apprenants sur cette dernière. Ces représentations peuvent être un facteur favorisant l'appropriation d'une langue ou, au contraire, un facteur inhibant. Ainsi, déceler ces représentations, qui relèvent du savoir « du sens commun » comme nous l'avons vu, facilite l'explication des attitudes et des comportements des apprenants face aux langues qu'ils apprennent et constitue une source de prévention des erreurs et des contradictions que ces représentations entraînent ou un point d'appui consolidant cet apprentissage :

« Les connaissances que les représentations véhiculent, ont un pouvoir explicatif puissant qui les rend peu sensible à l'accumulation des erreurs qu'elles entraînent, aux contradictions qu'elles recèlent, à la valeur des corrections auxquelles on peut les contraindre. » [51].

Notre corpus est riche des indices des représentations que nos enquêtés portent sur leurs langues et celles de leur entourage. Cette notion va donc être pour nous fondamentale dans nos analyses. Nous débouchons ainsi directement ainsi sur l'étude des représentations linguistiques dans les familles où nous avons enquêté.

On retiendra de ce qui précède qu'il est utile de différencier les représentations des attitudes face à un objet et des stéréotypes face à ce même objet. Ce dernier terme servira à désigner des visions figées des langues, des phénomènes langagiers, ou de leurs locuteurs, qu'on se contente de transmettre et de répéter sans les remettre en question. En revanche les représentations apparaissent par leurs structures comme régulièrement dynamiques et évolutives, suivant les événements qui affectent la biographie langagière du sujet. Enfin les attitudes sont



plutôt une conséquence des représentations dans le sens où elles se traduisent par des comportements corporels et langagiers repérables.

## CHAPITRE 6 : ANALYSE DES REPRESENTATIONS DANS LES ENTRETIENS

Pour présenter les représentations recueillies auprès de notre double public, nous avons adopté la méthode suivante : pour chaque groupe de familles (familles arabophones puis kabylophones), nous analyserons les attitudes des pères, des mères, puis des enfants. Chaque analyse comprendra une étude des façons dont les locuteurs désignent les langues ou les commentent. De cette façon, nous espérons pouvoir caractériser des profils familiaux liés aux langues d'origine dans les familles. Nous verrons ainsi si certains discours se retrouvent plus fréquemment dans les familles arabophones ou kabylophones. Rappelons que notre objectif est de montrer que certains discours récurrents peuvent influencer sur les attitudes, les performances et les apprentissages linguistiques des élèves en classe, et dans notre cas en classe de français.

### 6.1. Les trois familles arabophones

#### 6.1.1. Analyse des attitudes des pères face aux langues

Rappelons avant de commencer cette analyse, que nous allons étudier ici ce que LÜDI et PY [9] appellent « les attitudes », qu'ils différencient des représentations que nous étudions plus loin. Issues de la psychologie sociale, les attitudes se rapportent à des objets sociaux (pour nous les langues des enquêtés) et elles désignent la : « la disposition interne de l'individu vis-à-vis d'un élément du monde social ( ...) orientant la conduite qu'il adopte en présence, réelle ou symbolique, de cet élément » [52]. Kolde dit aussi qu'il s'agit de « *dispositions psychiques latentes* » [9]. Elles ne se manifestent bien sûr jamais directement mais à travers des traces discursives, des manifestations non verbales comme le rire, des expressions de distanciation ou de modalisation : (« je m'excuse »).

Dans notre cas et suivant la méthode de LÜDI et PY, nous avons essayé d'accorder attention à ces attitudes inconscientes sur les langues à partir de deux procédés linguistiques, d'une part en relevant les désignations de ces langues, comme le suggère TEMIM [18], d'autre part en relevant les adjectifs ou les pronoms attachés aux langues citées. Peut-on caractériser d'une façon homogène les langues rencontrées par les trois pères de famille enquêtés ? Et leurs attitudes vis-à-vis de ces langues ?

#### 6.1.1.1. Les désignations des langues

Concernant la désignation, elle apparaît dès la réponse à la première question de l'entretien : « Quelles sont les langues que vous connaissez ? ».

1APR2 : **le français et l'arabe**

2APR2 : l'arabe / le français et un petit peu / l'anglais

3APR2 : français / arabe / **généralement** /

Dans ces premières réponses spontanées, on peut être frappé par une parenté, une similitude entre les trois enquêtés. En effet, à part l'ajout de l'anglais chez l'un d'eux, ils semblent s'auto-désigner comme bilingues français / arabe, deux mots mis côte à côte, pas toujours dans le même ordre : le français apparaît en première ligne, deux fois sur trois. Toutefois cette ressemblance ne va pas durer si on examine la suite de l'entretien car, dès que l'enquêteur essaye de faire préciser ce que l'enquêté entend par « arabe », des différences apparaissent.

L'enquêté n°1 désigne par langue arabe seulement l'arabe littéraire :

1APR3 : **l'arabe littéraire / l'arabe le nôtre le vrai arabe**↑

Et il désigne par « dialecte » l'arabe dialectal :

1APR4 : **si / ce n'est pas une langue ce dialecte.**

Plus loin il emploiera les mots de « langage algérois » :

1APR50 : moi quand les personnes viennent à **la banque** me reconnaissent que je suis **Algérois parce que j'ai un langage algérois**

et « l'algérien » :

1APR65 : c'est de l'algérien / je vous ai déjà dit

le mot « sahraoui » pour la langue des Sahraoui

:

1APR67 : **ce ne sont pas des langues** ↑ / je connais même celui du sahraoui / comment on l'appelle / celui de Bousaada **par des rencontres** /quand on entend /

Celui-ci fait donc une différence entre langue et dialecte, ce qui correspond à une hiérarchie dans sa bouche. En revanche, le deuxième enquêté distingue arabe dialectal et arabe classique qu'il met sur le même plan :

2APR3 : bon il y a l'arabe dialectal et l'arabe classique

Et il essaye de distinguer les diverses variétés du berbère :

2APR121 : le chaoui je ne le connais pas/ maintenant le chaoui et le kabyle j'ignore s'ils ont des règles /bon en ce qui concerne le **langage** ce n'est pas la même chose même/ le vocabulaire /le vocabulaire kabyle et blidéen sont pareils ?

Pour finir il se demande si on peut distinguer tout cet ensemble par le mot «Tamazight » :

2APR122 : c'est sûr le chaoui la même chose / bni m'zab / mais je ne sais pas / peut être ils peuvent leur faire des règles / comme le kabyle il a des règles / ce n'est pas le Kabyle / c'est amazighe / comment on l'appelle ?

Il marque donc une vraie connaissance des différents parlers et une réflexion de type métalinguistique pour les désigner.

Le troisième enquêté, très francophone, distingue seulement l'arabe algérien par deux expressions :

- « arabe de la rue » :

3APR17 : ah ↑ l'arabe de la rue / pas l'arabe classique

- « arabe dialectal » :

3APR18 : **oui / voilà dialectal.**

On sent une nuance dépréciative dans ces expressions. A côté de ces langues de l'Algérie, sont distinguées, de façon non problématique, plusieurs langues étrangères européennes : l'anglais, l'allemand, l'italien, l'espagnol le hongrois. Enfin un enquêté cite les Japonais, clients qui ont tendance à utiliser l'anglais ; un autre cite « le flamand », langue minoritaire dont il sait qu'elle est enseignée en Belgique. Cette ensemble assez hétéroclite désigne deux zones du monde : l'Europe et, de façon minoritaire, l'Asie.

#### 6.1.1.2. Quels adjectifs accompagnent ces désignations ?

Rappelons que c'est à travers ces qualificatifs que nous pourrions accéder à l'opinion que se font les locuteurs de ces langues. L'arabe classique, même s'il n'est pas reconnu dans les pratiques quotidiennes, est toutefois qualifié par des expressions élogieuses :

- « le pur » :

1APR8 : **parce qu'il y a des mots / comme nous par exemple on a le française kabyle l'arabe / c'est mélangé / l'arabe non il est pur il y a uniquement l'arabe**

- « le vrai » « le nôtre », qui signale un sentiment d'appartenance :

1APR3 : **l'arabe littéraire / l'arabe le nôtre le vrai arabe**↑.

De plus, il est désigné par l'enquête n°2 comme «la langue du Coran ». C'est le seul qui fait un lien explicite avec la religion :

2APR130 : l'arabe classique c'est la langue du Coran / après c'est le dialecte / pour s'adapter à **l'environnement**.

Concernant l'arabe algérien, même si aucun des enquêtés ne le désigne spontanément dans leurs premières réponses, il est accompagné de très nombreuses expressions qui marquent la familiarité entretenue par les locuteurs avec cette langue :

1APR62 : leur **parler est** reconnaissable

1APR63 : **bien sûr** que je le connais **et comment** ↑ **je suis de là bas** / **je suis natif de Jijel**

1APR81 : mais non je parle **normal** / **mais** juste une personne de ma région qui me parle en jijlien je lui répondrai.

L'enquête n°3 qualifie également l'arabe algérien par diverses expressions :

3APR16 : **oui en arabe/ le truc / le nôtre** /

3APR73 : **je parle en arabe / normal / notre arabe bien sûr**.

On remarquera à ce propos que le sentiment d'appartenance révélé par le possessif « notre » est lié une fois à l'arabe classique et une fois à l'arabe algérien.

Quant au français, il véhicule visiblement des sentiments et des attitudes divers. L'enquête n°1 dit :

1APR162 : **c'est plus facile** en français / quand je lis **c'est léger** / en arabe que veut dire ça ? / Je n'ai pas compris ce mot / j'appelle ma femme pour m'aider / vous avez compris

1APR163 : non↑ je comprends l'arabe / **simplement pour décortiquer les mots ce n'est pas facile** / quand vous lisez en français/**c'est rapide** / mais en arabe / comme je ne lis pas en arabe / je lis doucement / mais je comprends l'arabe / je lis difficilement ça fait mal aux yeux **par contre** en français.

L'enquête n°3 affirme de son côté :

3APR59 : **oui / l'anglais tout court / sans réfléchir / parce que le français c'est plus simple / je le vois comme si c'est à nous /**.

Il ajoute que pour lui le «vrai français » était enseigné par des Français ou par des professeurs algériens «sévères » qui voulaient ressembler à des Français :

3APR3 : **et bien si jeune on entendait nos parents qui parlaient entre eux qu'en français / on s'est habitué à comprendre le français / c'est très simple/ même au primairec'était le français /le vrai français / lorsque le prof de langue française dans notre classe il parle avec vous qu'en français / il ne va pas parler avec vous en arabe / alors que le cours est en français**

3APR65 : **oui / on était bilingue / on était dans l'obligation de communiquer avec nos profs qu'en français / ils étaient vraiment sévères / ils voulaient nous apprendre le français - ce sont des Algériens mais ils insistaient / ils se comportaient comme des français / ils habitent dans des quartiers chics où il y a une grande communauté française / alors ils sont influencés par ça.**

Il explique ainsi sa francophonie et s'en excuse :

3APR63 : **c'est-à-dire mon milieu / je m'exprime mieux en français / dommage c'est plus fort que moi (rire)**

3APR64 : **oui ce n'est pas un choix / parce que les études qu'on a fait étant jeunes / on était bilingue.**

Le français apparaît donc pour lui comme une langue de l'obligation, qui s'est imposée, qu'il a acquise presque naturellement sans se rendre compte. On sent, à travers ces adjectifs, des tendances opposées face au français, langue très possédée par certains, mais ressentie comme étrangère et non identitaire (« c'est plus fort que moi »), (« à nous »).

On remarquera que l'enquêté n°2 ne fait apparaître aucune attitude positive ou négative envers les langues qu'il connaît. Il a un discours plus retenu que les autres, il essaye d'être objectif. Peut être cela est-il dû à sa profession scientifique qui tente d'évacuer la subjectivité dans le discours.

On remarque en tout cas une certaine unité dans ces réponses :

- à la fois pour affirmer un bilinguisme qui devient vite un trilinguisme (arabe dialectal, arabe classique, français) ;
- et pour se reconnaître dans une des formes de l'arabe (la forme dialectale).

Voici un tableau récapitulatif des différentes désignations et attitudes des pères arabophones :



Tableau 6.1 : Désignations et attitudes envers les langues des pères arabophones

Pères Langues	N°1		N°2		N°3	
	désignation	attitude	Désignation	Attitude	désignation	attitude
arabe classique	-langue arabe -arabe littéraire -l'arabe	-langue difficile - langue pure, vraie et sacrée	-arabe classique -la langue du Coran	-langue sacrée - vénérée	-arabe -arabe classique	
arabes dialectaux	-dialecte - langage algérois -l'algérien -sahraoui	-rejet de toutes les variétés algériennes	-arabe dialectal -blidéen		-arabe de la rue -arabe dialectal -arabe normal -dialecte -notre arabe	-sentiment d'appartenance
kabyle (les variables amazighs)	-jijilien -le berbère		-kabyle -chaouia -chelhia -bni m'zeb			
français	-français	-langue facile et accessible	-français		-français -la langue française	-sentiment d'indifférence envers cette langue accessible, obligatoire et non identitaire
espagnol						
anglais	-anglais		-anglais		-anglais	-une langue difficile
autres	-allemand -flamand					

### 6.1.2. Analyse des représentations des pères face aux langues

Pour cette catégorie d'enquêtés comme pour les suivantes, nous utiliserons la même méthode de travail : nous étudierons quatre types de représentations (sur les langues, métalinguistiques, sur les compétences, sur les locuteurs).

Évidemment suivant les catégories et les discours des locuteurs, certains types de représentations seront plus développés que d'autres. Après avoir vu les attitudes des pères face à leurs langues, nous passerons à l'analyse des représentations

de ces pères face à ces mêmes langues. Nous commençons par les représentations sur les langues.

#### 6.1.2.1. Les représentations sur les langues

Remarquons au préalable que les deux premiers enquêtés font une distinction entre les variétés que parlent les Algériens et l'arabe classique :

1APR17 : à l'école /à l'école/ **les deux langues à l'école / le français à l'école / l'arabe à l'école** /la troisième **de naissance** comme ça / à la maison dans **la rue**

2APR3 : bon il y a l'arabe dialectal et l'arabe classique.

Cependant nous remarquons dans les propos de ces deux derniers une valorisation de l'arabe classique :

1APR8 : **parce qu'il y a des mots** /comme nous **par exemple** on a **le française kabyle l'arabe / c'est mélangé / l'arabe non il est pur il y a uniquement l'arabe**

1APR191 : **la même** /vous ne pouvez pas dire que **le français** mieux que l'arabe / vous ne pouvez pas / ou l'arabe mieux que **le français** /l'arabe c'est pour le Coran elle a une place importante / mais **le français** aussi on se développe avec /**donc les langues** sont toutes bonnes / je dis bien **les langues** et celui qui peut les apprendre et bien c'est important

2APR130 : l'arabe classique c'est la langue du Coran / après c'est le dialecte / pour s'adapter à **l'environnement**.

D'après les exemples donnés, nous remarquons que cette représentation qui consiste à valoriser l'arabe classique est liée à la religion chez les deux premiers pères. L'image et la représentation attribuées à cette langue sont celles de la pureté, qui signifie l'absence d'emprunt et de mélange. Par contre ils ont une représentation dévalorisée de l'arabe algérien par rapport à l'arabe classique. En effet l'enquêté n°1 insiste sur le fait que ce parler n'est pas une langue :

1APR4 : **si : ce n'est pas une langue ce dialecte**

1APR7 : **ce n'est pas une langue**

1APR67 : **ce ne sont pas des langues** ↑/je connais même celui du sahraoui - comment on l'appelle - celui de Bousaada **par des rencontres** /quand on entend /

que c'est un mélange :

1APR8 : **parce qu'il y a des mots** /comme nous **par exemple** on a **le française kabyle l'arabe - c'est mélangé / l'arabe non il est pur il y a uniquement l'arabe.**

Il est aussi constitué d'un vocabulaire qui ne figure pas dans le dictionnaire, qu'il n'est pas important d'apprendre :

1APR11 : **voilà : il y a des mots - c'est-à-dire ils n'existent pas dans le dictionnaire**

1APR193 : **c'est faux/ je suis contre** vous ne pouvez pas les apprendre /**c'est impossible** ↑

1APR198 : oui pour se développer ↑ toutes les langues ah /**l'anglais** sans vous dire ce qu'il représente / **le français** ils sont **la deuxième ou la troisième puissance / l'italien également / l'espagnol** aussi va prendre sa place / la majorité des pays de l'Amérique latine parlent en espagnol /**c'est-à-dire** s'ils arrivent à maîtriser **ces langues** ils vont se débrouiller **dans ces pays industrialisés** ↓si vous leur parlez en arabe ou dans une autre langue touareg ou je ne sais pas / personne ne vous comprendra.

Il ajoute aussi que ces parlers ne sont pas un véhicule pour la science, que leur rôle est d'assurer la communication :

1APR189 : non ↑ vous avez **les langues** après **les dialectes** /c'est **les langues** qui sont les premières / **parce que** c'est dans les langues qu'on trouve la science /**les dialectes** c'est pour parler.

L'enquête n°2 déclare l'impossibilité d'écrire ces variétés faute de règles et de conjugaison. Il considère aussi que le vocabulaire de ces variétés n'est pas riche, en signalant que le rôle de ces parlers réside dans l'adaptation à l'environnement :

2APR113 : il n'y a pas moyen de l'écrire en dialecte

2APR114 : il n'y a pas de règles

2APR115 : il n'y a pas de conjugaison / et l'arabe classique possède la ponctuation qui aide à distinguer la prononciation des lettres mais le dialecte non / il n'y a pas de règles

2APR126 : oui c'est possible / vous entrez dans une **administration** avec un ami - il y a des mots que vous ne pouvez pas prononcer en arabe / ces termes n'existent pas en arabe

2APR130 : l'arabe classique c'est la langue du Coran / après c'est le dialecte / pour s'adapter à **l'environnement**.

L'enquête n°3, en se déclarant algérois, fait une distinction entre les variétés algériennes :

3APR40 : le langage trahit / **quand je parle on me dit / t'es un Algérois**

3APR41 : **il n'y a pas / il y a quelque chose de spécial à nous / pourtant ce n'est pas loin entre Alger et Blida**

3APR42 : **voilà / oui mais il y a quelque chose de différent.**

Cependant il ne fait aucune déclaration sur l'arabe classique à part le fait qu'il ne le connaît pas :

3APR19 : **je ne connais pas bien** ↓

3APR74 : **non je ne l'utilise pas / même notre boulot c'est en français / la communication / le rapport à rédiger / le truc à exprimer / termes techniques.**

Concernant les autres langues étrangères, l'enquête n°1 manifeste un intérêt pour l'enseignement des langues des pays industrialisés pour ses enfants :

1APR198 : oui pour se développer ↑ toutes les langues ah /l'**anglais** sans vous dire ce qu'il représente / **le français** ils sont **la deuxième ou la troisième puissance** / **l'italien également** / **l'espagnol** aussi va prendre sa place / la majorité des pays de l'Amérique latine parlent en espagnol /**c'est-à-dire** s'ils arrivent à maîtriser **ces langues** ils vont se débrouiller **dans ces pays industrialisés** ↓ si vous leur parlez en arabe ou dans une autre langue Touareg ou je ne sais pas / personne ne vous comprendra.

L'enquête n°2 considère la langue française comme une langue de science :

2APR131 : oui / et ensuite / surtout maintenant **le français** on l'utilise beaucoup en physique / **parce que** en **chimie** et en **physique** / avec le nouveau **programme** /il y a beaucoup **de termes** en français / donc on ne peut pas les enseigner en arabe.

Enfin, l'enquête n°3 s'approprie la langue française :

3APR59 : **oui / l'anglais tout court / sans réfléchir / parce que le français c'est plus simple / je le vois comme si c'est à nous /**

3APR60 : **c'est une langue avec laquelle on a grandi**

voit dans cette langue un outil de communication important pour les contacts commerciaux :

3APR53 : **mais la majorité des Français aimaient la capitale / ils ont vécu dans la capitale / lorsque nos parents / nos voisins et nos grand parents / ils ont côté / ils voulaient se rapprocher des français pour / question de vivre / ils ont appris de ça / le français / ils ont pas ce complexe / tandis que les villes de l'intérieur / peut être qu'ils ont une gêne / même s'ils font des études mais ils ne parlent pas français / je connais des universitaires / des ingénieurs ils parlent pas bien en français comme si il n'a jamais été à l'école / il fait des études mais il parle pas / il n'exploite pas ces langues / c'est très important surtout qu'ils sont en communication / vu qu'on est un pays où il y a le**

**commerce / un contact avec les Européens vous devez avoir ces langues de communication**

**3APR56 : ils en auront besoin / pour leurs études à part ça je ne vois pas pourquoi / alors que la langue anglaise / c'est très important parce que c'est une langue internationale / le français c'est un outil de communication / c'est-à-dire /on a tendance souvent / nous les Algériens à partir en Europe / en France ou un autre pays comme ça / voilà / ce n'est pas une obligation d'apprendre la langue française mais c'est un outil de communication.**

Il considère aussi que l'Algérie est un pays francophone, et que c'est toujours un plus d'apprendre une autre langue :

**3APR55 :on est un pays francophone / je ne vois pas pourquoi on n'apprend pas le français**

**3APR70 : oui c'est un plus.**

On voit apparaître ici deux ouvertures : celle sur le monde international, et celle sur l'avenir pour les jeunes. L'espace et le temps semblent s'ouvrir, grâce aux langues que l'on apprend.

#### 6.1.2.2. Les représentations métalinguistiques

Nous allons voir dans les entretiens des pères arabophones leurs représentations métalinguistiques sur des langues qu'ils côtoient. Il s'agit de relever à travers leurs discours leur degré de conscience linguistique. On pourrait peut-être parler avec plus de justesse de leur «discours métalinguistique ». Pour mesurer cette conscience métalinguistique, nous nous sommes focalisé sur l'identification des différentes variétés algériennes par les enquêtés, l'identification géographique des langues et enfin la référence aux autres pays.

#### 6.1.2.2.1. Discours sur les variétés algériennes

Pour commencer nous pouvons dire que nos trois enquêtés font une distinction entre les diverses variétés algériennes, sans être unanimes sur les raisons de cette distinction. Ainsi, l'enquêté n°1 trouve qu'il y a une différence entre les différents parler et pour lui cela se voit à la prononciation :

1APR66 : elles ne sont pas pareilles non /↑

1APR52 : **la prononciation** n'est pas la même.

Il est peut-être dommage, à cet endroit de l'entretien, que nous ne lui ayons pas demandé de préciser les différences dont il parle.

L'enquêté n° 2, comme l'enquêté n°1, différencie les variétés algériennes :

2APR116 : le dialecte de Tizi Ouzou et celui de Blida sont pareils ? Et celui de Bejaia est le même avec celui de Blida ?

2APQ117 : je ne sais pas je vous pose la question ?

2APR117 : et le dialecte de Batna l'Est et l'Ouest ce n'est pas la même chose

2APQ118 : c'est des parlars différents ?

2APR118 : oui très différents.

Cependant cette différence entre les variétés réside pour lui dans le vocabulaire utilisé :

2APQ24 : peut-on reconnaître un blidéen par sa façon de parler ?

2APR24 : oui on peut le reconnaître

2APQ25 : quelle est la chose qui permet de le reconnaître ?

2APR25 : **son langage** / il y a des mots utilisés uniquement par les blidéens

2APQ121 : vous m'avez dit que le dialecte n'a pas **de règles** / et après le dialecte est propre à une région ?

2APR121 : le chaoui je ne le connais pas / maintenant le chaoui et le kabyle j'ignore s'ils ont des règles / bon en ce qui concerne le **langage** ce n'est

pas la même chose même / le vocabulaire /le vocabulaire kabyle et blidéen sont pareils ?

Concernant la façon de parler, il évoque la rapidité du débit :

et enfin l'existence de règles pour 2APR26 : il y a aussi **la façon de parler ma / rapide** / Ils se distinguent aussi par leur nourriture ils sont végétariens / ils se ressemblent avec les gens de Médéa avec qui ils se côtoient

ce qui concerne l'arabe classique :

2APR115 : il n'y a pas de conjugaison / et l'arabe classique possède la ponctuation qui aide à distinguer la prononciation des lettres mais le dialecte non / il n'y a pas de règles.

On retrouve encore une fois cette opinion si courante qui consiste à dire qu'une langue parlée n'aurait pas de règles !

L'enquête n°3, comme les deux autres, trouve qu'il y a une différence entre les parlers :

3APR39 : **oui : typiquement algérois, il y a une différence / moi ici / ici / les gens me disent Djamel Dziri (Algérois) / pourtant on est tous des Algériens /**

3APQ43 : et toi tu reconnais les blidéens ?

3APR43 : /euh / **oui**

3APQ44 : comment les reconnais-tu ?

3APR44 : **ils ont quelque chose / lorsqu'ils parlent / ils ont quelque chose de leur région.**

Cette différence réside, pour lui, dans la manière de parler qu'il rattache à la musicalité pour le parler blidéen:

3APR46 : **voilà / c'est-à-dire comme une chansonnette** (rire).



Cet enquêté évoque aussi l'influence de l'environnement et du milieu dans l'apprentissage d'une langue donnée :

**3APR33 : oui la communication / ainsi que comprendre le français sera plus facile que d'apprendre une autre langue / c'est-à-dire que c'est le milieu qui nous pousse à apprendre une langue à une autre / voilà.**

Enfin il remarque que l'emploi de la langue française est de plus en plus rare quand on s'éloigne de la capitale, ce qui fait que, dans nos régions, cette langue n'est pas compréhensible :

**3APR50 : côté /comme à l'Ouest et l'Est / ils ne parlent pas français / il se fait de plus en plus rare**

**3APQ51 : rare ? Comment ?**

**3APR51 : ah oui / ils ne comprennent rien du tout au français**

**3APR53 : mais la majorité des français aimaient la capitale / ils ont vécu dans la capitale / lorsque nos parents / nos voisins et nos grand parents / ils ont côté / ils voulaient se rapprocher des français pour / question de vivre / ils ont appris de ça / le français / ils ont pas ce complexe / tandis que les villes de l'intérieur / peut être qu'ils ont une gêne / même s'ils font des études mais ils ne parlent pas français / je connais des universitaires / des ingénieurs ils parlent pas bien en français comme si il n'a jamais été à l'école / il fait des études mais il parle pas / il n'exploite pas ces langues / c'est très important surtout qu'ils sont en communication/ vu qu'on est un pays où il y a le commerce / un contact avec les européens vous devez avoir ces langues de communication.**

#### 6.1.2.2.2. Identification géographique

Quelles connaissances ont nos enquêtés de la localisation de leurs langues maternelles ? Concernant l'identification géographique, nos deux premiers

enquêtés délimitent géographiquement l'emploi des variétés en désignant le commencement et fin de telle ou telle variété.

Ainsi l'enquête n°1 désigne Bir Touta (une localité du Sud d'Alger), comme le début de l'emploi de la variété de la capitale, et Boufarik (localité du Nord de Blida) et Affroun (localité de l'Ouest de Blida)<sup>1\*</sup> le début du blidéen :

1APR75 : ah ↑ **géographiques** / dès que vous arrivez à Bir Touta c'est fini Blida

1APR76 : ah oui Affroun aussi c'est Blida.

Par contre l'enquête n°2 considère Boufarik comme le début du parler algérois et rejoint l'enquête n°1 concernant Affroun :

2APR28 : non les gens de Boufarik ont un penchant excessif pour l'algérois / cette région est distante de Blida de **14 km** / et ils sont à **30 km d'Alger** / mais ils vous disent que nous sommes des **algérois**

2APR30 : je ne sais pas peut être / je vous dis aussi que du côté ouest / la limite du parler blidéen c'est Affroun.

L'enquête n°3, quant à lui, est resté très vague. Il s'est contenté de parler des Wilayas sans donner de limites précises, en qualifiant la Wilaya de Blida d'arabisée par rapport à la Wilaya d'Alger :

3APR35 : **mais Blida est arabisée.**

Par la suite il fait la même comparaison entre les autres Wilayas et Alger, toujours en parlant de la place de la langue française

3APR48 : **j'ai été à Oran / Skikda / Annaba / un peu partout /**

3APR50 : **côté / comme à l'Ouest et l'Est / ils ne parlent pas français / il se fait de plus en plus rare.**

---

\* Voir carte en Annexe G pour tous les lieux cités.

Ces localisations restent très proches et très empiriques. Il n'y a pas de connaissance affirmée de l'évolution des variantes locales : on en reste à des impressions.

#### 6.1.2.2.3. Référence aux autres variétés linguistiques étrangères

Pour terminer sur les représentations sociolinguistiques, nous allons, dans les discours de nos enquêtés, examiner la référence au répertoire linguistique des autres pays. L'enquêté n°1 donne comme exemple les parlers des pays arabes pour marquer la différence avec celui de l'Algérie :

1APR6 : les Tunisiens /**les Marocains** d'autresah **les Egyptiens** tous **et ainsi de suite.**

Ce sont donc ici les frontières nationales qui servent de repères. L'enquêté n°2, dans une comparaison implicite avec la situation algérienne, évoque l'enseignement du flamand en Belgique, qu'il considère comme un dialecte non reconnu, à côté des langues reconnues comme le français et l'allemand :

2APR134 : **bien sûr** que je suis d'accord / une langue en plus - **pourquoi pas** - pourquoi en **Belgique** ils enseignent le **flamand** / et les autres langues reconnues / je ne sais pas le français / l'allemand / le flamand /c'est leur dialecte pourquoi ils l'enseignent ? Parce qu'ils savent qu'il faut apprendre la langue du pays / des ancêtres / pourquoi on n'apprend pas nos dialectes ? Je souhaite que mes enfants apprennent ces dialectes chelhia / le kabyle / chaouia pourquoi non.

Il fait référence aussi au Maroc, qu'il considère comme un peuple berbère qui ne connaît pas l'arabe, à part le Roi et sa famille :

2APR135 : et bien il faut les enseigner à l'école / au Maroc c'est un peuple amazigh / et il n'y a que la famille royale qui n'est pas amazigh / c'est des

Arabes / il y a que le roi et sa famille qui connaissent l'arabe / le reste du peuple c'est des Berbères.

Mais il ne dit pas explicitement ce qu'il veut prouver par là. L'enquête n°3 ne fait aucune référence à des aires linguistiques autres que l'Algérie.

Voici un tableau récapitulatif des différents discours des pères arabophones sur les langues :

Tableau 6.2 : Discours des pères arabophones sur les langues en contact

Discours Pères	Sur les langues algériennes	Sur les langues étrangères
Père 1	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Présence d'une conscience plurilingue</li> <li>-Il existe une différence entre les variétés algérienne qui se manifeste dans la prononciation</li> <li>-Distinction entre arabe classique et arabe algérien</li> <li>-Valorisation de l'arabe classique (langue sacrée et pure), absence d'emprunt et de mélange.</li> <li>-Dévalorisation de l'arabe algérien : c'est un mélange dont le vocabulaire ne figure pas dans le dictionnaire, il assure la communication sans être véhicule de science.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Intérêt pour l'enseignement des langues des pays industrialisés</li> <li>-différence entre les parlers tunisien, marocain, égyptien...etc.et algérien</li> </ul>
Père 2	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Présence d'une conscience plurilingue</li> <li>-Distinction entre arabe classique et arabe algérien</li> <li>-L'existence d'une différence entre les variétés repérable dans le vocabulaire, la façon de parler (la rapidité)</li> <li>-Valorisation de l'arabe classique : langue sacrée et pure qui possède des règles d'écriture</li> <li>- Dévalorisation de l'arabe algérien(pas de règles d'écriture, vocabulaire pauvre). Il ne sert qu'à l'adaptation à l'environnement.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Le français est une langue de science</li> <li>-le flamand en Belgique, dialecte non reconnu par rapport au français et l'allemand</li> <li>-le peuple marocain est berbère sauf le roi</li> </ul>
Père 3	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Présence d'une conscience plurilingue</li> <li>-Différence entre les variétés reconnaissable dans la manière de parler (musicalité)</li> <li>-Influence de l'environnement et du milieu sur l'appropriation des langues.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-L'appropriation de la langue française, qu'il considère comme outils de communication pour les échanges commerciaux.</li> <li>- toujours bénéfique d'apprendre une nouvelle langue.</li> </ul>

### 6.1.2.3. Les représentations des discours sur les locuteurs

Dans cette partie, nous allons voir, à travers les discours de nos enquêtés, les représentations qu'ils se font des autres locuteurs des langues désignées. Nous dégagerons au préalable les représentations sur les gens de Blida, la région où ils vivent, ensuite nous verrons celles des autres régions.

Nous commençons par l'enquête n°1 dont nous dégageons les représentations sur les habitants de Blida (rappelons qu'il est de Jijel et il a vécu à Alger). Il les trouve curieux, indiscrets et sauvages :

1APR45 : **ils sont curieux / par rapport à Alger ils ne s'intéressent pas à vous**

1APR57 : **les discussions** dans la rue / ici à Blida toutes les personnes entendent cette discussion / par exemple / moi je suis ici j'entends l'histoire racontée entre deux personnes qui sont loin de moi

1APR58 : **à haute voix** ils ne se soucient de rien / vous avez compris /**ils ne respectent personne / vous avez compris c'est sauvage.**

Par contre l'enquête n°2 évoque le penchant excessif pour la capitale des habitants de Boufarik, une localité de la Wilaya de Blida, qui pour lui, aiment se montrer algérois :

2APR28 : non les gens de Boufarik ont un penchant excessif pour l'algérois / cette région est distante de Blida de **14 km** / et ils sont **à 30 km d'Alger** mais ils vous disent que nous sommes des **algérois**

2APR32 : oui / quand vous discutez avec eux / vous sentez qu'ils aiment parler comme **les algérois**

2APR33 : il y a des mots que **les algérois** utilisent / je ne sais pas / qui font la différence entre eux et les blidéens / les gens de Boufarik ont un penchant pour cette région / la région d'Alger

2APR35 : oui / **normalement** ils doivent avoir un penchant pour Blida et Médéa mais eux ils aiment Alger.

Cependant, en parlant de la Wilaya de Blida, en réponse à la question sur les valeurs sociales et le bon voisinage, l'enquête trouve que les habitants sont sociables et se familiarisent rapidement :

2APR19 : **bien sûr** les gens se familiarisent rapidement /Blida est une ville attrayante / la personne qui passe par Blida éprouve un attrait agréable pour cette ville.

Enfin l'enquêté n°3 rattache l'attitude des habitants de Blida, qu'il qualifie d'arabisés, à un complexe vis-à-vis des francophones :

3APR36 : **peut être / je ne sais pas / c'est un complexe / ils voient comme si lorsque vous parlez français / comme si vous êtes aisé.**

On voit combien ces images de leurs propres voisins sont variées, au point d'être contradictoires. Elles se basent sans doute sur des expériences personnelles différentes et des vécus familiaux particuliers.

Nous passons maintenant aux représentations de nos enquêtes sur les autres régions. Pour l'enquêté n°1 l'image négative qu'il porte sur les Blidéens se retrouve aussi chez les Algérois qu'il qualifie de vaniteux et d'indiscrets :

1APR59 : non **pas discrets** ↓ **même** là-bas ils tiennent **un langage** qui vous fait fuir - eux aussi ils ont / comment on appelle ça / à eux / **mais** j'vous ai donné **un exemple** / vous entendez là-bas **des choses** / tu viens demain ? / Non tu ne viens pas / pourquoi ? / Cette virilité mal placée.

Cependant, pour lui les Algérois sont plus ouverts que les Blidéens :

1APR46 : **voilà ils sont plus ouverts.**

Par contre, et comme on pouvait s'y attendre, il valorise les habitants de sa région natale Jijel (Wilaya de l'Est d'Algérie) qu'il trouve calmes, discrets et éduqués. Il ajoute qu'il se sent en sécurité dans cette région :

1APR61 : **Jijel sont plus** /comment dire / **calmes / plus discrets** par rapport à eux plus éduqués par rapport à eux

1APR79 : **natale / au même temps là-bas je me sens en sécurité / parce que** vous savez pourquoi /

Ce discours souligne combien les jugements portés sur les uns et les autres sont teintés de subjectivité, et en l'occurrence peut-être de nostalgie de la région natale.

L'enquête n°3 compare les gens d'Alger aux Européens. Voici ses représentations de ces derniers : ils sont « souples/ gais/ simples ». Il ajoute, en parlant, des enseignants, qu'ils sont influencés par la communauté française d'où leur sévérité :

**3APR38 : Alger centre : c'est typiquement algérois / comme si on a tendance à suivre le rythme européen / c'est-à-dire qu'on se comporte d'une manière / à l'européenne / qu'on est souple / gai / simple c'est tout**

**3APR65 : oui / on était bilingue / on était dans l'obligation de communiquer avec nos profs qu'en français / ils étaient vraiment sévères / ils voulaient nous apprendre le français / ce sont des Algériens mais ils insistaient / ils se comportaient comme des français / ils habitent dans des quartiers chics où il y a une grande communauté française / alors ils sont influencés par ça.**

Il n'évoque pas les locuteurs des autres régions. Ces traits de caractère liés, dans les déclarations des enquêtés, à des traits linguistiques, peuvent étonner quand on les sort de leur contexte, et surtout quand on les compare entre eux. Toutefois, on peut aussi imaginer combien, répétés au fil des ans dans une famille, ils peuvent imprégner l'esprit des enfants et, éventuellement, influencer sur leurs attitudes et leurs comportements en classe. Par exemple, la réputation «de sévérité» des Français, ou des paires de mots opposés comme discrets / indiscrets, sauvages / éduqués, risquent de construire des préjugés qui vont jouer à la fois sur leurs capacités à apprendre et sur leur ouverture ou leur motivation pour rencontrer l'autre, en d'autres termes sur leur rapport à l'identité et à l'altérité.



#### 6.1.2.4. Les discours sur compétences langagières

Il ne s'agit pas, dans ce dernier paragraphe, d'évaluer les compétences des locuteurs mais de voir comment eux-mêmes les évaluent. Dans cette dernière partie nous allons relever des discours de nos enquêtés sur leurs compétences langagières. Il s'agit de voir leur point de vue sur les langues qu'ils parlent, qu'ils utilisent et celles où ils déclarent qu'ils éprouvent des difficultés.

L'enquêté n°1 fait des nuances fines dans ses capacités. Il déclare qu'il connaît plusieurs variétés, comme celles du Sud, d'autres qu'il comprend mais qu'il ne parle pas. Il dit aussi pouvoir tenir une discussion en kabyle :

1APQ67 : **donc vous connaissez plusieurs langues ?**

1APR67 : **ce ne sont pas des langues** ↑/je connais même celui du sahraoui / comment on l'appelle / celui de Bousaada **par des rencontres** /quand on entend /

1APQ68 : il y a **une différence entre ces parlars ?**

1APR68 : oui / même il y a des dialectes que je ne parle pas mais que je comprends / mais il y a des choses c'est avec le contact que j'ai appris ces parlars

1APQ69 : **est-ce que vous pouvez tenir une discussion en kabyle ?**

1APR69 : oui je peux

1APQ70 : **et avec une personne du sud ?**

1APR70 : oui **bien sûr**↑ mais il y a des mots que je ne comprends pas ↑

1APQ71 : **vous arrivez quand même à comprendre**

1APR71 : comme lui il ne comprend pas certains mots

1APQ72 : et vous ?

1APR72 : **également / parce que** ces **mots** sont utilisés uniquement dans cette région

1APQ73 : vous m'avez dit qu'il y a le jijlien l'algérois le blidéen **donc plusieurs dialectes**

1APR73 : oui.

Enfin il sait que c'est plus facile pour lui de lire en français qu'en arabe :

1APR162 : **c'est plus facile** en français / quand je lis **c'est léger** / en arabe que veut dire ça ? / Je n'ai pas compris ce mot / j'appelle ma femme pour m'aider / vous avez compris.

On voit que la complexité du contexte linguistique va ici de pair avec une appréhension fine de la complexité des capacités langagières sociales.

L'enquête n°2 avance qu'il connaît le français, l'arabe et un peu l'anglais, mais il dit qu'il ne comprend pas certaines variétés algériennes :

2APQ2 : quelles sont les langues que vous connaissez ?

2APR2 : l'arabe / le français et un petit peu l'anglais

2APR116 : le dialecte de Tizi Ouzou et celui de Blida sont pareils ? Et celui de Bejaia est le même avec celui de Blida ?

2APQ117 : je ne sais pas je vous pose la question ?

2APR117 : et le dialecte de Batna l'Est et l'Ouest ce n'est pas la même chose

2APQ118 : c'est des parlars différents ?

2APR118 : oui très différents

2APQ119 : vous / vous ne comprenez pas ces parlars ?

2APR119 : oui il y a des dialectes que je ne comprends pas.

Enfin l'enquête n°3 éprouve des difficultés à lire en arabe classique, qu'il ne connaît pas bien :

3APQ19 : **et l'arabe classique ?**

3APR19 : **je ne connais pas bien** ↓

3APQ20 : vous ne l'aviez pas étudié à l'école ?

3APR20 : si on l'a étudié / **mais je n'étais pas fort** (rire) **tout court / c'est très simple**

**3APR86 : en français / je suis plus à l'aise en français qu'en arabe / en arabe je me fatigue en / je m'excuse du terme / je n'arrive pas à terminer une page.**

Par contre il se sent à l'aise en langue française :

**3APR62 : je suis plus à l'aise que quand je parle en arabe**

**3APR86 : en français / je suis plus à l'aise en français qu'en arabe / en arabe je me fatigue en / je m'excuse du terme / je n'arrive pas à terminer une page.**

Enfin parmi les compétences langagières de cet enquêté on note le hongrois :

**3APR29 : je connais un peu le hongrois / parce que j'y étais /mais pas tellement / j'aime aussi l'italien / dommage je n'ai pas appris / je n'ai pas eu le temps.**

On devine un certain embarras à être plus à l'aise dans une langue étrangère que dans sa langue maternelle, alors que, par ailleurs, une langue totalement extérieure lui semble accessible. Ces trois enquêtés ont des profils linguistiques et métalinguistiques disparates et intéressants, mais qui ne nous permettent pas, par ce fait même, d'en tirer des généralités. Voici un tableau récapitulatif des compétences langagières des pères arabophones :

Tableau6.3 : Compétences langagières des pères arabophones

Compétences des pères Langues	N°1	N°2	N°3
arabe classique	Difficulté à lire en arabe classique	Connaissance de l'arabe (production, réception)	Méconnaissance de l'arabe (difficulté à lire)
arabe dialectaux	Emploi l'algérois dans sa vie quotidienne Connaissance des autres variétés en réception	Langue maternelle le blidéen	Langue maternelle l'algérois
tamazight et ses variables	De langue maternelle jijilienne Capacité à tenir une discussion en kabyle	Méconnaissance des variétés berbères	
français	Facilité à lire en français	Connaissance du français (production et réception)	Une aisance en production et en réception
espagnol			
anglais		Quelques connaissances en anglais	
autre			Quelques connaissances en langue hongroise

#### 6.1.2.5. Commentaire sur les discours linguistiques

Au terme de cette première étude (les trois pères arabophones) on est d'abord frappé par la diversité des opinions et des expériences de nos trois enquêtés. Il semble en effet très difficile de dégager à partir de leurs témoignages un profil commun qui les réunirait. Le premier est plus algérois sur le plan identitaire qu'arabophone car Alger reste sa référence. Le deuxième ne cache pas sa tendance arabo-musulmane, il se réfère à la religion, il utilise l'arabe classique mais il est très retenu dans son discours. Quant au troisième père, c'est un arabe francophone et même francophile, qui s'exprime mieux en français qu'en arabe d'après lui-même. Il est donc intéressant de remarquer qu'aucun profil stéréotypé ne se dégage de ces trois portraits linguistiques.

Nous pouvons toutefois noter dans leurs discours que chacun, à sa façon marque des frontières et des différences quand il observe les usages langagiers des autres. Mais cette sensibilité linguistique et ces différences ne sont pas les mêmes et nous ne pouvons pas conclure à un vécu linguistique commun chez ces trois pères arabophones. Nous verrons qu'il en va tout autrement chez les trois pères kabylophones, mais auparavant nous allons nous intéresser au portrait des trois mères arabophones.

### 6.1.3. Analyse des attitudes des mères face aux langues

Après avoir vu les attitudes des pères face aux langues en présence, nous allons passer à celles des mères. Comme pour les pères, nous allons commencer par relever les différentes désignations des langues en passant par les adjectifs et pronoms qui accompagnent les langues citées par nos enquêtées. Donc nous allons poser la même question que nous avons posée pour les pères à savoir : peut-on caractériser d'une façon homogène les langues rencontrées par les trois mères de famille enquêtées ? Et leurs attitudes vis-à-vis de ces langues ?

#### 6.1.3.1. Les discours de nomination

Comme pour les pères, nous allons d'abord observer les nominations des langues algériennes puis des langues étrangères. Pour les désignations des variétés algériennes, nous remarquons qu'au début de l'entretien, en réponse à la question sur les langues qu'elles connaissent, l'enquêté n°2 distingue l'arabe classique de l'arabe algérien, alors que les deux autres enquêtées n'ont pas fait la différence :

2AMR2 : et bien le dialecte / l'arabe classique / un peu le français et l'espagnol

1AMR3 : **bon** : je connais l'arabe le tamazight le français et l'espagnol

3AMR2 : **français / arabe.**

Nous avons constaté aussi la désignation de la langue tamazight par l'enquêtée n°1. On observe ainsi, à travers ces premières réponses, un paysage linguistique

sans surprise, bien qu'il se montre sous son aspect minimal : la langue 1, conçue avec ou sans ses variantes, et des langues étrangères. Après ces remarques d'ensemble du début de l'entretien, nous passons maintenant aux désignations de chaque enquêtée à travers tout l'entretien pour dégager les ressemblances et les différences de désignations des trois mères.

Pour désigner l'arabe classique, l'enquêtée n°1 utilise différents mots et expressions à savoir : - «arabe classique »

1AMR4 : l'arabe **dialecte** de tous les jours et l'arabe classique

1AMR108 : **les deux les deux** en arabe classique / en français / bon le kabyle **je ne l'utilise pas** parce qu'ils ne le parlent pas eux,

- «la langue classique » et «langue nationale » :

1AMR8 : parce que celui là / à Alger il parle comme ça / à Blida il a **des mots** / l'autre à Médéa il a **des mots** / un autre dans l'ouest il a **des mots** / ce n'est pas la même chose / mais la langue classique ils la parlent tous / **danstous les pays** on a une seule langue / y a pas de différence c'est pour ça qu'on l'appelle langue nationale / **pour moi** c'est comme ça,

- «langue » :

1AMR6 : non / l'autre est un dialecte et l'autre **une langue**,

- «l'arabe » :

1AMR3 : **bon** : je connais l'arabe le tamazight le français et l'espagnol

1AMR4 : l'arabe / **dialecte** de tous les jours et / l'arabe classique.

Même chose pour l'arabe algérien, qu'elle désigne par «dialecte de tous les jours » :

1AMR4 : l'arabe / **dialecte** de tous les jours et l'arabe classique,

- «dialecte » :

1AMR6 : non / l'autre est un dialecte et l'autre **une langue**

1AMR7 : dialecte parce que c'est mélangé / il y a de tout et /.

Parfois elle associe un pronom possessif à l'adjectif des habitants d'une ville pour désigner les différentes variétés, ou un pronom possessif et un nom pour se démarquer :

1AMR65 : **bin oui** / moi je suis venue d'Alger / moi aussi je parle avec mon algérois / puisque eux parlent avec leur blidéen à eux / **alors** / chacun tient à son / (rire)

1AMR66 : non / moi je n'aime pas parler avec leur **langage** à eux / **et puis ça me dérange** quand ils commencent à parler de la sorte et /.

Enfin le parler kabyle est aussi désigné de différentes manières :

- «le kabyle » :

1AMR18 : oui l'arabe dialectal plus le kabyle

1AMR30 : le kabyle ↓

1AMR108 : **les deux les deux** en arabe classique / en français / bon le kabyle **je ne l'utilise pas** parce qu'ils ne le parlent pas / eux,

- «le tamazight »

1AMR3 : **bon** / je connais l'arabe le tamazight le français et l'espagnol,

- «la langue maternelle »

1AMR160 : **bien sûr /c'est la langue maternelle normalement** on la maîtrise / sans qu'on nous y oblige / tu dois l'apprendre en premier/ après vient l'arabe et après le français et ensuite les autres **langues**.

Toutes ces désignations sont signifiantes, et montrent des actes inconscients de valorisation ou de minoration. Les mots «classique » ou «national » s'opposent en effet à l'expression «tous les jours » et le mot «langue » (parfois employé seul) au mot «dialecte ». Il n'est pas sûr, toutefois, que les adjectifs formés sur les villes soient dévalorisants : ils sont simplement le signe d'une familiarité locale, limité à

une certaine localité. L'enquêtée n°2 utilise pour désigner l'arabe classique, la plupart du temps, l'expression :

- « arabe classique » :

2AMR64 : arabe classique

2AMR2 : et bien le dialecte / l'arabe classique / un peu le français et l'espagnol

2AMR81 : uniquement en arabe classique,

une seule fois les expressions suivantes :

- « langue arabe »

2AMR10 : non je n'ai pas fait de **stage** / je passe ma vie à étudier ↑ (rire) ?  
Non / je n'ai pas fait **ce stage** après je suis devenue enseignante de langue arabe,

- « la langue du Coran » :

2AMR83 : la langue du Coran / pour moi c'est la première / et je l'ai apprise dès la première année,

- « la langue arabe classique »

2AMR86 : la langue arabe classique ?

Concernant l'arabe algérien, il est désigné à plusieurs reprises par le mot « dialecte » :

2AMR2 : et bien le dialecte / l'arabe classique / un peu le français et l'espagnol

2AMR3 : pour le dialecte c'est en côtoyant / je ne l'ai pas étudiée

2AMR84 : mais comment dire ce n'est pas une langue / c'est un dialecte.

Pour distinguer entre les différentes variétés, elle associe au mot dialecte un adjectif :

2AMR29 : non non / c'est les kabyles qui ont une un rythme rapide / le dialecte algérois et blidien sont différents - un peu de café /.



Enfin la variété berbère est évoquée une seule fois par le mot « kabyle » :

2AMR45 : mélangé / kabyle aussi.

On voit que cette deuxième enquêtée confirme, dans ses propos, ceux de la n°1 et que leurs catégories épilinguistiques se recoupent. Concernant enfin l'enquêtée n°3, elle emploie plusieurs fois pour désigner l'arabe classique le mot :

- « l'arabe » :

3AMR24 : non / à notre époque / **on a fait la terminologie** / on a appris **beaucoup de choses** en arabe / **on a fait des stages et tout** / on a appris et je n'ai pas trouvé trop de difficultés

3AMR42 : on a tout étudié en français / physique en français / les sciences en français / tout l'arabe une fois par hasard on l'étudiait / on ne lui donnait pas assez d'importance

3AMR54 : oui qu'elle apprenne la langue pour ses études / mais pour elle c'est devenu plus côté « vantardise » qu'apprentissage / du genre ceux qui parlent français / se sont des gens aisés et cultivés / et les autres non / c'est faux quand même / nous on a vécu avec des gens qui parlent **le vrai français** / pas ce français où tu tutoies / **c'était le vrai français** / **nous on faisait des paragraphes** / maintenant **4ème année** / ils ne savent même pas dire la moitié **d'une phrase** / ma fille / je lui ai dit que c'est la même langue / si tu as lu le manuel de français aujourd'hui / lis celui de l'arabe demain - je ne veux pas qu'elle sous estime une langue par rapport à une autre.

Elle emploie aussi :

- « langue arabe »

3AMR5 : un mélange / parfois j'utilise celui de l'institution / la langue arabe

3AMR40 : oui je m'exprime très bien / tu trouveras dans cette lettre que je ne fais pas de fautes comme dans la langue arabe, et une fois :

- «celui de l'institution » :

3AMR5 : un mélange / parfois j'utilise celui de l'institution/ la langue arabe.

Pour l'arabe algérien, l'enquêtée utilise le même mot employé pour l'arabe classique à savoir «l'arabe » :

3AMR53 : **c'est sûr** : quand tu veux que ton fils aime une certaine matière / ou la langue dès son jeune âge tu le prépares à ça / comme moi ma fille Sirine / elle me dit /**maman ne me parle pas en arabe parle moi en français** / des fois j'ai peur/

3AMR60 : oui moi aussi / et nous aussi on a ce côté - **des émigrés** comme les enfants de ma sœur / mes nièces et mes neveux / donc je leur dis /**attention** quand ils vont venir **vous allez créer un problème** / vous ne saurez pas vous **exprimer / vous êtes obligés** de connaître **le français** / parce que quand ils viendront / **il y aura un problème** aussi / il faut qu'ils leurs parlent **en français** / ou alors eux ils parleront en français et ceux là en arabe ?

Une seule fois elle le désigne par l'expression «arabe dialectal » :

3AMR62 : ah nous ici à Blida **bien sûr** / on parle en arabe dialectal / il y a des fois où tu veux parler en français / mais juste avec **le professeur de français** y a pas moyen / ils ne parlent pas français.

Il se peut donc que ces mots recouvrent des catégories moins claires que pour les deux premières enquêtées, même si l'expression «de l'institution » ne laisse aucun doute sur le rôle valorisé de l'arabe classique dans le pays. Nous trouvons aussi dans les discours de nos enquêtées des langues étrangères. Ainsi nous trouvons en premier lieu et dans les trois entretiens le français ; en deuxième lieu l'anglais cité rarement mais présent chez nos trois enquêtées ; en troisième lieu l'espagnol chez la première et la deuxième enquêtées alors que la troisième ne l'a pas évoqué et enfin l'allemand cité une seule fois par la première enquêtée. Voici les contextes discursifs dans lesquels sont citées ces langues étrangères.

**l'époque** nous on étudiait à Alger à El Biar / ils nous donnaient **un imprimé** à remplir / ce qu'on veut étudier **après le français / alors tu choisis** entre **l'allemand / l'espagnol et l'anglais** /alors j'ai vu que l'espagnol **il es plus facile** que **l'anglais** /et plus proche du **français et de l'arabe / parce que l'espagnol généralement c'est l'arabe**

2AMR2 : et bien le dialecte / l'arabe classique / un peu le français et l'espagnol

3AMR44 : c'est ce qui m'a aidé / c'est une question **de symboles** c'est des maths / ce n'est pas une langue / **les mathsen arabe / en français ou en anglais/ c'est la même chose.**

Nous passerons à présent aux attitudes des trois enquêtées vis-à-vis des langues qu'elles ont citées. Nous garderons la même démarche effectuée pour les pères pour relever ces attitudes à savoir les adjectifs et pronoms qui accompagnent les désignations des langues.

#### 6.1.3.2. Les attitudes vis-à-vis des langues citées

Concernant l'arabe classique, les trois enquêtées n'ont pas manifesté d'attitudes directes vis-à-vis de cette langue, néanmoins nous pouvons relever quelques opinions, issues des situations qu'elles évoquent. Ainsi l'enquêté n° 1 aime lire des histoires à ses enfants dans les deux langues à savoir l'arabe classique et le français :

1AMR114 : oui : **j'aime bien l'arabe et le français /j'aime les deux langues.**

Pour l'enquêtée n°2, on déduit d'après son discours une vénération de l'arabe classique, qu'elle sacralise et classe comme étant la langue la plus importante :

2AMR83 : la langue du Coran / pour moi c'est la première / et je l'ai apprise dès la première année.

Enfin chez l'enquêtée n°3, nous pouvons constater à travers son discours qu'elle trouve l'arabe classique difficile comme moyen d'enseignement :

3AMR23 : plus on avance plus on trouve des difficultés.

Cette difficulté se confirme avec son parcours d'élève où elle ne comprenait pas l'enseignant d'arabe, d'où une attitude négative vis-à-vis de cette langue :

3AMR57 : **le fait ↑ d'étudier toutes les matières en français** / quand tu arrives à cette matière en arabe / **on dirait que ça n'a pas de goût** / entre nous / quand tu étudies toutes les matières en français / **t'as le professeur de physique qui s'exprime en français / celui des sciences également / il te dira la cellule / le noyau / tu es dans un autre monde** / et après quand vient le professeur d'arabe / **tu te dis mais qu'est-ce qu'elle est entrain de dire / c'est du charabia.**

Ces évocations se recourent pour lier l'arabe à des activités de lecture et d'apprentissage, et non à la vie quotidienne. Elles se doublent pour la troisième d'une connotation de difficulté entraînant un certain rejet.

Pour l'arabe algérien, l'enquêtée n°1 manifeste sa fierté de locutrice algéroise, elle considère comme sien le parler algérois, en se démarquant du parler blidéen :

1AMR65 : **bin oui** / moi je suis venue d'Alger / moi aussi je parle avec mon algérois / puisque eux parlent avec leur blidéen à eux / **alors** / chacun tient à son / (rire).

Et juste après-elle affiche son dédain envers le parler blidéen :

1AMQ66 : puisque vous pouvez parler comme eux, pourquoi vous ne l'avez pas fait ?

1AMR66 : non / moi je n'aime pas parler avec leur **langage** à eux / **et puis ça me dérange** quand ils commencent à parler de la sorte et /

1AMQ67 : qu'est-ce qu'il a **leur langage exactement** ?

1AMR67 : moi il ne me plaît pas.

L'enquêtée n°3 trouve que l'arabe algérien est utilisé suivant les sujets :

3AMR65 : **ça dépend du sujet.**

L'enquêtée n°2 quant à elle, n'a manifesté aucune attitude envers ce parler.

Concernant les langues étrangères, l'attitude envers la langue française est positive pour les enquêtées n°1 et le n°3. Ainsi la première mère exprime son affinité pour cette langue au même niveau que la langue arabe :

1AMR114 : oui /**j'aime bien l'arabe et le français** /j'aime **les deux langues.**

La troisième mère se rattache encore plus à cette langue, en effet en tenant la même attitude positive :

3AMR28 : si au collège / je ne l'aime pas / déjà je n'ai jamais eu l'envie de l'étudier / nous on aime **surtout le français**

3AMR68 : c'est pas comme / quand il est plus jeune où il n'arrive pas à comprendre / et le fait qu'ils aient ajouté **d'autre matière histoire géo / lui il ne donne plus d'importance au français** /s'ils avaient eu comme nous **arabe et français / le français c'est quelque chose de très bon** /tu suis facilement / **mais le fait** d'avoir éducation civique / technologie/**tu vas te dire** le français je n'ai pas que ça / c'est pas comme nous / **il y a l'arabe et le français c'est tout** /on n'avait pas éducation civique / et éducation religieuse / technologie expérimentation / tu as vu toutes les matières qu'ils ont / c'est ce qui fait ↑ que cet élève impossible qu'il suive le cours / le français est une matière principale / mais lui c'est sûr qu'il va privilégier celles en arabes / c'est ce qui fait que l'élève est faible en français ↓.

Nous pouvons remarquer aussi à travers son discours une bonne familiarité avec la langue française ; ainsi elle est plus à l'aise quand il s'agit d'exprimer ses émotions :

3AMR10 : **surtout quand je les insulte / je le fais en français / je trouve que c'est plus raffiné.**

Par contre la deuxième enquêtée n'a pas la même attitude que les deux autres mères :

2AMR15 : le français je ne l'aimais pas / mais l'espagnol je l'aimais / j'ai aimé mon enseignante alors j'ai aimé cette langue/ le français je n'arrivais pas à l'apprendre.

Ces mères ont donc des opinions variées et intéressantes : on peut noter le « nous » qui marque une pratique familiale, le sens des nuances avec le français choisi « pour insulter » et la compétence métalinguistique sur les langues de famille latine (français / espagnol), renforcée par des mots affectifs forts « aimer ».

La langue espagnole jouit d'un certain intérêt. En effet, nous relevons à travers les discours une attitude positive vis-à-vis de cette langue de nos deux premières enquêtées, ainsi la première mère la trouve facile par rapport aux autres langues étrangères, après le français :

1AMR24 : oui /**c'est un choix / c'est un choix / j'aime bien l'espagnol / à l'époque / parce qu'à l'époque** nous on étudiait à Alger à El Biar / ils nous donnaient **un imprimé** à remplir / ce qu'on veut étudier **après le français / alors tu choisis** entre **l'allemand / l'espagnol et l'anglais** /alors j'ai vu que l'espagnol **il est plus facile** que **l'anglais** /et plus proche du **français et de l'arabe / parce que l'espagnol généralement c'est l'arabe.**

L'enquêtée n°2 déclare sa passion envers cette langue :

2AMR15 : le français je ne l'aimais pas / mais l'espagnol je l'aimais / j'ai aimé mon enseignante alors j'ai aimé cette langue/ le français je n'arrivais pas à l'apprendre

2AMR91 : je l'aime.

Pour l'enquêtée n°3 elle n'a pas fait allusion à cette langue.

Nous allons récapituler les ressemblances et les différences dans les désignations et les attitudes envers les langues évoquées, de ces trois profils féminins dans un tableau à trois colonnes :

Tableau 6.4 : Désignations et attitudes envers les langues des mères arabophones

Mères Langues	N°1		N°2		N°3	
	désignation	attitude	désignation	attitude	désignation	Attitude
arabe classique	-arabe classique -la langue classique -langue nationale -langue - l'arabe		-arabe classique -langue arabe -la langue du Coran -la langue arabe classique	-langue sacrée - vénérée	-arabe -langue arabe -celui de l'institution	-langue difficile
arabes dialectaux	-dialecte de tous les jours -dialecte algérois -blidéen	-rejet du parler blidéen -fierté de locutrice algéroise	-dialecte algérois -dialecte blidéen		-l'arabe -arabe dialectal	
kabyle	-tamazight -le kabyle -la langue maternelle		-kabyle			
français	-français	- affirmation d'une certaine affinité pour le français	-français	-rejet du français	-français	-attirance affective
espagnol	-espagnol	-langue facile	-espagnol	- attirance affective		
anglais	-anglais		-anglais		-anglais	
allemand	-allemand					

A travers les mots employés pour désigner et parler de ces langues, les enquêtées font déjà apparaître les représentations qu'elles en ont. C'est ce à quoi nous allons nous attacher dans la partie qui suit.

#### 6.1.4. Analyse des représentations des mères face aux langues

Comme pour les pères, nous passons à l'analyse des représentations des mères face aux langues en présence dans leur environnement. Ainsi nous allons garder les quatre thèmes abordés précédemment, à savoir les représentations sur les langues, les observations métalinguistiques les représentations sur les locuteurs et enfin les compétences linguistiques.

##### 6.1.4.1. Les représentations sur les langues

Que disent les mères arabophones des langues de leur entourage ? Nos deux premières enquêtées opèrent une distinction entre l'arabe classique et l'arabe algérien. En effet, dans les réponses de la première enquêtée, nous relevons la représentation d'un parler identique, homogène dans plusieurs régions, voire pays :

1AMR8 : parce que celui là / à Alger il parle comme ça / à Blida il a **des mots** / l'autre à Médéa il a **des mots** / un autre dans l'ouest il a **des mots** / ce n'est pas la même chose / mais la langue classique ils la parlent tous / **danstous les pays** on a une seule langue / y a pas de différence c'est pour ça qu'on l'appelle langue nationale / **pour moi** c'est comme ça.

Nous relevons une autre représentation, de la deuxième enquêtée, déjà relevée dans les pères, selon laquelle une langue doit avoir une grammaire et une conjugaison, ce qui la différencierait d'un dialecte :

2AMR87 : et bien la langue elle a des règles de grammaire de conjugaison / et le dialecte non.

De son côté l'arabe algérien est perçu par la première comme un mélange, ce qui le différencie de la langue et ne lui confère pas le même statut, c'est un dialecte :

1AMR7 : dialecte - parce que c'est mélangé / il y a de tout et...



De même, l'enquêtée n°2, malgré l'importance accordée à ce parler, en raison de son utilisation ne le hausse pas au statut de langue :

2AMR84 : mais comment dire ce n'est pas une langue / c'est un dialecte

2AMQ88 : la deuxième langue ?

2AMR88 : le dialecte

2AMQ89 : pourquoi ?

2AMR89 : c'est une question difficile / je l'utilise beaucoup.

Nous voyons que la ligne de démarcation est nette dans leurs têtes, même si elles ont du mal à le justifier. Concernant les représentations sur les langues étrangères, l'enquêtée n°1 évoque « la facilité » de la langue espagnole par rapport à l'anglais en raison de sa parenté avec l'arabe et le français :

1AMR24: oui / **c'est un choix / c'est un choix / j'aime bien l'espagnol / à l'époque / parce qu'à l'époque** nous on étudiait à Alger à El Biar / ils nous donnaient **un imprimé** à remplir / ce qu'on veut étudier **après le français / alors tu choisis** entre **l'allemand / l'espagnol et l'anglais** / alors j'ai vu que l'espagnol **il est plus facile** que **l'anglais** / et plus proche du **français et de l'arabe / parce que l'espagnol généralement c'est l'arabe.**

Nous retrouvons la représentation sur la facilité de l'apprentissage chez l'enquêtée n°3, mais cette fois concernant la langue française :

3AMR68 : c'est pas comme / quand il est plus jeune où il n'arrive pas à comprendre / et le fait qu'ils aient ajouté **d'autre matière histoire géo / lui il ne donne plus d'importance au français** / s'ils avaient eu comme nous **arabe et français / le français c'est quelque chose de très bon** / tu suis facilement / **mais le fait** d'avoir éducation civique / technologie / **tu vas te dire** le français je n'ai pas que ça / c'est pas comme nous / **il y a l'arabe et le français c'est tout** / on n'avait pas éducation civique / et éducation religieuse / technologie, expérimentation / tu as vu toutes les matières qu'ils ont / c'est ce qui fait que cet élève impossible qu'il suive le cours / le français est une matière principale / mais lui c'est sûr qu'il va privilégier celles en arabes c'est ce qui fait que l'élève est faible en français ↓.

Cette liaison entre langue et apprentissage montre que les représentations sont en grande partie issues de l'expérience scolaire même si celle-ci n'est pas nommée.

#### 6.1.4.2 Les représentations métalinguistiques

Après avoir vu les représentations sur les langues nous passons aux propos métalinguistiques de nos trois enquêtées. Pour mesurer cette conscience métalinguistique, nous nous sommes focalisé, comme pour les pères, sur l'identification des différentes variétés algériennes, l'identification géographique des langues et enfin la référence aux pays où ces langues sont parlées.

La première chose que nous relevons des discours des trois mères, c'est la conscience d'une différence entre les différents parlers algériens, marquée essentiellement par les mots utilisés. Ainsi l'enquêtée n°1 cite quelques régions :

1AMR8 : parce que celui-là / à Alger il parle comme ça / à Blida il a **des mots** / l'autre à Médéa il a **des mots** -un autre dans l'ouest il a **des mots** / ce n'est pas la même chose / mais la langue classique ils la parlent tous / **danstous les pays** on a une seule langue / y a pas de différence c'est pour ça qu'on l'appelle langue nationale / **pour moi** c'est comme ça.

Concernant l'enquêtée n°2, elle trouve également qu'il y a une différence entre les parlers et fait la comparaison entre Blida et Alger :

2AMR29 : non non / c'est les kabyles qui ont un rythme rapide / le dialecte algérois et blidéen sont différents / un peu de café /.

Enfin, l'enquêtée n°3 confirme qu'il y a une grande différence dans la façon de parler entre Alger et Blida :

3AMR12 : chacun ses habitudes / Alger / ils ont leurs particularités / et Blida aussi - **bien sûr qu'il y a une différence**

3AMQ13 : **différence même dans le parler ?**

3AMR13 : oui / beaucoup / surtout.

L'adjectif de lieu devient ici un substantif pour désigner le parler. De la même façon que ces personnes, instinctivement, séparent arabe classique et algérien, elles séparent avec sûreté des variétés proches de 30 kms, celles d'Alger et Blida. Pour l'identification géographique, la première mère limite le parler algérois à son lieu de naissance El Biar (un petit quartier de la capitale) :

1AMR70 : moi je sens quand je suis à El Biar que je suis vraiment à Alger.

Les deux autres mères ont du mal à délimiter géographiquement les parlers. On peut faire l'hypothèse que, contrairement aux hommes des mêmes familles, les femmes peut-être sont moins sorties de chez elles et ont donc moins conscience des repères géographiques, sauf quand elles se réfèrent à leurs propres déplacements et lieux d'origine. Enfin, concernant la référence aux langues étrangères, à part la conscience de l'importance de connaître d'autres langues de la troisième mère, nous ne relevons aucune référence explicite et développée aux langues étrangères :

3AMR69 : **bien sûr / il a besoin de toutes les langues pour avancer / pas seulement le français / il a besoin de l'anglais.**

Cela veut-il dire, que, comme pour les localisations géographiques, leur horizon à l'extérieur de chez elle est assez limité et leur expérience du «dehors » peu fournie ? C'est une possibilité, mais nous ne pouvons pas avancer davantage sur ce terrain qui pourrait apparaître comme un stéréotype, si on ne le justifie pas par une enquête de plus grande envergure.

Voici un tableau récapitulatif des discours des mères arabophones sur les langues citées :

Tableau 6.5 : Discours des mères arabophones sur les langues en contact

Discours Mères	Sur les langues algériennes	Sur les langues étrangères
Mère 1	<ul style="list-style-type: none"> <li>- différence entre variétés dans les mots</li> <li>- distinction entre arabe classique (langue commune à tous les pays) et arabe algérien (un mélange)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- facilité de l'apprentissage de la langue espagnole par rapport à l'anglais.</li> </ul>
Mère2	<ul style="list-style-type: none"> <li>- distinction entre arabe classique (langue) et arabe algérien (dialecte)</li> <li>- une langue doit avoir une grammaire et une conjugaison</li> <li>- le dialecte est important mais il n'a pas le statut d'une langue</li> <li>- différence entre variété (dans le rythme)</li> </ul>	
Mère 3	<ul style="list-style-type: none"> <li>- différence entre les variétés dans la façon de parler</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- facilité de l'apprentissage de la langue française</li> </ul>

#### 6.1.4.3. Les discours sur les locuteurs

Nous allons suivre dans cette section la même démarche que celle effectuée pour les pères à savoir : essayer de dégager à travers les discours de nos trois enquêtées les représentations qu'elles se font sur les autres. Nous dégagerons au préalable les représentations sur les gens de Blida, la région où elles vivent, ensuite nous verrons celles des autres régions dont elles parlent.

Nos entretiens montrent que la première et la troisième mère ont des représentations négatives des locuteurs blidéens. En effet, en parlant de son milieu professionnel, la première enquêtée signale l'absence de solidarité, par rapport aux habitants d'Alger. Elle parle des enseignants qui forment des clans :

1AMR47 : **je ne sais pas** /dans le **comportement** / **la mentalité** /dans tous les domaines /**par exemple** quand je travaillais à Alger / **on n'avait pas** ce **problème** de / ici **il y a beaucoup de problèmes entre les enseignants** /mais quand j'étais à Alger **non** / on n'avait pas ça / **par exemple** / quand on se voit dans **la salle des professeurs/ y a pas** cette idée comme quoi celui là **est un professeur d'arabe** /et celui là **professeur de français** /on

se rencontre tous / **y a pas une différence** /on était /**par exemple** /même **quand quelqu'un** a un problème / on est tous avec lui / quand je suis venue ici **non** /celui là est **un prof d'arabe** / l'autre **de français** /l'autre est comme ça / ils forment **des groupes**.

Elle évoque aussi l'image dévalorisante que véhiculent les enseignants vis-à-vis des enseignants d'arabe comparés à ceux des langues étrangères :

1AMR49 : je te donne **un point particulier** / entre **les professeurs d'arabe** et ceux **des autres matières** /moi je suis **prof d'arabe** quand je vois ça / je ne sais pas comment / ils disent celle là enseigne l'arabe donc évitons la / celui là enseigne le français évitons / il a une mentalité / ils te jugent / **comme quoi** selon **la langue** /toi tu enseignes l'arabe / ça veut dire que tu es nul / et l'autre enseigne le français ou anglais il est intelligent et c'est le meilleur

1AMR53: oui / et quand il m'a parlé / il m'a dit / quoi vous enseignez le français ? / j'ai répondu non l'arabe / ça l'a étonné / ils ont cette idée comme quoi le prof d'arabe n'est pas présentable**tu vois /**.

Toujours en se référant à Alger, la même image dévalorisante est attribuée aux femmes de Blida. Elledéclare qu'elles sont indiscrettes et méchantes :

1AMQ86 : **donc vous pensez que la femme ici à Blida a accès à tout / tous les services sur tous les niveaux**

1AMR86 : oui en étant méchante ↑

1AMR94 : mais moi **je n'aime pas ça** /il y a **un directeur / des hommes** /tu sais elles sortent on dirait : **une femme de ménage** est mieux qu'elle / c'est bon après **elle ne se contrôle pas** /elle va très loin / pourquoi tout cela / parce que **leur milieu** /quand elles rentrent et restent entre elles / bon elle me dit / raconte moi ton secret / et le jour où on s'entend plus / allez **tout le monde est au courant** / tu comprends.

Cette représentation négative des enseignants et des femmes à Blida, par les femmes elles mêmes, s'étend au reste de la population de cette région qu'elle dénigre ouvertement :

1AMQ58 : **donc c'est l'une des spécificités de la région de Blida / est-ce qu'il y a quelque chose d'autre de propre à Blida / à part ça ?**

1AMR58: **ils critiquent**

1AMQ73 : **est-ce que vous avez trouvé après que ce que disait votre tante de Blida était vrai ?**

1AMR73 : ce qu'elle disait /**c'est vrai** :avec leur **mentalité** /envieux / jaloux / ils sont complexés / moi on me dit comment se fait-il **un prof** d'arabe et tu parles en français / et pourquoi tu parles en français / t'es arabisée / je leur ai dit / mais moi **j'ai fait les deux langues j'étais bilingue** /j'étudiais **le français** comme j'étudiais **l'arabe** /et après où est le problème / ils te disent **non** / toi **normalement** tu ne parles que l'arabe /**tu vois** /.

Enfin, concernant l'image de la langue française, elle pense que c'est le milieu qui influence l'adoption et le choix d'une langue. Or la région de Blida n'est pas un milieu favorable pour le français :

1AMQ103 : et le français / **est-ce que vous lui parliez en français avant sa scolarisation ?**

1AMR103 : oui / **par exemple** quand ils vont à Alger ils changent **complètement** ils commencent à parler en français / comme la dernière fois quand ma nièce est venue de France / ils parlaient en français/ mais ici ils ne parlent pas en français / pourquoi ? **c'est le milieu** /s'ils parlent en français dehors ou autre part / c'est bon **ils sont mal vus** /toi tu parles en français

1AMR149 : ici ils parlent tous en arabe ↓.

Les représentations sur les locuteurs, les langues et la région, sont intimement mêlées et difficiles à séparer chez ces deux locutrices. La troisième enquêtée, comme la première, a des représentations négatives des gens de Blida et de leur

parler. En effet, en se référant aux Algérois, elle trouve les gens de Blida compliqués :

3AMR18 : **non au contraire** /ici j'ai trouvé qu'il y a trop de **protocoles**↑

3AMR20 : **ils sont trop compliqués** / surtout si c'est comme par exemple / une fête de mariage / il faut faire ça / nous si tu vas à un mariage chez des Algérois / elles s'habillent comme si elles allaient au marché / **elles sont tellement simples** / **ici je vois des trucs on ne fait pas la différence entre la mariée et les invités.**

Nous relevons aussi, dans ses discours, des propos exprimant les représentations négatives des Blidéens sur la langue française. Ainsi elle déclare qu'ils sont faibles dans cette langue qu'ils détestent :

3AMR52 : / bon je n'y suis pas allée / mais je sais que les côtés Kabyles et tout / ils parlent tous français / et ils le maîtrisent / tu trouves un jeune enfant / **l'Est ils sont nuls en français** / **Blida c'est presque zéro** / ils n'aiment pas cette langue

3AMR62 : ah nous ici à Blida **bien sûr** / on parle en arabe dialectal / il y a des fois où tu veux parler en français / mais juste avec **le professeur de français** y a pas moyen / ils ne parlent pas français.

Cela confirme les propos de l'enquêtée n°2. Par contre nous ne relevons, dans les discours de la deuxième mère, aucune appréciation sur les habitants de Blida. Cependant elle manifeste son attachement à Blida, sa région natale, en déclarant qu'elle ne peut pas vivre ailleurs :

2AMR34 : je ne peux pas.

On retire de cette analyse que les jugements sont souvent liés à l'expérience personnelle, à des déplacements peut-être pas toujours acceptés de bon gré. Quant à l'idéalisation de la capitale et de ses attraits, elle reste majoritaire même si elle n'est pas unanime : on pourrait s'interroger sur ces déclarations dans une autre recherche.

Nous passons maintenant aux discours de nos trois enquêtés sur les autres régions que celle où elles habitent. Comme nous l'avons mentionné en relevant les représentations sur les gens de Blida, on remarque que la référence est, pour deux enquêtées, les habitants d'Alger. Nous pouvons en conclure que les représentations sur les Algérois sont positives. En effet, la première enquêtée, qui parle en tant qu'enseignante, trouve les enseignants à Alger solidaires. Elle dit aussi que ceux de langue arabe ne se démarquent pas des autres:

1AMQ54 : **c'est dû à quoi ? Peut être les profs d'arabe** se montrent ainsi / **ici à Blida / spécialement ici**

1AMR54 : oui ici / c'est qu'ici que j'ai vu ça / parce que moi je travaillais à Alger / **on n'avait pas ce problème**

1AMQ55 : **il n'y avait pas de distinction entre prof d'arabe et de /**

1AMR55 : **au contraire** / quand on rentrait / il n'y a aucune différence entre nous / **on est tous des professeurs** / ici quand il y a un problème / c'est du genre / non / non / eux ce sont ceux de l'histoire géo/ on n'a pas à nous en mêler / **alors que les problèmes** ce n'est pas ce qui manque / mais **non** / celui là est seul / l'autre aussi /.

Elargissant son propos aux femmes d'Alger, l'enquêtée déclare qu'elles sont ordinaires, pas comme celles de Blida :

1AMQ89 : et à Alger ? **La femme** a tous ses **droits**

1AMR89 : **elle est normale** /.

Enfin, en parlant de ses enfants cette enquêtée estime que la langue française est présente dans le milieu algérois :

1AMR103 : oui / **par exemple** quand ils vont à Alger ils changent **complètement** ils commencent à parler en français / comme la dernière fois quand ma nièce est venue de France / ils parlaient en français/ mais ici ils ne parlent pas en français / pourquoi ? **c'est le milieu** /s'ils parlent en



français dehors ou autre part / c'est bon **ils sont mal vus** /toi tu parles en français

1AMQ104 : **d'accord donc Alger** /

1AMR104 : mais quand ils vont à Alger ils parlent français.

Comme nous le remarquons, les représentations négatives sur les gens de Blida sont l'inverse de celles sur Alger, la région natale de cette enquêtée. Cette région qu'elle a quittée se transforme en paradis perdu. A part cette comparaison entre Alger et Blida, cette enquêtée évoque sa préférence pour les chaînes de télévision françaises par rapport aux chaînes arabes qu'elle trouve mensongères :

1AMR126 : comme ça / je n'aime pas les regarder /**parce que les chaînes arabes** ne disent pas la vérité /**pour moi / j'aime pas / les chaînes françaises** je les regarde / **d'ailleurs moi je ne trouve pas mes repères ici** / parce qu'ils suivent tous les chaînes arabes / **normalement** je suis les chaînes arabes (rires) mais moi **je suis au courant de ce qui se passe en France** et ici non.

On assiste ainsi à l'équation suivante : Alger = usage du français = usage des médias français.

Visiblement cette équation est connotée positivement mais sans explication réelle. L'enquêtée n°3 tout en évoquant la complexité des gens de Blida, elle la compare à la simplicité des gens d'Alger dont elle manifeste l'appartenance :

3AMR19 : c'est trop / il faut ça / pas ça / comme ça /**les Algérois non / on est plus simple je crois.**

En parlant de la langue française, elle déclare que les Kabyles sont plus forts en cette langue :

3AMR52 :/ bon je n'y suis pas allée / mais je sais que les côtés Kabyles et tout / ils parlent tous français /et ils le maîtrisent / tu trouves un jeune enfant /**l'Est ils sont nuls en français / Blida c'est presque zéro** /ils n'aiment pas cette langue.

C'est une des rares fois où des non arabophones sont cités dans ces discours, pour leur adjoindre une qualité qu'elle pense reconnue. Que retenir de ces discours ? Il va de soi que des constantes se dégagent : la différenciation évaluative, le mythe de la capitale, l'affirmation empirique de la différence langue/dialecte, l'influence du lieu de naissance. On peut s'étonner d'affirmations très tranchées qui évitent les questions et les doutes. On va voir à présent ce que ces femmes disent de leurs propres compétences linguistiques et quels jugements elles portent sur leurs capacités à communiquer dans les langues citées.

#### 6.1.4.4. Les compétences langagières

Comme nous l'avons fait pour les pères, nous procédons dans cette dernière partie à relever des discours des mères sur les compétences langagières, en se focalisant sur les langues qu'elles parlent, qu'elles emploient et celles où elles ont la conscience des difficultés qu'elles éprouvent.

La première enquêtée, de langue maternelle kabyle et qui enseigne l'arabe classique fait la différence entre le parler algérien qu'elle utilise et le blidéen qu'elle se déclare capable d'imiter :

1AMQ30: **donc si je vous dis** quelle est **votre première langue**

1AMR30: le kabyle↓

1AMR53: oui / et quand il m'a parlé / il m'a dit / quoi vous enseignez le français ? / j'ai répondu non l'arabe / ça l'a étonné / ils ont cette idée comme quoi le prof d'arabe n'est pas présentable / **tu vois** /

1AMQ61: ok / et **leur parler** ? **Est-ce qu'il y a une différence / par exemple entre Alger et Blida ?**

1AMR61: oui **il y a une différence**

1AMR63: oui ils me reconnaissent grâce à ma façon de parler / je ne parle pas comme eux **bien sûr**↑ je ne parle pas comme eux/ moi je sais que je ne parle pas comme eux/ et ils le savent

1AMQ64: vous pouvez parler comme eux?

1AMR64 : oui je peux parler comme eux ↑ mais je ne parle pas comme eux

1AMQ65 : **ah vous pouvez parler /**

1AMR65 : **bin oui /** moi je suis venue d'Alger / moi aussi je parle avec mon algérois / puisque eux parlent avec leur blidéen à eux / **alors /** chacun tient à son / (rire).

La deuxième enquêtée, qui enseigne aussi l'arabe classique, utilise le blidéen dans son quotidien, déclare, quant à elle, ne pas pouvoir imiter les autres parlers algériens qu'elle comprend. Elle déclare également sa méconnaissance des variétés berbères :

2AMR10 : non je n'ai pas fait de **stage** / je passe ma vie à étudier ↑ (rire)?

Non / je n'ai pas fait **ce stage** après je suis devenue enseignante de langue arabe

2AMR37 : je suis née ici / j'ai grandi / j'ai étudié ici /

2AMQ72 : connaissez-vous un autre dialecte ?

2AMR72 : non

2AMQ73 : mais si un oranais vous aborde vous le comprendriez ?

2AMR73 : je le comprends

2AMQ74 : mais vous ne pouvez pas parler comme lui ?

2AMR74 : je ne peux pas l'imiter

2AMQ75 : donc chaoui / kabyle / m'zabi vous les connaissez pas ?

2AMR75 : non.

Enfin la troisième mère n'a pas évoqué les parlers mais est consciente de ses faiblesses en arabe classique :

3AMR56 : non j'avais des difficultés / **j'étais moyenne / mais je n'ai jamais été bonne en arabe.**

A propos des langues étrangères, la première et la troisième enquêtée manifestent leur bon niveau en langue française. Ainsi la première nous fait savoir qu'elle était bilingue et faisait ses lectures en arabe et en français :

1AMR73 : ce qu'elle disait /**c'est vrai** /avec leur **mentalité** /envieux / jaloux / ils sont complexés / moi on me dit comment se fait-il **un prof** d'arabe et tu parles en français / et pourquoi tu parles en français / t'es arabisée / je leur ai dit / mais moi **j'ai fait les deux langues j'étais bilingue** / j'étudiais **le français** comme j'étudiais **l'arabe** / et après où est le problème / ils te disent **non** / toi **normalement** tu ne parles que l'arabe /**tu vois** /  
1AMR132 : bon je lis en arabe **et en français / en espagnol non.**

Même attitude de la troisième enquêtée qui n'éprouve aucune difficulté à s'exprimer et à écrire en langue française :

3AMR38 : **par exemple / quand** je veux **écrire une lettre à une amie** / je n'utilise pas l'arabe / j'écris en français et je m'exprime à fond.

Cependant elle signale sa méconnaissance des autres langues :

3AMQ27 : **à part le français et l'arabe** y a-t-il d'autres langues que vous savez parler ?

3AMR27 : non je n'en connais pas.

La langue espagnole figure aussi parmi les compétences langagières. En effet, la première mère annonce qu'elle le comprend et la deuxième l'a enseigné :

1AMR117 : **il n'y a rien** /y a pas/ **à part la télévision je comprends / l'espagnol** / je regarde **les chaînes** espagnoles / je les regarde / **mais avec le temps** / tu oublies

2AMR5 : **l'espagnol** je l'ai enseigné.

Voici un tableau récapitulatif des compétences langagières déclarées des trois mères :

Tableau 6.6 : Compétences langagières des mères arabophones

Compétences des mères Langues	N°1	N°2	N°3
arabe classique	Enseignante d'arabe	Enseignante d'arabe	Méconnaissance de l'arabe classique
arabes dialectaux	Emploi de l'algérois et la capacité à imiter le blidéen	Emploi exclusif du blidéen (langue maternelle), bonne en réception des autres parlars	De langue maternelle algéroise
tamazight et ses variables	De langue maternelle kabyle	Méconnaissance des variétés berbères	
français	Bonne en production et en réception		Une très grande aisance en production et en réception
espagnole	Bonne en réception	A déjà enseigné l'espagnol	
anglais			
autres			

#### 6.1.4.5. Commentaire sur les discours linguistiques

L'analyse des trois mères arabophones fait, en résumé, ressortir les points suivants :

- elles paraissent avoir toutes les trois des propos et des opinions variés et nuancés, qu'il s'agisse de nommer les langues ou de définir leurs rapports à ces langues ;
- dans leur variété, ces trois enquêtées se répartissent pourtant en deux plus un, car l'une des trois se singularise nettement. Elle a toujours vécu à Blida et elle a un penchant pour la langue espagnole plus que le français tandis que les deux autres ne sont pas originaires de Blida. Elles sont bonnes francophones, en particulier parce que l'une d'elles est d'origine kabyle ;
- leurs compétences plurilingues sont manifestes et les variations linguistiques dans leurs usages semblent ne pas les gêner du tout ;

- notons même quelques contradictions apparentes qui ne semblent pourtant pas leur poser problème. Par exemple, deux entre elles sont enseignantes d'arabe et l'une d'elles parle français dans son quotidien sans que cela lui pose problème ;
- une certaine souplesse linguistique, malgré des positions différentes, se manifeste, à travers les propos des ces trois mères. Voyons ce qu'il en est des élèves arabophones :

#### 6.1.5. Analyse des attitudes des élèves face aux langues

Comme pour les parents, nous suivrons la même procédure avec les enfants. Après avoir relevé les différentes désignations des langues en présence, nous passerons aux adjectifs et pronoms qui les accompagnent. Donc nous gardons la même question posée aux parents, à savoir : peut-on caractériser d'une façon homogène les langues rencontrées par les trois élèves de famille enquêtées ? Et leurs attitudes vis-à-vis de ces langues et de leurs locuteurs ?

Nous constatons au début, en réponse à la première question sur les langues qu'ils connaissent, que les trois élèves désignent par « arabe » l'arabe algérien et l'arabe classique :

1AER4: français et arabe

2AER2 : je connais l'arabe / je connais le français / et un peu l'anglais

3AER2 : **l'arabe bien sûr / l'arabe / français.**

Par la suite, viennent différentes désignations. Ainsi, pour l'arabe classique, le premier élève le désigne par :

- « arabe classique » :

1AER5: arabe classique et dialectal

1AER139 : la langue c'est l'arabe classique / et le dialecte c'est derja,

- « langue » :

1AER139 : la langue c'est l'arabe classique / et le dialecte c'est derja

1AER143 : il n'y en a pas / et derja on le parle ici / dans toute l'Algérie / et la langue ils ne la parlent pas

1AER147 : à l'école / dans la cour on parle derja et en classe on parle avec la langue.

Le deuxième élève par :

- « arabe »

2AER4 : l'arabe,

- « arabe classique »

2AER117 : moi / l'arabe classique /,

- « notre langue »

2AER119 : l'arabe c'est notre langue / celle du Coran de tous les arabes réunis / et le dialectal pour **communiquer** avec les gens,

- « celle du Coran »

2AER119 : l'arabe c'est notre langue / celle du Coran de tous les arabes réunis / et le dialectal pour **communiquer** avec les gens.

Enfin le troisième élève par

- « classique »

3AER40 : classique ? / (rire) oui,

- « la langue arabe »

3AER43 : non juste la langue arabe / comme l'histoire géographie / on leur parle en arabe dialectal / à part l'arabe : la langue arabe.

Concernant l'arabe algérien, il est désigné par « arabe dialectal » par les trois élèves respectivement :

1AER5: arabe classique et dialectal

2AER3 : l'arabe dialectal je l'ai appris à la maison et dehors / les autres je les ai apprises à l'école

3AER3 : non / non l'arabe dialectal.

Le premier élève le désigne aussi par « derja » :

1AER139 : la langue c'est l'arabe classique / et le dialecte c'est derja

1AER143 : il n'y en a pas / et derja on le parle ici / dans toute l'Algérie / et la langue ils ne la parlent pas

1AER147 : à l'école / dans la cour on parle derja et en classe on parle avec la langue.

Le troisième élève par « arabe normal » :

3AER39 : l'arabe normal / dialectal.

A part le kabyle cité par le premier élève, aucun autre parler n'est cité par les trois enquêtés:

1AER161 : **parce que** sans l'étudier / maman connaît le kabyle.

Concernant les langues étrangères nous trouvons dans le discours des élèves le français, cité plusieurs fois :

1AER4: français et arabe

2AER6 : le français / je l'ai commence en 4<sup>ème</sup> année

3AER6 : le français / je l'utilise beaucoup.

Et l'anglais rarement, deux fois par le deuxième élève et une fois par le troisième :

2AER2 : je connais l'arabe / je connais le français / et un peu l'anglais

2AER121 : **l'anglais**

3AER44 : **l'anglais.**

Nous relevons dans les discours des élèves quelques attitudes envers les langues. Ainsi le troisième élève trouve l'anglais un peu difficile :



3AER46: un peu difficile au début / mais après ça va / je m'y suis habitué.

Le deuxième élève manifeste son intérêt pour l'apprentissage des autres parlers algériens :

2AEQ126: à ton avis toi/ c'est bien d'enseigner ces dialectes à l'école ?

2AER126 : oui c'est bien.

Par contre, nous remarquons un désintérêt de l'apprentissage des langues du premier élève :

1AER161 : **parce que** sans l'étudier / maman connaît le kabyle

1AEQ162 : mais tu ne la connais pas

1AER162 : c'est elle qui va me l'apprendre

1AEQ163 : alors pourquoi elle ne te l'a pas apprise ?

1AER163 : **parce que** / ce n'est pas obligé ↓

Voici un tableau récapitulatif des discours des désignations et attitudes des élèves arabophones face aux langues citées :

Tableau 6.7 : Désignations et attitudes envers les langues des élèves arabophones

E Langues	N°1		N°2		N°3	
	désignation	Attitude	désignation	attitude	désignation	attitude
arabe classique	-arabe classique -langue		-arabe -arabe classique -notre langue -celledu coran		-arabe -classique -la langue arabe	
arabes dialectaux	-arabe dialectal -derja	-indifférence et rejet de leur apprentissage	-arabe dialectal	-attirance -Intérêt pour leur l'apprentissage	-l'arabe dialectal -l'arabe normal	
kabyle	-kabyle					
français	-français		-français		-français	
espagnol						
anglais			-anglais		-anglais	-difficile
autres						

#### 6.1.6. Analyse des représentations des élèves face aux langues qu'ils côtoient

Dans cette partie on va analyser les représentations des élèves face aux langues qu'ils côtoient. Nous aborderons, comme pour les parents, les représentations sur les langues, les propos métalinguistiques, les représentations sur les locuteurs et les compétences linguistique.

##### 6.1.6.1. Les représentations sur les langues

Le premier enfant distingue l'arabe classique, considérée comme langue, des autres parlers algériens, qualifiés de dialectes. Pour lui le dialecte est parlé uniquement par les Algériens. Par contre la langue arabe, on l'étudie et elle n'est pas utilisée :

1AEQ138 : donc pour toi ce que parlent les Algériens n'est pas une langue  
1AER138 : non /la langue/ leur langue qu'ils parlent / chacun a sa propre langue avec laquelle il parle  
1AEQ139 : langue ou dialecte ? Je n'ai pas compris  
1AER139 : la langue c'est l'arabe classique / et le dialecte c'est derja  
1AEQ140 : c'est quoi la différence entre eux ?  
1AER140 : la différence /↓ ?  
1AEQ141 : toi tu les as nommées/ tu as dit ça c'est une langue et l'autre un dialecte/ pourquoi ?  
1AER141 : **parce que** la langue on l'étudie  
1AEQ142 : et derja vous ne l'étudiez pas ?  
1AER142 : oui  
1AEQ143 : et y a pas d'autres différences ?  
1AER143 : il n'y en a pas / et derja on le parle ici / dans toute l'Algérie / et la langue ils ne la parlent pas.

On notera l'apparente gêne pour expliquer cette langue qu'on ne parle pas, et ne pas désigner par le mot «langue » ce que l'on parle. Pour le deuxième enfant, le dialecte est celui qu'il comprend par opposition à la langue qu'il ne comprend pas. C'est ainsi qu'il attribue le statut de langue au parler kabyle :

2AEQ104 : et **par exemple** comme le kabyle  
2AER104 : je n'y comprends rien  
2AEQ105 : c'est un dialecte ou une langue ?  
2AER105 : une langue  
2AEQ106 : pourquoi ?  
2AER106 : parce que je ne la comprends pas / je ne la connais pas  
2AEQ107 : donc une chose que tu ne comprends pas / tu la nommes langue  
2AER107 : oui  
2AEQ108 : et celle que tu comprends dialecte ?  
2AER108 : oui.

En parlant des variétés algériennes, il trouve le parler blidéen léger et posé, par opposition à l'algérois ou l'oranais qu'il considère lourds et lents :

2AER25 : toi t'es blidéen /t'as une façon de parler posée / légère / mais un algérois comme si / je ne sais pas moi / wech ya kho / comme ça / elle est lourde / les Oranais c'est encore pire.

Comme nous le remarquons, la différence et le refus de l'altérité se réfugient ici dans la description de l'autre. Le troisième enfant, plus à l'aise et plus habitué à la langue française, affiche, cependant son penchant pour l'arabe algérien :

3AEQ64 : et avec laquelle tu trouves que tu peux mieux exprimer ce que tu ressens ?

3AER64 : français

3AEQ65 : donc cette langue / tu peux dire que c'est la première pour toi

3AER65 : oui je peux / mais l'arabe dialectal la dépasse.

Il marque ainsi cette forme de l'arabe par une connotation positive. On peut se demander si celle-ci lui est dictée par des propos de ses parents ou si elle lui est personnelle.

#### 6.1.6.2. Les représentations métalinguistiques

Nous passons aux propos métalinguistiques, et gardons, comme pour les parents, les mêmes critères pour dégager le degré de conscience linguistique chez les trois enfants : à savoir, l'identification des différentes variétés algériennes, l'identification géographique et la référence aux autres pays.

Concernant l'identification des variétés algériennes, nous pouvons remarquer au préalable que les trois enfants font une distinction entre ces parlers. Cependant, cette conscience de l'existence de cette différence, d'un côté n'est pas la même chez tous et d'un autre côté n'est pas mesurée de la même manière. Ainsi le deuxième enfant trouve qu'il y a une très grande différence entre les parlers algériens, et cette différence réside dans la manière de parler :

2AER21 : dans la façon de parler y a une différence / trop grande

2AER22 : entre les Blidéens / les Algérois / les Oranais / ce n'est pas la même chose.

Par contre le premier enfant signale la différence entre le parler algérois et blidéen et cette dernière réside dans les mots :

1AEQ52 : tu m'as dit qu'il y a une différence entre ici à Blida et Alger concernant le parler / tu peux me dire pourquoi ? / Ou à ton avis pourquoi ?

1AER52 : ce n'est pas la même chose

1AER18: oui dans les mots.

Pour lui ce qui ressort est une différence d'ordre uniquement lexical. Enfin pour le troisième enfant, la différence réside uniquement dans quelques mots :

3AER21 : oui / un peu / comme pour hakda ya kho / c'est tout.

Elle est donc minime et limitée et chacun, on le voit, essaye d'expliquer et de nuancer ses propos. Pour l'identification géographique, à part le deuxième enfant qui constate un changement dans le parler blidéen à partir de Boufarik (localité du Nord de Blida), les deux autres, dans une déclaration insistante et affirmative, ne donnent pas de repères géographiques.

2AER33 : oui quand tu sors complètement de Blida / je te dis ou il y a un changement / à Boufarik.

Cette méconnaissance, comme pour les mères, peut venir du fait qu'ils n'ont pas encore fait l'expérience des déplacements et des voyages. Pour le dernier point à savoir la conscience de l'utilité, l'emploi ou la présence des langues étrangères, nous constatons uniquement la référence à la langue anglaise du deuxième enfant, qui souligne son expansion et l'utilité de l'apprentissage des langues arabe et française pour le troisième enfant :

2AEQ121 : et la troisième ?

2AER121 : **l'anglais**

2AEQ122 : pourquoi ?

2AER122 : parce que c'est elle la langue qui est dans le monde entier

3AEQ11 : et à l'école / tu étudies la langue française plus que la langue arabe ou le contraire ?

3AER11 : les deux elles sont utiles.

Ils semblent ne pas avoir encore d'avis affirmés ou répétés comme alors le monde adulte. Voici un tableau récapitulatif des discours des élèves arabophones sur les langues :

Tableau 6.8 : Discours des élèves arabophones sur les langues en contact

Discours Élèves	Sur les langues algériennes	Sur les langues étrangères
Élève 1	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conscience d'une différence entre les variétés algériennes, cette différence réside dans les mots (d'ordre lexical)</li> <li>- Différence entre l'arabe classique (étudié et pas utilisé) et les autres variétés, qualifiées de dialectes, et parlées uniquement par les Algériens.</li> </ul>	
Elève 2	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conscience d'une différence entre les variétés algériennes, cette différence réside dans la manière de parler</li> <li>- Différence entre la langue, qu'on ne comprend pas, et le dialecte qu'on comprend (le kabyle donc est une langue)</li> <li>- l'intérêt pour l'apprentissage des autres parlers algériens</li> <li>- Le blidéen léger et posé, l'algérois et l'oranais lourds et lents</li> </ul>	- Expansion de la langue anglaise
Élève 3	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conscience d'une différence entre les variétés algériennes, cette différence réside dans uniquement quelques mots</li> </ul>	- Utilité de l'apprentissage de l'arabe et du français.

### 6.1.6.3. Les discours sur les locuteurs

Nous gardons, pour l'analyse des représentations sur les locuteurs, la même démarche que celle effectuée pour les parents. Nous dégagons au début des discours les représentations qu'ils se font sur des gens de Blida, la région où ils vivent, ensuite nous passons à celle des autres régions. Dans le discours du

premier enfant, nous relevons une représentation sur la manière de parler des Blidéens :

1AER22: ceux de Blida ils chantent.

Et nous trouvons ainsi l'idée que la mère inculque aux enfants les langues mieux que l'homme :

1AEQ88 : pour toi/ la mère apprend une langue à ses enfants mieux que le père ?

1AER88 : oui.

Nous dégageons de l'entretien avec le deuxième enfant des représentations sur la communauté de Blida. Il déclare que les gens du centre de Blida sont plus civilisés que ceux des localités environnantes, comme la localité de Soumaà (localité de Blida située à 7 kilomètres du centre ville), celle où il habite :

2AER12 : parce qu'il y a du **mouvement** / ils sont plus civilisés -pas comme ici /ils sont un peu trop bornés

2AER68 : non non / juste question de **mouvement** / mais il y a ici des gens qui ne sont pas très civilisés.

Concernant le parler, cet enfant trouve l'aisance et la compréhension chez les Blidéens par rapport aux autres parlers :

2AEQ26 : autrement dit / tu veux me dire que les Blidéens prononcent tout le mot et articulent bien

2AER26 : oui / ils prononcent bien le terme

2AEQ27 : ah ok / donc c'est la prononciation

2AER27 : oui / il y a ceux que tu ne comprends même pas / blabla /.

Cependant, il a une autre représentation des gens de Boufarik (localité proche de Blida), qui pour lui, sont plus proches d'Alger que de Blida dans leur parler :

2AER34 : c'est que / ils côtoient / comme les gens de Boufarik / ils ne se mélangent pas à ceux du Blida centre / ils vont plus à Alger / ils les côtoient plus.

Enfin, il considère la femme comme un pilier de la société, elle inculque les langues à ses enfants mieux que le père, qui est la majorité du temps absent :

2AER58 : la femme c'est le pilier de la société / y a pas moyen

2AER62 : parce que le père : il sort le matin et travaille jusqu'au soir / il ne discute pas avec ses enfants / la maman c'est elle qui **communique** avec eux.

Il rejoint donc le premier témoignage étudié qui insiste sur le lien entre mère et langue. La troisième enfant, de père et de mère algérois, n'a pas de représentations particulières vis-à-vis de la mentalité des gens de Blida, qu'elle trouve semblables à ceux d'Alger :

3AER20 : non / non c'est la même chose / ce sont eux qui disent que ce n'est pas la même chose / pour moi c'est la même chose.

Cependant, tout en affichant son appartenance à la région de Blida, elle préfère la mentalité des gens d'Alger :

3AEQ52 : tu m'as dit qu'entre Blida et Alger question mentalité/ il y a une différence/ si je te demande où voudrais-tu vivre ?

3AER52 : Blida

3AEQ53 : pourquoi?

3AER53 : je m'y suis habituée / bien que Alger côté mentalité je la préfère / mais impossible de vivre là-bas / j'aime Blida

3AEQ56 : mais tes parents sont des Algérois donc /

3AER56 : je suis algéroise dans **les papiers** (rire) / comme sur ma carte d'identité ils écrivent El Biar Alger / mais pour moi je suis de Blida.

Elle dévoile dans son discours quelques représentations sur les deux régions. Ainsi, elle déclare que les Algérois sont plus ouverts que les Blidéens :



3AER33 : oui / oui / beaucoup : eux les Algérois / ils sont / du genre ouverts et ici / eux aux environs de 14h ils sortent c'est tout à fait normal / y a toujours du monde à Alger / mais Blida à cette heure ci / c'est vide il n'y a rien / ils ne sont pas très ouverts / comme ça / ils ne sortent pas beaucoup.

Elle ajoute qu'à Blida, pas comme Alger, les gens n'ont pas la même façon de parler en présence de telle ou telle personne :

3AER35 : là-bas / son père / ou sa mère c'est normal / ici devant ta mère tu dois parler d'une certaine façon / avec tes copines d'une autre / avec ton père un autre langage / t'as compris.

Concernant le parler, elle signale que les vrais Blidéens ont leur façon de s'exprimer :

3AER22 : oui / hanouni / hanounti / ces termes là ceux des blidéens / mais y a des blidéens / les vrais blidéens qui parlent avec de la musique.

On remarque donc que ce lien entre le parler blidéen et une impression musicale est courant et répandu. En parlant des mamans, cette enfant considère les mamans à Alger plus proches de leurs filles que les mamans de Blida :

3AER34 : non y a beaucoup de choses / mais ici les mamans ne s'entendent pas trop avec leurs filles / moi quand je vais à Alger / je vois que la mère et sa fille sont des copines et plus que cela / elle parle devant sa mère / ici c'est pire sa mère c'est sa voisine (rire) /.

Cette vision marque la différence entre un mode de relation plus traditionnel qu'à Alger où on «s'émancipe ».

#### 6.1.6.4. Les compétences langagières

Continuons dans la même démarche poursuivie pour les parents. Dans cette dernière partie sur les représentations des enfants, nous nous attacherons dans

leurs discours à leurs compétences langagières, en nous focalisant sur l'emploi et les difficultés éprouvées avec les langues en présence dans leur entourage.

Les compétences langagières du premier enfant sont les connaissances, égales pour lui, du parler algérois et blidéen :

1AER13 : je connais celui d'Alger et celui de Blida / les deux.

Cette enfant déclare aussi qu'il lit en arabe classique et en français:

1AEQ103 : tu lis des histoires/parfois/ pas souvent ? Quand est-ce que tu lis ?

1AER103 : quand je ne trouve rien à faire/ l'après midi

1AEQ104 : l'après midi tu lis des histoires/quel genre d'histories ?

1AER104 : les histoires que j'aime ou que je lis ?

1AEQ105 : celles que tu aimes/ ou que tu lis/ je t'ai dis est-ce que tu lis/ t'as répondu oui- maintenant quelles histories ?

1AER105 : les histoires qu'on nous ramène / celles des prophètes / d'autres en français / et on a d'autres celles des petits enfants

1AEQ106 : **les bandes dessinées** ?

1AER106 : non↑

1AEQ107 : alors ?

1AER107 : du genre celle des sept nains

1AEQ108 : **des contes** tu veux dire ?

1AER108 : oui

1AEQ109 : **on appelle ça des contes**/tu les lis/donc tu lis en français et en arabe ?

1AER109 : oui

1AEQ110 : tu les lis seul ?

1AER110 : oui.

À travers son choix des chaînes de télévision en arabe nous pouvons conclure qu'il est à l'aise en arabe classique, mais il ne le dit pas explicitement :

1AEQ124 : **des cassettes** / des chansons tu n'écoutes pas ? Et la télévision tu la regardes ?

1AER124 : oui je regarde

1AEQ125 : tu as quelque chose que tu regardes ? Où tu regardes tous les jours

1AER125 : j'ai quelque chose à regarder

1AEQ126 : c'est quoi ?

1AER126 : /

1AEQ127 : **dessins animés / des films** ?

1AER127 : les films pas trop / je regarde **les dessins animés** et les voitures

1AEQ128 : les voitures ? Comment ?

1AER128 : **les chaînes** de voitures

1AEQ129 : en arabe ou en français ?

1AER129 : en arabe / parce qu'il n'y a que celle-là en arabe

1AEQ130 : donc tu regardes...

1AER130 : non **les dessins animés** je les regarde en français

1AEQ131 : tu regardes tout / qu'importe la langue ?

1AER131 : oui

1AEQ132 : et tu comprends ?

1AER132 : oui et parfois quand je ne comprends pas/ ils traduisent en bas

1AEQ133 : ah il y a **de la traduction** en bas

1AER133 : oui

1AEQ134 : tu regardes **régulièrement** ? **Chaque jour** ?

Les compétences du deuxième enfant sont la lecture en arabe classique, la compréhension des autres parlers algériens sans pouvoir les imiter :

2AEQ72 : toi tu lis ? Tu as l'habitude de lire ? Tu lis des contes ?

2AER72 : oui je lis

2AEQ73 : comment ?

2AER73 : je n'ai pas compris

2AEQ74 : comment / en quelle langue ? En arabe ?

2AER74 : en arabe

2AEQ75 : et en français

2AER75 : rarement

2AEQ97 : tu m'as dit que le dialecte / bon tu ne connais pas d'autres dialectes à part le blidéen ?

2AER97 : non / non / comment je ne connais pas ? Je ne le parle pas ?

2AEQ98 : oui

2AER98 : non

2AEQ99 : et tu comprends ?

2AER99 : oui je comprends

2AEQ100 : quel dialecte / un exemple

2AER100 : celui de l'Ouest / je le comprends / mais pour leur répondre et discuter avec eux je ne sais pas

2AEQ101 : donc un Oranais s'il te parle

2AER101 : je le comprends

2AEQ102 : mais pour répondre / tu ne peux pas lui répondre

2AER102 : je ne lui réponds pas en oranais.

Par contre il signale qu'il ne comprend pas le kabyle :

2AEQ104 : et **par exemple** comme le kabyle

2AER104 : je n'y comprends rien.

L'arabe classique est ainsi déclaré en réception et non en production, qui est réservée aux parlers algériens.

Enfin la troisième enfant est très à l'aise en langue française qu'elle utilise fréquemment pour chanter, pour écrire. Elle l'emploie aussi avec sa tante pour communiquer :

3AEQ6 : et le français ?

3AER6 : le français / je l'utilise beaucoup

3AEQ13 : et à la maison / tu parles en français avec ta famille ?

3AER13 : non / je parle beaucoup en arabe dialectal / mais avec ma tante je parle plus en français

3AEQ60 : quand vous fêtez des anniversaires à la maison / vous en avez déjà fêté / vous chantez ?

3AER60 : oui

3AEQ61 : en quelle langue chantez-vous ?

3AER61 : **français**

3AEQ62 : et toi tu écoutes **de la musique** ? En quelle langue ?

3AER62 : **français aussi / anglais** parfois / **plutôt anglais** / français / anglais / l'arabe pas trop

3AEQ63 : donc pas de musique en arabe / et quand tu as envie d'écrire / une lettre ou ce que tu ressens / tu utilises quelle langue ?

3AER63 : **des fois l'arabe / des fois français**

3AEQ64 : et avec laquelle tu trouves que tu peux mieux exprimer ce que tu ressens ?

3AER64 : français.

Par contre l'arabe classique, dont elle déclare qu'elle ne le connaît pas, elle ne l'utilise pas souvent, cependant en parlant de l'écriture, elle le cite avec le français :

3AEQ49 : **c'est la dernière** / pourquoi l'arabe classique est l'avant dernière ? Tu ne la connais pas assez ?

3AER49 : si je la connais / mais je ne l'utilise pas beaucoup

3AEQ63 : donc pas de musique en arabe / et quand tu as envie d'écrire / une lettre ou ce que tu ressens / tu utilises quelle langue ?

3AER63 : **des fois l'arabe / des fois français.**

Concernant l'arabe algérien, où elle se sent à l'aise, il est employé, également, souvent :

3AEQ13 : et à la maison / tu parles en français avec ta famille ?

3AER13 : non / je parle beaucoup en arabe dialectal / mais avec ma tante je parle plus en français

3AER64 : français

3AEQ65 : donc cette langue / tu peux dire que c'est la première pour toi

3AER65 : oui je peux / mais l'arabe dialectal la dépasse

3AEQ66 : donc l'arabe dialectal en premier

3AER66 : oui / **je me sens à l'aise** / comme **le français** tu ne peux pas parler avec n'importe qui en français /.

Enfin, nous pouvons ajouter le choix des chansons en anglais aux compétences de cette enfant :

3AEQ62 : et toi tu écoutes **de la musique** ? En quelle langue ?

3AER62 : **français aussi** / **anglais** parfois /**plutôt anglais** / français / anglais / l'arabe pas trop.

L'anglais entre ainsi par la porte des loisirs dans la vie de ces élèves et non par la porte de l'école. Voici un tableau récapitulatif des compétences langagières des trois élèves arabophones :

Tableau 6.9 : Compétences langagières des élèves arabophones

Compétences des élèves Langues	N°1	N°2	N°3
arabe classique	Bon en réception et en production	Capacité à lire et à comprendre	Rarement en écriture
arabes dialectaux	Connaissance du blidéen et de l'algérois (langue maternelle)	Le blidéen en production et réception (langue maternelle) Les autres variétés uniquement en réception	L'arabe algérois (langue maternelle)
tamazight et ses variables		La méconnaissance du parler kabyle	
français	Capacité à lire		Bon en production et en réception
espagnole			
anglais			Capacité en réception
autres			

#### 6.1.6.5. Commentaire sur discours linguistique

On peut remarquer, avant d'aller plus loin, que l'école est la grande absente des discours de ces jeunes. De la même façon, on trouve dans leurs réponses peu d'allusion au Coran et à la vie religieuse : il semble que le lien entre ces thèmes et la langue soit davantage réservé au discours des adultes. En revanche, ils font sur d'autres sujets langagiers des distinctions personnelles très fines, comme par exemple le fait de se sentir à l'aise ou pas à l'aise, ou de séparer leurs capacités en lecture et en écriture.

Nous pouvons garder des discours des élèves une impression assez stéréotypée sur les langues qu'ils parlent ou qu'ils côtoient. Dans une certaine mesure, il n'est pas étonnant de retrouver dans leurs discours une grande partie des attitudes et des représentations de leurs parents. En effet, un seul enfant par exemple signale la présence du kabyle, et les frontières qu'ils déterminent entre les diverses variétés d'arabe (Blida / Alger) ou (Blida / Boufarik) par exemple reproduisent celles de leurs parents. Nous voyons ainsi se dégager nettement leur proximité avec leurs mères ainsi qu'un certain rejet des langues de l'école (anglais). Comme pour les parents de la troisième enfant qui se distinguent par leur aisance en français. Pour finir, nous allons faire une synthèse par famille pour voir si les membres de la même famille partagent les mêmes attitudes et représentations face aux langues et leurs locuteurs.

#### 6.1.7. Synthèse par famille sur les représentations dans le groupe arabophone

Dans la première famille arabophone, la conscience linguistique de l'existence d'une différence entre les variétés en présence en Algérie qui se dégage des discours des parents se retrouve également dans le discours de leur enfant. Le rejet catégorique du père de tous les parlers algériens considérés comme un mélange dépourvu des fonctions d'une langue, rejoint le discours de la mère qui déclare que les dialectes sont un mélange et que la langue doit posséder une conjugaison et une grammaire. Cette image dévalorisante des parlers algériens est également véhiculée par leur enfant qui les qualifie de dialectes

spécifiques aux Algériens par opposition à la langue qui est étudiée à l'école. Par ailleurs, nous relevons dans cette famille l'importance accordée, par les parents à l'enseignement de la langue française, vue comme langue de prestige et de science.

Comme dans la première famille, dans la deuxième famille, la conscience linguistique de l'existence d'une différence entre les parlers algériens se retrouve dans les propos des parents et de leur enfant. La valorisation des parlers algériens que nous retrouvons dans le discours des parents apparaît également dans celui de leur enfant qui accorde une grande importance à l'enseignement de ces parlers. Concernant les représentations sur les locuteurs, le discours de l'enfant sur les gens de Boufarik est le même que celui de son père. Par ailleurs, les limites géographiques entre les variétés données par le père sont celles déclarées par son enfant. Enfin, le père et son enfant sont pour l'ouverture envers les langues étrangères et la nécessité de leur apprentissage.

Dans la troisième famille, comme pour les deux premières familles, une conscience plurilingue partagée se dégage des discours des membres de cette famille. En effet, ils estiment tous qu'il existe une différence entre les variétés algériennes. Dans cette famille francophone, le père qui s'approprie la langue française considère cette dernière comme un outil de communication pour les échanges commerciaux et il défend l'idée, qu'il partage avec sa fille, qu'il est toujours bénéfique d'apprendre une nouvelle langue. Par contre, la mère affiche une attitude positive vis-à-vis de cette langue dont elle parle avec émotion et affinité. Cependant, on note une attitude positive vis-à-vis de l'arabe algérien du père et de la fille. En conclusion, nous remarquons que les représentations des parents sont transmises aux enfants. Nous remarquons aussi que surtout dans les deux dernières familles les enfants ont les mêmes représentations que les pères.

#### 6.1.8. Conclusion sur les arabophones

Tentons maintenant de faire un petit bilan de cette première étude sur les propos des familles arabophones. Elles se caractérisent, comme nous l'avons déjà dit,



par leur variété et la difficulté à dégager un profil commun. Toutefois, les enquêtés se retrouvent tous dans le fait qu'ils distinguent bien arabe classique et arabe dialectal, qu'ils désignent par des mots différents, et auquel ils n'accordent pas toujours le statut de langue. On note des représentations très fortes sur des locuteurs autres qu'eux, qu'ils observent avec beaucoup d'attention, même si ce n'est pas toujours avec bienveillance : il s'agit de leurs voisins, d'habitants dont ils ont traversé la région, ou des habitants de leurs régions d'origine. Il est peu question d'autres aires géographiques dont ils n'auraient pas fait eux-mêmes l'expérience directe, comme des régions éloignées de l'Algérie, d'autres pays ou d'autres continents : l'évocation des langues minoritaires en Europe y est exceptionnelle, chez un seul de nos enquêtés. Notons pourtant que les langues étrangères sont partie prenante de leur vie quotidienne et qu'ils se sentent à l'aise pour les nommer, parfois même avec une certaine familiarité, surtout pour les plus jeunes.

Par ailleurs, chacun manifeste une sensibilité linguistique qui le fait placer des frontières à des endroits géographiques variables, suivant son vécu personnel, ses déplacements, ses connaissances de l'extérieur. Enfin, ils ont du mal à évaluer leurs propres compétences linguistiques qu'ils confondent souvent avec les circonstances dans lesquelles ils ont été amenés à parler telle ou telle langue. Dans les familles ce sont visiblement les mères qui ont plus de mal à évaluer ces compétences.

Nous reprendrons cette synthèse sous forme de tableau au moment où nous ferons la comparaison entre les familles kabylophones et les familles arabophones, qu'il nous appartient maintenant d'examiner.

## 6.2. Les trois familles kabylophones

### 6.2.1. Analyse des attitudes des pères face aux langues

#### 6.2.1.1. Comment nomment-ils les langues qu'ils connaissent ?

Le premier père kabylophone emploie une variété de mots et d'expressions pour désigner l'arabe classique. Ainsi, nous trouvons à plusieurs reprises les expressions et mot :

- « arabe » :

1KPR15 : **du primaire jusqu'au lycée / on faisait des trucs d'arabe normal / des horaires d'arabe**

1KPR22 : **je me suis perfectionné en arabe parce que après l'arabe c'était / je me suis perfectionné à partir / quand j'ai commencé à enseigner en arabe / les mathématiques en arabe**

1KPR33 : **oui l'arabe,**

- « arabe classique » :

1KPR11 : **bon parce qu'il y avait une différence / avant par exemple / il n'y avait pas une grande différence entre l'arabe quand même / ce n'était pas de l'arabe / vraiment de l'arabe classique qu'on parlait dans la rue / mais ce n'était pas aussi de l'argot d'aujourd'hui / c'était de l'arabe ↑ parlé de l'arabe / ce n'était pas de l'argot qu'ils ont inventé aujourd'hui**

1KPR14 : **oui il était proche de l'arabe classique / après l'arabe classique je l'ai appris à l'école**

1KPR32 : **je ne sais pas / pas tellement / la première année un peu / après / ça a marché tout seul comme c'était / bon je ne sais pas maintenant / parce que comme c'est les mathématiques / on n'utilisait pas vraiment la langue / les explications comme vous le savez avec l'arabe dialectal / donc l'arabe classique on l'utilisait pour les théorèmes pour les trucs à écrire au tableau oui bien sûr / sinon autre**

**chose terminaison mathématique donc on a changé x par alef et c'est bon.**

Par contre, il a utilisé une seule fois, en se référant toujours à la même langue, les expressions- « arabe vraiment classique »

1KPR10 : **vous parlez de l'arabe vraiment classique / classique,**

-« arabe normal »

1KPR15 : **du primaire jusqu'au lycée / on faisait des trucs d'arabe normal / des horaires d'arabe,**

-« langue arabe »

1KPR17 : *ouï***la langue / la langue arabe c'était la langue arabe.**

Il est intéressant de noter dans ces extraits l'adverbe «vraiment » et l'adjectif «normal », que nous interprétons comme une fonction de renforcement du discours. Nous rencontrons la même variété de mots et d'expressions, dans le discours de ce premier enquêté kabylophone pour nommer l'arabe algérien. En effet, nous trouvons en premier le mot «arabe » cité plusieurs fois :

1KPR13 : *non***auparavant quand même / on parlait l'arabe c'est pas**

1KPR35 : **oui la langue maternelle c'est ce qui est parlé à la maison / c'est pour ça qu'on l'a appris / aussi commema mère par exemple / jusqu'à maintenant elle ne sait pas parler l'arabe correctement.**

En second lieu et à deux reprises l'expression «arabe normal » :

1KPR80 : **...il connaît l'arabe normal...**

1KPR122 : **l'arabe c'est / je ne peux pas dire que je parle l'arabe + puisque on l'a jamais utilisé / l'arabe classique / même à l'école je ne l'utilise pas / surtout pour les mathématiques / alors je ne peux pas dire que je parle l'arabe / je ne le parle même pas en classe je parle l'arabe normal pour expliquer une leçon**

**1KPR122 : l'arabe c'est / je ne peux pas dire que je parle l'arabe / puisque on l'a jamais utilisé / l'arabe classique : même à l'école je ne l'utilise pas / surtout pour les mathématiques / alors je ne peux pas dire que je parle l'arabe / je ne le parle même pas en classe je parle l'arabe normal pour expliquer une leçon.**

Enfin, il le désigne une fois par le mot «argot » et une fois par l'expression «arabe dialectal » :

**1KPR32 : je ne sais pas / pas tellement / la première année un peu / après / ça a marché tout seul comme c'était / bon je ne sais pas maintenant / parce que comme c'est les mathématiques / on n'utilisait pas vraiment la langue / les explications comme vous le savez avec l'arabe dialectal / donc l'arabe classique on l'utilisait pour les théorèmes pour les trucs à écrire au tableau oui bien sûr / sinon autre chose terminaison mathématique donc on a changé x par alef et c'est bon**

**1KPR11 : bon parce qu'il y avait une différence / avant par exemple / il n'y avait pas une grande différence entre l'arabe quand même / ce n'était pas de l'arabe / vraiment de l'arabe classique qu'on parlait dans la rue / mais ce n'était pas aussi de l'argot d'aujourd'hui / c'était de l'arabe ↑ parlé de l'arabe / ce n'était pas de l'argot qu'ils ont inventé aujourd'hui.**

Comme nous le remarquons dans le discours de cet enquêté, il emploie parfois le mot «arabe» et l'expression « arabe dialectal » pour désigner au même temps l'arabe classique et l'arabe algérien. Cependant cette utilisation d'une même désignation se rencontre uniquement quand le discours porte sur soit l'arabe classique soit sur l'arabe algérien. Cela dit, la précision entre les deux langues se remarque avec l'emploi de différentes désignations lorsqu'il s'agit de parler des deux langues en même temps :

**1KPR6 : l'arabe par exemple / c'était à l'école et la rue.**

Pour les autres parlers algériens, nous trouvons le parler kabyle, cité plusieurs fois par le mot «kabyle », qu'il désigne aussi, à deux reprises, par «langue maternelle » :

1KPR5 : **l'arabe / le kabyle / le français et l'anglais**

1KPR12 : **bien sûr ah oui par exemple** /dehors on ne sait si c'est du kabyle / ou du français ou de l'arabe (rire)

1KPR34 : **le kabyle c'est maternelle depuis l'enfance**

1KPR34 : **le kabyle c'est maternelle depuis l'enfance**

1KPR35 : **oui la langue maternelle c'est ce qui est parlé à la maison / c'est pour ça qu'on l'a appris / aussi commema mère par exemple / jusqu'à maintenant elle ne sait pas parler l'arabe correctement.**

Il cite aussi, pour parler des variétés berbères le mot «berbère » :

1KPR108 : **non pas tellement parce que / attend / parce que j'ai eu des voisins mozabites donc comme je pouvais discuter avec eux / une fois je dis à l'un d'eux mon frère parleavec moidoucement / pas comme si tu parlais à ton ami/j'ai trouvéque c'était pratiquement proche / j'ai très bien compris ce qu'il a dit parce qu'il parlait en kabyle / le berbère le message il passe / simplement ils ont la rapidité de parler donc si tu es entre eux tu ne comprendras rien du tout /.**

Il évoque une seule fois le parler chaoui :

1KPR107 :le chaoui un petit peu /carj'ai eu des contacts avec eux et il est proche du kabyle.

Nous passons maintenant aux langues étrangères parmilesquelles la langue française vient en premier lieu.L'enquêté l'évoque dans la majorité des cas et à plusieurs reprises sous le mot «français » :

1KPR5 : **l'arabe / le kabyle / le français et l'anglais**

1KPR27 : après / **après le service national /au retour du service national tout était arabisé c'est fini le français**

1KPR92 : **oui en français.**

Cependant en parlant des différentes variétés françaises, il emploie les désignations suivantes :

- «français classique » et «l'argot »

**1KPR110 : bien sûr ce n'est pas le même / par exemple dans les films ils utilisent l'argot pratiquement / le parler des films / quant à Balzac c'est le français classique / donc il y a une différence / ce que tu entends par français classique c'est dans les émissions aussi ils parlent ce français /,**

- « académique »

**1KPR111 : oui voilà académique.**

En deuxième lieu la langue anglaise est citée moins fréquemment en employant le mot «anglais » :

**1KPR5 : l'arabe / le kabyle / le français et l'anglais**

**1KPR38 : l'anglais / l'anglais c'était à l'école et au même temps le voyage / la langue l'école on faisait l'anglais à partir du C.E.M / à partir de la 2<sup>ème</sup> / 2<sup>ème</sup> année on a commencé l'anglais 3<sup>ème</sup> année 2<sup>ème</sup> année /je crois 3<sup>ème</sup> année on a commencé pendant deux ans au C.E.M trois ans au lycée↓**

**1KPR40 : j'ai étudié même l'anglais en Angleterre bon en été.**

Même diversité dans les désignations des langues, en présence en Algérie, que nous rencontrons dans le discours du deuxième père kabylophone. Ainsi, dans la plupart des cas, pour évoquer l'arabe classique, il emploie le mot «arabe » :

**2KPR25: en arabe voilà /s'ils vous orientent bilingue maths et sciences vous les étudiez en français**

**2KPR27: une matière l'arabe - bon la géographie plus l'histoire**

2KPR32: *maintenant c'est une langue de science / c'est une langue artificielle parce que ceux qui ont fait leurs études en arabe ↑ quand ils sont arrivés à l'université /ils ont refait leurs études en français voilà.*

Plusieurs fois aussi, il le désigne par l'expression «la langue arabe » :

2KPR46 : *la connaissance de l'arabe / nous nous sommes désintéressés de la langue arabe ↑*

2KPR57 : *avec cemouvement la revendication de la langue kabyle le pouvoir ne veut pas reconnaître la langue kabyle et tout ça a engendré une certaine haine / la population kabyle de cette région éprouvait une certaine haine envers la langue arabe /ce qui fait que les collégiens les lycéens ont une haine même ily avait qui rentraient au cours d'arabe et d'autres ils n'assistaient pas au cours d'arabe je parle même du collège /vous lui dites qu'est-ce que vous avez fait aujourd'hui / il vous répond / pas moi ceux-là / ce qui veut dire ceux qui veulent apprendre l'arabe luine rentre pas au cours d'arabe voilà /je parle du collège et lycée*

2KPR58 : *après quand j'ai passé l'adolescence / c'est bien mon adolescence que j'ai vécu là-bas j'ai gardé uniquement la langue française et la langue kabyle / la langue kabyle je parle bien la langue française il y a des choses que j'ai appris à l'école et des choses que j'ai apprises en dehors de l'école car ils parlent couramment le français /à Tizi Ouzou dans les villages les retraités parlent beaucoup ↑ en français donc la langue arabe j /je ne me suis pas intéressé à la langue arabe voilà parce que même je n'ai pas fréquenté les arabisants il n'y avait pas les arabisants les arabophones là -bas dans cette région.*

Cependant, au début de l'entretien, et pour le différencier de l'arabe algérien, il emploie l'expression «arabe littéraire » :

2KPR4: **oui l'arabe littéraire.**

Pour l'arabe algérien, il est désigné le plus souvent par le mot «arabe » :

2KPR2 : *l je connais le kabyle l le français un peu / **bon** je connais le français je le parle / je connais l'arabe : l'arabe algérien comment on dit l'arabe classique?*

2KPR49 : *je ne peux pas ↑ l j'ai oublié / je peux prononcer **un mot** / vous savez qu'il y a des règles / j'arrive à lire **correctement** ↑ l'arabe de la rue comment ? Je l'ai appris / j'étais **obligé** / c'est une **obligation** il faut **parler l'arabe** / vous allez au marché / vous faites des courses /*

2KPR87 : *il y a l'arabe / l'arabe comme je vous l'ai dit derja,*

et à trois reprises par le mot « derja » :

2KPR3 : *derja voilà ↑ autrement dit l'arabe algérien*

2KPR65: ***parce que** / là où je vais on me dit / vous allez bien le Kabyle (rire) **malgré que je parle** derja / ils me disent que veux tu le Kabyle*

2KPR87 : *il y a l'arabe / l'arabe comme je vous l'ai dit derja.*

On trouve également, toujours pour l'arabe algérien, d'autres désignations, utilisées une seule fois par l'enquêté comme :

- « l'arabe de la rue »

2KPR49 : *je ne peux pas ↑ l j'ai oublié / je peux prononcer **un mot** / vous savez qu'il y a des règles / j'arrive à lire **correctement** ↑ l'arabe de la rue comment ? Je l'ai appris / j'étais **obligé** / c'est une **obligation** il faut **parler l'arabe** / vous allez au marché / vous faites des courses /,*

- « la langue arabe derja »

2KPR63 : ***donc** derja/ j'ai appris **difficilement** la langue arabe derja,*

- « la langue derja »

2KPR64 : ***difficilement** / **parce que** je n'arrive pas à l / la prononcer **facilement** / je n'y arrivais pas / après avec le temps je prononce la langue derja mais / l'accent est resté toujours kabyle / **malheureusement,***



- «l'arabe derja »

2KPR69 : **parce que j'ai trouvé des difficultés - quand j'étais fonctionnaire dans des ateliers /voilà / j'ai trouvé des difficultés pour avoir un travail dans des ateliers / pour se faire respecter par exemple /pour me faire respecter j'ai essayé de changer l'accent mais je n'ai pas pu / parce que l'adolescence je l'ai passé en Kabylie / j'ai toujours l'accent mais je parle l'arabe derja,**

- «la langue arabe »

2KPR93 : **oui / parce que Alger est fréquentée toujours par / par / des gens d'Azeffoun c'est les gens d'Azeffoune qui occupentla Casbah maintenant ils ont mélangé la langue / la langue / kabyle avec l / la langue arabe comme ils mélangent en Kabylie la langue française et la langue kabyle.**

Cette multiplicité de désignations montre, sans que nous en soyons surpris, une imprécision pour désigner la langue quotidienne qui vient de son statut non reconnu officiellement : ce qui n'est pas reconnu n'a pas de nom. Nous remarquons là aussi que cet enquêté emploie le mot «arabe » pour désigner l'arabe classique et l'arabe algérien.Cependant, comme c'est le cas du premier père, d'autres désignations sont utilisées quand le sujet de son discours porte sur les deux langues en même temps.Et nous pouvons constater aussi une certaine confusion entre l'arabe classique et l'arabe algérien. En effet, à deux reprises, il signale son ignorance de la désignation adéquate :

2KPR2 : */je connais le kabyle /le français un peu / bon je connais le français je le parle / je connais l'arabe : l'arabe algérien comment on dit l'arabe classique?*

2KPR62 : *je suis revenu à l'âge de 22 ans bon j'ai appris : difficilement / la langue arabe comme on dit l'arabe classiqueou bienderjaou je ne sais pas quoi l'arabe algérien.*

Sa difficulté se note dans des expressions comme «comme on dit », ou bien « comment on dit ? », ou bien encore « je ne sais pas quoi ».

Pour le parler kabyle, nous relevons aussi diverses désignations. Les mots et expressions les plus employés sont :

- «le kabyle »

2KPR2 : *Je connais le kabyle -le français un peu / **bon** je connais le français je le parle / je connais l'arabe : **l'arabe algérien** comment on dit l'arabe classique?*

2KPR56 :*le français et le kabyle / ils parlaient le français et le kabyle **mais ils ne parlaient pas l'arabe / voilà -l'essentiel c'est qu'ils ne parlaient pas l'arabe***

2KPR86 : ***oui seulement Alger ce n'est pas comme Blida - parce que - parce qu'elle est proche de la Kabylie il y a des Kabyles** / je peux vous dire que **80% c'est des Kabyles / il y a une certaine liberté / il y a la culture kabyle elle existe à Alger / en ce qui concerne la langue kabyle elle est beaucoup il / ils parlent le kabyle,***

- «la langue kabyle »

2KPR6 : **bon la langue kabyle c'est la langue maternelle**

2KPR58 :*après quand j'ai passé l'adolescence / **c'est bien mon adolescence que j'ai vécu là-bas j'ai gardé uniquement la langue française et la langue kabyle / la langue kabyle je parle bien la langue française il y a des choses que j'ai apprises à l'école et des choses que j'ai apprises en dehors de l'école car ils parlent couramment le français / à Tizi Ouzou dans les villages les retraités parlent beaucoup ↑ en français donc la langue arabe j / je ne me suis pas intéressé à la langue arabe voilà parce que même je n'ai pas fréquenté les arabisants il n'y avait pas les arabisants les arabophones là -bas dans cette région***

2KPR118 : **c'est sûr / actuellement d'après les recherches surtout pour la langue berbère la femme c'est la gardienne des coutumes de la**

**langue kabyle / c'est les femmes c'est bien les femmes qui ont gardé la langue.**

Puis viennent ensuite, à trois reprises, les expressions

- «la langue berbère » :

2KPR47 : *je n'ai pas oublié / je n'ai pas étudié suffisamment au primaire / au même temps je ne me souviens pas car je me suis désintéressé de l'arabe / j'ai oublié même mes connaissances du primaire / après l'apparition du mouvement 80 certains / les kabyles à l'époque parce que j'étais en Kabylie ils avaient de la haine envers la langue arabe / parce que le pouvoir à l'époque il a utilisé la langue arabe et le Coran contre la langue berbère donc le peuple éprouvait de la haine envers la langue arabe au / même temps nous on était des collégiens on était désintéressé et même actuellement j'ai oublié je peux j / je ne peux même pas lire un journal en arabe*

2KPR118 : **c'est sûr / actuellement d'après les recherches surtout pour la langue berbère la femme c'est la gardienne des coutumes de la langue kabyle / c'est les femmes c'est bien les femmes qui ont gardé la langue,**

2KPR120 : **c'est très important surtout pour la langue kabyle c'est-ce qu'on a vu car il y a des kabyles qui n'ont pas appris à leur enfants la langue berbère / après l'âge de 6 ans ils ne pouvaient plus parler il peut te comprendre mais il ne peut pas la prononcer / parce qu'il ne l'a pas apprise avant 6 ans / en plus c'est bien la langue première qu'il va aimer / c'est ça la femme c'est la gardienne de la culture / kabyle par exemple.**

- «la langue maternelle »

2KPR6 : **bon la langue kabyle c'est la langue maternelle**

2KPR7: **maternelle c'est c'est la langue / hein je peux parler en kabyle**

2KPR8 : **c'est la langue** avec laquelle vous ouvrez les yeux **voilà** vous trouvez votre maman qui vous parle en kabyle votre père en kabyle **c'est ça la langue maternelle c'est la langue de la maison voilà.**

Enfin, une fois, les expressions

- «la langue de la maison »

2KPR8 : **c'est la langue** avec laquelle vous ouvrez les yeux **voilà** vous trouvez votre maman qui vous parle en kabyle votre père en kabyle **c'est ça la langue maternelle c'est la langue de la maison voilà,**

- «la langue amazigh »

2KPR45 : *je n'ai pas eu mon examen justement et je l'ai refait / je l'ai eu j'ai fait première année collège et en deuxième année c'était l'apparition du mouvement 80 / donc moi j'étais parmi ceux que le mouvement a touché pour la langue amazigh ↓.*

On peut s'étonner que le mot kabyle «amazigh » soit employé une seule fois dans notre corpus. Cela s'explique sans doute par le fait que cette communauté kabyle de Blida est coupée de sa région d'origine, la Kabylie, où ce mot est maintenant employé de façon plus courante.

Concernant les langues étrangères, la langue la plus citée par l'enquêté est la langue française. Elle est désignée, très souvent, par le mot «français » :

2KPR10 : **le français un peu voilà / parce que j'ai étudié le français ↑ à l'école**

2KPR29 : *les autres en français il y avait les cours de français / le cours de math en français / les cours de science en français / voilà c'est ça l'avantage des personnes orientées bilingue à cette époque*

2KPR132 : **artificielle / c'est une langue développée / ce n'est pas comme l'arabe / il y a l'anglais / il y a le français / c'est Mouloud Mammeri qui les a nommées ainsi langues vivantes.**

Nous trouvons ensuite, l'expression

- «la langue française » :

2KPR22 : **les Kabyles / c'est des francophones parce qu'ils ont beaucoup d'immigrés qui partent / c'est la région qui a le plus grand nombre d'immigrés en France / après la langue kabyle ils l'ont mélangé avec la langue française / un type là-bas / même s'il n'a pas étudié suffisamment le français / il peut parler le français couramment s'il le veut parce que les gens dans la rue parlent le français / la plupart c'est des immigrés / vous voyez des personnes qui n'ont absolument pas fait d'études et qui ne savent pas écrire / mais ils parlent le français / ils parlent couramment même**

2KPR31 : **parce que / la langue française premièrement c'est une langue de science à l'époque**

2KPR58 : *après quand j'ai passé l'adolescence / c'est bien mon adolescence que j'ai vécue là-bas j'ai gardé uniquement la langue française et la langue kabyle / la langue kabyle je parle bien la langue française il y a des choses que j'ai apprises à l'école et des choses que j'ai apprises en dehors de l'école car ils parlent couramment le français / à Tizi Ouzou dans les villages les retraités parlent beaucoup ↑ en français donc la langue arabe j / je ne me suis pas intéressé à la langue arabe voilà parce que même je n'ai pas fréquenté les arabisants il n'y avait pas les arabisants les arabophones là - bas dans cette région.*

Puis à trois reprises «la langue de science » et à deux reprises l'expression «langue artificielle » :

2KPR31: **parce que : la langue française premièrement c'est une langue de science à l'époque**

2KPR32 : *maintenant c'est une langue de science / c'est une langue artificielle parce que ceux qui ont fait leurs études en arabe ↑ quand ils sont arrivés à l'université / ils ont refait leurs études en français voilà*

2KPR131 : **c'est une langue artificielle / une langue de science c'est vrai.**

Enfin une seule fois les expressions «langue développée »et «langue vivante » :

2KPR132 : **artificielle / c'est une langue développée/ce n'est pas comme l'arabe / il ya l'anglais /il y a le français /c'est Mouloud Mammeri qui les a nommées ainsi langues vivantes.**

L'autre langue présente dans le discours de notre enquêté est la langue anglaise qu'il a citée à deux reprises par le mot «anglais » :

2KPR132 : **artificielle / c'est une langue développée/ce n'est pas comme l'arabe / il ya l'anglais /il y a le français /c'est Mouloud Mammeri qui les a nommées ainsi langues vivantes**

2KPR136 : **bon je peux l'aider / je peux l'aider / je veux bien l'aider pour apprendre / même l'anglais si j'ai le temps /etmoi même je peux l'aider à un certain niveau/ je n'ai pas un bon niveau/ ce que j'ai appris / je l'ai appris dehors / j'ai appris peu à l'école - j'aimerais bien l'aider avec des livres / je lui achèterai des livres /,**

et une seule fois par le mot :

- «langue vivante »

2KPR132 : **artificielle / c'est une langue développée/ce n'est pas comme l'arabe / il ya l'anglais /il y a le français /c'est Mouloud Mammeri qui les a nommées ainsi langues vivantes.**

La variété de ces désignations laisse transparaître les diverses réactions face aux langues étrangères que nous développerons dans la section suivante. En effet, certains adjectifs sont porteurs de connotations explicites : « artificielle » ou « développée ». Nous aurons l'occasion d'y revenir plus loin.

Nous terminons notre analyse par les désignations avec le troisième père kabylophone. Par rapport aux deux premiers pères, cet enquêté n'a pas employé une grande variété de mots et d'expressions pour évoquer son répertoire langagier. Ainsi, nous trouvons pour l'arabe classique deux désignations :

- «arabe » (le plus employé)

3KPR3 : **la langue maternelle en premier / (rire) c'est normal / la langue kabyle après le français et l'arabe très : vaguement**

3KPR10 : **l'arabe je crois en troisième ou en quatrième année**

3KPR15 : **non non ↑ le primaire après la quatrième année / c'est / on faisait comme le français c'est-à-dire après la quatrième année / à son introduction nous avons des heures d'arabe spécialement arabe,**

- «arabe classique » (cité une fois)

3KPR4 : **l'arabe classique oui.**

Pour l'arabe algérien, il est désigné par les mots et expressions suivantes :

- «arabe »(le plus souvent)

3KPR29 : **l'arabe / c'est-à-dire l'arabe réellement quand j'ai commencé à le parler c'était quand je suis sorti du lycée / on n'a pas le choix / c'est-à-dire on ne peut pas communiquer / donc on était obligé de s'intégrer**  
3KPR51 : **oui toujours / même mes enfants entre eux - parce qu'en dehors de la maison ils parlent en arabe / mais quand ils me parlent / c'est en kabyle pas d'arabe / même à la maison avec leur maman ils parlent parfois en arabe / mais en ma présence non ils parlent beaucoup plus kabyle / je ne l'ai pas imposé / c'est-à-dire ils ont remarqué que j /**

3KPR78 : **presque souvent - parce que quand on communique ici / nous on ne parle pas l'arabe à cent pour cent donc il est mélangé à quatre vingt pour cent avec le français / c'est mélangé à quatre vingt pour cent / ces jours / ci des sous / traitants égyptiens qui travaillent avec nous / alors je ne vous dis pas leur arabe(rire) on ne le comprend pas / d'ailleurs c'est eux qui ont détruit l'enseignement en Algérie / deuxièmement eux ce sont des égyptiens et nous c'est des kabyles / on ne s'entend pas entre nous parce que leur arabe est difficile / alors de temps en temps pour expliquer à quelqu'un quelque chose / je sais que le message ne passait pas à cent pour cent / ni quatre vingt pour cent /**

*quand vous expliquez à quelqu'un c'est une tâche très difficile / obligé / tu essaies de ne pas utiliser des mots en français / mais c'est pratiquement impossible surtout nous,*

- «arabe parlé » (cité deux fois)

3KPR6 : **parce que réellement c / c'est l'arabe parlé comme ça - pour moi c'est une langue de rue**

3KPR7 : **je n'ai pas dit que ce n'est pas une langue / je vous ai dit l'arabe en tant que langue / je ne le connais pas / mais par contre l'arabe parlé / c'est beaucoup plus le truc / l'arabe d'ici / le centre beaucoup plus donc : pour moi le parler ce n'est pas une langue quand on ne connaît pas c'est à dire quand on n'approfondit pas la langue /**

- «langue de la rue »(cité une fois)

3KPR6 : **parce que réellement c / c'est l'arabe parlé comme ça - pour moi c'est une langue de rue,**

- «l'arabe d'ici »(cité une seule fois)

3KPR7 : **je n'ai pas dit que ce n'est pas une langue / je vous ai dit l'arabe en tant que langue / je ne le connais pas / mais par contre l'arabe parlé / c'est beaucoup plus le truc / l'arabe d'ici / le centre beaucoup plus donc / pour moi le parler ce n'est pas une langue quand on ne connaît pas c'est à dire quand on n'approfondit pas la langue /.**

Nous avons rapproché ces trois expressions « parlé, de la rue, d'ici » car elles nous semblent montrer le même sentiment de familiarité pour cette langue.

Nous trouvons ici aussi le même emploi du mot « arabe » pour désigner l'arabe classique et l'arabe algérien :

3KPR3 : **la langue maternelle en premier / (rire) c'est normal / la langue kabyle après le français et l'arabe très : vaguement**

3KPR4 : **l'arabe classique oui**



3KPR51 : *oui toujours / même mes enfants entre eux / **parce qu'en dehors de la maison ils parlent en arabe / mais quand ils me parlent / c'est en kabyle pas d'arabe / même à la maison avec leur maman ils parlent parfois en arabe / mais en ma présence non ils parlent beaucoup plus kabyle / je ne l'ai pas imposé / c'est-à-dire ils ont remarqué que j'.***

Cependant l'enquêté, comme les deux premiers pères, marque la différence avec d'autres désignations, en parlant des deux langues en même temps.

Nous terminons notre tour des langues algériennes avec le parler kabyle, présent dans le discours de notre enquêté fréquemment, sous la désignation :

- «kabyle »

3KPR9 : **bon /comme le kabyle c'est une langue maternelle donc de naissance quoi / le français /nous à l'époque quand je dis à l'époque c'est-à-dire les années soixante et quand je dis les années soixante c'est-à-dire soixante / soixante dix / c'était à l'école l'école primaire parce qu'on commençait les études en français alors CP CP1 CP2**

3KPR51 : *oui toujours /même mes enfants entre eux / **parce qu'en dehors de la maison ils parlent en arabe / mais quand ils me parlent / c'est en kabyle pas d'arabe / même à la maison avec leur maman ils parlent parfois en arabe / mais en ma présence non ils parlent beaucoup plus kabyle / je ne l'ai pas imposé / c'est-à-dire ils ont remarqué que j'.***

3KPR79 : **oui / et personnellement moi / parce que j'ai appris le kabyle puis le français et l'arabe je l'ai appris adulte / donc on ne le maîtrise pas comme il le faut/.**

Cependant nous le rencontrons aussi, et à trois reprises, avec l'expression :

- «langue maternelle »

3KPR3 : **la langue maternelle en premier / (rire) c'est normal / la langue kabyle après le français et l'arabe très : vaguement**

3KPR9 : **bon :comme le kabyle c'est une langue maternelle donc de naissance quoi / le français /nous à l'époque quand je dis à l'époque c'est-à-dire les années soixante et quand je dis les années soixante**

**c'est-à-dire soixante / soixante dix / c'était à l'école l'école primaire parce qu'on commençait les études en français alors CP CP1 CP2**

**3KPR82 : c'est-à-dire maintenant quand / déjà si on parle du kabyle en quelque sorte / c'est la plus vieille langue de la méditerranée / et elle ne se retrouve pas - parce que / c'est-à-dire les autres / si on veut dire les officielles / c'est-à-dire on l'a opprimé / et quand on confisque à quelqu'un quelque chose on l'agresse / donc il va faire tout pour l' récupérer / pour le kabyle c'est une langue maternelle / et je crois qu'on ne peut pas oublier sa maman / et puis laisser le temps faire les choses,**

Une seule fois avec les expressions :

- «la langue kabyle »

**3KPR3 : la langue maternelle en premier / (rire) c'est normal / la langue kabyle après le français et l'arabe très / vaguement,**

- «une langue lésée »

**3KPR8 : il n'est pas transcrit oui / mais quand même / on s'efforce de connaître certaines choses / parce que par curiosité / c'est une langue qui est un peu lésée chez nous / donc on essaie /.**

Les langues étrangères sont aussi présentes dans l'entretien de cet enquêté, et en premier lieu la langue française, que nous trouvons tout au long de cet entretien sous une seule désignation :

- «français »

**3KPR2 : les langues : les langues que je connais / c'est uniquement le français c'est-à-dire les langues étrangères...**

**3KPR15 : non non ↑ le primaire après la quatrième année / c'est / on faisait comme le français c'est-à-dire après la quatrième année / à son introduction nous avions des heures d'arabe spécialement arabe**

**3KPR72 : oui en français / avec une autre langue on ne peut pas (rire).**

Par contre, la langue anglaise est citée une seule fois avec l'emploi du mot :

- « anglais »

3KPR76 : **ça m'est arrivé de - de ne pas parler pendant quinze jours** (rire)  
**enfin dix jours / parce que je ne connais pas la langue quand je suis allé**  
**en Espagne en 82***eux ils ne parlent pas français moi je ne parle pas*  
*anglais même eux d'ailleurs ils ne me comprennent pas donc /.*

Pour conclure, le panorama des langues désignées par les pères kabylophones est varié et très coloré par les expressions et les adjectifs qu'ils emploient. C'est la raison pour laquelle nous allons maintenant essayer d'interpréter leurs façons de parler.

#### 6.2.1.2. Quelles sont leurs réactions face à ces langues ?

Après avoir analysé les désignations, nous passons aux attitudes qui accompagnent ces dernières, et nous nous focalisons sur les procédés et choix linguistiques qui dénotent l'attitude de l'enquêté vis-à-vis des langues qu'il côtoie. Comme pour la section qui précède, nous allons examiner les discours des enquêtés un par un pour en tirer à la fin une synthèse récapitulative.

Le premier père kabylophone affiche en général, dans son discours, sa préférence pour les langues étrangères par rapport aux langues algériennes. En effet, son attitude envers ces dernières est plutôt négative : un certain rejet de ces dernières se manifeste dans son discours. Nous remarquons son indifférence pour l'apprentissage de l'arabe classique :

1KPR128 : **moi je pars du principe que quand on enseigne une langue /**  
**c'est pour l'utiliser /sinon ce n'est pas la peine / c'est pour ça que même**  
**l'arabe quand j'ai enseigné et j'enseigne même maintenant ↑je connais**  
**l'arabe classique/ où est-ce que je vais l'utiliser seulement dans les**  
**pays arabes où vais / je utiliser cet arabe que je connais / même si je**  
**c'est tout / si tu connais l'anglais par exemple tu peux l'utiliser partout**  
**même chez les arabes / tu vois ça m'est arrivé de rencontrer des**  
**égyptiens j'ai communiqué avec eux en anglais pas en arabe / et voilà**

**c'est tout parler le dialecte par exemple apprendre le kabyle en tant que dialecte /.**

Même attitude que nous relevons pour le parler kabyle :

**1KPR129 : non pas en tant que dialecte / mais en tant que langue / pour parler comme moyen de communication par exemple / où est-ce que tu vas l'utiliser le problème / où est-ce que tu vas l'utiliser / déjà le fait qu'il sorte et rentre à la maison surtout s'il n'est pas kabyle / alors il va oublier cette langue / il ne va pas communiquer avec son père ou sa mère en kabyle / puisque ils ne le sont pas / ils ne le comprennent pas premièrement et ils ne l'utilisent pas /.**

Enfin, son discours plein de dérision, au début de l'entretien, nous confirme son rejet pour ce parler :

**1KPR12 : bien sûr ah oui par exemple /dehors on ne sait si c'est du kabyle / ou du français ou de l'arabe (rire).**

Cette indifférence (vécue ou feinte ? comment savoir ?) envers les langues algériennes, que nous considérons comme un rejet, est justifiée, dans son discours, par sa préférence pour les langues étrangères, dont l'utilité prime pour lui :

**1KPR128 : moi je pars du principe que quand on enseigne une langue / c'est pour l'utiliser /sinon ce n'est pas la peine / c'est pour ça que même l'arabe quand j'ai enseigné et j'enseigne même maintenant ↑ connais l'arabe classique/ où est-ce que je vais l'utiliser seulement dans les pays Arabes où vais - je utiliser cet arabe que je connais / même si je c'est tout / si tu connais l'anglais par exemple tu peux l'utiliser partout même chez les Arabes / tu vois ça m'est arrivé de rencontrer des Egyptiens j'ai communiqué avec eux en anglais pas en arabe / et voilà c'est tout parler le dialecte par exemple apprendre le kabyle en tant que dialecte /.**

Ainsi, il affiche clairement son intérêt pour la langue anglaise :

1KPR120 : **parce qu'en anglais / en sortant à l'étranger ou en partant / c'est vraiment utile / pour / comme j'ai eu l'occasion de voyager / ça était vraiment une langue très très utile dans des pays** ou on parle ni français ni autre langue / autre chose quand tu parles anglais tu n'auras pas de problème de communication avec les gens /.

Il est visible que le mot « utile », plusieurs fois répété et renforcé par l'adverbe « très », lui aussi répété, marque sa préoccupation principale. Il déclare aussi au sujet de la langue française, qu'elle est plus facile pour enseigner que l'arabe classique :

1KPR119 : **le français parce que j'ai pris l'habitude peut-être / et même en ce qui concerne l'enseignement des mathématiques en français / pour moi ça a été toujours plus facile de l'enseigner qu'en arabe / l'anglais c'est la deuxième langue parce qu'elle est importante et universelle / j'ai un livre de mathématique en anglais (rire) et j'essaie d'apprendre / on ne sait jamais d'ici demain et j'aurais préféré qu'on mette l'anglais à la place du français / si le temps était notre allié.**

A part cette classification basée sur l'utilité des langues, nous constatons dans son discours sur les variétés algériennes, et en parlant de la différence entre le parler algérois et blidéen, l'emploi du pronom « nous », signe d'appartenance à Alger, sa région natale :

1KPR57 : **bien sûr qu'il y a une différence / il y a des trucs / que les blidéens utilisent et nous non / il ya des trucs que nous utilisons** nous ici à Blida et eux non /.

Pour le deuxième enquêté kabylophone, il souligne l'attitude négative des Kabyles, durant une certaine période historique, envers l'arabe classique. Juste après, il ajoute que ce discours avait influencé les collégiens, qui se sont désintéressés de cette langue, en employant le pronom « nous », signe d'appartenance à ce groupe :

2KPR47 : *je n'ai pas oublié / je n'ai pas étudié **suffisamment** au primaire / au même temps je ne me souviens pas car je me suis désintéressé de l'arabe / j'ai oublié même mes connaissances du primaire / après l'apparition du mouvement 80 certains / les Kabyles à l'époque parce que j'étais en Kabylie ils avaient de la haine envers la langue arabe / parce que le pouvoir à l'époque il a utilisé la langue arabe et le Coran contre la langue berbère donc le peuple éprouvait de la haine envers la langue arabe au / même temps nous on était des collégiens on était désintéressé et même actuellement j'ai oublié je peux j / je ne peux même pas lire un journal en arabe,*

ce qu'il confirme juste après :

2KPR58 : *après quand j'ai passé l'adolescence - c'est bien mon adolescence que j'ai vécu là-bas j'ai gardé uniquement la langue française et la langue kabyle - la langue kabyle je parle bien la langue française il y a des choses que j'ai apprises à l'école et des choses que j'ai apprises en dehors de l'école car ils parlent couramment le français / à Tizi Ouzou dans les villages les retraités parlent beaucoup ↑ en français donc la langue arabe j : je ne me suis pas intéressé à la langue arabe voilà parce que même je n'ai pas fréquenté les arabisants il n'y avait pas les arabisants les arabophones là - bas dans cette région.*

Son attitude envers l'arabe algérien peut être considérée comme négative si on se base sur l'obligation de son apprentissage qu'il souligne :

2KPR49 : *je ne peux pas ↑ / j'ai oublié / je peux prononcer un mot / vous savez qu'il y a des règles / j'arrive à lire correctement ↑ / l'arabe de la rue comment ? Je l'ai appris / j'étais obligé / c'est une obligation il faut parler l'arabe / vous allez au marché / vous faites des courses /.*

Par contre, nous relevons une attitude positive envers le parler kabyle :

2KPR152 : *la préférence : la langue que j'aime parler c'est bien le kabyle parce que je la maîtrise très très bien / en plus en kabyle / je peux*

*exprimer ce que je ressens profondément / la deuxième le français parce que je parle cette langue et je ne trouve pas beaucoup de difficultés pour la parler / la troisième c'est l'arabe /j'éprouve beaucoup de difficultés pour la prononcer.*

Nous trouvons enfin une certaine attirance pour la langue française qui témoigne de son attitude positive envers cette dernière :

2KPQ131 : *vous m'avez dit que le français c'est la langue de la science*

2KPR131 : *c'est une langue artificielle / une langue de science c'est vrai*

2KPQ132 : *que veut dire artificielle?*

2KPR132 : *artificielle / c'est une langue développée/ce n'est pas comme l'arabe / il ya l'anglais /il y a le français /c'est Mouloud Mammeri qui les a nommées ainsi langues vivantes*

2KPQ133 : *vous vous rendez compte alors de son importance*

2KPR133 : *il faut la connaître.*

Le discours de cette personne mêle de façon nuancée trois réactions bien différentes face aux langues : des regrets devant une obligation («j'étais obligé»), des conseils («il faut») pour l'avenir, une attitude affective («j'aime»). Cette variété s'appuie sur l'expérience personnelle («je») qui débouche sur des principes généraux (formules impersonnelles).

Nous passons à l'enquête kabylophone n° 3. Il souligne son appartenance à la communauté kabyle :

3KPR78 : *presque souvent / parce que quand on communique ici / nous on ne parle pas l'arabe à cent pour cent donc il est mélangé à quatre vingt pour cent avec le français / c'est mélangé à quatre vingt pour cent /ces jours /ci des sous / traitants égyptiens qui travaillent avec nous / alors je ne vous dis pas leur arabe(rire) on ne le comprend pas / d'ailleurs c'est eux qui ont détruit l'enseignement en Algérie / deuxièmement eux ce sont des égyptiens et nous c'est des kabyles / on ne s'entend pas entre nous parce que leur arabe est difficile/ alors de temps en temps pour expliquer à quelqu'un quelque chose / je sais que le message ne passait pas à*

**cent pour cent / ni quatre vingt pour cent / quand vous expliquez à quelqu'un c'est une tâche très difficile / obligé /tu essaies de ne pas utiliser des mots en français / mais c'est pratiquement impossible surtout nous.**

Cette enquêté déclare que le parler kabyle est prestigieux mais lésé, ce qui dénote son attitude positive vis-à-vis de ce parler :

**3KPR82 : c'est-à-dire maintenant quand / déjà si on parle du kabyle en quelque sorte /c'est la plus vieille langue de la méditerranée / et elle ne se retrouve pas / parce que / c'est-à-dire les autres / si on veut dire les officielles / c'est-à-dire on l'a opprimé /et quand on confisque à quelqu'un quelque chose on l'agresse /donc il va faire tout pour l' récupérer / pour le kabyle c'est une langue maternelle /et je crois qu'on ne peut pas oublier sa maman / et puis laisser le temps faire les choses**

**3KPR8 : il n'est pas transcrit ou i - mais quand même / on s'efforce de connaître certaines choses / parce que par curiosité / c'est une langue qui est un peu lésée chez nous / donc on essaie /.**

Par contre nous pouvons, à travers la contrainte qu'il affiche dans ses propos pour apprendre l'arabe algérien, classer son attitude comme négative :

**3KPR29 : l'arabe / c'est-à-dire l'arabe réellement quand j'ai commencé à le parler c'était quand je suis sorti du lycée / on n'a pas le choix / c'est-à-dire on ne peut pas communiquer / donc on était obligé de s'intégrer.**

Nous retrouvons la même attitude négative envers l'arabe égyptien :

**3KPR78 : presque souvent / parce que quand on communique ici / nous on ne parle pas l'arabe à cent pour cent donc il est mélangé à quatre vingt pour cent avec le français / c'est mélangé à quatre vingt pour cent - ces jours - ci des sous / traitants égyptiens qui travaillent avec nous / alors je ne vous dis pas leur arabe (rire) on ne le comprend pas / d'ailleurs c'est eux qui ont détruit l'enseignement en Algérie /deuxièmement**



*eux ce sont des égyptiens et nous c'est des kabyles / on ne s'entend pas entre nous **parce que leur arabe est difficile** alors de temps en temps pour expliquer à quelqu'un quelque chose / **je sais que le message ne passait pas à cent pour cent / ni quatre vingt pour cent / quand vous expliquez à quelqu'un c'est une tâche très difficile / obligé / tu essaies de ne pas utiliser des mots en français / mais c'est pratiquement impossible surtout nous.***

Concernant les langues étrangères notre enquêté n'affiche pas clairement son attitude. Cependant, en réponse à la question sur la langue des films qu'il regarde, il manifeste sa préférence pour la langue française :

3KPR72 : **oui en français** / avec une autre langue on ne peut pas (rire).

Nous pouvons récapituler à présent dans le tableau ci-dessous les désignations et attitudes des pères kabylophones

Tableau 6.10 : Désignations et attitudes des pères kabylophones face aux langues

Pères Langues	N°1		N°2		N°3	
	désignation	attitude	désignation	Attitude	désignation	attitude
arabe classique	-arabe -arabe classique -arabe vraiment classique -arabe normal -langue arabe	-sentiment d'indifférence	-arabe -langue arabe -arabe littéraire	-sentiment de rejet	-arabe -arabe classique	-sentiment de rejet
arabes dialectaux	-arabe -arabe normal -argot -arabe dialectal	-sentiment de rejet	-arabe -derja -l'arabe de la rue -la langue arabe derja -la langue derja -l'arabe derja -la langue arabe	-sentiment de rejet	-arabe -arabe parlé -langue de la rue -langue d'ici	-sentiment de rejet
kabyle (variables amazigh)	-kabyle -berbère -le chaoui	- sentiment de rejet	-le kabyle -la langue kabyle -la langue berbère -la langue maternelle -la langue de la maison - la langue amazighe	-sentiment affectif	-kabyle -langue maternelle -la langue kabyle -une langue lésée	-sentiment affectif
français	-français -français classique -académique -l'argot	-langue utilitaire et facile, sentiment d'attirance	-français -la langue française -la langue de science -langue artificielle -la langue développée -langue vivante	-langue utilitaire, sentiment d'attirance	-français	-sentiment d'attirance
espagnol						
anglais	- anglais	- langue utilitaire, sentiment d'attirance	-anglais -langue vivante		-anglais	
autres					-l'égyptien	- sentiment de rejet

Il nous semble que ces attitudes des pères kabylophones, si on les compare avec celles des pères arabophones, marquent des réactions plus vives et plus

tranchées envers les langues qu'ils côtoient. Il faut croire que ce thème est un sujet sensible pour eux, peut-être à cause de leur vécu personnel, des déplacements géographiques de leurs familles ou de leur sentiment d'appartenance à une communauté bien identifiée. Nous allons essayer de confirmer ce point dans la deuxième partie de notre analyse.

### 6.2.2. Analyse des représentations des pères face aux langues

Les mêmes points analysés dans les entretiens avec les familles arabophones seront retenus dans cette analyse des pères kabylophones à savoir : les représentations sur les langues, les représentations métalinguistiques, les représentations sur les locuteurs et les compétences linguistiques.

#### 6.2.2.1. Les représentations sur leurs langues

Dans l'analyse qui suit on trouvera une disproportion entre l'étude du premier père et celles des pères n°2 et 3. Cela s'explique par le fait que celui-ci a effectivement parlé sur ce sujet qui l'intéresse visiblement beaucoup. Il est donc normal que nous nous soyons attardé sur ses propos.

Le premier père kabylophone, en parlant de l'époque de sa scolarité, évoque la représentation qu'on avait de la langue française et de l'arabe algérien. La langue française était utilisée uniquement par les filles, par contre s'exprimer en arabe algérien était un signe de « virilité » pour les garçons :

1KPR37 : **le français : bon c'était l'école parce que déjà tout était en français en plus/ la lecture de l'autre / on était à l'époque avec les bandes dessinées / on était branché aux bandes dessinées / c'est ce qui nous a / comment on l'appelle / le français parce que avant quand même le français on le parlait pas dehors / on parlait pas le français dehors / on était / comme vous le savez la virilité / l'autre l'enfance la chichi c'étaient eux qui parlaient le français dehors (rire) nous on parlait arabe entre nous / c'était les filles qui parlaient beaucoup plus en français dehors / vous**

savez dans la rue **les filles avant** uniquement **le français** ↑ c'est tout ce que vous entendez dehors / **les garçons non** / **les garçons** soit disant la virilité **donc c'était** l'arabe / **il y avait** / la chichi qui parlait français / **sinon entre nous comme ça on l'a jamais utilisé sauf de temps en temps à la maison** comme on disait avec mon père / ou comment le nommer comme ça / le reste c'était **l'école ou les bandes dessinées** / ou / ↓.

Il remarque une différence entre l'arabe algérien de l'époque et celui d'aujourd'hui :

1KPR11 : **bon parce qu'il y avait une différence / avant par exemple / il n'y avait pas une grande différence entre l'arabe quand même / ce n'était pas de l'arabe / vraiment de l'arabe classique qu'on parlait dans la rue / mais ce n'était pas aussi de l'argot d'aujourd'hui / c'était de l'arabe** ↑ **parlé de l'arabe / ce n'était pas de l'argot qu'ils ont inventé aujourd'hui.**

Ainsi il considère que le parler algérien d'avant était plus proche de l'arabe classique, par contre celui d'aujourd'hui est, d'après lui, un mélange entre le français, l'arabe algérien et le kabyle :

1KPR14 : **oui il était proche de l'arabe classique / après l'arabe classique je l'ai appris à l'école**

1KPR12 : **bien sûr ah oui par exemple / dehors on ne sait si c'est du kabyle / ou du français ou de l'arabe** (rire).

Il est intéressant de constater que, dans ce discours, l'évolution de la langue va dans le sens d'une dégradation et que cette dégradation se manifeste, pour lui, par des phénomènes de mélange : il y a donc un implicite «de pureté de la langue » qu'on pourrait extraire de cette opinion.

Nous pouvons passer à présent aux représentations concernant les variétés berbères : pour l'enquêté, elles sont marquées par l'intercompréhension entre les locuteurs, ce qui, comme nous l'avons vu dans la section précédente, est dicté par la sensation d'une communauté dont les membres peuvent communiquer

sans problème. Elle est basée sur l'affirmation de la proximité du chaoui, du m'zab du parler kabyle:

**1KPR107 : le chaoui un petit peu /carj'ai eu des contacts avec eux et il est proche du kabyle**

**1KPR108 : non pas tellement parce que / attend / parce que j'ai eu des voisins mozabites donc comme je pouvais discuter avec eux / une fois je dis à l'un d'eux mon frère parle avec moi doucement / pas comme si tu parlais à ton ami/j'ai trouvé que c'était pratiquement proche / j'ai très bien compris ce qu'il a dit parce qu'il parlait en kabyle / le berbère le message il passe / simplement ils ont la rapidité de parler donc si tu es entre eux tu ne comprendras rien du tout /.**

Il énonce simplement un principe évident dans la transmission des langues grâce à son expérience : à savoir qu'on « glisse » facilement d'une variété à l'autre d'une langue, par la familiarité avec ses locuteurs, et qu'ainsi se construit et se propage une intercompréhension « naturelle ». A la fin de l'entretien, l'enquêté insiste :

**1KPR128 : moi je pars du principe que quand on enseigne une langue / c'est pour l'utiliser /sinon ce n'est pas la peine / c'est pour ça que même l'arabe quand j'ai enseigné et j'enseigne même maintenant ↑ connais l'arabe classique/ où est-ce que je vais l'utiliser seulement dans les pays arabes où vais / je utilise cet arabe que je connais / même si je c'est tout / si tu connais l'anglais par exemple tu peux l'utiliser partout même chez les arabes / tu vois ça m'est arrivé de rencontrer des égyptiens j'ai communiqué avec eux en anglais pas en arabe / et voilà c'est tout parler le dialecte par exemple apprendre le kabyle en tant que dialecte /.**

Cet enquête se caractérise donc par une grande cohérence dans ses représentations sur les langues, construites sur une observation fine de celles-ci et sur la priorité qu'il donne à leur dimension communicative. Concernant les variantes d'une même langue, le deuxième père, quant à lui, déclare qu'il y a une différence entre les parlers blidéen et algérois. Il considère ce dernier comme un

mélange entre l'arabe et le kabyle, il ajoute que les Algérois ont un accent kabyle, différent de celui des Blidéens et des autres régions :

2KPR90: **il y a des mots kabyles** *qu'il mélange avec l'arabe*

2KPR95: **oui / il y a l'accent/ les algérois ont un accent kabyle attention**  
*↑il vous parle en arabe avec un accent kabyle Blida non / Blida Médéa Djelfa etc.Ils n'ont pas l'accent kabyle mais un algérois il a un accent kabyle vous pouvez le reconnaître.*

On peut noter à travers ses descriptions linguistiques une connotation péjorative pour le parler de la capitale, avec le mot « mélange ». A part cette déclaration sur le parler algérois, nous relevons, concernant les langues étrangères, particulièrement la langue française, une image valorisée basée sur son aspect scientifique :

2KPR32 : **maintenant c'est une langue de science / c'est une langue artificielle parce que ceux qui ont fait leurs études en arabe↑ quand ils sont arrivés à l'université /ils ont refait leurs études en français voilà.**

Cet enquêté, très investi dans la communauté kabyle pour laquelle il ressent fortement son appartenance, ne parle toutefois pas beaucoup de cette langue sous l'angle de ses représentations. En revanche, il repère avec beaucoup de finesse les traces de kabyle (mots ou accent) dans d'autres parlers que le sien. Il montre par là des qualités d'observateur très rigoureux. Le dernier père kabylophone pense que l'arabe algérien n'a pas le statut de langue :

3KPR5 : **je ne le considère pas comme une langue.**

Comme il le souligne, son aspect uniquement oral ne lui permet pas d'accéder à ce qui est une langue :

3KPR7 : **je n'ai pas dit que ce n'est pas une langue /je vous ai dit l'arabe en tant que langue /je ne le connais pas / mais par contre l'arabe parlé / c'est beaucoup plus le truc/ l'arabe d'ici le centre beaucoup plus donc**

**/ pour moi le parler ce n'est pas une langue quand on ne connaît pas c'est à dire quand on n'approfondit pas la langue /.**

Il semble même que ce refus est dû à une impression superficielle qu'il ressent face à l'arabe algérien, avec le verbe «on n'approfondit pas », employé à la forme négative. Il exprime aussi une autre représentation négative sur l'arabe égyptien, qu'il ne comprend pas et dont il estime qu'il est la cause de l'échec scolaire algérien. Ses propos soulignés par son rire montrent l'esprit de moquerie qui l'anime, version admise d'une hostilité plus profonde contre certaines décisions en politique linguistique et scolaire :

**3KPR78 : presque souvent / parce que quand on communique ici / nous on ne parle pas l'arabe à cent pour cent donc il est mélangé à quatre vingt pour cent avec le français / c'est mélangé à quatre vingt pour cent / ces jours / ci des sous - traitants égyptiens qui travaillent avec nous / alors je ne vous dis pas leur arabe(rire)on ne le comprend pas / d'ailleurs c'est eux qui ont détruit l'enseignement en Algérie / deuxièmement eux ce sont des égyptiens et nous c'est des kabyles / on ne s'entend pas entre nous parce que leur arabe est difficile/ alors de temps en temps pour expliquer à quelqu'un quelque chose / je sais que le message ne passait pas à cent pour cent / ni quatre vingt pour cent / quand vous expliquez à quelqu'un c'est une tâche très difficile / obligé/ tu essaies de ne pas utiliser des mots en français / mais c'est pratiquement impossible surtout nous.**

Ces représentations confirment en grande partie notre portrait de ces enquêtés dans les rubriques précédentes : clarté linguistique et sens aigu des communautés en présence. Il fait allusion dans cette réplique aux enseignants égyptiens venus seconder l'éducation nationale en Algérie au début de l'arabisation.

#### 6.2.2.2. Les représentations métalinguistiques

Nous passons dans cette partie aux représentations métalinguistiques. Nous gardons, comme pour les familles arabophones, les mêmes critères pour dégager

le degré de conscience linguistique chez les trois pères : à savoir l'identification des différentes variétés algériennes, l'identification géographique et la référence aux autres pays. L'enquête n°1 constate, comme on l'a dit, la différence entre le parler algérois et blidéen et cette différence réside essentiellement dans l'accent et le vocabulaire :

1KPR57 : **bien sûr qu'il y a une différence / il y a des trucs / que les blidéens utilisent et nous non / il ya des trucs que nous utilisons** nous ici à Blida et eux non /

1KPR63 : **oui bien sûr / c'est pour ça qu'on m'appelle l'algérois** ici / comment ils ont su que je suis **algérois** ↑ bon ici dans le quartier on peut dire / et encore pas tout le monde / **les premiers temps j'ai habité parmi les premiers pratiquement personne ne savait que j'étais algérois** / comment ils ont su d'où je venais / c'est après que je leur ai parlé / les gens me disaient directement **algérois / on te reconnaît à l'accent ou le vocabulaire même le vocabulaire ça /**

Il cite donc des paramètres linguistiques de type verbal (vocabulaire) et paraverbal (accent), sans toutefois préciser en quoi consiste cet accent. A propos de l'identification géographique, notre enquête estime que le parler algérois se rencontre uniquement au centre de la capitale, dans les périphéries d'Alger c'est un autre parler qu'on trouve. Là encore, la finesse d'observation peut surprendre, donc on voit qu'elle se développe chez des personnes mêmes plurilingues et dont l'oreille s'est peu à peu exercée aux différenciations linguistiques de tous types. La différence de parler entre les régions de la capitale est donc constatée aussi dans la Wilaya de Blida. Il déclare que le parler à Boufarik (localité proche de Blida) diffère de celui de Blida centre :

1KPR66 : **non non ↑ tu ne peux pas le définir / parce que quand on dit actuellement l'algérois / par exemple ça concerne bien exactement vraiment Alger centre / Bab el oued Belcourt Telemly /**

1KPR67 : **tu quittes déjà / tu sors tu vas à el Harrache par exemple / déjà c'est pas la même chose et pourtant el Harrache c'est Alger / enfin un certain temps par exemple vous allez à elHarrach c'est plus**



**Alger / c'est plus le même parler / c'est plus les mêmes manières / c'est pour ça que délimiter géographiquement c'est / même le blidéen d'après moi / quand je vois parexemple des gens / comment dirai-je/Boufarik par exemple / entre Boufarik et Blida il y a des trucs qui sont différents en langage /.**

Enfin, notre enquêté évoque, encore une fois, l'écart qui existe entre l'arabe classique et l'arabe algérien :

**1KPR123 :↑ il y a une grande différence au niveau de la communication avec les enfants ou n'importe qui / parce que tu prends une personne / tu vas lui parler en arabe malgré que c'est un arabe il ne comprend pas le français /si tu lui parles en arabe classique il ne comprendra pas ↑.**

Il montre ainsi la cause du fait que l'arabe de l'école est la première langue apprise, différente de la langue de la maison, autant que le français, les mettant dans la même position de langues «non comprises ».Nous trouvons la même distinction concernant la langue française et ses variables. En effet,il distingue, avec justesse, le parler des films de celui des livres de littérature :

**1KPR110 : bien sûr ce n'est pas le même / par exemple dans les films ils utilisent l'argot pratiquement / le parler des films / quant à Balzac c'est le français classique / donc il y a une différence / ce que tu entends par français classique c'est dans les émissions *aussi* ils parlent ce français /.**

Cette comparaison pertinente tend à décrire les différentes langues de la même façon, avec leurs variations et leurs différents registres.

Nous terminons les représentations métalinguistiques de ce premier père kabylophone par sa conscience qu'il a de la place de la langue anglaise dans le monde.Langue utilitaire dont il mesure le pouvoir économique et de communication :

1KPR120 : **Parce qu'en anglais / en sortant à l'étranger ou en partant / c'est vraiment utile / pour / comme j'ai eu l'occasion de voyager / ça était vraiment une langue très très utile dans des pays** ou on parle ni français ni autre langue / autre chose quand tu parles anglais tu n'auras pas de problème de communication avec les gens /.

Nous passons au deuxième père qui souligne lui aussi la différence entre le parler algérois et blidéen, en considérant Douira (localité du Sud d'Alger), comme limite géographique du début du parler algérois qui se distingue, pour lui, par un mélange avec le kabyle :

2KPR80 : *vous m'avez dit aussi qu'il y a une **différence dans la langue***

2KPR80 : *oui*

2KPR96 : **actuellement / je peux dire à partir de Douéra / on peut dire qu'il y a mélange avec la langue kabyle.**

Dans le discours de cet enquêté, et en réponse à la question sur les histoires qu'il raconte à ses enfants, ce dernier révèle une conscience de la valeur culturelle d'une langue en mentionnant la nécessité de connaître sa langue d'origine :

2KPR127: **sur ses origines sa langue l'histoire de son pays** ↑.

Nous dégageons enfin, de cet entretien la conscience de l'accès aux sciences à travers les langues étrangères :

2KPR132 : **artificielle / c'est une langue développé / ce n'est pas comme l'arabe / il ya l'anglais / il y a le français / c'est Mouloud Mammeri qui les a nommées ainsi langues vivantes ;**

argument déjà évoqué par le premier kabylophone. De plus, on décèle une nouvelle fois une certaine hostilité voilée contre l'arabe («pas comme l'arabe »), même si on peut discuter cette affirmation. Comme les premiers pères, le troisième père kabylophone trouve qu'il y a une différence entre les parlers algériens dans l'accent et les mots :

3KPR49 : **ça diffère dans l'accent et les mots /et l'accent et les mots.**

Cependant, pour les limites géographiques de ces parlers, il distingue le parler algérois, qui s'étend, pour lui, de la capitale à Ain Defla. À partir de cette dernière, jusqu'à Oran c'est le parler oranais :

**3KPR48 : certainement quand je dis Alger : c'est toute la Wilaya / on peut y aller jusqu'à comment on l'appelle / quarante quatre / Ain Defla à peu près la même chose mais au-delà il y a le truc le parler qui diffère de là où commence la région d'Oran.**

Cette déclaration métalinguistique ne s'oppose pas aux précédentes, car elles sont complémentaires. En effet, certains locuteurs sont plus sensibles aux différences et d'autres aux ressemblances entre les diverses variétés d'une langue. Ainsi certains entendent des traits sonores distinctifs là où d'autres insistent sur l'intercompréhension. Ce sont les deux faces de la variation linguistique. On peut réellement dire que les perceptions et les réflexions de ces enquêtés sur les langues qu'ils parlent et qu'ils côtoient en font de vrais experts linguistiques, qui ont emmagasiné une véritable science métalinguistique, qu'ils savent développer et verbaliser dans des discours argumentés et exemplifiés. Voici un tableau récapitulatif des discours des pères kabylophones sur les langues en contact :

Tableau 6.11 : Discours des pères kabylophones sur les langues en contact

Pères \ Discours	Sur les langues algériennes	Sur les langues étrangères
Père 1	<ul style="list-style-type: none"> <li>-L'arabe algérien de l'époque est proche de l'arabe classique, celui d'aujourd'hui est un mélange entre arabe algérien, kabyle et français</li> <li>- Parler en arabe algérien de l'époque est un signe de virilité</li> <li>-Il existe un écart entre l'arabe algérien (maternelle), et l'arabe classique (apprise à l'école)</li> <li>-L'existence d'une différence entre les variétés algériennes dans l'accent et le vocabulaire</li> <li>-Entre les variétés berbères existe une intercompréhension.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Distinction entre le français des films, des livres, de la rue...etc.</li> <li>-La langue anglaise, langue utilitaire actuellement, possède un pouvoir économique et communicationnel</li> </ul>
Père 2	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Repérage de l'accent kabyle dans les autres variétés algériennes (comme l'algérois)</li> <li>-Différence entre le blidéen et l'algérois dans l'accent</li> <li>-Valeur culturelle des langues d'origine et la nécessité de leur apprentissage</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Accès aux sciences à travers les langues étrangères</li> <li>-valorisation de la langue française (langue de science)</li> </ul>
Pères 3	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Différence entre l'arabe algérien et blidéen dans l'accent et les mots</li> <li>-Absence de statut de langue pour l'arabe algérien, son aspect oral l'empêche d'accéder au statut de langue</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>. -L'égyptien une langue incompréhensible</li> </ul>

### 6.2.2.3. Les discours sur les locuteurs

Nous passons maintenant aux représentations sur les locuteurs des pères kabylophones. Nous allons suivre la même démarche que celle effectuée pour les trois membres des familles arabophones, à savoir les représentations sur les gens de Blida puis nous passons à celles des autres régions.

Le premier père kabylophone pense que les Blidéens ne sont pas bons en langue française qu'ils ne comprennent pas :

1KPR113 :ici à Blida / **on évite le français /parce qu'il y a beaucoup de gens qui ne comprennent pas / le français je le parle pas avec tout le**

**monde / j'ai quelques copains avec qui je peux parler français sans problèmes / déjà on communique en français / par exemple l'ami dont je t'ai parlé déjà Karim / quand je le rencontre on discute qu'en français / quant à l'école / j'évite de parler en français avec les collègues / il y a beaucoup qui ne comprennent pas /pour le kabyle c'est la même chose je le parle avec quelques copains ici toujours à Blida /.**

Et en les comparant aux gens de Tizi et Alger, l'enquêté trouve ces derniers plus ouverts et plus décontractés :

**1KPR53 : par rapport à Blida les gens sont plus cool / quand même / je ne sais pas c'est des gens plus ouverts /.**

On notera au passage l'utilisation du mot anglais «cool » qui vient doubler le mot français «décontracté » et montre surtout que le locuteur veut donner, à travers ses choix lexicaux, une certaine idée de lui-même. Nous remarquons aussi que ce père fait la distinction même entre les quartiers à Blida :

**1KPR82 : oui quand on voit d'autres quartiers oui / enfin / tu remarques qu'il y a des quartiers plus calmes par rapport à d'autres et tu trouves qu'il y a des quartiers plus calmes par rapport au nôtre / maintenant est-ce que les gens sont plus éduqués par rapport à ceux qui sont ici / mais je ne peux pas le dire car je ne les connais pas / je ne sais pas /.**

Cette appréciation est liée à des parlers. Par contre, il constate le changement dans le parler à Tizi Ouzou ville, qui selon lui actuellement mélange l'arabe et le kabyle. Ce n'est pas comme avant, dit-il :

**1KPR116 : Tizi ville ça a changé /maintenant ils parlent l'arabe kabyle / moi je ne sais pas psychiquement quand je suis à Tizi je parle le kabyle /quand je rentre dans un magasin je demande en kabyle /.**

On peut apprécier l'effet lexical fait pour nouer ce parler à travers cette périphrase substantif + adjectif, qui désigne le mélange des langues.

Concernant le rôle de la femme, ce père considère qu'il n'y a pas de différence avec l'homme :

**1KPR75 : la place de la femme dans la société / elle est proche de l'homme pratiquement /et pour moi il n'y a aucune différence /.**

Cependant, il adhère à l'idée que la femme inculque les langues aux enfants mieux que l'homme et donne comme exemple les Kabyles d'Alger qui ont appris le kabyle, dans la majorité des cas, avec leurs mamans qui ne parlent pas bien l'arabe algérien :

**1KPR80 : oui parce que le kabyle je l'ai appris par ma mère par exemple /moi en ce qui me concerne moi seulement en particulier / pratiquement la majorité des kabyles si je ne me trompe pas ceux qui habitent Alger et qui sont nés à Alger / ils ont appris le kabyle beaucoup plus avec leur mère qu'avec le père / parce que la mère communiquait dans les 99% des cas en kabyle / la communication avec le père était en kabyle / bien que tu lui parles en arabe elle va comprendre / mais n'empêche qu'elle a l'handicap de parler avec cet arabe cassé ↑ /donc on parlait avec elle en kabyle jusqu'à maintenant je parle avec elle en kabyle /mais avec mon père non / pas tout le temps / avec mon père déjà bien avant on parlait beaucoup plus : en français / alors c'était ou le français ou le kabyle / par exemple même l'arabe / pas tellement mon père n'était pas vraiment arabisé / il connaît l'arabe normal / donc avec mon père par exemple comme je te l'ai dit on parlait français en kabyle / mais c'était pas vraiment /beaucoup / mais avec la mère c'était pratiquement à 99% en kabyle / si c'était pas ma mère on n'aurait pas appris le kabyle quoi /.**

Ces déclarations nous donnent de précieuses indications sur la transmission familiale des langues, particulièrement de langues minorées comme le kabyle et sur le rôle estimé des femmes dans cette transmission. On découvre aussi une part de la vie des Kabyles hors de la Kabylie, dont on sait peu de chose jusqu'alors, car peu d'études ont été menées sur cette micro-communauté disséminée sur une grande partie du territoire algérien.

Le deuxième père affiche une vision critique des gens de Blida qu'il qualifie de racistes, de fanatiques, d'endoctrinés et influencés par l'Orient :

2KPR67: *j'ai perdu beaucoup de choses / les gens ne me respectent pas / voilà dans des magasins / ils vous reconnaissent kabyle ils sont tous des racistes voilà / il y a des lieux où il y a du racisme*

2KPR79: *la mentalité au même temps la liberté / à Blida ils sont endoctrinés / y a pas beaucoup de*

2KPR111: *Blida actuellement / je ne sais pas à l'époque pas de mixité / Blida est influencée par l'orient c c c / c'est des orientalistes tandis que chez les kabyles mixte - c'est les kabyles qui ont créé la laïcité*

2KPR125: *parce que à Blida il y a beaucoup d'intégristes donc les fréquentations vont l'entraîner vers l'intégrisme et l'extrémisme ↓ je ne peux pas le laisser fréquenter / dans l'état actuel à l'âge de 14 ans / à partir de 20 il commence à comprendre.*

Ces paroles emportées et sans artifices montrent, encore une fois, une prise de risque et un malaise social vécu par l'enquêté et sans doute d'autres membres de sa communauté : à Blida, comme dans d'autres Wilayas, se côtoient des communautés qui ne s'entendent pas toujours, et cela déclenche sans doute des tensions perceptibles et quotidiennes.

Par contre il donne une image positive et valorisée de la communauté kabyle. Ainsi il voit dans la région kabyle, une région libre et laïque et différente des autres régions, caractérisée par la liberté de culte. Ses habitants ont côtoyé d'autres peuples, ce qui leur confère une ouverture sur le monde. Au-delà de la vision idéaliste, c'est l'explication donnée qui nous intéresse : les qualités éthiques et presque essentielles trouveraient leur source dans l'ouverture vers autrui et le monde extérieur. Et le contact est ainsi érigé comme une valeur et un facteur de formation de la conscience morale des individus :

2KPR76: **la mentalité** / / / **la région de la Kabylie** **premièrement** / elle est **différente de toutes les régions de l'Algérie** / c'est une **région laïque** / *ça c'est la première* **c'est une région libre** / libre

2KPR78: **ils ne sont pas libres/ ils sont endoctrinés** / en Kabylie vous **trouvez toutes les tendances** / même il y a les **libertés de culte** / vous **pouvez trouver un chrétien/ vous pouvez trouver un bouddhiste** / vous **pouvez trouver un musulman** / ils **parlent** / *comment dire* **librement-** au même temps il y a la **langue** / la **langue kabyle** que je **maîtrise bien** je **parle comme je veux** /

2KPR81: **les libertés du culte** / au même temps vous **trouvez/ c'est-à-dire** / / la **population kabyle** / c'est une **population** *qui a beaucoup d'immigrés* /ils **connaissent l'Europe** /ils **ont une vision plus large** que les **autres régions**

2KPR82:*ils connaissent que veut dire* **la liberté** / / / / *je ne sais pas* **c'est des gens** *qui n'ont pas cantonné* ils **n'ont pas de frontières.**

Cet enquête attribue aussi à la communauté kabyle, qu'il trouve francophone, une facilité de communication en langue française, et il donne la raison de cette facilité qui est due, selon lui, au phénomène de l'immigration, qui a touché particulièrement la région de la Kabylie :

2KPR22 : **les Kabyles** / **c'est des francophones** **parce qu'ils ont beaucoup d'immigrés** *quipartent* /c'est la **région qui a le plus grand nombre d'immigrés** en France / **après la langue kabyle** ils l'ont **mélangé avec la langue française** /un **type là-bas** / même s'il n'a pas étudié **suffisamment le français** / **il peut parler le français couramment** *s'il le veut* **parce que les gens** *dans la rue* **parlent le français** / la **plupart c'est des immigrés** /vous voyez *des personnes qui n'ont absolument pas fait d'études et qui ne savent pas écrire* / **mais ils parlent le français** / ils **parlent couramment même.**

Ces raisonnements montrent combien les affirmations, au-delà de leur justesse au pas sont le fruit de réflexions approfondies, qui mêlent et lient les raisons historiques, économiques et politiques aux phénomènes linguistiques. Il évoque



aussi l'impact des événements historiques sur le rapport à la langue arabe des Kabyles, durant une certaine période, en soulignant la distanciation volontaire des Kabyles de l'arabe classique :

2KPR56: *le français et le kabyle / ils parlaient le français et le kabyle **mais ils ne parlaient pas l'arabe / voilà - l'essentiel c'est qu'ils ne parlaient pas l'arabe***

2KPR57: *avec **ce mouvement** la revendication de la langue kabyle le pouvoir ne veut pas reconnaître la langue kabyle et tout ça a engendré une certaine haine / la population kabyle de cette région éprouvait une certaine haine envers la langue arabe / ce qui fait que les **collégiens les lycéens ont une haine même** il y avait qui rentraient au cours d'arabe et d'autres ils n'assistaient pas au cours d'arabe je parle même du collège / vous lui dites qu'est-ce que vous avez fait aujourd'hui / il vous répond / pas moi ceux-là / ce qui veut dire ceux qui veulent apprendre l'arabe lui ne rentre pas au cours d'arabe voilà / je parle du collège et lycée.*

En réponse à la question sur le rôle de la femme dans la société, l'enquêté répond qu'elle est la moitié de la société :

2KPR116: **c'est la moitié de la société / c'est la moitié de la maison aussi↓.**

Par ces termes, il rejoint l'égalité affirmée par l'enquêté précédent. Cependant il se réfère à la femme kabyle, qu'il distingue des femmes des autres régions, signe de valorisation de la communauté kabyle :

2KPR115: *ce n'est pas la même chose / **non** / ce n'est pas la même chose / la femme chez les kabyles sort travailler / elle puise de l'eau/ elle ramène du bois / elle n'a pas de voile.*

Le rôle social et sociolinguistique est affirmé à travers des propos valorisants qui ont un but de différenciation sans que le mot soit dit. Ces derniers laissent transparaître une fierté identitaire construite autour du mot de liberté, du rôle de la femme et de la préservation de la langue.

On peut ajouter, pour parler du rôle de la femme dans la transmission des langues :

**2KPR118: c'est sûr / actuellement d'après les recherches surtout pour la langue berbère la femme c'est la gardienne des coutumes de la langue kabyle / c'est les femmes c'est bien les femmes qui ont gardé la langue.**

Cette valorisation de la communauté kabyle, de la part de cet enquêté, s'étend aussi à l'influence qu'exerce cette dernière sur les autres régions. En effet, il associe, par exemple, ce qu'il qualifie de « liberté », qu'il se représente d'Alger, à la présence importante de la communauté kabyle. Cette juxtaposition kabyle / liberté prouve pour lui le rapport de cause à effet de l'un avec l'autre de ces paramètres.

**2KPR86: oui seulement Alger ce n'est pas comme Blida / parce que / parce qu'elle est proche de la Kabylie il y a des Kabyles / je peux vous dire que 80% c'est des Kabyles / il y a une certaine liberté / il y a la culture kabyle elle existe à Alger / en ce qui concerne la langue kabyle elle est beaucoup il / ils parlent le kabyle.**

Enfin, en parlant du parler algérois, toujours en référence à la région kabyle, il déclare que c'est un mélange entre l'arabe et le kabyle :

**2KPR90: il y a des mots kabyles qu'il mélange avec l'arabe**

**2KPR93: oui parce que Alger est fréquentée toujours par / par : des gens D'Azeffoun c'est les gens d'Azeffoune qui occupent la Casbah maintenant ils ont mélangé la langue / la langue / kabyle avec l / la langue arabe comme ils mélangent en Kabylie la langue française et la langue kabyle.**

Il nous faudrait bien sûr des enquêtes de langue envergure pour vérifier, confirmer et exemplifier ces dires. Nous passons maintenant aux représentations sur les autres locuteurs du troisième père kabylophone. Nous trouvons sans surprise dans le discours de cet enquêté une représentation valorisée des Kabyles :

3KPR33 : *vous savez nous là-bas à Tizi on a une mentalité si on peut dire libérale / une mentalité libérale par rapport à ici / je ne sais pas s'ils sont conservateurs je ne sais pas s'ils le sont ici / nous là-bas bon / je ne connais pas mon père/je ne le connais pas il y avait uniquement ma mère / bon elle nous a élevé /mais elle ne s'imposait pas certaines règles / c'est-à-dire elle nous montre ce qui bien et ce qui est mal / elle nous interdit ce qui est mal /mais pour forcer quelqu'un à faire quelque chose non- elle nous guide / mais ici / ici on force les gens à suivre / c'est-à-dire à les suivre /ici il faut faire comme eux sinon vous n'êtes pas des leurs ↑.*

Notons la variation linguistique pour, peut-être, désigner un même phénomène ou plutôt un même sentiment, par deux mots d'origine étymologique identique : «libre », «libéral ».En évoquant la manière de parler des Kabyles, pour lesquels il affiche clairement son appartenance, il trouve qu'ils mélangent le français et l'arabe dans des propositions qu'il se risque à préciser, en ajoutant que les Kabyles ne peuvent pas se séparer de cette référence à la langue française dans leurs discours.Cependant ce rapprochement vers la langue française et cette distanciation par rapport à la langue arabe sont justifiés par cet enquêté, qui donne un exemple avec l'arabe égyptien qu'il ne comprend pas, comme nous l'avons vu :

3KPR78 : *presque souvent - parce que quand on communique ici / nous on ne parle pas l'arabe à cent pour cent donc il est mélangé à quatre vingt pour cent avec le français / c'est mélangé à quatre vingt pour cent /ces jours / ci des sous - traitants égyptiens qui travaillent avec nous / alors je ne vous dis pas leur arabe(rire)on ne le comprend pas / d'ailleurs c'est eux qui ont détruit l'enseignement en Algérie / deuxièmement eux ce sont des égyptiens et nous c'est des kabyles / on ne s'entend pas entre nous parce que leur arabe est difficile/ alors de temps en temps pour expliquer à quelqu'un quelque chose / je sais que le message ne passait pas à cent pour cent / ni quatre vingt pour cent /quand vous expliquez à quelqu'un c'est une tâche très difficile / obligé /tu*

*essaies de ne pas utiliser des mots en français / mais c'est pratiquement impossible surtout nous.*

Par contre, il trouve un parler spécifique aux gens de Blida, en précisant que Blida contient toutes les régions de l'intérieur à partir de Boufarik :

3KPQ37 : *donc toutes les Wilayas à partir de Blida et je descends vers l'intérieur du pays*

3KPR37 : *à partir de Boufarik oui.*

Ily qualifie les gens de réactionnaires et rétrogrades :

3KPR33 : *vous savez nous là-bas à Tizi on a une mentalité si on peut dire libérale / une mentalité libérale par rapport à ici / je ne sais pas s'ils sont conservateurs je ne sais pas s'ils le sont ici/ nous là-bas bon/ je ne connais pas mon père/je ne le connais pas il y avait uniquement ma mère / bon elle nous a élevé /mais elle ne s'imposait pas certaines règles / c'est-à-dire elle nous montre ce qui bien et ce qui est mal / elle nous interdit ce qui est mal /mais pour forcer quelqu'un à faire quelque chose non- elle nous guide / mais ici / ici on force les gens à suivre / c'est-à-dire à les suivre /ici il faut faire comme eux sinon vous n'êtes pas des leurs*

↑

3KPR35 : *Alger non /pas tous les quartiers / Alger les années quatre vingt / non /.*

Dans cette intervention, «ici» désigne Blida et on remarquera l'énonciation pronominale en «ils», et «on» qui désigne l'autre, presque ennemi, «les», «eux», celui dont on veut se différencier mais qui vous opprime : son expression sépare le paysage sociolinguistique en deux vous, je, «il faut» / eux, ils. Il ajoute que cette mentalité désagréable ne se trouvait pas dans les quartiers d'Alger des années 80, période où il a vécu dans la capitale.

Nous passons pour finir aux représentations sur les femmes. Cet enquêté 3 signale, comme 1 et 2, la différence entre la femme kabyle et les femmes des

autres régions. Ainsi il évoque les valeurs de la femme kabyle, qu'il ne trouve pas ailleurs. Entretemps il se démarque des habitudes des Blidéens sur la femme :

3KPR55 : **elle est surveillée / elle doit demander/ elle doit dire où elle va/ moi/ non je lui ai dit / voilà d'ailleurs je l'ai poussé même pour la conduite elle a un permis de conduire qui date de quatre vingt six et elle ne conduisait pas / la voiture de la maison- une fois/ la dernière fois quand ma fille avait l'âge de conduire / elle a eu son permis/ce que j'ai fait/ j'ai acheté une voiture et je leur ai dit voici la voiture prenez la / ou laissez la ici alors c'est ma fille qui a réagi et la maman a fait comme elle après / mais je ne la surveille pas / elle va où elle veut/nous c'est-à-dire le lien c'est la confiance on n'a pas ce genre d'idées il faut la contrôler il faut je ne sais pas quoi/ pas du tout / d'ailleurs il y a une différence entre femme kabyle et femme arabe / parce qu'une femme kabyle quand elle se marie elle a sa maison elle pense au bien de sa maison / elle ne pense pas à sa personne / c'est pour l'ensemble.**

Là aussi le discours sépare clairement, dans les mots, la syntaxe et les pronoms, deux instances humaines. Au-delà de la privation de liberté, il loue le sens collectif kabyle et la générosité pour la famille ou la communauté, par l'opposition personne / ensemble. Cet enquêté adhère, lui aussi, à l'idée que la femme inculque les langues aux enfants mieux que l'homme. Cependant sa représentation de la femme kabyle donne à cette dernière un côté plus large de transmission des traditions et des coutumes, parmi lesquelles on compte la langue :

3KPR61 : **c'est à dire c'est inculquer /chez nous en quelque sorte / c'est son rôle c'est-à-dire pas encore malgré qu'on revendique les droits de la femme et autre chose mais elle / elle a toujours dans son esprit c'est elle qui s'occupe de l'enfant qui transmet de génération en génération les traditions les coutumes.**

Des aspects pourraient mettre en contraste ce double rôle obligé : s'occuper des biens de la maison et de la transmission culturelle, mais on peut dire qu'il est

amplifié par le regard laudatif de ces trois hommes sur les femmes de leur communauté. Tous ces propos soulignent, par leur développement, le véritable plaisir que les pères kabyles prennent à parler des langues, sujets motivants pour eux et sur lequel ils s'entendent volontiers.

#### 6.2.2.4. Les compétences langagières

Nous passons en dernier, comme nous l'avons fait pour les membres des familles arabophones, aux compétences langagières des trois pères kabylophones. Nous allons voir, dans leurs discours, quel degré de connaissance des langues en présence ainsi que des difficultés éprouvées ils déclarent, après avoir fait la preuve de leurs usages et de leurs consciences plurilingues.

Nous pouvons remarquer d'abord, la place importante de la langue française dans la vie quotidienne et la difficulté à se familiariser avec l'arabe classique. En effet, le premier père, qui déclare qu'il est « bon en français », préfère exercer son métier d'enseignant de mathématiques en français :

**1KPR95 : c'est une habitude ↓ (rire) une langue mieux maîtrisée**

**1KPR119 : le français parce que j'ai pris l'habitude peut être / et même en ce qui concerne l'enseignement des mathématiques en français / pour moi ça a été toujours plus facile de l'enseigner qu'en arabe / l'anglais c'est la deuxième langue parce qu'elle est importante et universelle / j'ai un livre de mathématique en anglais (rire) et j'essaie d'apprendre / on ne sait jamais d'ici demain et j'aurais préféré qu'on mette l'anglais à la place du français / si le temps était notre allié.**

Ses lectures sont exclusivement en français :

**1KPR89 : non après les bandes dessinées j'ai lu des romans / genres policiers / puis au lycée on lisait Balzac et Victor Hugo / parce que c'était dans le programme du lycée donc on lisait pour faire un exposé**

**1KPR91 : non les journaux je lis tout le temps / quotidiennement / j'ai deux journaux Le soir et El Watan /**

1KPQ92 : **en français**

1KPR92 : **oui en français.**

Il préfère regarder les chaînes françaises :

1KPR102 : **la télévision /que la parabole / les chaînes françaises ↑.**

Et même avec ses amis il discute en français :

1KPR113 :ici à Blida / **on évite le français / parce qu'il y a beaucoup de gens qui ne comprennent pas / le français je le parle pas avec tout le monde / j'ai quelques copains avec qui je peux parler français sans problèmes / déjà on communique en français / par exemple l'ami dont je t'ai parlé déjà Karim / quand je le rencontre on discute qu'en français / quant à l'école / j'évite de parler en français avec les collègues / il y a beaucoup qui ne comprennent pas / pour le kabyle c'est la même chose je le parle avec quelques copains ici toujours à Blida /.**

Tout cela nous amène à dire que cet enquêté est francophone dans sa vie de tous les jours et dans ses usages quotidiens.Par contre, il signale la difficulté qu'il éprouve à lire en arabe classique, sauf le Coran en raison de l'accentuation qui l'accompagne et qui lui facilite la tâche :

1KPR95 : **c'est une habitude↓(rire) une langue mieux maîtrisée / donc c'est moins ennuyeux ↑ pour moi / je ne peux pas / parce que je tombe sur un journal en arabe chez un copain à part le grand titre /je ne peux lire ce qui est écrit dedans / impossible de lire l'article au complet /je n'arrive même pas à lire un mot surtout quand il n'est pas accentué /mais il y a une chose/le Coran en arabe je le lis /,**

difficulté répétée à propos de sa discipline, les mathématiques :

1KPR119 :...**et même en ce qui concerne l'enseignement des mathématiques en français / pour moi ça a été toujours plus facile de l'enseigner qu'en arabe....**

Il reconnaît ses faiblesses en arabe classique :

1KPR122: **l'arabe c'est /je ne peux pas dire que je parle l'arabe + puisque on l'a jamais utilisé / l'arabe classique / même à l'école je ne l'utilise pas / surtout pour les mathématiques / alors je ne peux pas dire que je parle l'arabe / je ne le parle même pas en classe je parle l'arabe normal pour expliquer une leçon.**

Une fois de plus, il y a une distinction entre « arabe » tout court et arabe « normal » pour désigner le dialectal. La même distinction se retrouve avec le troisième père kabylophone, concernant l'arabe classique et le français. Ainsi, comme K1, cet enquêté est très francophone y compris dans ses usages les plus quotidiens : il a fait ses études en langue française, il lit uniquement en français, il regarde les chaînes d'expression française et enfin il écoute, entre autre, la radio algérienne d'expression française :

3KPQ12 : **les autres matières en français ?**

3KPR12 : *tout en français*

3KPQ66 : *et vous/ vous lisez ?*

3KPR66 : **ces derniers temps j'ai arrêté**

3KPQ67 : **auparavant?**

3KPR67 : **oui auparavant- on ne pouvait pas dormir sans bouquins**

3KPQ68 : *en quelle langue ?*

3KPR68 : **en français**

3KPQ71 : **et la télévision?**

3KPR71 : **de temps en temps je regarde les films/ c'est-à-dire presque deux à trois films par semaine**

3KPQ72 : **c'est des films en français ?**

3KPR72 : **oui en français /avec une autre langue on ne peut pas(rire)**

3KPQ73 : **et la radio ?**

3KPR73 : **la radio toujours/ d'ailleurs elle me tient compagnie en voiture**



3KPQ74 : *quelle chaîne?*

3KPR74 : **chaîne 3 / j'écoute de temps en temps la radio Elbahdja.**

Lui aussidéclare sa faiblesse en arabe classique :

3KPR79 : **oui : et personnellement moi / parce que j'ai appris le kabyle puis le français et l'arabe je l'ai appris adulte / donc on ne le maîtrise pas comme il le faut /.**

Toutefois, il constate cette faiblesse en l'expliquant raisonnablement par un apprentissage tardif de L3.

Le deuxième père K2, quant à lui, est moins francophone que le premier et le troisième père. C'est la raison pour laquelle nous l'avons isolé de K1 et K3. Il déclare, en effet, lui-même :

2KPR10: **le français un peu voilà / parce que j'ai étudié le français** ↑  
*à l'école.*

Cependant, la langue française est présente, pour lui, dans certaines situations quotidiennes et son énoncé non terminé, avec « un peu » et « voilà », exprime une certaine gêne. Ainsi le français est sa seule langue de lecture, il regarde aussi les chaînes de télévision française comme les chaînes France 24 et ARTE et enfin il écoute parfois la radio algérienne d'expression française. On reconnaît ici des situations de réception et non de production familière:

2KPQ139: *et vous vous lisez ?*

2KPR139: *oui*

2KPQ140: *quels livres?*

2KPR140: **des livres d'histoire- j'aime bien l'histoire**

2KPQ141: *vous lisez régulièrement*

2KPR141: *auparavant je lisais régulièrement/maintenant un peu- occasionnellement quand je tombe sur un bon livre*

2KPQ142: *vous ne lisez pas autre chose ?*

2KPR142: **les journaux**

2KPQ143: **chaque jour?**

2KPR143: **oui**

2KPQ144: *quels journaux?*

2KPR144: **des journaux en français Liberté El Watan**

2KPQ145: *et que lisez vous?*

2KPR145: **je lis premièrement la politique/ la culture et parfois le sport**

2KPQ146: *et la télévision?*

2KPR146: **les informations/France 24 et la chaîne berbère BR TV**

2KPQ147: *vous n'avez pas de programme*

2KPR147: **non non parfois des émissions sur ARTE / politique / je regarde**

2KPQ148: **et la radio?**

2KPR148: **de temps en temps / sinon j'écoute les cassettes de chanteurs kabyles**

2KPQ149: *quelle radio ?*

2KPR149: **la chaîne 2 ou bien la chaîne 3 parce que je comprends.**

Par contre, il reconnaît, lui aussi, sa méconnaissance absolue de l'arabe classique :

2KPR4: **oui l'arabe littéraire**

2KPQ5: *vous ne le connaissez pas:*

2KPR5: **non je ne le connais pas.**

Et il le confirme en parlant de son cursus scolaire :

2KPR47: *je n'ai pas oublié / je n'ai pas étudié suffisamment au primaire /au même temps je ne me souviens pas car je me suis désintéressé de l'arabe / j'ai oublié même mes connaissances du primaire /après l'apparition du mouvement 80 certains / les kabyles à l'époque parce que j'étais en Kabylie ils avaient de la haine envers la langue arabe / parce que le pouvoir à l'époque il a utilisé la langue arabe et le Coran contre la langue berbère donc le peuple éprouvait de la haine envers la langue arabe au: même temps nous on était des collégiens on était*

**désintéressé et même actuellement j'ai oublié je peux j /je ne peux même pas lire un journal en arabe.**

Il est intéressant de noter ces distinctions fines faites par les locuteurs sur leurs propres compétences, qu'ils détaillent sans mots spécialisés, mais avec une grande clarté. Pour les autres langues, les trois enquêtés sont unanimes sur le fait que leur langue maternelle kabyle est la seule pour laquelle ils emploient le verbe «maîtriser». Ils vivent à Blida d'où leur connaissance du kabyle et de l'arabe algérien. Cependant, le deuxième père évoque la difficulté rencontrée pour apprendre l'arabe algérien et l'accent kabyle, qu'il garde toujours, en s'exprimant en arabe :

**2KPR63: donc derja/ j'ai appris difficilement la langue arabe derja**

**2KPR64: difficilement / parce que je n'arrive pas à l / la prononcer facilement / je n'y arrivais pas / après avec le temps je prononce la langue derja mais / l'accent est resté toujours kabyle / malheureusement.**

On notera chez lui d'une part la dénomination «derja », qui n'apparaît pas chez les deux autres, et d'autre part l'aspect discriminant de l'accent qui est vécu comme négatif, avec l'opposition « facilement / difficilement », et « malheureusement ». Nous remarquons dans son discours la référence, à plusieurs reprises, à la langue kabyle qu'il estime maîtriser :

**2KPR78: ils ne sont pas libres/ ils sont endoctrinés / en Kabylie vous trouvez toutes les tendances / même il y a les libertés de culte / vous pouvez trouver un chrétien/ vous pouvez trouver un bouddhiste / vous pouvez trouver un musulman / ils parlent /comment dire librement /au même temps il y a la langue / la langue kabyle que je maîtrise bien je parle comme je veux /.**

Nous relevons aussi dans les entretiens la référence à la langue anglaise chez K1, qu'il cite parmi les langues qu'il connaît, qu'il confirme à la suite de l'entretien :

**1KPR5 : l'arabe / le kabyle / le français et l'anglais**

1KPR40 : j'ai étudié même l'anglais en **Angleterre bon en été.**

Par contre K3 déclare qu'il ne parle pas anglais

3KPR76 : **ça m'est arrivé de / de ne pas parler pendant quinze jours** (rire) **enfin dix jours / parce que je ne connais pas la langue** quand je suis allé **en Espagne en quatre vingt deux** eux ils ne parlent pas français moi je ne parle pas anglais même eux d'ailleurs ils ne me comprennent pas donc /,

Comme si cette précision était indispensable par rapport à cette communication.

On voit ainsi l'anglais se présenter comme langue quasi évidente dans le paysage linguistique algérien, en cours dans la communauté masculine kabyle, à côté des arabes, des berbères et du français. Il déclare aussi qu'il ne comprend pas l'arabe égyptien :

3KPR78 : **presque souvent - parce que quand on communique ici / nous on ne parle pas l'arabe à cent pour cent donc il est mélangé à quatre vingt pour cent avec le français / c'est mélangé à quatre vingt pour cent / ces jours / ci des sous / traitants égyptiens qui travaillent avec nous / alors je ne vous dis pas leur arabe**(rire)**on ne le comprend pas / d'ailleurs c'est eux qui ont détruit l'enseignement en Algérie / deuxièmement eux ce sont des égyptiens et nous c'est des kabyles / on ne s'entend pas entre nous parce que leur arabe est difficile / alors de temps en temps pour expliquer à quelqu'un quelque chose / je sais que le message ne passait pas à cent pour cent / ni quatre vingt pour cent / quand vous expliquez à quelqu'un c'est une tâche très difficile / obligé / tu essaies de ne pas utiliser des mots en français / mais c'est pratiquement impossible surtout nous.**

On voit dans cette déclaration son mépris, qu'il affiche clairement, envers l'arabe égyptien, qu'il tient responsable de l'échec de l'enseignement en Algérie. Il se démarque également des Égyptiens, avec son appartenance ethnique. Voici un tableau récapitulatif des compétences langagières des pères kabylophones :

Tableau 6.12: Compétences langagières des pères kabylophones

Compétences Des pères	N°1	N°2	N°3
Langues			
arabe classique	-Difficulté à lire en arabe -Difficulté à enseigner en arabe	- Méconnaissance absolue de l'arabe	-Difficulté en arabe classique - Méconnaissance l'arabe égyptien
arabes dialectaux	- L'emploi du parler algérois	Difficulté à apprendre le blidéen	-Emploi du parler blidéen
tamazight et ses variables	- Le kabyle langue maternelle	Le kabyle langue maternelle	- Le kabyle langue maternelle
français	-Aisance en production et en réception -présente dans la vie quotidienne	- Présent surtout en réception (lecture, la radio, la télévision)	-Aisance en production et réception - Emploi dans la vie quotidienne
espagnole			
anglais	- Connaissance en anglais		- Méconnaissance de l'anglais
autres			

#### 6.2.2.5. Commentaire sur les discours linguistiques

A l'issue de cette multi-analyse, on aura remarqué les points commun entre les déclarations des enquêtés, qui dominant plus au moins un paysage sociolinguistique varié et nuancé, et une conscience aiguë de ce paysage. Des unanimités se dégagent autour de l'arabe classique, des usages plurilingues et des particularités identitaires revendiquées. Des réactions affectives et idéologiques se font jour de façon plus au moins claire suivant les individus, mais qui laissent toutes transparaître une place privilégiée pour le français, dont on peut imaginer qu'elle est représentée dans les discours familiaux, et donc sur les représentations que se forgent les élèves dans les familles, avant même de s'engager dans des apprentissages linguistiques scolaires.

### 6.2.3. Analyse des attitudes des mères face aux langues

On va voir à présent si les mères des mêmes familles font part des mêmes représentations. Comme pour les pères, nous relevons les différentes désignations des langues dans les discours des trois mères kabylophones. La première mère, pour désigner le parler kabyle, emploie le mot «kabyle »

1KMR5 : **le kabyle à la maison /**

1KMR88: **il y avait de l'arabe et il y avait du kabyle et français**

1KMR100 : *maman nous racontait en kabyle.*

Et seulement une fois elle dit «langue maternelle » :

1KMR125 : **la langue maternelle après le français la langue du métier puis l'arabe / parce que / j'ai appris avec mes enfants parce que je les suis à l'école /je les suis / je suis obligée donc de lire avec eux j'essaie de comprendre pour les aider.**

Par contre, nous relevons une certaine confusion entre l'arabe algérien et l'arabe classique, qui représentent pour elle une seule langue, qu'elle désigne tout au long de l'entretien par un seul mot «arabe » :

1KMR3 : **kabyle français et l'arabe / pas très bien /**

1KMR14 : **l'arabe /j'étais vraiment /d'ailleurs ma 6<sup>ème</sup> année je l'ai refaite à cause de l'arabe / je n'ai pas fait d'arabe pas du tout / donc petit à petit mais / j'ai jamais été bonne en arabe**

1KMR40 : **j'étais obligée / parce qu'ils parlaient que l'arabe et pourtant ce sont des collègues français**

1KMR119: **la classe je parle en arabe je suis obligée↓ ils ne comprennent pas/ le français / je l'utilise souvent / quand je fais mes commissions d'ailleurs mon mari me fait souvent la remarque il me dit toi tu lui parles en français lui il ne comprend pas.**

Cependant à la fin de l'entretien elle emploie les expressions «langue nationale » et «langue du Coran »,sans spécifier qu'il s'agit de l'arabe classique :

**1KMR126: j'aimerais bien en connaître d'autres / pour pouvoir les utiliser dans n'importe quelle situation / bon je ne suis pas kabyle / tu tombes sur une famille kabyle / ils te parlent en kabyle / tu n'arriveras jamais à l'aider donc je suis pour / bon c'est vrai que l'arabe / c'est une langue nationale / la langue du Coran d'accord / mais j'arrive à comprendre / c'est-à-dire une autre personne ne peut pas m'insulter et moi je la regarde / j'ai compris l'arabe tandis qu'un / un kabyle qui ne connaît aucun mot en arabe / si un arabe l'insultait ou lui dit n'importe quoi / il n'a rien à lui dire parce qu'il ne comprendra pas / c'est la même chose pour l'arabe / c'est des situations de communication pour pouvoir communiquer.**

Concernant les langues étrangères, nous rencontrons dans cet entretien uniquement la langue française fréquemment désignée par le mot «français » :

**1KMR3 : kabyle français et l'arabe / pas très bien /**

**1KMR39 : oui le français / mais là j'ai retrouvé que l'arabe ↓ / donc maintenant j'ai presque oublié le français ↑**

**1KMR101: mais elle se débrouillait beaucoup en français elle chantait en français / je vous ai dit tout à l'heure que j'ai fait l'école française donc / elle était obligée / elle nous apprenait / elle nous expliquait les chansonnettes en français / je me rappelle,**

et rarement par certaines expressions comme «français littéraire » à deux reprises :

**1KMR113: le français de Victor Hugo ↓ est un français littéraire ↑ et - le français qu'on apprend à l'école**

**1KMR115: non ce n'est pas le même / ce n'est pas le français littéraire / ça dépend du film,**

et une seule fois «la langue enseignée »et «français langue du métier » :

**1KMR38 : oui oui / quand j'étais à Alger je parlais beaucoup plus la langue enseignée avec mes collègues**

1KMR125 : **la langue maternelle après le français la langue du métier puis l'arabe / parce que / j'ai appris avec mes enfants parce que je les suis à l'école / je les suis / je suis obligée donc de lire avec eux j'essaie de comprendre pour les aider.**

Ces dénominations démontrent toutefois des fonctions bien précises de l'arabe comme langue de la religion et le français doublement désigné comme lié à la littérature et à des métiers. La deuxième mère emploie les mêmes désignations pour le parler kabyle que celles utilisées par la première. Ainsi, elle le désigne tout au long de l'entretien par le mot « kabyle » :

2KMR3 : **les langues** / *le kabyle l'arabe et le français*

2KMR18: *car j'ai changé de langue - moi je parle kabyle ici / il faut parler en arabe / pour régler mes affaires il faut parler l'arabe / vous êtes obligé de parler l'arabe*

2KMR102 : *ce n'est pas/ si vous leur parlez avec le vrai arabe classique ils ne le comprennent pas même / dans les écoles et pourtant ils leur parlent en arabe à la maison dans la rue quand ils arrivent à l'école ils ne comprennent pas / **par contre** nous les kabyles non / à la maison c'est le kabyle / mais à l'école les Kabyles sont les premiers en arabe / comme mon fils avant 6 ans il ne connaissait ni l'arabe de l'école / ni celui de la rue / mais il s'est retrouvé dès la première année mieux classé que ceux qui parlent l'arabe,*

et uniquement une fois par l'expression « langue maternelle » :

2KMR4 : *le kabyle / c'est la langue maternelle / **la langue maternelle** de la maison / à la maison on parle uniquement en kabyle / pour l'arabe et le français c'est à l'école.*

Par contre, le mot « arabe » est utilisé, très souvent, pour l'arabe classique :

2KMR25 : *et bien / c'est le même avec l'arabe - tous les jours on a une séance / si on fait l'arabe la matinée / on fait du français l'après-midi / et vice versa*



2KMR82 : *oui c'est évident / à la maison pas de journaux en arabe / personne ne les achète*

2KMR85 : *la journée c'est des feuilletons traduits en arabe la nuit c'est des films en français,*

et pour l'arabe algérien :

2KMR6 : *un peu quand je suis arrivée ici / car à Tizi on ne parle pas l'arabe*

2KMR18: *car j'ai changé de langue / moi je parle kabyle ici / il faut parler en arabe / pour régler mes affaires il faut parler l'arabe / vous êtes obligé de parler l'arabe*

2KMR63 : *oui c'est comme en Kabylie / je ne vous cache pas parfois j'oublie que je suis à Blida tellement que c'est un environnement kabyle / c'est quand je sors et que j'entends les gens parler en arabe que je me dis je suis à Blida.*

Cependant, nous trouvons parfois d'autres désignations moins fréquentes que le mot « arabe » pour nommer les deux variétés. Ainsi pour parler de l'arabe classique, elle emploie « arabe de l'école » :

2KMR5: *l'arabe de l'école*

2KMR40 : *ils diffèrent / je ne sais pas ce n'est pas la même chose / les substituts ce n'est pas la même chose / les noms attribués aux choses / ce n'est pas comme l'arabe de l'école / c'est rare de trouver des **mots** qui se ressemblent / même s'il lui ressemble / on dirait que ce mot de l'arabe de la rue est estropié*

2KMR102 : *ce n'est pas / si vous leur parlez avec le vrai arabe classique ils ne le comprennent pas même / dans les écoles et pourtant ils leur parlent en arabe à la maison dans la rue quand ils arrivent à l'école ils ne comprennent pas / **par contre** nous les Kabyles non / à la maison c'est le kabyle / mais à l'école les Kabyles sont les premiers en arabe / comme mon fils avant 6 ans il ne connaissait ni l'arabe de l'école / ni celui de la rue / mais il s'est retrouvé dès la première année mieux classé que ceux qui parlent l'arabe,*

et à deux reprises «arabe classique » :

2KMR23 : **bon** première deuxième année primaire c'est en arabe classique à partir de la troisième année j'ai commencé le français jusqu'au **lycée** /au collège on nous a introduit l'anglais

2KMR101 :uniquement à l'école / vous ne pouvez pas parler en arabeclassique ici les gens vont se moquer de vous ce n'est pas/

enfin une seule fois«vrai arabe classique » :

2KMR102 :ce n'est pas / si vous leur parlez avec le vrai arabeclassiqueils ne le comprennent pas même / dans les écoles et pourtant ils leur parlent en arabe à la maison dans la rue quand ils arrivent à l'école ils ne comprennent pas / **par contre** nous les Kabyles non / à la maison c'est le kabyle /mais à l'école les Kabyles sont les premiers en arabe / comme mon fils avant 6 ans il ne connaissait ni l'arabe de l'école / ni celui de la rue / mais il s'est retrouvé dès la première année mieux classé que ceux qui parlent l'arabe.

La notion « scolaire » souligne la dimension d'une langue « apprise » ; donc coupée du milieu ambiant, alors que l'adjectif « vrai » reproduit la hiérarchisation langue, dialecte qu'on trouve souvent entre ces deux variétés de l'arabe. Le jugement implicite est renforcé par les extraits qui suivent.Pour l'arabe algérien nous trouvons aussi d'autres désignations à savoir deux fois «arabe de la rue », une fois «arabe algérois » et « arabe de Blida » :

2KMR40 : /ils diffèrent / je ne sais pas ce n'est pas la même chose / les substituts ce n'est pas la même chose / les noms attribués aux choses / ce n'est pas comme l'arabe de l'école / c'est rare de trouver des **mots** qui se ressemblent - même s'il lui ressemble / on dirait que ce mot de l'arabe de la rue est estropié

2KMR102 :ce n'est pas / si vous leur parlez avec le vrai arabeclassiqueils ne le comprennent pas même - dans les écoles et pourtant ils leur parlent en arabe à la maison dans la rue quand ils arrivent à l'école ils ne comprennent pas / **par contre** nous les Kabyles non / à la maison c'est le

*kabyle /mais à l'école les kabyles sont les premiers en arabe / comme mon fils avant 6 ans il ne connaissait ni l'arabe de l'école / ni celui de la rue / mais il s'est retrouvé dès la première année mieux classé que ceux qui parlent l'arabe*

*2KMR44 :l'arabe algérois ressemble un peu au kabyle / vous pouvez l'apprendre rapidement / pas comme l'arabe de Blida / même les gens ne sont pas pareil.*

«La rue » s'oppose ici à « l'école », de façon péjorative pour la première. Concernant les langues étrangères, nous trouvons la langue française citée dans la majorité des cas par le mot «français » :

*2KMR9 : le français*

*2KMR33 :ça veut dire que **les maths** qu'on faisait en français au primaire / on les faisait au collège en arabe / on avait une seule matière en français le reste c'était en arabe*

*2KMR85 :la journée c'est des feuilletons traduits en arabe la nuit c'est des films en français.*

Cependant, elle la désigne une fois par «langue de communication mondiale » et « langue de sciences » :

*2KMR103 :le français la première c'est la **langue** de communication mondiale en plus c'est une langue de science/ la deuxième c'est le kabyle j'ai grandi avec / c'est une langue je ne sais pas comment vous dire / elle est proche du français / la troisième c'est l'arabe / la dernière/.*

Ces dénominations mettent l'accent sur l'aspect utilitaire du français qui permet de sortir de chez soi (communication) ou d'exprimer des aspects valorisés de la modernité (science). L'autre langue étrangère est la langue anglaise, citée une fois :

*2KMR23 : **bon** première deuxième année primaire c'est en arabe classique à partir de la troisième année j'ai commencé le français jusqu'au **lycée** /au collège on nous a introduit l'anglais.*

Nous passons pour finir à la troisième enquêtée. Comme K1 et K2, les mêmes désignations se retrouvent dans son discours concernant le parler kabyle qu'elle désigne le plus souvent par le mot « kabyle » :

3KMR5 : **bon** *je connais l'arabe / les deux classique et derja / je connais le français bon / je connais le kabyle / et un peu d'espagnol*

3KMR6 : **bon** *Il le kabyle parce que c'est notre origine*

3KMR102 : *la femme oui / elle enseigne à ses enfants / **bon je vous donne un exemple / par exemple** à la maison un kabyle qui se marie avec une arabe **et bien** les enfants **malgré** que le père est kabyle ne peuvent pas apprendre le kabyle **parce que** leur mère leur parle en arabe **donc** ces enfants parlent en arabe à la maison / **je vous donne un autre exemple** une Kabyle qui se marie avec un Arabe **et bien** les enfants vont apprendre le kabyle **parce** qu'elle leur parle en kabyle / c'est elle qui reste avec eux elle est tout,*

et à deux reprises par l'expression « langue maternelle » :

3KMR8 : **maternelle** *Il l'arabe **enfin** je ne l'aime pas / mais obligée de l'aimer **parce que** c'est la langue du Coran / la langue de la religion*

3KMR97 : **bon / le kabyle** ↓ **parce que c'est notre langue maternelle** ↑ **après c'est le français parce que j'adore le français** *après l'arabe puis l'espagnol.*

Le mot « arabe », comme dans le discours des deux premières enquêtées, renvoie à l'arabe classique :

3KMR12 : **bon** : *l'arabe il y a vingt-quatre-ans que j'enseigne cette langue*

3KMR19 : *non c'est **plus** / ce n'est pas comme l'arabe mais proche / pas comme maintenant / **par exemple** actuellement / c'est je ne sais pas / **trois fois par semaine** / nous c'était plus et on a commencé en **troisième année pas quatrième année** / en plus les autres matières **les sciences les maths** étaient en français et au collège c'est ou **arabisé** ou bien **bilingue***

3KMR76 : *oui **mais** / je les aide / **par exemple** actuellement il y a des enfants qui connaissent le français avec **les écoles privées** / parfois ils me parlent*

**en français et moi je le redis en arabe et certains mots en arabe et moi je traduis en français** pour qu'ils apprennent **les deux langues** /,

et à l'arabe algérien :

3KMR3 : *pourquoi / parce que je ne peux parler par exemple en arabe directement/ il faut qu'il y ait du kabyle du français / un peu de tout*

3KMR97 : **bon : le kabyle ↓ parce que c'est notre langue maternelle ↑ après c'est le français parce que j'adore le français après l'arabe puis l'espagnol**

3KMR102 : *la femme oui / elle enseigne à ses enfants/ bon je vous donne un exemple/ par exemple à la maison un Kabyle qui se marie avec une Arabe et bien les enfants malgré que le père est kabyle ne peuvent pas apprendre le kabyle parce que leur mère leur parle en arabe donc ces enfants parlent en arabe à la maison / je vous donne un autre exemple une Kabyle qui se marie avec un Arabe et bien les enfants vont apprendre le kabyle parce qu'elle leur parle en kabyle / c'est elle qui reste avec eux elle est tout.*

Cependant pour marquer la différence entre les deux variétés, cette enquêtée fait appel à d'autres désignations. Ainsi pour l'arabe classique elle emploie « arabe classique » :

3KMR5 : **bon je connais l'arabe / les deux classique et derja / je connais le français bon / je connais le kabyle / et un peu d'espagnol**

3KMR11 : *je vous parle de l'arabe classique*

3KMR92 : **quand je / je donne mon cours je le présente en arabe classique pas de derja et après quand on arrive au débat / on mélange,**

et « la langue du Coran », « la langue de la religion » qu'elle emploie une seule fois :

3KMR8 : **maternelle // l'arabe enfin je ne l'aime pas/ mais obligé de l'aimer parce que c'est la langue du Coran / la langue de la religion.**

Pour l'arabe algérien, nous trouvons le mot « derja » à deux reprises :

3KMR5 : **bon je connais l'arabe / les deux classiqueetderja /je connais le français bon /je connais le kabyle /et un peu d'espagnol**

3KMR92 : **quand je /je donne mon coursje le présente en arabe classique pas de derjaetaprès quand on arrive audébat / on mélange,**

et l'expression «arabe dialectal » une seule fois :

3KMR98 :*dialectal*.

Les désignations dans leur rapport à la religion et l'expression « arabe derja », rejoignent certaines déclarations des pères de familles.

Les langues étrangères sont aussi présentes dans cet entretien. En premier lieu la langue française désignée fréquemment par le mot «français » :

3KMR5 : **bon je connais l'arabe / les deux classiqueetderja /je connais le français bon /je connais le kabyle /et un peu d'espagnol**

3KMR73 :*parce que le jour où j'allais faire mon stage il n'y avait pas de français /j'ai voulu faire français il n'y avait pas / j'étais bonne en français /j'aime le français ils m'ont dit que cette année pas de français j'étais dans l'obligation de faire arabe*

3KMR88 : **je lui réponds en français,**

et une fois par l'expression «la langue française » :

3KMR72 : **en français - j'aime la langue française.**

En second lieu vient la langue espagnole, évoquée deux fois, par le mot «espagnol » :

3KMR5 : **bon je connais l'arabe / les deux classiqueetderja /je connais le français bon /je connais le kabyle/ et un peu d'espagnol**

3KMR94 : **oui à cette époque vous aviez le choix entre l'anglais et l'espagnol et l'allemand.**

En dernier lieu la langue allemande et la langue anglaise sont citées une fois par les mots «anglais », «allemand » :

3KMR94 : **oui à cette époque vous aviez le choix entre l'anglais et l'espagnol et l'allemand.**

Nous passons maintenant aux attitudes des trois enquêtées vis-à-vis de ces variétés en présence dans leur environnement. Le discours de la première mère affiche son appartenance à la communauté algéroise :

1KMR52: **oui pour / d'ailleurs je leur dis chez n/ à Alger ↑ ce n'est pas permis / on ne doit pas dire tel mot / mais pour eux c'est tout à fait normal.**

Concernant la deuxième mère, en déclarant son appartenance à la communauté kabyle, elle affiche clairement, dans son discours, une attitude négative vis-à-vis de l'arabe algérien et de l'arabe classique :

2KMR102 : *ce n'est pas/ si vous leur parlez avec le vrai arabe classique ils ne le comprennent pas même / dans les écoles et pourtant ils leur parlent en arabe à la maison dans la rue quand ils arrivent à l'école ils ne comprennent pas / **par contre** nous les kabyles non / à la maison c'est le kabyle /mais à l'école les kabyles sont les premiers en arabe / comme mon fils avant 6 ans il ne connaissait ni l'arabe de l'école / ni celui de la rue / mais il s'est retrouvé dès la première année mieux classé que ceux qui parlent l'arabe*

2KMR104 : *oui je ne les aime pas.*

Enfin la dernière enquêtée, en s'appropriant la variété kabyle, affiche une attitude négative envers la langue arabe, qu'elle enseigne :

3KMR97 : **bon : le kabyle ↓ parce que c'est notre langue maternelle ↑ après c'est le français parce que j'adore le français après l'arabe puis l'espagnol**

3KMR100 : *je ne l'aime pas↓,*

et une attitude positive envers les langues étrangères, en premier lieu la langue française. Elle révèle, à plusieurs reprises, sa passion pour cette langue, perceptible à travers les verbes « aimer », « adorer » :

3KMR72 : **en français / j'aime la langue française**

3KMR73 : *parce que le jour où j'allais faire mon stage il n'y avait pas de français / j'ai voulu faire français il n'y avait pas / j'étais bonne en français / j'aime le français ils m'ont dit que cette année pas de français j'étais dans l'obligation de faire arabe*

3KMR97 : **bon / le kabyle ↓ parce que c'est notre langue maternelle ↑ après c'est le français parce que j'adore le français après l'arabe puis l'espagnol.**

En deuxième lieu la langue espagnole pour laquelle elle déclare la même attitude positive :

3KMR101 : *je l'aime/ j'aurais souhaité continuer.*

Le lien entre ces trois femmes se fait par de l'expression « langue maternelle », autour de laquelle elles diversifient les appellations pour les différentes langues, sans que se dégage une tendance prioritaire. Nous allons résumer les différentes désignations et attitudes, face aux langues citées, dans le tableau ci-après :



Tableau6.13 : Désignations et attitudes des mères kabylophones face aux langues

Mères Langues	N°1		N°2		N°3	
	Désignation	Attitude	désignation	attitude	désignation	attitude
arabe classique	-arabe -langue nationale -langue du Coran		-arabe -arabe de l'école -arabe classique -vrai arabe classique	-sentiment de rejet	-arabe -arabe classique -la langue du Coran -la langue de la religion	-sentiment de respect
arabes dialectaux	-arabe	-sentiment d'adhésion	-arabe -arabe de la rue -arabe algérois -arabe de Blida	-sentiment de rejet	-arabe -derjà -arabe dialectal	
kabyle (variables amazigh)	-kabyle -langue maternelle		-kabyle -langue maternelle	-sentiment d'appartena nce et d'amour	-kabyle -langue maternelle	-sentiment d'appartena nce et d'amour
français	-français -français littéraire -la langue enseignée		-français -langue de communicatio n mondiale -langue de science	-attirance affective	-français -la langue française	-attirance affective
espagnol					-espagnol	-attirance affective
anglais			-anglais		-anglais	
autres					-allemand	

On va examiner à présent si ces attitudes déclarées coïncident avec les représentations qui sont leurs corollaires.

#### 6.2.4. Analyse des représentations des mères face aux langues

Nous continuons notre analyse avec les mères kabylophones, et nous aborderons maintenant, comme nous l'avons fait avec les pères kabylophones, les représentations sur les langues en présence. Les mêmes points seront retenus dans cette analyse à savoir : les représentations sur les langues, les représentations métalinguistiques, les représentations sur les locuteurs et enfin les compétences linguistiques estimées.

##### 6.2.4.1. Les représentations sur les langues

Des discours de la première et la troisième mère kabylophones, nous ne relevons pas de déclarations qui renverraient aux représentations des variétés qu'elles ont évoquées. Par contre, nous trouvons dans le discours de la deuxième mère des représentations sur certaines variétés. Ainsi, elle trouve une certaine ressemblance entre l'arabe algérois et le kabyle, ce qui, pour elle, facilite l'apprentissage du parler algérois mieux que le blidéen. Elle signale également, en parlant de variété kabyle, que cette dernière est proche du français :

*2KMR44 :l'arabe algérois ressemble un peu au kabyle / vous pouvez l'apprendre rapidement / pas comme l'arabe de Blida / même les gens ne sont pas pareils*

*2KMR103 :le français la première c'est la **langue** de communication mondiale en plus c'est une langue de science / la deuxième c'est le kabyle j'ai grandi avec / c'est une langue je ne sais pas comment vous dire / elle est proche du français / la troisième c'est l'arabe / la dernière /.*

On peut distinguer deux traits récurrents dans cette déclaration, même si les mots employés sont différents de ceux des pères. D'une part, elle souligne non pas une réelle « parenté » des langues, mais sans doute une ressemblance due à un certain nombre de mots en commun, et peut-être (c'est une hypothèse) à un « accent » commun (prosodique ou phonétique) ; on peut faire la même remarque pour sa représentation des rapports entre français et kabyle. D'autre part, est exprimée une fois de plus l'hostilité vis-à-vis de Blida et ses habitants. Il nous est

d'ailleurs difficile, de séparer la variété de langue évoquée de ses locuteurs, comme prévu dans le plan de notre analyse, puisque cette enquêtée englobe dans le même énoncé sa non familiarité avec le parler blidéen et avec Blidéens eux-mêmes (« même les gens ne sont pas pareils »). Le fait que les deux parlers soient radicalement différents renvoie, par contre, à une certaine affirmation identitaire. Avant de passer aux représentations métalinguistiques, il convient de signaler que les discours des trois enquêtées ne véhiculent pas des représentations explicites sur les langues, comme ceux des pères.

#### 6.2.4.2. Les représentations métalinguistiques

Nous passons aux représentations métalinguistiques des mères kabylophones. Les mêmes points vus avec les pères, pour dégager le degré de conscience linguistique chez trois mères, seront analysés à savoir : l'identification des différentes variétés algérienne, l'identification géographique et la référence aux autres pays.

Concernant l'identification des variétés en présence, les discours des trois enquêtées révèlent, à des degrés divers, une conscience manifeste d'une différence entre ces variétés linguistiques. La première mère signale la différence entre le parler algérois et celui de Blida, en évoquant l'accent des locuteurs et le vocabulaire employé comme traits distinctifs. Le 2<sup>ème</sup> père kabylophone avait fait les mêmes distinctions à partir des mêmes traits :

**1KMR51: il y a l'accent / tout en gardant l'accent et en chantonnant / ils ont un certain vocabulaire.**

Même conscience de la différence entre les parlers que nous retrouvons dans le discours de la deuxième enquêtée. En effet, elle distingue en premier lieu l'arabe algérien et l'arabe classique en insistant sur la dissemblance surtout au niveau du vocabulaire. En deuxième lieu, elle fait aussi la différence, sans la détailler, entre l'arabe de Blida et celui d'Alger :

2KMR40 : */ils diffèrent / je ne sais pas ce n'est pas la même chose / les substituts ce n'est pas la même chose / les noms attribués aux choses / ce n'est pas comme l'arabe de l'école / c'est rare de trouver des **mots** qui se ressemblent / même s'il lui ressemble / on dirait que ce mot de l'arabe de la rue est estropié*

2KMR43 : *non ce n'est pas la même chose.*

La finesse métalinguistique des remarques va de pair avec un avis évaluatif perceptible à travers le mot « estropié » utilisé pour l'arabe algérien.

Enfin, la troisième mère sépare l'arabe algérien et l'arabe classique dès la réponse à la première question :

3KMR5 : **bon je connais l'arabe / les deux classique et derja / je connais le français bon / je connais le kabyle / et un peu d'espagnol,**

et parle d'une différence entre les régions. Ainsi pour elle, le parler de la région Ouest du pays diffère de celui du centre. Elle ajoute que cette distinction réside dans l'accent des locuteurs :

3KMR38 : *ce n'est pas uniquement Oran c'est tout l'ouest*

3KMR39 : **l'accent /.**

Nous remarquons que cette enquêtée est la seule qui évoque, comme facteur distinctif, un trait phonétique en parlant des locuteurs algérois et blidéens :

3KMR45 : *le parler un peu **mais** / certains **mots** ils parlent avec / on trouve la lettre "d" dans beaucoup de **mots** ici non.*

Son observation phonétique est très précise, quasi scientifique.

Concernant l'identification géographique, la première et la troisième enquêtée considèrent qu'il n'y a pas de limites géographiques qui délimitent les variétés algériennes. Ainsi la première mère évoque le métissage des langues :

1KMR56: **non/maintenant Alger est caractérisée par un métissage vous ne pouvez pas savoir/ c'est bon à partir de son parler / vous pouvez savoir**

*que c'est un Algérois d'accord / mais pour dire que je suis à Alger c'est bon je suis avec les Algérois non.*

La troisième mère explique que le déplacement des personnes ne permet pas de délimiter les parlers :

*3KMR46 : je ne peux pas vous dire / par exemple il parle comme un Algérois donc il habite Alger centre / non / on ne peut pas vous pouvez le trouver dans une autre wilaya / et il parle le parler d'une autre / il n'y a pas de limites.*

Par contre la troisième enquêtée trouve que le parler est un élément qui peut déterminer une région :

*2KMR61 : même le parler c'est un facteur qui permet de savoir qu'on a changé de ville.*

Leurs propos se rejoignent par leur aspect concret basé sur des expériences qu'elles ont faites et des situations précises qu'elles évoquent, mêlés à des mots abstraits (métissage, facteurs) qu'elles emploient. Concernant la référence aux autres pays, la première enquêtée distingue les variétés françaises :

*1KMR115: non ce n'est pas le même / ce n'est pas le français littéraire / ça dépend du film.*

Par contre les deux autres mères restent dans la réalité algérienne.

Nous récapitulons les discours de ces mères dans le tableau ci-dessous :

Tableau 6.14 : Discours des mères kabylophones sur les langues en contact

Mères \ Discours	Sur les langues algériennes	Sur les langues étrangères
Mère 1	-Distinction entre le parler algérois et du parler blidéen, basée sur l'accent et le vocabulaire -Évoque le métissage des langues dans le contexte algérien	-Signale une l'existence de variétés dans la langue française
Mère 2	-Une ressemblance entre l'algérois et le kabyle - Le parler kabyle est proche du français -Une différence entre l'arabe classique et l'arabe algérien dans le vocabulaire -Distinction entre le blidéen et l'algérois	
Mère 3	-Distinction entre l'arabe algérien et l'arabe classique -Existence d'un parler ouest et d'un parler centre, différence dans l'accent.	

#### 6.2.4.3. Les discours sur les locuteurs

Nous commençons, comme nous l'avons fait avec les pères, par les représentations sur les gens de Blida puis des autres régions. La première enquêtée fait une comparaison entre la communauté algéroise, à laquelle elle déclare appartenir, et la communauté blidéenne. Elle présente une image positive des gens de la région d'Alger par rapport à ceux de Blida. En effet nous trouvons des propos valorisants de la communauté algéroise et des propos dévalorisants de la communauté blidéenne. Ainsi, elle attribue aux Blidéens une curiosité exagérée qu'on ne trouverait pas chez les Algérois :

1KMR43: **ils s'occupent des affaires des autres alors que nous non** ↓

1KMR50: **voilà trop curieux / c'est un mauvais défaut.**

Evidemment, le fait qu'elle s'identifie à « ceux d'Alger » rend ses propos partisans par l'opposition « nous / ils ». De plus, ses propos sont renforcés par l'utilisation des comparatifs et par le jugement moral qui clôt ce passage « un mauvais

défaut ». Cette enquêtée préfère faire ses courses à Alger, estimant que les Algérois sont plus «accueillants » :

**1KMR61: ils sont plus accueillants.**

Parlant des mariages elle déclare que les Blidéens sont refermés par rapport aux Kabyles et aux Algérois qui sont plus ouverts :

**1KMR87: l'ambiance la mixité c'est-à-dire y a pas eu de / j'ai été au mariage mariage femmes *ici* à Blida il y avait que des femmes caméra interdite *ne me prends pas en photo* mais là / j'étais à un mariage de mon voisin ils m'ont dit que c'est un Kabyle j'ai assisté je me / c'est-à-dire les gens étaient à l'aise / il y avait pas / non je ne danse pas / il y a un homme là-bas /**

**1KMR89: d'ailleurs le papa a dansé avec sa fille / c'est-à-dire c'est ce que j'ai aimé / *je me suis sentie chez moi* / vous êtes Kabyle normalement les fêtes kabyles on est en famille / pourquoi je ne vais pas danser avec mon cousin / pourquoi je ne vais pas danser avec mon oncle.**

Cette vision d'une ville de Blida renfermée sur des coutumes étroites est récurrente chez nos enquêtés. Celle-ci l'oppose à deux extrêmes qui se rejoignent dans son imaginaire affectif : les communautés kabyle et algéroise, idéalisées et bizarrement ressemblantes.

Concernant les langues, cette enquêtée trouve que les Blidéens ont un penchant pour l'arabe, par contre que les Algérois utilisent fréquemment le français :

**1KMR123: c'est simple / j'ai appris à force à force / il m'arrive dans des situations je lui parle en français il me regarde et je ne sais pas comment lui dire en arabe / Alger non / on n'utilise pas l'arabe c'était / j'utilisais beaucoup plus le français avec mes élèves je parlais le français avec mes collègues / je parlais en français là avec mes élèves je parle en arabe je dis en arabe dialectal comment on dit ça en**

**arabe pour qu'ils comprennent la situation / je donne des exemples concrets / pour qu'ils comprennent toujours en arabe.**

La deuxième aussi signale la différence entre la région de Blida et les autres régions :

2KMR45 : *quand vous sortez à Alger c'est comme à Tizi vous pouvez circuler comme vous voulez vous pouvez parler mais Blida non vous vous sentez /.*

Nous trouvons dans son discours des représentations sur les gens de Blida, dont elle se démarque explicitement. Ainsi, elle mentionne la dissemblance dans les coutumes, le parler, la conduite des gens, et l'accoutrement :

2KMR47 : *à travers leur parler leur conduite ce n'est pas pareil*

2KMR48 : *l'habillement leurs coutumes/à la maison et quand vous sortez de la maison - c'est deux mondes différents mais Alger non / en plus Blida c'est une petite ville on dirait que / vous êtes coincé quand vous sortez / ce n'est pas comme Alger/ Alger est grande / marchez comme vous voulez et habillez vous comme vous voulez / ici non.*

Elle porte un jugement négatif sur la place de la femme chez ces derniers :

2KMR50 : *ah oui chez les Blidéens / le voile est obligatoire et la femme ne sort jamais seule / et elle ne peut pas tarder dehors / il faut qu'elle rentre avant le coucher du soleil / et le matin elle ne peut pas sortir tôt non plus / on dirait qu'on la surveille*

2KMR52 : *ici on peut dire / comment vous dire / la femme n'est pas libre / à Tizi et Alger centre non elle a sa liberté / on compte sur elle pas comme ici.*

Peu importe que ces propos soient avérés ou évoquent une réalité mystifiée ; ce qui en ressort c'est que le thème des femmes, sans qu'on le demande explicitement dans les questions, serve souvent à différencier deux communautés humaines, ou à les rapprocher. Il est curieux, sur ce point, que les enquêtés en général n'identifient jamais Alger d'abord comme une capitale, avec des



caractéristiques de capitale, mais seulement à une ville parmi d'autres en Algérie, ce qui fausse quelque peu la portée de leurs propos.

Par ailleurs, elle déclare qu'à Blida l'influence de la religion se remarque dans le comportement des gens et elle cite comme exemple les chansons et la danse dans les fêtes de mariages considérée comme «un péché » :

2KMR68 : *c'est un péché de danser ou de chanter.*

Pour finir, elle note que les gens n'utilisent pas l'arabe classique, qu'ils ne comprennent pas en dehors de l'école, et que son usage revêt un caractère risible :

2KMR101 : *uniquement à l'école / vous ne pouvez pas parler en arabe classique ici les gens vont se moquer de vous ce n'est pas/*

2KMR102 : *ce n'est pas / si vous leur parlez avec le vrai arabe classique ils ne le comprennent pas même - dans les écoles et pourtant ils leur parlent en arabe à la maison dans la rue quand ils arrivent à l'école ils ne comprennent pas / **par contre** nous les kabyles non / à la maison c'est le kabyle / mais à l'école les kabyles sont les premiers en arabe / comme mon fils avant 6 ans il ne connaissait ni l'arabe de l'école / ni celui de la rue / mais il s'est retrouvé dès la première année mieux classé que ceux qui parlent l'arabe.*

Plus nous avançons dans notre analyse, plus nous trouvons donc des points de ressemblance entre les discours étudiés qui accompagnent l'évocation de l'arabe classique, le lien avec la religion, l'opposition Alger/Blida, etc. Nous passons à la troisième enquête. Au préalable, elle veut se démarquer des gens de Blida dont elle signale la vision compliquée des choses par rapport aux gens de Tizi Ouzou :

3KMR30 : **déjà** / *je ne sais pas / **par exemple** quand je suis là-bas il m'arrive d'inviter quelqu'un ce n'est pas comme ici / **ce n'est pas la même chose** / ici quand vous invitez quelqu'un / **je ne sais pas** c'est tout un **protocole** là-bas **normal c'est simple** / là-bas **c'est très simple** pas comme ici.*

Cette représentation négative des gens de Blida s'étend à toute la région centre dont elle signale le manque de liberté par rapport à la région Ouest :

3KMR34 : *il y a une **différence** /là-bas faites comme vous voulez / marchez comme vous voulez ici non / ici on vous dit toujours que ce n'est pas comme ça **la mentalité** n'est pas pareille.*

En signalant son appartenance à la communauté kabyle, elle donne une représentation concernant la vision de la femme à Blida :

3KMR51 : ***par exemple** /à la venue d'un **étranger** elles se cachent nous non / moi à la maison non celui qui entre il est le bienvenu / **mais** elles non / elles se cachent/ elles mettent le voile.*

Toujours dans le même contexte, notre enquêtée présente une image négative de la place de la femme en Algérie par rapport aux autres pays et particulièrement à la femme tunisienne qu'elle trouve plus libre<sup>1\*</sup> :

3KMR63 : ***premièrement la femme tunisienne est plus libre que la femme algérienne/** deuxièmement *parce que là-bas la femme ils la vénèrent elle peut sortir il y a la sécurité/la **sécurité**/ici non / ici la femme au coucher du soleil elle rentre à la maison / là-bas **par exemple en Tunisie ou /pas en Algérie elle peut sortir à n'importe quelle heure /il y a la sécurité /.****

On voit paraître dans tous ces discours des ennuis liés à des actes "simples" de la vie courante, danser, marcher, sortir, parler, accueillir, recevoir, actes qui jalonnent les journées de ces femmes et leur servent de repères pour tracer des frontières. Que disent-elles de leurs compétences en langue ?

---

\* Nous avons fait notre enquête et écrit cette analyse bien avant le « printemps arabe » et ses conséquences en Tunisie.

#### 6.2.4.4. Les compétences langagières

Nous terminons notre analyse des représentations, comme nous l'avons fait pour les pères, avec les compétences langagières de trois mères kabylophones. Nous allons voir dans leurs discours leurs compétences déclarées dans les langues en présence, et les difficultés qu'elles éprouvent dans leurs pratiques linguistiques.

Nous pouvons remarquer à travers la réponse à la première question sur la connaissance des langues, que les trois mères kabylophones évoquent les mêmes langues, à part la troisième qui ajoute dans sa réponse la langue espagnole et distingue entre arabe classique et arabe algérien :

**3KMR5 : bon je connais l'arabe / les deux classique et derja / je connais le français bon / je connais le kabyle / et un peu d'espagnol.**

Le verbe « connaître » évoque une capacité à utiliser, en compréhension ou production, on ne sait pas !

Cependant, à la suite des entretiens des différences dans leurs compétences linguistiques apparaissent. Évoquant sa formation académique, ainsi que son milieu familial et professionnel (enseignante de langue française) :

**1KMR10 : non arrivée / c'est que / j'étais / je suis l'aînée / donc mon père pour lui / pas d'arabe / mon père pas d'arabe / je veux pas vous entendre / alors dès qu'il me mettait dans une école il entendait un mot en arabe / il me changeait d'établissement / j'étais dans une école française**

**1KMR101 : mais elle se débrouillait beaucoup en français elle chantait en français / je vous ai dit tout à l'heure que j'ai fait l'école française donc / elle était obligée / elle nous apprenait / elle nous expliquait les chansonnettes en français / je me rappelle.**

La première enquêtée possède des compétences manifestes en langue française, elle éprouve des insuffisances et des difficultés en langue arabe :

1KMR14 : l'arabe /j'étais vraiment / d'ailleurs ma 6<sup>ème</sup> année je l'ai refaite à cause de l'arabe / je n'ai pas fait d'arabe pas du tout / donc petit à petit mais /j'ai jamais été bonne en arabe

1KMR93: en français / l'arabe (rire)je vous ai dit je ne le maîtrise pas.

Elle a insisté avec « jamais bonne » et le verbe « maîtriser » à la forme négative, qui exprime le non dit du débat (« j'étais comment »). Mais encore une fois, cette évocation se voit dans le rire. Par contre la deuxième enquêtée de par son statut de femme au foyer baigne dans une atmosphère linguistique kabyle :

2KMR4 : *le kabyle / c'est la langue maternelle / la langue maternelle de la maison / à la maison on parle uniquement en kabyle / pour l'arabe et le français c'est à l'école.*

Elle signale l'usage du français et de l'arabe classique à travers ses lectures et les programmes audio-visuels qu'elle suit :

2KMR77 : *français arabe tout dépend du programme de la télévision*

22KMR85 : *la journée c'est des feuilletons traduits en arabe la nuit c'est des films en français*

KMR82 : *oui c'est évident / à la maison pas de journaux en arabe / personne ne les achète.*

Donc, il n'y a pas, dans ces situations, de véritables monolinguisms, tous les enquêtés sont au moins exposés à plusieurs langues, ne serait-ce qu'en réception.

Enfin la troisième mère, enseignante de langue arabe de longue date, fait usage du français dans ses lectures, et pour écouter les programmes audio-visuels elle manifeste également rappelons-le des compétences en langue espagnole :

3KMR71 : *ce que j'aime / j'aime beaucoup les livres de Mouloud Mammeri / Mouloud Feraoun j'adore ses livres / Mohamed Dib /*

3KMR74 : **vingt quatre ans mais le français : je ne l'ai pas oublié**

3KMR80 : **les deux en arabe et en français**

3KMR83 : **les deux** *J'aime les émissions religieuses celles qui passent le vendredi*

3KMQ93 : *vous m'avez parlé d'espagnol vous l'avez rencontré où?*

3KMR93 : *je l'ai étudié au collège et au lycée*

3KMR96 : **oui** *hier ma nièce je l'ai aidée dans l'étude d'un texte en espagnol.*

Nous résumons dans le tableau ci-dessous les compétences langagières déclarées par des mères kabylophones :

Tableau 6.15 : compétences langagières des mères kabylophones

Compétences des mères Langues	N°1	N°2	N°3
arabe classique	- Difficultés et insuffisance en langue arabe classique	- Présent surtout en réception (lecture, la télévision...)	- Enseignante de langue arabe
arabes dialectaux	- Emploi du parler algérois	- Difficultés en production et en réception	- Emploi du parler blidéen
tamazight et ses variables	- Kabyle langue maternelle	- Kabyle langue maternelle	- Kabyle langue maternelle
français	-Aisance en production et en réception -Présente dans la vie quotidienne -Enseignante de français	Présent surtout en réception (lecture, la radio, la télévision)	- Surtout en réception (lecture, écoute...)
espagnole			- Connaissance de langue espagnole
anglais			
autres			

Les femmes donnent l'image d'un pouvoir linguistique varié, lié à leurs diverses conditions sociales, en affichant une cohérence d'ensemble, liée à leur ressenti, à leurs sympathies et répulsions. Elles manifestent un discours féminin, majoritairement lié au relationnel et à la communication. Nous avons analysé les discours paternels et maternels des familles kabylophones, en dégagant une certaine unité, et ressemblances entre autre d'un discours critique sur Blida, leur ville d'adoption.

#### 6.2.4.5. Commentaire sur les discours linguistiques

Les discours des mères kabylophones s'opposent eux aussi par leurs nuances aux idées toutes faites. Car ces femmes témoignent biensûr d'une préférence générale pour le kabyle qui est la langue d'usage dans la famille la plupart du temps. Mais elles ne manifestent pas d'opposition ou d'hostilité déclarée face à d'autres langues et en particulier face à l'arabe, l'une d'elles est même professeur d'arabe. Elles montrent également une ouverture marquée envers les langues étrangères, et en particulier en français, cela n'est pas étonnant. Leur ouverture vient peut-être du fait qu'elles vivent dans un milieu majoritairement arabophone et qu'elles ont dû faire des efforts d'adaptation pour s'y intégrer. Il est remarquable qu'elles désignent comme langue rencontrée l'anglais, l'allemand, l'espagnol, en plus des langues du pays. Enfin elles ont une façon très pragmatique pour évaluer leurs compétences dont elles n'ont jamais une vision abstraite mais qu'elles jugent toujours par rapport à une adaptation obligatoire au quotidien et au milieu dans lequel elles vivent. Qu'en est-il pour leurs enfants ? Leurs discours seraient-ils le reflet de ceux de leurs parents ? Ou convoqués, au contraire, par les influences extérieures de leurs groupes de pairs ?

#### 6.2.5. Analyse des attitudes des élèves face aux langues

Nous allons voir au préalable les désignations attribuées aux variétés citées par nos élèves ensuite nous passons aux attitudes qui accompagnent ces désignations, les deux étant liées puisque le nom qu'on assigne à un objet dit quelque chose sur la façon dont nous considérons cet objet. Le premier élève emploie différents mots et expressions pour désigner l'arabe algérien. Ainsi, nous trouvons dans la majorité des cas le mot « arabe » :

1KER12: l'arabe

1KER19: le kabyle puis l'arabe,

à deux reprises le mot « dialecte » :

1KER8: dialectal

1KER14: la première c'est le dialecte,

et enfin une seule fois l'expression «arabe normal » :

1KER6: l'arabe normal.

Cela suppose sans doute une langue utilisée « normalement »,c'est-à-dire quotidiennement, lorsqu'on ne se surveille pas. Pour l'arabe classique, qui n'est pas très présent dans le discours de cet élève, il a été désigné par le mot «arabe »et l'expression «arabe classique » :

1KER67: en arabe

1KER68: classique.

On voit que le même vocable « arabe » pour désigner deux langues différentes (l'algérien et l'arabe classique) peut prêter à confusion dans la réception, ou montre peut-être une confusion dans l'esprit du locuteur. Par contre, la variété kabyle, citée plusieurs fois, est toujours désignée par un seul mot à savoir : «le kabyle » :

1KER11: le français à l'école et le kabyle à la maison

1KER19: le kabyle puis l'arabe.

Concernant les langues étrangères, nous trouvons dans cet entretien uniquement la langue française, très présente, et désignée toujours par le mot «le français » :

1KER11: le français à l'école et le kabyle à la maison

1KER71: **le français** il nous corrige,

qui ne pose donc pas de problème de référenciations pour ce jeune. Le deuxième élève utilise un vocabulaire plus riche pour parler des variétés en présence. L'arabe algérien est désigné fréquemment par le mot «arabe » :

2KER13: *la deuxième c'est l'arabe*

2KER29: *non en arabe.*

Puis par les expressions «langue étrangère »,«arabe de Blida », «arabe dialectal » et enfin par le mot arabe «derjà » :

2KER12:langues étrangères

2KER43:*non à la **télévision** ils ne parlent pas comme nous / comme l'arabe de Blida*

2KER63:*en arabe / l'arabe de l'école / mais l'enseignante d'anglais explique parfois car c'est notre première année en arabe dialectal pour les autres langues c'est **interdit***

2KER15:*oui classique et derja ?*

Même variété pour désigner l'arabe classique que nous rencontrons dans le discours de ce deuxième élève. En effet, l'enquêté emploie le plus souvent le mot « arabe » :

2KER8:*l'arabe et le français à l'école*

2KER63:*en arabe / l'arabe de l'école / mais l'enseignante d'anglais explique parfois car c'est notre première année en arabe dialectal pour les autres langues c'est **interdit**,*

l'expression « arabe classique » à deux reprises :

2KER14:*à l'école // l'arabe classique à l'école et l'arabe qu'on utilise ici je l'ai appris dehors*

2KER15:*oui classique et derja,*

enfin une fois chacune des expressions « langue étrangère » et « arabe de l'école » :

2KER12:langues étrangères

2KER63:*en arabe / l'arabe de l'école / mais l'enseignante d'anglais explique parfois car c'est notre première année en arabe dialectal pour les autres langues c'est **interdit**.*

Comme on pourrait s'y attendre, la variété kabyle est très présente dans le discours de cet élève, et également avec différentes désignations à savoir : « le kabyle » fréquemment employé :

2KER10: *le kabyle*

2KER61: *non oralement en kabyle,*



l'expression «ma langue », à deux reprises :

2KER11: *ma langue*

2KER67: **parce que** *c'est ma langue je l'aime / je suis kabyle / c'est mon origine / après vient le français / parce que c'est une langue de science / l'arabe c'est la troisième **parce que** elle ne m'intéresse pas trop,*

et enfin une seule fois l'expression «la langue kabyle » :

2KER65: **parce que** *moi je sais parler et la langue kabyle /c'est comme le français / elle a des règles / j'aimerais bien les connaître.*

Le possessif « ma » est remarquable car il met en valeur le rapport entre le locuteur et le parler évoqué : rapport de familiarité, de possession, voire d'affection. Le discours est de plus marqué par l'univers scolaire : « règles », « connaître ». Pour les langues étrangères, comme pour le premier élève, apparaît seule la langue française, citée par différentes désignations : en premier lieu le mot «le français » :

2KER7: *je connais le kabyle l'arabe et le français*

2KER65: **parce que** *moi je sais parler et la langue kabyle /c'est comme le français / elle a des règles / j'aimerais bien les connaître,*

en second lieu les expressions «langue étrangère »et «langue de science » citées une seule fois chacune :

2KER12: langues étrangères

2KER67: **parce que** *c'est ma langue je l'aime / je suis kabyle / c'est mon origine / après vient le français / parce que c'est une langue de science / l'arabe c'est la troisième **parce que** elle ne m'intéresse pas trop.*

La dernière mérite qu'on s'y arrête parce qu'elle traduit l'admiration ou la répétition du discours adulte environnant. C'est le genre d'expression qui peut nous faire douter de nos catégories d'analyse, car à travers l'expression «langue de la science », on peut hésiter entre « attitude » et « représentation ». Le troisième

élève utilise un vocabulaire moins riche que le deuxième dans les désignations des variétés citées. Ainsi, l'arabe classique est désigné le plus souvent par le simple mot «arabe » :

3KER13 :non en arabe

3KER45 : de la **première année** jusqu'à la troisième en arabe / puis en quatrième on nous a introduit le français trois jours par semaine et depuis l'année passée on fait l'anglais,

et deux fois, par l'expression «arabe classique » :

3KER74 :l'arabe pas classique / derja

3KER80 :le kabyle : parce que je le connais / puis le français / il est facile/ l'arabe / parce que je parle avec / puis l'anglais un peu facile et en dernier l'arabe classique/ parce que je ne l'aime pas.

Concernant l'arabe algérien, il est désigné dans la majorité des cas par le mot «arabe » :

3KER4 :*en arabe*

3KER52 :elles me parlent en arabe,

une par l'expression « arabe dialectal » et une fois par le mot «derja » :

3KER50 :en arabe dialectal

3KER74 :l'arabe pas classique / derja.

Cela confirme l'évidence de cette langue, comme pour l'élève précédent. Cette légère diversité de dénomination montre que la différence est bien faite entre arabe algérien et arabe classique. La variété kabyle par contre est désignée tout au long de l'entretien uniquement par le mot «kabyle » :

3KER20 :le kabyle ? /je l'ai oublié

3KER80 :le kabyle / parce que je le connais / puis le français / il est facile / l'arabe / parce que je parle avec / puis l'anglais un peu facile et en dernier l'arabe classique / parce que je ne l'aime pas.

Enfin, les langues étrangères sont aussi présentes dans le discours de cet enquêté. En premier lieu la langue française, citée plusieurs fois en employant le mot «français » :

3KER45 :de la **première année** jusqu'à la troisième en arabe / puis en quatrième on nous a introduit le français trois jours par semaine et depuis l'année passée on fait l'anglais

3KER80 :le kabyle / parce que je le connais / puis le français / il est facile / l'arabe / parce que je parle avec / puis l'anglais un peu facile et en dernier l'arabe classique / parce que je ne l'aime pas,

et en deuxième lieu la langue anglaise citée à trois reprises en la désignant par le mot «anglais » :

3KER8 : **français anglais arabe**

3KER45 :de la **première année** jusqu'à la troisième en arabe / puis en quatrième on nous a introduit le français trois jours par semaine et depuis l'année passée on fait l'anglais

3KER47 : l'arabe six heures par semaine le français / cinq heures et l'anglais trois heures.

Il y a dans ces désignations le même degré d'évidence incontestable que pour le parler kabyle. Comme nous le remarquons à travers ces désignations, les trois enquêtés emploient les mêmes mots et expressions que leurs parents. Et le mot «arabe » est utilisé, comme c'est aussi le cas chez les parents, pour désigner indifféremment l'arabe algérien et l'arabe classique. Nous remarquons aussi que les désignations du deuxième élève sont plus riches que celles des deux autres élèves, sans que cela ne signifie quoique ce soit sur sa perception des langues. Nous passons maintenant aux attitudes qui accompagnent ces désignations chez les trois élèves. Dans les discours du premier élève, à part la difficulté éprouvée dans l'apprentissage de variété kabyle :

1KER73: l'arabe je le connais bien / français / je connais un peu / le kabyle / c'est difficile pour moi de l'apprendre.

Nous ne relevons pas d'autres attitudes envers les autres variétés citées. Il est toutefois étonnant que cette langue de la maison soit vue sous l'angle de l'apprentissage et de la difficulté. Par contre le deuxième élève en s'appropriant la variété kabyle affiche son amour pour cette variété. Cela est confirmé par son propos ci-dessous. Cependant, cette attitude positive envers le kabyle s'oppose à son attitude envers l'arabe pour lequel il déclare ouvertement son désintérêt :

2KER67: **parce que** *c'est ma langue je l'aime / je suis kabyle / c'est mon origine / après vient le français / parce que c'est une langue de science / l'arabe c'est la troisième parce que elle ne m'intéresse pas trop.*

Le troisième élève affiche la même attitude négative que le deuxième envers l'arabe classique, pour lequel il affiche clairement son rejet. Concernant les autres variétés évoquées, cet élève leur attribue une certaine facilité d'apprentissage. Le cas de l'arabe algérien et les langues étrangères à savoir la langue française et anglaise :

3KEQ4 : *alors en quoi veux-tu qu'on parle/ en arabe ou en kabyle ou /*

3KER4 : *en arabe*

3KEQ5 : *l'arabe de la rue ?*

3KER5 : *oui*

3KEQ6 : *pourquoi ce choix ?*

3KER6 : *parce qu'il est facile*

3KER80 : *le kabyle / parce que je le connais / puis le français / il est facile / l'arabe / parce que je parle avec / puis l'anglais un peu facile et en dernier l'arabe classique / parce que je ne l'aime pas.*

La répétition du mot « facile » montre qu'il classe ces langues dans la même catégorie, à savoir celle des langues étrangères, au moins des langues à s'approprier dans une démarche active. La désignation des langues, par adjectif et complément qui leur sont accolés, ainsi que les déclarations des trois enquêtés, nous permettent de déceler les degrés de proximité divers, sur une échelle allant de la moindre familiarité (arabe, anglais, français) jusqu'à la plus élevée, celle

avec le kabyle. Voici ci-après un tableau récapitulatif des désignations et attitudes des élèves :

Tableau6.16: Désignations et attitudes des élèves kabylophones face aux langues

Élèves Langues	N°1		N°2		N°3	
	désignation	Attitude	désignation	attitude	désignation	attitude
arabe classique	-arabe -arabe classique		-arabe -arabe classique -langue étrangère -arabe de l'école	-sentiment de rejet	- arabe - arabe classique	- sentiment de rejet
arabes dialectaux	-arabe -dialecte -arabe normal		-arabe -langue étrangère -arabe Blida -arabe dialectal -derja	-sentiment de rejet	- arabe - arabe dialectal - derja	- sentiment d'attirance basé sur la facilité de son apprentissage
kabyle (variables amazigh)	-kabyle	-difficile	-le kabyle -ma langue -la langue kabyle	-sentiment d'appropriation et d'amour	- kabyle	
français	- français			-français -langue étrangère -langue de science	- français	- sentiment d'attirance basé sur la facilité de son apprentissage
espagnol						
anglais					- anglais	- sentiment d'attirance basé sur la facilité de son apprentissage
autres						

#### 6.2.6. Analyse des représentations des élèves face aux langues

Nous continuons notre analyse des discours des membres des familles kabylophones, chez ceux des élèves, nous allons déceler les représentations sur les langues, les représentations métalinguistiques, les représentations sur les locuteurs et leurs compétences linguistiques.

### 6.2.6.1. Les représentations sur les langues

Concernant les représentations sur les variétés algériennes, les discours des élèves véhiculent peu d'informations, et les attitudes semblent bien ici se confondre avec les représentations. Les élèves déploient peu de discours sur les langues. Peut-être cela est-il dû à leur jeune âge ?

### 6.2.6.2. Les représentations métalinguistiques

Nous passons aux représentations métalinguistiques des élèves kabylophones. Nous gardons les mêmes points vus avec les parents à savoir : l'identification des différentes variétés algériennes, l'identification géographique et la référence aux autres pays, afin de dégager l'éventuel degré de conscience linguistique chez les trois élèves. Au préalable, nous remarquons que les trois élèves ont conscience de la distinction entre les variétés en présence en Algérie. Ainsi, le premier, malgré son incapacité à saisir la raison de la différence entre les deux parlers algérois et blidéen, manifeste une conscience de cette différence :

1KEQ31: quand tu discutes avec eux / ils ne te disent rien sur la façon dont tu parles / tu sens pas une différence entre leur façon de parler et la tienne?

1KER31: oui (rire)

1KEQ32: quelle différence

1KER32 : (rire) je ne sais pas.

Par contre, le deuxième et le troisième élèves, en signalant la différence entre les variétés, présentent une conscience sociolinguistique plus large mais peu précise en parlant des variétés du centre et de l'Ouest algérien (le kabyle, l'algérois et le blidéen). Cette conscience est développée puisqu'ils évoquent les raisons de la différence entre ces variétés :

3KER32 :ils ne parlent pas comme nous

2KER40: *il y a une différence* ↑.

En effet, la prononciation et le vocabulaire utilisé sont les traits distinctifs évoqués entre les trois variétés par le deuxième enquêté :

2KER41: *dans la prononciation par exemple / les mots.*

Le troisième élève évoque, quant à lui, les signes para-verbaux, la rapidité ou le domaine lexical, en donnant un exemple des traits distinctifs des trois variétés évoquées :

3KER34 : ils parlent un peu **rapidement**

3KER42 : il y a des mots qu'on dit / comme Oran rouh nichaneet Alger /ils disent ya kho /.

Les trois élèves ne font aucune référence aux autres pays et ne donnent pas de limites géographiques aux variétés évoquées. Leur jeune âge explique sans doute ces bribes de descriptions linguistiques, assez spontanées qui manifestent une sensibilité à l'autre, sans toutefois l'approcher. On note cependant que les différences citées sont sous forme de constat. Voici un tableau qui résume le discours des trois enfants kabylophones :

Tableau 6.17 : Discours des élèves kabylophones sur les langues en contact

Élèves \ Discours	Sur les langues algériennes	Sur les langues étrangères
Élève 1	- Conscience d'une différence entre les variétés en Algérie	
Élève 2	- Conscience d'une différence entre les variétés kabyle, algérois et blidéen qui réside dans la prononciation et les mots	
Élève 3	- Conscience d'une différence entre les variétés kabyle, algérois et blidéen qui réside dans la rapidité et les mots	

### 6.2.6.3. Les discours sur les locuteurs

Les discours des élèves véhiculent peu de représentations sur les locuteurs. En effet, à part le troisième élève, qui trouve les gens de la région de Tizi Ouzou plus



respectueux que ceux de la région de Blida, et souligne aussi l'intimidation que ressentent les locuteurs kabyles à communiquer en kabyle :

3KER30 : par exemple / ici quand quelqu'un passe / ils le provoquent / là-bas / ils ne le font pas

3KER56 : parce que quand on parle en kabyle les autres se moquent de nous.

Les deux autres élèves n'évoquent pas sur les gens de jugement ou sentiments par rapport à leurs différences.

#### 6.2.6.4. Les compétences langagières

Nous terminons l'analyse des représentations des élèves kabylophones par leurs compétences langagières. Au préalable, on voit que les trois élèves ont une connaissance reconnue de l'arabe algérien, variété de leur environnement et de communication quotidienne. Et en se basant sur leurs cursus scolaire (plus de 6 ans d'enseignement) et leurs déclarations, nous pouvons déduire qu'ils ont aussi une certaine maîtrise orale et écrite de l'arabe classique ou plutôt de scolarisation :

1KER4: arabe / un peu le kabyle / et un peu le français

2KER7: *je connais le kabyle l'arabe et le français*

3KER8 : **français anglais arabe.**

Concernant le parler kabyle, première langue exercée par eux, apprise et utilisée uniquement à la maison, elle semble être la forme linguistique la mieux maîtrisée du deuxième et du troisième élève. Maîtrise exprimée par le verbe connaître :

2KER26 : **bon** *c'est le kabyle que je connais bien mais le français un peu je suis entrain d'apprendre*

3KER80 : le kabyle / parce que je le connais / puis le français / il est facile / l'arabe / parce que je parle avec / puis l'anglais un peu facile et en dernier l'arabe classique / parce que je ne l'aime pas.

Par contre le premier déclare ses difficultés à parler cette variété comme on l'a vu, ce qui doit s'expliquer par sa situation familiale :

1KER73: l'arabe je le connais bien / français / je connais un peu / le kabyle / c'est difficile pour moi de l'apprendre

Enfin, les langues étrangères, les élèves ont une connaissance limitée de la langue française, qu'ils sont entrain d'apprendre :

1KER73: l'arabe je le connais bien / français / je connais un peu / le kabyle / c'est difficile pour moi de l'apprendre

2KER26 : **bon** *c'est le kabyle que je connais bien mais le français un peu je suis entrain d'apprendre.*

Voici un tableau qui résume les compétences déclarées :

Tableau 6.18 : Compétences langagières des élèves kabylophones

Compétences des élèves Langues	N°1	N°2	N°3
arabe classique	Compétence en production et en réception (langue d'enseignement)	Compétence en production et en réception (langue d'enseignement)	Compétence en production et en réception (langue d'enseignement)
arabes dialectaux	Emploi du blidéen dans la communication quotidienne	Emploi du blidéen dans la communication quotidienne	Emploi du blidéen dans la communication quotidienne
tamazight et ses variables	Difficulté à apprendre le kabyle	Le kabyle (langue maternelle) langue du foyer	Le kabyle (langue maternelle) langue du foyer
français	En cours d'apprentissage à l'école	En cours d'apprentissage à l'école	En cours d'apprentissage à l'école
espagnol			
anglais			
autres			

#### 6.2.6.5. Commentaires sur les discours linguistiques

On peut remarquer que cette partie sur les attitudes et les représentations des élèves est beaucoup plus courte que la même partie sur leurs parents. Cela signifie sans doute que les enfants vivent les langues mais qu'ils ont du mal à en parler. Leurs discours se limitent souvent à des constats (ils ne parlent pas comme nous), constats qu'ils n'approfondissent pas, malgré les questions de l'enquêteur. On trouve aussi plusieurs fois dans notre corpus des questions sans réponses (quelle différence ? réponse : je ne sais pas). Enfin, on remarque un trait distinctif de cette tranche d'âge : ces jeunes adolescents se montrent très sensibles aux regards des autres et éventuellement à leurs moqueries (quand on parle en kabyle les autres se moquent de nous). Ce regard et cette moquerie toujours possibles ont visiblement un grand poids sur leurs pratiques linguistiques et sur les commentaires qu'ils en font. Nous terminerons cette synthèse de leurs

déclarations en insistant sur le fait que pour eux les questions sur l'évaluation des compétences les renvoient systématiquement à l'école et aux situations de classe, ce qui n'est pas le cas de leurs parents (le français je suis un peu entrain de l'apprendre). Comme pour les familles arabophones, nous allons voir si les enfants partagent les mêmes attitudes et les mêmes représentations que leurs parents.

#### 6.2.7. Synthèse par famille sur les représentations dans le groupe kabylophone

Dans la première famille kabylophone, à part une conscience de l'existence d'une différence entre les variétés en présence, nous ne relevons pas d'attitudes ou de représentations sur les langues et leurs locuteurs partagées entre les parents et leurs enfants. Cependant, le rejet et l'indifférence de K1 vis-à-vis de sa langue maternelle, le parler kabyle, peut être à l'origine de la difficulté signalée par son fils pour apprendre cette langue. Comme nous l'avons déjà signalé dans ce chapitre, les enfants n'ont pas tenu un discours long comme leurs parents. Par contre, les parents partagent l'existence d'une différence entre l'arabe algérien et l'arabe classique et l'existence des variétés de la langue française. Enfin, nous pouvons remarquer que, dans cette famille le discours du père est beaucoup plus long que celui des autres membres.

Dans la deuxième famille, nous remarquons que les enfants partagent avec leurs parents la fierté d'appartenir à la communauté kabyle et la passion envers le parler kabyle, le rejet de l'arabe classique envers laquelle ils affichent tous une attitude négative et enfin, ils partagent la même conscience de l'existence d'une différence entre les parlers algériens. Cependant, les parents partagent également le rejet de l'arabe algérien et ils trouvent tous les deux que l'algérois est un mélange de l'arabe et du kabyle.

Dans la dernière famille, en plus d'une conscience partagée de l'existence d'une différence entre les variétés algériennes entre les trois membres, ils partagent également une attitude négative envers l'arabe classique, une ouverture pour la connaissance des langues étrangères et enfin nous remarquons que les parents et leur enfant ont la même représentation négative des gens de Blida par rapport

aux gens d'Alger ou de Tizi. Le père et mère partagent également la passion pour la langue française et la façon de délimiter géographiquement les variétés par région. Comme dans les familles arabophones, nous remarquons que les enfants partagent, le plus souvent les mêmes attitudes et représentations sur les langues et leurs locuteurs.

#### 6.2.8. Conclusion sur les kabylophones

Pour conclure sur les familles kabylophones à propos de leurs représentations, de leurs attitudes et de leurs compétences linguistiques dans leur discours, plusieurs points ressortent clairement :

- bien que Blida soit une ville de passage de population à cause des caractéristiques professionnelles et économiques décrites au début de ce travail, la priorité kabylophone se caractérise particulièrement par sa mobilité, un ou deux des parents venant souvent d'une région berbère (Kabylie ou autre). Cela signifie que la notion de déplacement, de découverte, d'adaptation à l'autre est déjà inscrite dans la vie et les habitudes des enfants de ces familles ;
- le fait de parler une langue berbère n'entraîne d'ailleurs pas toujours des attitudes positives envers cette langue puisqu'un père de famille (K1) est même défavorable à son apprentissage et sa diffusion ;
- comme on pouvait s'y attendre, le français apparaît régulièrement et de façon presque « naturelle » dans le tableau linguistique brossé par les enquêtés ;
- les mères des familles présentent des profils linguistiques particulièrement intéressants. Elles ont rencontré le français dans leur étude et leur vie et le pratiquent couramment. Elles ont pour cette langue des représentations positives (« langue de science », « langue mondiale », « langue de littérature ») que leur ont souvent inculquées leurs familles ;
- concernant leur attitude face à l'arabe, elle va de l'ignorance à l'hostilité même quand (K3) cette langue fait partie de leur métier (professeur d'arabe) ;

- Les enfants de ces familles désignent, avec un vocabulaire riche, de façon variée les langues de leur entourage, marquant par là leur sensibilité épilinguistique, en particulier pour le français qui fait visiblement partie de leur vie quotidienne.

### 6.3. Comparaison entre les deux groupes de familles

Il va être difficile de mener à bien notre comparaison entre les deux groupes de familles kabylophones et arabophones. En effet, les différences sont beaucoup moins évidentes que ce qu'on pouvait penser au début de notre recherche et de plus, elles se manifestent parfois sur des points où ne nous les attendions pas. Les deux populations sont sans doute moins différenciées que ce que peuvent décrire certaines études qui se basent sur des lieux géographiques différents : par exemple il est certain que les Kabyles de Kabylie ne réagissent pas exactement de la même façon que les Kabyles à Blida qui vivent en milieu arabophone. De la même façon être arabophone à Alger ou à Blida n'est sans doute pas vécu de la même façon et les constructions identitaires qui découlent de ces ressentis différents font découvrir au chercheurs des combinaisons étonnantes : on peut habiter Blida et se sentir fortement algérois par exemple. Cela justifie la nécessité de faire sans arrêt des études contextualisées, sans ambition généralisante. Nous allons comparer les deux populations concernées par nos enquêtes à travers plusieurs problématiques transversales qui ressortent de nos entretiens, même si elles n'étaient pas à l'origine de nos questions. Car certains thèmes ont émergé directement des discours de nos enquêtés ; ils se sont imposés à notre système de pensée et ont peu à peu pris place dans le panorama sociolinguistique de notre enquête.

#### 6.3.1. La transmission des langues

Les familles sont d'abord des lieux où se transmettent les langues depuis les parents vers les enfants. De ce point de vue on peut observer une différence entre les familles K et A : à partir des discours des parents, on distingue dans les premières une volonté prioritaire, même si elle n'est pas exclusive, de

transmettre la langue maternelle aux enfants tout en les ouvrant au maximum aux langues des autres, qu'elles soient algériennes ou étrangères. De leur côté les familles A ne peuvent bien sûr éluder l'importance des langues étrangères comme l'anglais ou le français mais le discours des parents reste nettement centré sur les pratiques arabes tout en marquant toutefois une gêne entre arabe dialectal et arabe classique. Cette hésitation entre deux formes de la langue arabe, qui n'est pas toujours imputée clairement à des origines religieuses, amène souvent les locuteurs, pour se tirer d'affaire, à désigner par le mot dialecte l'arabe courant de l'Algérie. Ainsi, sur ce point de la transmission des langues, les comportements différents des parents peuvent jouer sur les comportements futurs des élèves à l'école.

### 6.3.2. Les désignations des langues

Nous venons d'évoquer à propos des diverses formes de l'arabe les mots de langue et de dialecte. Mais ils sont insuffisants pour désigner les divers parlars évoqués par nos enquêtés, dans les deux groupes de familles. Nos analyses ont mis en relief une multitude de façons de désigner les manières dont on parle, qu'on ne peut pas réduire à « langue », « dialecte », « arabe », « berbère » dans ces grands ensembles théoriques, les locuteurs s'acharnent à faire des catégorisations et des sous-catégorisations. On parle ainsi du blidéen, du jijilien, du bel arabe, de l'arabe de la rue...etc. un de nos enquêtés parle même de l'arabe kabyle. Nous ne parlons pas des très nombreuses expressions pour désigner les mélanges, les changements de langue, les passages d'une langue à l'autre...etc. Un enquêté kabyle parle par exemple de « l'arabe parlé » ou de « l'arabe d'ici » pour l'opposer à « l'arabe de là-bas ». Un autre parle du « kabyle en tant que dialecte » opposé au « kabyle en tant que langue ». Et quand certains parlent de l'arabe ou du kabyle, c'est ensuite pour y distinguer « l'arabe avec un accent kabyle ou l'arabe avec l'accent algérois. ». Cette grande finesse de perception entre les nuances linguistiques entendues à Blida ou dans leur vie montre que la pluralité linguistique fait vraiment partie du paysage algérien et en tout cas blidéen, et que cette pluralité a été avertie l'oreille des habitants de Blida pour distinguer les divers parlars qu'ils utilisent.

### 6.3.3. Les frontières créées par les langues

Quelle que soit la façon de désigner leurs façons de parler, les personnes interrogées en profitent régulièrement pour faire des langues des marqueurs psychologiques et socio-affectifs. On observe ainsi dans les deux groupes de familles, mais particulièrement chez les Kabyles parce qu'ils ont souvent davantage voyagé ou migré que les arabophones, des frontières imaginaires créées dans leur vie à partir de leurs usages linguistiques : on a ainsi des langues d'avant / d'après, du dehors / dedans, de là-bas / ici. On dirait que ces catégories issues des langues permettent à leurs locuteurs de mettre de l'ordre dans leur vie dans des événements qui leur ont souvent échappé ou pour lesquels ils n'ont pas été volontaires. Se servir des langues pour clarifier leurs itinéraires personnels fait jouer à ces dernières un rôle de cloison imaginaire, de signe de reconnaissance.

Par ce phénomène, les langues acquièrent une valeur emblématique toujours liée à une composante forte de la vie du locuteur. Puisque les familles K sont souvent celles qui ont été affectées par une plus grande mobilité géographique, c'est souvent dans ces familles qu'on trouve le plus d'expressions emblématiques pour désigner les langues. Une langue est souvent pour eux la langue : « de quelqu'un, de quelque part, de quelque chose ou d'un événement ». Cela entraîne que les discours des familles K utilisent plus de mots affectifs quand ils parlent de leurs usages linguistiques.

### 6.3.4. Les lieux importants pour les langues

Dans les familles K comme A, on retrouve les mêmes lieux très importants où semblent se construire le poids des langues : ce sont la famille, la maison et l'école. L'école peut marquer son importance soit par son existence dans la vie de quelqu'un, soit en creux parce que cette personne regrette de ne pas y être allée, ou pas assez longtemps ou de pas y avoir appris tel ou tel savoir. Se dessine ainsi sous les yeux une géographie affective très fine, marquée souvent par l'émotion des souvenirs d'enfance, le regret ou au contraire la reconnaissance. Concernant les langues, le troisième lieu souvent évoqué mais



parfois implicitement est le lieu religieux toujours lié dans les discours que nous avons recueillis à la notion d'obligation. Il est nommé à propos de l'arabe classique autant par les hommes que par les femmes. Dans les familles kabyles c'est parfois le seul lien qui les relie à la langue arabe.

#### 6.3.5. Des discours parfois contradictoires

Quand on relit toutes les transcriptions de nos entretiens, au-delà des extraits choisis dans la rédaction de notre analyse, on est frappé par l'évolution des discours entre le début et la fin d'un entretien. La longueur des échanges (souvent autour d'une heure) peut faire penser que les locuteurs ne se souviennent pas en fin d'entretien de ce qu'ils ont dit au début. De cette façon, la lecture des entretiens met en valeur la façon dont les perceptions et les réflexions se complexifient au fil des échanges jusqu'à dire parfois l'inverse de ce qui a été dit au début : à propos des langues connues, à propos des catégories entre langues, à propos des prévisions linguistiques pour l'avenir...etc.

#### 6.3.6. Le rôle des femmes

La facilité avec laquelle les femmes des deux groupes de familles ont parlé des langues et de leurs vécus linguistiques montre que ce sujet les touche beaucoup et qu'elles jouent sans doute un grand rôle auprès de leurs enfants. Ce sont elles qui marquent souvent des regrets de ne pas avoir appris telle ou telle langue ou de ne pas avoir continué tel ou tel usage. Elles montrent ainsi des volontés autonomes et personnelles mais elles mettent aussi en relief combien la vie leur a laissé peu de choix parfois. C'est souvent à propos des femmes, de leur place dans la maison, de leur rôle auprès des enfants, de leurs pratiques langagières, que les deux communautés se différencient le plus.

#### 6.3.7. Vers une spécificité kabyle ?

Si on peut distinguer les spécificités discursives et linguistiques dans les trois familles K interviewées, c'est à deux niveaux. D'abord les Kabyles enquêtés se

distinguent clairement des autres communautés berbères qui ne réagissent pas de la même façon sur le plan linguistique et identitaire. D'autre part, certains discours font une distinction kabylophones /arabophones pour se distinguer linguistiquement d'une communauté qui leur paraît culturellement étrangère.

Les discours des familles K décrivent ainsi une communauté exilée de son berceau d'origine avec lequel elles gardent la plupart du temps des liens forts (on va souvent « au bled » où on a gardé une maison), partagée entre identité et métissage. D'un côté les Kabyles se retrouvent entre eux à Blida mais d'un autre côté ils ont donné de grandes preuves d'intégration dans la population locale. Cette souplesse les caractérise sur le plan linguistique et de la vie quotidienne.

Cela ne les empêche pas d'avoir très souvent des opinions tranchées, des prises de position claires, des jugements sans hésitation sur leurs voisins, les régions qu'ils ont traversées, voire sur leur pays en général. Un certain esprit critique, fait de sévérité et d'assurance, semble ainsi caractériser leur propos. On sent des clivages dans leur façon d'appréhender les autres et la vie quotidienne, clivage exprimé par des évaluations en « plus, moins, pas assez, trop, » pour juger leur interlocuteur ou leur façon de vivre.

Arrivé à la fin de notre comparaison, on voit qu'il faut être très prudent dans notre conclusion. Certes, des pratiques linguistiques différentes distinguent les deux communautés en présence à Blida mais surtout c'est peut-être une façon d'envisager le monde et de réagir face à la réalité sociale quotidienne qui distingue les familles K et A.

Si on a bien observé des discours nuancés sur les pratiques plurilingues dans les deux groupes, on ne peut pourtant pas parler d'usage diglossique. La réalité linguistique est beaucoup plus compliquée et riche que cette idée reçue. On observe plutôt des langues plurielles, des capacités d'adaptation, des discours qui évoluent, certes différenciés entre les deux groupes mais sans réelle frontière étanche. C'est donc avec prudence que nous allons envisager l'analyse des

compétences de lecture en français chez les élèves d'origine kabylophones et arabophones dans la dernière partie. Voici dans un tableau une synthèse des discours sur les langues de l'ensemble des familles :

Tableau 6.19: Grille synthétique des entretiens

Langues		kabyle		arabe algérien	arabe classique	français	Autres	
		Familles						
kabylo phones	Père	P1	- sentiment d'indifférence et de rejet	- sentiment d'indifférence et de rejet	- sentiment d'indifférence	- sentiment d'admiration et d'utilité	- sentiment d'admiration et d'utilité pour l'anglais	
		P2	- sentiment d'amour et d'appartenance	- sentiment de rejet	- sentiment de rejet	- préférence pour son utilité		
		P3	- sentiment d'amour et d'appartenance	-sentiment de rejet		-une préférence clairement affichée	- sentiment de rejet de l'arabe égyptien	
	Mère	M1	- de langue maternelle kabyle	-sentiment d'appartenance à la communauté algéroise, rejet du parler blidéen			-attirance et sentiment de vénération	- attirance pour l'espagnol, surtout pour sa facilité
		M2	- sentiment d'amour et d'appartenance	-sentiment de rejet	- sentiment de rejet	- sentiment d'attirance		
		M3	- sentiment d'amour et d'appartenance		- sentiment de rejet	- sentiment d'attirance	- sentiment d'admiration pour la langue espagnole	
	Elève	E1	- langue difficile					
		E2	- attirance affective et attitude appropriative	- sentiment de rejet	- sentiment de rejet			
		E3		- facilité d'appropriation	- sentiment de rejet	- facilité d'appropriation	- facilité d'appropriation Pour l'anglais	
			kabyle	arabe algérien	arabe classique	Français	Autres	
	Arabophones	Père	P1	- sentiment de rejet	- sentiment de rejet	- sentiment de vénération et difficulté de compréhension	- sentiment de préférence et de facilité	- ouverture aux langues internationales
			P2	- envie d'apprentissage	- sentiment d'appartenance	- sacralisation et vénération	- préférence utilitaire	- ouverture aux langues internationales
			P3		-sentiment d'appartenance		- une langue obligatoire non identitaire	

Mère	M1	- sentiment d'indifférence	- sentiment d'appartenance à la communauté algéroise	- sentiment de vénération	- attirance et sentiment de vénération	- attirance pour la langue espagnole
	M2		- sentiment d'appartenance à Blida, lieu de naissance	- sacralisation et vénération	- rejet de la langue française	- attirance pour la langue espagnole
	M3		- lieu de naissance Alger	- sentiment de rejet	- attirance et sentiment de vénération	
Elève	E1		- sentiment de rejet			
	E2	- curiosité et intérêt pour l'apprentissage	- sentiment d'appartenance à Blida	- sentiment de vénération	- langue utilitaire	- l'anglais est une langue difficile
	E3		- sentiment d'appartenance à Blida	- envie d'apprentissage	- attirance et sentiment d'amour	- intérêt pour la langue anglaise

Il se dégage de ce tableau plusieurs remarques :

- comme nous pouvons s'y attendre, plus de la moitié du groupe K (**plus 55 %**) des personnes ont affiché clairement leur attitude positive vis-à-vis du **parler kabyle**, en manifestant un sentiment d'amour et d'appartenance à la communauté kabyle. Par contre, dans le groupe A, à part un sentiment de rejet du premier père, et l'envie déclarée d'apprendre cette langue du deuxième père et son fils, nous ne relevons pas d'attitude ou des représentations vis-à-vis du parler kabyle ;

- plus de la moitié du groupe K (**plus de 55 %**) ont manifesté un sentiment de rejet de **l'arabe algérien** et de **l'arabe classique**. Par contre, dans le groupe A, nous relevons plus de **66 %** de personnes qui ont manifesté un sentiment d'appartenance à la communauté blidéenne et seulement de sentiment de rejet de l'arabe algérien (A1, E1). Nous relevons également dans les discours de plus de la moitié du groupe (**plus de 55 %**), un sentiment de vénération et de sacralisation de l'arabe classique et un seul rejet de cette langue de la part de M3 ;

- concernant les langues étrangères, plus de la moitié du groupe (**plus de 77 %**), affiche clairement son sentiment d'admiration et l'utilité d'apprendre **la langue française**. Cette admiration et ouverture envers les langues étrangères sont confirmées par leurs attitudes positives envers **les langues anglaise et espagnole (plus de 44 %)**. Dans le groupe A, nous relevons un taux de plus de **77 %** de personnes qui ont affiché des attitudes positives vis-à-vis de **la langue française** avec un seul rejet (M2) ; cette attitude positive des membres du groupe

A, est également partagée, vis-à-vis des autres langues étrangères (espagnole, anglais) avec un taux de plus de **66 %**.

Pour conclure, nous remarquons que, dans les deux groupes, la communauté d'origine influence les attitudes face aux langues. La majorité des personnes interrogées affiche une attitude positive vis-à-vis de la communauté d'origine et son parler. Nous remarquons aussi que les attitudes vis-à-vis des langues sont influencées par la religion, comme la sacralisation de l'arabe classique dans le groupe A. Par ailleurs, des facteurs historiques (tel le mouvement culturel berbère de 1980) ou des décisions politiques (telle l'imposition d'une seule et unique langue nationale et officielle) peuvent être à l'origine du rejet de l'arabe algérien et de l'arabe classique dans le groupe K.

Enfin, concernant les langues étrangères, nous relevons les mêmes attitudes positives avec un même taux vis-à-vis de la langue française, avec cependant un seul rejet dans le groupe A (M2). Par contre, pour les autres langues étrangères, le groupe A est plus ouvert que le groupe K : cela est dû à l'intérêt affiché de M1 et M2 pour la langue espagnole.

Nous passons maintenant à la dernière partie de ce travail qui porte sur les compétences en lecture des élèves. Nous allons au préalable donner quelques définitions de l'acte de lire, nous passons ensuite à l'analyse des activités effectuées auprès de deux groupes d'élèves, à savoir un groupe d'origine kabyle et un autre groupe d'origine arabe. L'objectif est de comparer les compétences en lecture des élèves des deux groupes afin de vérifier si les représentations dans un milieu plurilingue peuvent influencer sur les activités scolaires des élèves, et plus particulièrement en lecture.

## **CHAPITRE 7 :** **CADRAGE THEORIQUE**

A la faveur de son ancrage dans les habitudes quotidiennes, la lecture est un acte répandu et présent dans la vie courante. La lecture d'un roman, de la une d'un journal le matin, des offres d'emploi, des enseignes de magasins, des affiches en ville, de mode d'emploi d'un objet, de notice d'un médicament, d'une fiche technique, etc. sont, en effet, des actes à la fois récurrents et indispensables dans la vie de tous les jours du natif, qui varient naturellement suivant ses activités sociales. Mais l'élève non natif n'est pas entouré de toutes ces incitations à la lecture que l'environnement offre au natif. Comment faire alors ?

Concernant ce domaine, nous avons déjà évoqué dans notre problématique la nécessité d'une prise en charge spécifique de la lecture vu son importance dans le cursus scolaire et professionnel. Les recherches dans ce domaine, notamment en didactique des langues, de concert avec la psychologie cognitive, ont fait de grands progrès auxquels il est indispensable actuellement de se référer pour une meilleure compréhension de ce phénomène et une meilleure prise en charge de son apprentissage. C'est notre préoccupation pour les élèves algériens, et nous essayons de comprendre quelles sont les conditions optimales de cet apprentissage.

Dans cette partie théorique, nous allons essayer au préalable de cerner le concept de lecture en donnant quelques définitions de cette notion, à la fois polysémique et complexe. Nous procéderons par la suite à une présentation des questions qui ont guidé notre choix du test effectué auprès des élèves. Enfin, nous aborderons la question de l'évaluation en lecture, qui a présidé à la construction de nos tests de lecture.

### 7.1. Qu'est-ce que lire ?

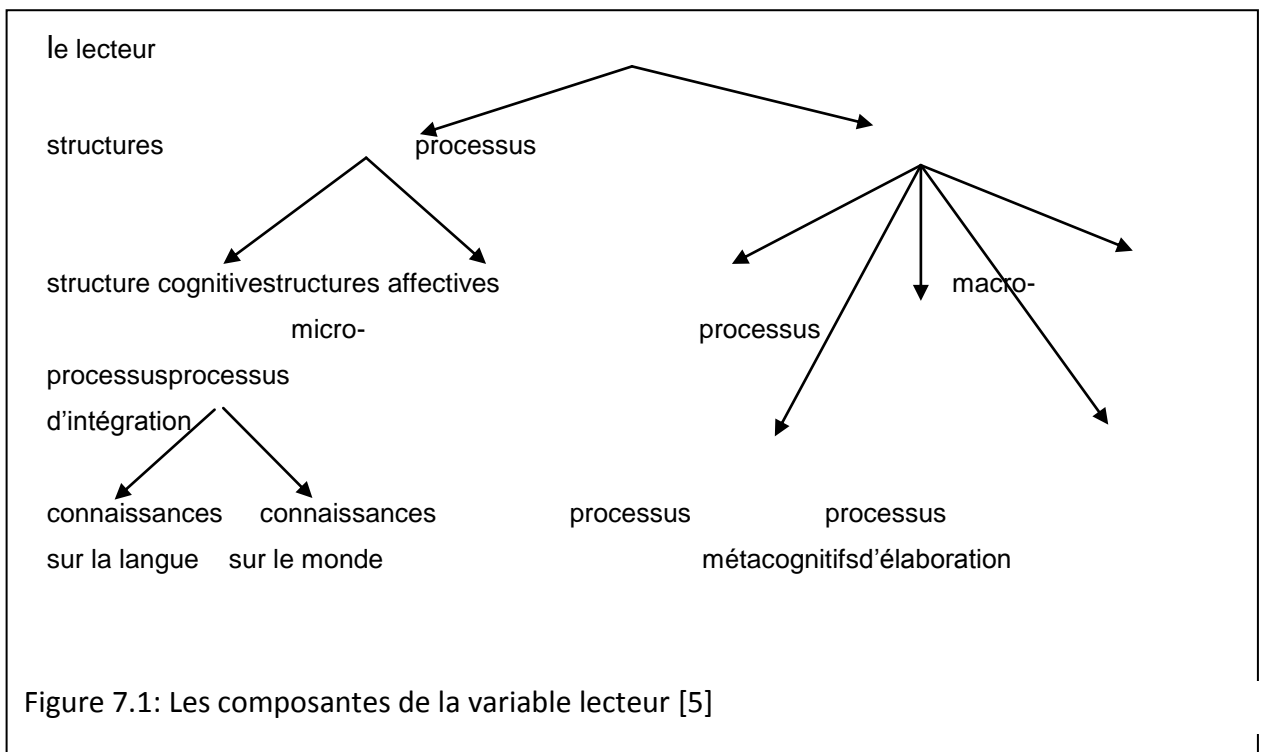
La multiplicité des recherches et des définitions de la lecture témoigne de sa nature complexe, mais aussi du long chemin qui reste à parcourir dans ce domaine, parsemé, jusqu'à présent, de zones d'ombre en attente d'exploration. Cependant, ces définitions comportent des constantes partagées par la majorité des chercheurs. En effet, il est admis aujourd'hui que l'acte de lire fait intervenir plusieurs facteurs dans son déroulement, dont l'interaction aboutit au phénomène de compréhension. Nous allons essayer de les détailler.

Avant de présenter l'angle sous lequel nous aborderons l'acte de lire en relation avec notre thème de recherche, à savoir les compétences en lecture en langue non maternelle, il convient de développer quelques définitions générales de la lecture, qui pourront par la suite aider à cerner l'angle sur lequel nous travaillons. Ainsi, nous commençons notre exposé théorique par une définition que donne Turcotte, qui nous servira de plate-forme pour essayer d'expliquer les différentes variables qui entrent en jeu en situation de lecture :

«La lecture est une activité, cognitive et langagière, apprise, accomplie sous le contrôle d'un individu qui poursuit un but propre, elle est orientée vers la compréhension, c'est-à-dire la construction du sens du texte par le lecteur, et elle est effectuée avec une aisance et une motivation variables qui en affectent le résultat.»[53].

Comme nous le constatons dans cette définition la lecture est en premier lieu une activité cognitive ; le sujet lecteur fait appel à des mécanismes mentaux complexes afin de construire le sens du texte lu. Ainsi, la lecture est «une activité cognitive qui met en œuvre de manière interactive un ensemble de processus de nature diverse, et qui aboutit à la construction d'une représentation mentale » [54]. Ces processus cognitifs sont associés à des structures cognitives et affectives, qui ne figurent pas dans la définition de TURCOTTE, et qui constituent la « variable lecteur » d'une situation de lecture, comme le résume le schéma suivant de GIASSON :





La lecture est évidemment, selon la définition de TURCOTTE, une activité langagière liée au support écrit sur lequel intervient le regard du lecteur. En effet, le lecteur procède à la construction du sens d'un texte en se basant sur l'ensemble des informations véhiculées par l'écrit. L'objet texte est de ce fait une variable essentielle d'une situation de lecture et, derrière cet objet, se trouve un scripteur voulant transmettre des informations, selon une intention et en adoptant un vocabulaire et des structures syntaxiques et sémantiques choisis selon le message à transmettre: «...le matériel à lire peut être considéré sous trois grands aspects : l'intention de l'auteur, la structure du texte et le contenu... » [56].

Comme nous venons de le mentionner, la construction du sens d'un texte ou sa compréhension dépend fortement du lien entre le lecteur avec ses processus, ses structures, l'objet texte et sa présentation par le scripteur :

« Cette construction s'effectue toujours par le biais d'une interaction entre :

d'une part, un texte composé d'informations explicitées agencées selon les règles inhérentes à une langue donnée ;

d'autre part, un lecteur disposant de base de connaissances conceptuelles et linguistiques sur lesquelles interviennent un certain nombre de mécanismes (procédures). » [56].

Les variables lecteur et texte citées précédemment ne suffisent pas pour cerner le phénomène de compréhension. Une autredimension de la lecture, absente de la définition de TURCOTTE, constitue la troisième variable, à savoir le contexte de lecture qui intervient et influence l'acte de lire. Ce contexte de lecture renvoie à l'environnement physique tel le bruit et le lieu de lecture, le contexte social, qui fait référence à l'influence de l'entourage, et enfin au contexte psychologique qui renvoie à l'intention de celui qui lit et son but de lecture. Ainsi, cette troisième variable joue un rôle non négligeable en interagissant avec les deux autres variables, pour aboutir à une représentation mentale d'une situation véhiculée par un texte écrit : «...la compréhension en lecture variera selon le degré de relation entre les trois variables. En effet, plus les variables lecteur, texte et contexte seront imbriquées les unes dans les autres, meilleure sera la compréhension. » [55]. Dans notre travail, le contexte social et les conséquences psycho-cognitives qui en découlent prendront une importance particulière.

Ces définitions de la lecture que nous avons résumées en une brève présentation des variables qui entrent en interaction pour composer la compréhension d'un texte écrit et que nous développerons plus loin (1.1.1.3. La construction du sens), attestent de la complexité de cette tâche et de la difficulté à cerner les variétés des facteurs qui s'y rattachent. Ainsi, nous aborderons, préalablement à la construction du sens dans la partie 3 citée ci-dessus, deux éléments très essentiels qui précèdent cette construction et qui entrent dans le processus de compréhension, à savoir la perception visuelle et le rôle de la mémoire.

## 7.2. Le processus de compréhension

La lecture est un processus, une suite d'étapes où le lecteur passe par plusieurs niveaux de traitement. Celui-ci débute par la perception visuelle et se termine par l'attribution du sens à un support écrit, en passant par la mise en activité de

différentes mémoires. Nous allons voir dans ce qui suit les grandes étapes de ce cheminement vers le sens et nous commencerons par le travail de l'œil durant l'acte de lecture.

### 7.2.1. La perception visuelle

La transmission d'un message écrit, produit par un émetteur, se fait par le biais de la perception visuelle. En particulier, le texte, qui constitue le champ à explorer par le récepteur, est reçu en premier lieu par les yeux. Donc l'analyse du traitement de l'information donnée sous forme de signaux écrits, c'est-à-dire d'indices conventionnels reconnus par l'émetteur et le récepteur, passe obligatoirement par la conduite perceptive mise en œuvre par ce dernier, nommé par ailleurs le lecteur.

L'idée de la linéarité a prédominé dans la conduite de lecture pendant des siècles. En effet, on a considéré que l'œil balaye les lignes du texte selon un mouvement uniformément continu de gauche à droite ou de droite à gauche suivant les langues écrites<sup>1\*</sup> en assemblant les lettres et les syllabes et en lisant tous les mots : « Si bien qu'on pourrait penser, à voir l'enseignement actuel, que l'œil se déplace par un mouvement continu de la gauche vers la droite et identifie dans l'ordre où elles se présentent toutes les lettres qui lui sont proposées. » [57].

Mais, les recherches en laboratoire<sup>2\*</sup> sur le travail de l'œil, durant la lecture, ont démonté cette conception et ont montré que l'œil se déplace par saccades en effectuant une succession de mouvements à savoir : des mouvements de fixation, de progression et de régression.

---

\* Nous savons, par ailleurs, que d'autres langues, asiatiques, par exemple, utilisent la verticale et qu'il faut donc, les lire de haut en bas.

\* « JAVAL (1879), le premier, a montré que ce déplacement ne s'effectue pas de manière linéaire chez le lecteur mais procède par séries de pauses (les fixations) ponctuées par de rapides sauts d'un point à un autre (les saccades)... Les saccades sont classées en fonction de leur direction : saccades de progression qui vont de gauche à droite (pour une écriture occidentale) et saccade de régression qui sont des retours en arrière. » [58].

Avant d'aborder les trois mouvements qu'effectue l'œil durant l'activité de lecture, les spécialistes nous apprennent que notre empan visuel est divisé en zones. Ainsi, notre acuité visuelle dépend de l'endroit sur lequel sont projetés les mots sur la rétine. En effet, nous distinguons trois zones sur la rétine dont l'acuité visuelle n'est pas la même : la zone fovéale, parafovéale et périphérique. Notre acuité visuelle est très élevée à la zone fovéale au centre et diminue progressivement dans les deux autres zones :

«Notre champ visuel peut être découpé en trois parties : la partie fovéale, parafovéale et périphérique. L'acuité visuelle est la plus élevée au centre de la fovéa (environ 2°) mais décroît très rapidement même à l'intérieur de la fovéa (...). Elle décroît encore plus en parafovéa (de l'ordre de 5° de chaque côté de la fixation) et est la moins bonne en vision périphérique. Nous devons donc déplacer notre «fovéa» pour voir clairement les mots écrits. » [59].

FERRAND précise aussi que, durant les mouvements de fixation, qui durent environ un quart de seconde (250 millisecondes), l'œil s'arrête, reste immobile et perçoit simultanément un certain nombre de mots. Il ajoute que l'information est extraite uniquement lors des fixations et que le traitement de l'information est exclusivement fovéal, puisque le traitement basé sur l'information parafovéale et périphérique n'est pas possible. Cependant, l'information fovéale n'est pas suffisante pour elle seule dans le traitement de l'information, les deux autres zones du champ visuel, à savoir la zone parafovéale et périphérique, jouent aussi un rôle dans la programmation des nouvelles saccades et dans la localisation des mots dans l'empan visuel :

«La vision parafovéale et périphérique est indispensable à la perception visuelle. Ces deux zones ont un rôle dans la localisation relative des éléments du champ visuel et dans le contrôle du regard (programmation des saccades). Les informations parafovéales renseignent principalement sur la forme et la longueur du mot qui sera prochainement fixé. Cette

information permet d'effectuer un prétraitement lexical et de contrôler la taille de la saccade oculaire. » [58].

Les fixations des mots dépendent de leur longueur et de leur fonction. Ainsi la possibilité de fixer les mots à plusieurs lettres est plus élevée que celle de fixer les mots courts, et les mots de contenu, comme les verbes et les noms, sont fixés plus que les mots de fonction tels que l'article et les pronoms [60]. Par contre, la durée des fixations est influencée par des facteurs linguistiques tels que la fréquence des mots, la prédiction des mots en fonction de ce qui précède l'organisation syntaxique et la fonction grammaticale :

«La durée des fixations est sensible à la fréquence des mots de la langue, les mots fréquents étant fixés moins longtemps que les mots rares. Cette durée est également plus courte sur les mots qui peuvent être prédits à partir des mots précédents de la phrase. La fonction grammaticale et l'organisation syntaxique des mots dans la phrase sont également déterminantes. Les verbes sont fixés plus longtemps que les noms et lorsqu'un mot a un rôle syntaxique ambigu dans la phrase auquel il appartient, (...), l'œil fixe plus longtemps ce mot et le suivant. » [58].

Dans les mouvements de progression, dont la fonction est de localiser un autre groupe de mots sur la zone fovéale pour le traitement, l'œil se déplace d'une fixation à une autre en effectuant un bond. Lors de ces saccades, qui durent environ de 20 à 40 millisecondes, l'information n'est pas traitée par l'œil qui reste aveugle pendant ce mouvement :

«Pratiquement, l'œil est aveugle pendant la saccade. L'information visuelle est donc extraite du texte seulement lors des fixations car un mécanisme d'inhibition (mécanisme de suppression saccadique) supprime la sensibilité de la rétine pendant la saccade. » [58].

Les mouvements de régression sont des retours en arrière pour revoir certains éléments mal appréhendés ou qui ont causé une perte de compréhension. Ces mouvements sont assez fréquents, ils sont de l'ordre de 10 à 15 % de l'ensemble des saccades. Il est important de savoir que le champ visuel est asymétrique à droite pour l'écriture latine tandis que l'asymétrie est à gauche pour l'écriture en arabe :

«Pour les écritures alphabétiques comme le français ou l'anglais, la taille de l'empan perceptif est relativement petite : en partant du point fixé, l'empan comprend 3 ou 4 lettres à gauche du point de fixation et de l'ordre de 14 à 15 lettres à droite du point de fixation. Cela signifie que l'empan perceptif est asymétrique à droite pour les lecteurs anglais et français. En revanche, pour leslecteurs arabes, qui lisent de droite à gauche, l'asymétrie est la même mais à gauche du point de fixation. » [59].

Ces mouvements de régression sont fréquents quand un lecteur est confronté à des textes difficiles. Ainsi, les mots difficiles, les tournures syntaxiques, par exemple, peuvent être des sources de régression et ralentir la lecture. On comprend que ces phénomènes se multiplient dans une lecture en langue étrangère.

Il ressort de ce travail de l'œil durant la lecture que le lecteur rapide n'est pas celui dont les yeux se déplacent plus rapidement que les autres, puisque le temps d'arrêt par fixation est presque le même pour tous les lecteurs, comme nous l'avons vu précédemment, mais c'est celui qui couvre un grand nombre de signes par fixation qui ne dépend pas de la langue lue mais d'un entraînement oculaire. Donc, la rapidité de la lecture est tributaire du champ visuel du lecteur, comme nous le confirme CHARMEUX : «Si certains lisent jusqu'à dix fois plus vite que d'autres, c'est grâce au nombre réduit de fixations dont ils ont besoin pour la même page. Plus ce champ qu'on nomme aussi «empan visuel» est étendu, plus vite les yeux seront en bas de page » [60]. Cela dit, la rapidité de la lecture tient donc à l'exécution de saccades rapides et à la réduction du nombre de fixations

qui augmente le champ visuel. Mais, cette rapidité n'est pas tributaire uniquement de l'activité oculomotrice, notre vision n'est pas un système autonome, elle est guidée par notre activité cognitive, qui décide de la lenteur ou de la rapidité de la lecture. En effet,

«...les chercheurs en lecture soulignent la prééminence des processus cognitifs pour expliquer les différences entre lecteurs rapides et lents. Les lecteurs rapides se distinguent par leur manière d'encoder les mots plus efficace, par un accès au lexique mental plus rapide, une meilleure utilisation du contexte sémantique et grammatical ou par une plus grande capacité mnémonique. » [58].

La comparaison entre les différents mouvements qu'effectuent les yeux durant la lecture a montré que le temps consacré à la lecture, c'est-à-dire celui des fixations, est nettement supérieur à celui durant lequel l'œil est en mouvement, à savoir les mouvements de progression. Par ailleurs, les études sur la perception visuelle montrent que l'œil a besoin de 1/30<sup>ème</sup> à 1/40<sup>ème</sup> de seconde pour percevoir les signes graphiques durant une fixation, le reste étant consacré à la stabilisation et au traitement de l'information. Donc, la rapidité de la lecture dépend aussi du temps alloué au traitement de l'information, c'est-à-dire au temps qui s'écoule entre la perception des signes graphiques et leur traitement dans la mémoire à court terme. [61].

La variété des écrits impose aux lecteurs une conduite de lecture et un travail perceptif différent. En effet, la lecture d'un roman, d'une note de service ou d'un journal etc., ne s'effectue pas de la même manière, d'où l'utilité d'une lecture sélective, de survol et d'écrémage dans certains cas, d'attention linéaire dans d'autres. Par ailleurs il faut faire un choix de la façon dont on va lire c'est-à-dire dont on va traiter les éléments perçus lors d'une fixation. Cela nous laisse affirmer qu'un lecteur doit disposer d'un éventail de stratégies, qu'il déploie en fonction du type de texte à lire et de l'objectif de sa lecture. Pour notre part, nous nous en sommes toutefois tenu dans notre test à des textes qu'on peut classer comme «littéraires », même s'ils sont de difficultés variables.

Après avoir abordé la perception des signaux graphiques et les différents mouvements de l'œil et leur fonction durant l'acte de lecture, nous allons examiner maintenant le cheminement des signes perçus et leur traitement par le lecteur. C'est ici qu'intervient la mémoire.

### 7.2.2. Le rôle de la mémoire

Les travaux sur la mémoire sont nombreux et anciens. Néanmoins nous savons aujourd'hui qu'il existe une seule mémoire dont le système de fonctionnement est complexe. Les psychologues cognitivistes, entre autres (SMITH 1978), proposent de distinguer théoriquement trois niveaux de mémoire à savoir : la réserve sensorielle, la mémoire à court terme et la mémoire à long terme.

Le traitement de l'information commence par la captation des signaux graphiques, sous forme d'images, par la réserve sensorielle (iconique), dont la durée de rétention est très brève. Durant cette période un effort de concentration est demandé et, dans le cas contraire, les éléments retenus sont oubliés. A ce niveau, une première sélection de mots est effectuée sur le « corpus d'information ». Le rôle de cette mémoire est essentiellement la conservation de l'information en attendant son traitement ultérieur :

«La réserve sensorielle capte les premières impressions visuelles sous forme d'images, des mots qu'elle va retenir durant un quart de seconde environ. Elle procède ensuite à une première sélection dans le corpus d'information et achemine ces mots vers la mémoire à court terme. » [61].

Les mots sélectionnés par la réserve sensorielle sont acheminés alors vers la mémoire à court terme, appelée aussi mémoire de travail. Durant le cheminement vers cette mémoire, une perte d'informations est causée par ce transfert : «L'information qu'elle conserve n'est pas une image complète des événements car une quantité considérable d'informations est perdue lors du transfert



d'information entre mémoire sensorielle et mémoire à court terme »[58].A ce niveau, un sens est attribué aux mots et une deuxième sélection de mots est effectuée sur le corpus.Cela dit, la fonction de cette mémoire ne se résume pas uniquement au stockage et au transfert de l'information : «elle est également le lieu où s'exécutent les opérations de transformation (enrichissement, liaison avec des informations précédentes) »[58].La durée de cette opération ne dépasse pas vingt secondes, car la capacité de stockage de cette mémoire est limitée. Les informations sélectionnées sont effacées immédiatement si elles ne sont pas transférées à la mémoire à long terme.

La dernière étape de ce cheminement est donc la mémoire à long terme. Contrairement à la mémoire à court terme, cette mémoire n'est limitée ni en temps ni en capacité, elle représente l'ensemble des connaissances permanentes accumulées par l'individu.Certains chercheurs (FORTIN et ROUSSEAU, 1989, ANDERSON, 1982, GLOVER, RONNING et BRUNING, 1990), subdivisent cette mémoire en mémoire procédurale liée au savoir faire et en mémoire propositionnelle qui comporte la mémoire sémantique (le langage et l'organisation des schèmes et les concepts entre eux), et la mémoire épisodique qui renvoie aux faits et événements observés ou vécus [62].

Le « bon » lecteur était donc celui qui transfère facilement et à intervalles réguliers les informations d'une mémoire à une autre :

«Les expériences ont montré que le traitement détaillé des mots, jusqu'au niveau des lettres, exige trop de temps et trop d'attention et il s'ensuit que la mémoire à court terme ne parvient pas à assimiler ces fragments d'information. La mémoire devient alors vite débordée et l'information se perd, au lieu d'être acheminée normalement vers la mémoire à long terme. »[61].

Les trois niveaux de mémoires sont en étroite relation, l'opération de sélection dans la mémoire à court terme ne pouvant s'effectuer sans l'aide des

connaissances préalablement existantes dans la mémoire à long terme. La régularité de cet échange décide donc de la rapidité ou la lenteur de la lecture.

Il est toutefois connu que percevoir les mots visuellement et s'en souvenir, comme nous l'avons vu précédemment, ne peut suffire à définir la lecture. Il faut encore comprendre ce que l'on a visualisé et mémorisé. C'est la raison pour laquelle nous nous y intéressons en dernier lieu, puisque cela concerne davantage la LE que la LM, contrairement au fonctionnement de la mémoire. De plus, la lecture en LE a aussi pour but de faire mémoriser les mots nouveaux.

### 7.2.3. La construction du sens

La lecture n'est pas une activité de transfert d'information où le lecteur reçoit passivement les informations véhiculées par un texte écrit. Bien au contraire, c'est une vraie activité complexe qui met en œuvre, d'une manière interactive, plusieurs variables et facteurs qui guident une formulation et une vérification continues d'hypothèses, afin de construire de façon mentale, un modèle d'une situation décrite, par ailleurs, par un texte écrit.

Nous avons exposé dans la première partie de ce chapitre (cf. Qu'est-ce que lire ?), des définitions générales de l'acte de lire. Et nous avons mentionné la complexité qui caractérise cet acte et la variété des facteurs qui entrent en jeu durant la lecture. Nous sommes arrivés à la conclusion que la lecture est une interaction entre trois variables à savoir un lecteur, un texte et un contexte. Les trois variables en question dépendent aussi d'une multitude de facteurs qui composent chacune.

Dans cette partie, nous présenterons succinctement les variables en question, et nous commencerons par la variable lecteur. On comprend qu'un des deux volets de notre travail va consister à mettre en relation, pour le public choisi, les variables lecteur, contexte avec la variable texte et réussite de la lecture.

### 7.2.3.1. La variable lecteur

Le lecteur parvient à se faire une représentation mentale de ce qui est véhiculé par le texte en mobilisant en premier lieu ses connaissances antérieures et ses expériences personnelles, comme nous le confirme CICUREL :

«On ne suppose pas que le lecteur a tout à découvrir du texte mais qu'il va chercher dans son stock de connaissances et d'expériences ce qui va l'aider à faire son chemin vers la compréhension. Il se produit alors un phénomène d'interaction entre ce que le lecteur connaît et ce qu'il trouve dans le texte. » [63].

Ce point sera fondamental dans le choix de nos textes. Dans l'ensemble des connaissances, Giasson distingue entre ce que sait le lecteur, c'est-à-dire les connaissances déclaratives, et ce qu'il fait durant la tâche de lecture, c'est-à-dire les connaissances procédurales<sup>1\*</sup>. Les connaissances déclaratives correspondent aux structures cognitives et affectives du sujet lecteur et elles sont liées à son expérience antérieure ; les connaissances procédurales correspondent aux processus et habiletés qui interviennent durant la lecture, elles sont liées à ses savoir-faire acquis, ou en cours d'acquisition. Elles concernent donc typiquement l'intervention didactique.

Les structures cognitives sont les connaissances sur le fonctionnement des systèmes de la langue, à savoir connaissances phonologiques, syntaxiques, sémantiques et pragmatiques ; et les connaissances sur le monde qui correspondent aux schémas «qui désignent des blocs de connaissances qui regroupent les concepts et relations concernant un domaine et les règles d'utilisation de ces entités. » [56]. Les structures affectives touchent à l'attitude générale du lecteur face à la tâche de lecture et à ses intérêts, ainsi que sa

---

\* En psychologie cognitive on considère qu'il existe trois types de connaissances à savoir : les connaissances déclaratives (le quoi), les connaissances procédurales (le comment) et les connaissances conditionnelles (le quand et le pourquoi.) [65].

motivation (que Giasson ne mentionne pas), qui est «un ensemble de désir et de volonté qui poussent une personne à accomplir une tâche ou à viser un objectif correspondant à un besoin. » [64].

L'autre volet qui, forme avec les structures la variable lecteur, concerne les processus déployés lors de la tâche de lecture, c'est-à-dire ce que fait le lecteur en lisant le matériel écrit. Ces processus sont «une activité mentale complexe, constituée d'opérations en chaîne ordonnées dans le temps et orientées vers un état final » [1], qui dans le cas de la compréhension d'un texte écrit, sont multiples. Il faut ajouter ce que sait le lecteur des genres sociaux, des types de textes et de leur lien avec une situation socioculturelle.

Avant de procéder à une présentation de ces processus, signalons que l'élaboration du test de compréhension auprès de nos élèves, est inspirée, en partie, de ces derniers. En effet, nous nous sommes inspiré, pour évaluer leurs compétences en lecture, de certaines composantes, qui seront développées plus loin, telles l'inférence et la métacognition. Comme nous l'avons évoqué précédemment, pour Giasson, cinq processus interviennent, simultanément, durant la tâche de lecture, ce sont :

#### 7.2.3.1.1. Les microprocessus

Ces processus s'occupent de l'information phrastique, ils regroupent la reconnaissance des mots, la lecture en groupe de mots et la microsélection

- La reconnaissance des mots

Elle renvoie à l'automatisme de reconnaissance instantanée des mots, caractéristique d'un lecteur habile. Elle complète l'identification ou le décodage des mots, qui représente le moyen d'apprentissage pour atteindre la (re)connaissance de ces derniers.

Le mot représente une étape importante du traitement du langage écrit, «il constitue le point de convergence entre les différents niveaux de représentations

théoriques, tels que les niveaux visuels, orthographiques phonologiques, morphologiques, sémantiques et syntaxiques. » [60]. Par ailleurs, les travaux effectués dans ce domaine supposent l'existence d'une sorte de répertoire de mots stockés et organisés en mémoire de chaque sujet lecteur :

«Le lexique mental correspond à une structure de stockage linguistique hypothétique des connaissances que le lecteur possède à propos des mots de sa langue. Plus précisément, le lexique mental serait constitué par un ensemble de représentations abstraites en mémoire ou représentations lexicales. Ces représentations correspondent à des localisations spécifiques en mémoire où des ensembles d'informations associés à chaque mot seraient stockés. Ainsi, la représentation mentale ou lexicale de chaque mot contiendrait des informations orthographiques (l'orthographe de ce mot), des informations phonologiques (sa prononciation) et sémantiques (son sens). » [58].

Plusieurs questions se posent sur le chemin qu'emprunte le lecteur pour accéder à ce «lexique mental » le plus important en LE. Différentes explications ont été formulées par les chercheurs, mais que nous ne détaillerons pas dans ce chapitre.

Nous pouvons dire, pour finir, que le traitement des mots est une étape importante de la compréhension de la phrase. Automatiser ces traitements constitue une voie privilégiée pour atteindre l'habileté en lecture. Toutefois, l'identification des mots doit être assistée avec d'autres activités pour aboutir à une lecture efficace.

- Lecture par groupes de mots

Comme nous l'avons vu dans notre partie précédente sur la mémoire (1.2.2. Le rôle de la mémoire), la capacité de la mémoire à court terme est limitée en temps et en capacité. Le rôle de cette mémoire est de retenir quatre ou cinq éléments pour un laps de temps très bref pendant lequel ils seront traités et transférés à la mémoire à long terme. Cela dit, lire par groupes de mots, où chaque groupe est considéré comme une unité pour notre mémoire, est plus rentable que la lecture mot à mot, dont l'unité est ce dernier. Par ailleurs, c'est plus facile d'attribuer du

sens à un groupe de mots sélectionné, suivant certaines règles grammaticales et syntaxiques que de le faire par mot isolé. Ce principe a de grandes conséquences en didactique de la lecture et il peut nous aider à détecter des difficultés chez un élève, si on y ajoute la prise en compte de la mise en page spatiale.

- La microsélection

Cette habileté renvoie à la capacité de résumer l'essentiel de chaque phrase. Le bon lecteur extrait les éléments pertinents de l'information phrastique. Relier les nouvelles informations aux anciennes exige la capacité de retenir l'essentiel d'une phrase ou d'un énoncé pour ne pas perdre l'information au niveau de la mémoire à court terme et perturber le cheminement vers le sens de l'ensemble du processus. Cette microsélection est elle-même une stratégie qu'on peut initier et enseigner en L1 à l'école, pour la transférer ensuite sur des L 2 et 3. Mais il est peu probable que nos élèves apprennent à lire en L1 (l'arabe) comme on le leur propose ensuite en L2 (français). Cela pourrait faire l'objet d'une autre recherche.

#### 7.2.3.1.2. Les processus d'intégration

Ces processus renvoient aux relations entre les phrases et les propositions. La lecture ne peut se faire en phrases ou en expressions isolées, une cohésion entre ces dernières est assurée par des liens explicites (les référents et les connecteurs) et des liens implicites (les inférences). Mettre en valeur ces liens dans l'apprentissage de la lecture est primordial pour de jeunes élèves. Ces liens sont repérables par des procédés linguistiques différents d'une langue à l'autre et on peut entraîner les élèves à les identifier dans chaque langue.

- Les liens explicites

La cohésion d'un texte est assurée par la progression des idées véhiculées par les phrases. Ainsi, le texte n'est pas une juxtaposition de phrases isolées, mais une suite logique d'idées et un enchaînement cohérent d'informations assurées en premier lieu par les référents et les connecteurs, qu'ils soient logiques ou chronologiques.

Les référents sont des mots qui remplacent d'autres mots pour assurer les liens entre les propositions et les phrases d'un texte comme le souligne Moirand : «Il y a d'abord le système des réseaux co-référentiels (anaphores et cataphores grammaticales ou lexicales) qui renvoient aux objets, aux personnes, et à leurs interrelations dans le monde que le texte ou la conversation représente. »[66]. Il s'agit pour le lecteur d'établir un lien entre le référent et son substitut. Ce dernier peut être placé avant le référent ou après, comme c'est possible qu'il soit placé dans la phrase qui suit le référent (anaphore) ou à la suite du texte (cataphore). La recherche du référent, à la rencontre de son substitut, exige du lecteur un certain ensemble d'opérations pour relier l'information nouvelle à celle qui est déjà placée dans la mémoire à court terme ou dans la mémoire long terme :

«La rencontre d'une anaphore indique au lecteur que l'information consécutive à cette anaphore devra être reliée à un référent déjà introduit dans la représentation intégrée du texte. Cela suppose par conséquent de rechercher en mémoire le référent auquel elle se rapporte et d'y associer l'information... » [58].

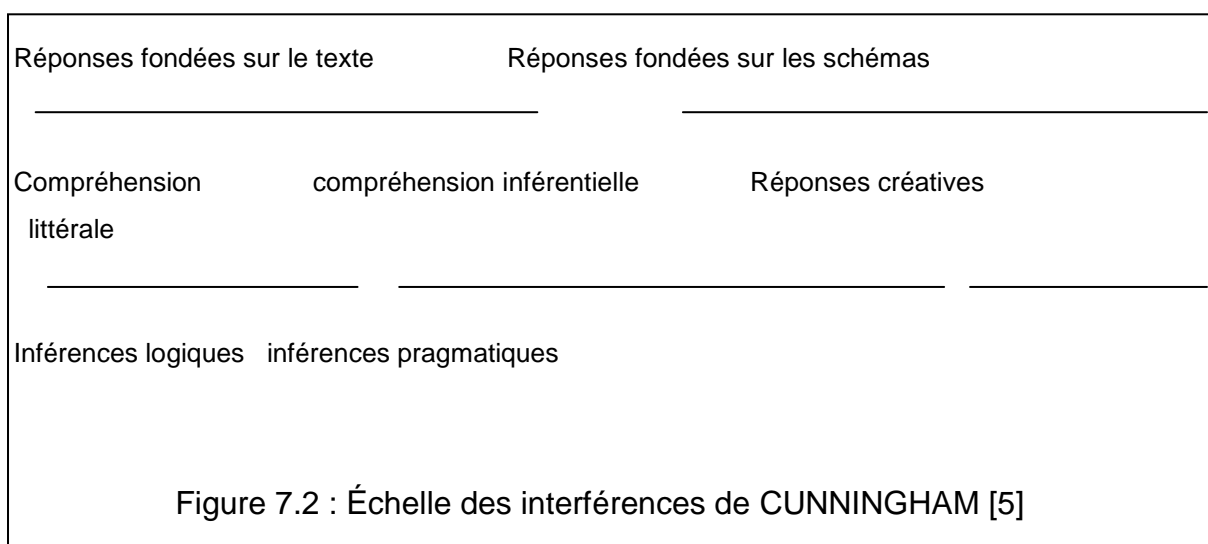
Par contre les connecteurs assurent la relation entre les phrases et les propositions. Ainsi ces mots garantissent des liens de causalité (ainsi, par conséquent...), des liens logiques (et, ou...), ou temporels (avant, après...). Par conséquent, le processus d'intégration des nouvelles informations aux anciennes s'appuie sur les connecteurs, et la connaissance de ces derniers est une étape linguistique indispensable dans cette optique. Nos élèves possèdent-ils vraiment ces connaissances et la capacité de passer de l'une à l'autre en changeant de langue ? C'est dans les entretiens d'explicitation que nous avons essayé de vérifier ce point.

#### - Les liens implicites

Nous désignons par liens implicites l'inférence qui est «une idée qui n'est pas ouvertement exprimée dans un texte mais qui est plutôt suggérée par l'auteur. »[61]. Comme nous le verrons dans la variable texte, les phrases qui

composent un texte ne disent pas tout, c'est pour cette raison que : «lire c'est aussi lire ce qui n'est pas écrit et que l'écrit vise à faire comprendre, c'est encore lire ce qui n'est pas écrit mais que le scripteur n'a pas voulu laisser paraître. »[61].

Ainsi, en s'appuyant sur ses connaissances et sur le texte, le lecteur comble l'espace vide du texte en produisant des inférences. Pour résumer les différents types d'inférences, nous avons choisi le modèle conceptuel de Cunningham, qui met en relation les trois niveaux de compréhension, avec les types d'inférences sur une échelle :



Le schéma montre bien que nous pouvons théoriquement considérer qu'il y a trois niveaux de compréhension à savoir : la compréhension littérale, compréhension inférentielle et la réponse créative. Nous nous appuyerons sur les trois niveaux, et particulièrement sur le niveau inférentiel, pour construire nos tests et questions de lecture. Il est donc très utile pour nous de bien définir ces trois niveaux.

La compréhension littérale correspond à la saisie par le lecteur de ce qui est présenté dans le texte. Le lecteur reproduit, plus au moins fidèlement, la même idée véhiculée par le texte en utilisant le même vocabulaire et les mêmes structures ou ce qui équivaut à ceux-ci. Par contre, la compréhension inférentielle s'appuie sur ce qui est véhiculé par le texte et les connaissances du lecteur. Ainsi, à la différence de la compréhension littérale, la compréhension inférentielle



comporte des éléments que le texte ne véhicule pas. Le troisième niveau de compréhension à savoir la réponse créative, s'appuie entièrement sur le lecteur, c'est aller au-delà des idées du texte. Le produit de cette compréhension est inspiré par le texte mais ne figure pas dans le texte, il en est un prolongement possible parmi d'autres, qui doit autant au lecteur qu'au texte lui-même. Il s'approche de l'interprétation.

Puisque nous nous intéressons particulièrement à la compréhension par inférence, nous aborderons les trois types d'inférences donnés par Cunningham :

- les inférences logiques :

ce type d'inférence découle du texte, c'est une information sous-entendue de l'auteur qui n'est pas donnée explicitement, ce qui fait que cette dernière peut être intégrée au texte ;

- les inférences pragmatiques :

les inférences pragmatiques s'appuient sur le texte et les connaissances du lecteur, elles ne sont pas nécessairement sous-entendues par l'auteur ;

- les inférences créatives :

ce type d'inférences découle entièrement des connaissances du lecteur. Elles dépendent de la richesse de ses connaissances sur le sujet traité par le texte. Ce type d'inférences est fécond chez les lecteurs possédant une large connaissance du sujet traité. On voit, dans ce domaine, combien le degré de familiarité avec le texte traité influe sur la compréhension des textes par des lecteurs non-natifs. En particulier, les textes écrits par les Algériens d'expression française sont très importants.

Pour conclure nous pouvons dire que dans la compréhension littérale, le lecteur reproduit plus au moins fidèlement les idées du texte sans faire d'inférences. Par contre dans une compréhension inférentielle, le lecteur peut faire des inférences logiques, ou des inférences pragmatiques. Enfin, dans le type de compréhension

créative, le lecteur dépasse le texte, et fait des inférences qui ne sont pas essentiellement vraies ni indispensables à la compréhension. [5].

#### 7.2.3.1.3. Les macroprocessus

Outre les microprocessus le lecteur met en route des macroprocessus dont nous allons expliquer le fonctionnement. Les macroprocessus renvoient au traitement du texte dans son ensemble : trouver la structure du texte, l'idée principale et savoir en faire le résumé sont les trois opérations principales que comporte ces processus.

L'idée principale d'un paragraphe ou d'un texte véhicule l'information que l'auteur veut transmettre, elle se distingue de ce fait du sujet traité. Tributaire du type de texte en se rattachant aux événements dans les textes narratifs et aux concepts et règles dans les textes informatifs, l'idée principale peut se localiser au début, au milieu ou à la fin d'un texte et elle peut être explicite, implicite ou ambiguë. Arriver à extraire ce qui est important revient donc à distinguer ce qui est important pour l'auteur (textuellement important) et ce qui est important au lecteur (contextuellement important). Bien sûr, ce type d'opération devient compliqué pour certains genres textuels, comme le poème ou la lettre, par exemple. C'est la raison pour laquelle nous avons finalement été obligé de supprimer un poème de notre corpus de lecture.

La deuxième habileté importante dans les macroprocessus est le résumé qui est «la réécriture d'un texte antérieur selon une triple visée : le maintien de l'équivalence informative, la réalisation d'une économie de moyens signifiants et l'adaptation à une situation nouvelle de communication. » [67]. Ainsi, selon cette définition, un résumé doit contenir les informations véhiculées par le texte en réduisant le nombre de mots par l'utilisation des substituts et en éliminant les informations récurrentes et secondaires. Il doit aussi prendre en considération l'intention de communication dans la présentation des informations. Brown et Day (1983) ont proposé six règles dans l'élaboration d'un résumé :

« A- Elimination :

Éliminer l'information secondaire.

Éliminer l'information redondante.

B- Substitution :

Remplacer une liste d'éléments par un terme englobant.

Remplacer une liste d'actions par un terme englobant.

C-Macrosélection et invention

Choisir la phrase qui contient l'idée principale.

S'il n'y a pas de phrase contenant l'idée principale, en produire une. »[5].

Là aussi, nous devons insister sur le fait que ce travail est possible surtout sur les textes narratifs, informatifs ou argumentatifs. Pour les autres, la progression d'éléments peut transformer le sens du texte.

Mais quand ce processus du résumé est possible, l'habileté suppose l'application des règles de suppression, de substitution, de sélection et d'invention. On remplace donc les mots de l'auteur par les mots du lecteur. Celui-ci prouve ainsi sa compréhension et son autonomie linguistique. La dernière habileté dans les macroprocessus est le fait de savoir appréhender la structure du texte même si on n'en comprend pas tous les détails.

#### 7.2.3.1.4. Les processus d'élaboration

Après avoir abordé dans les processus d'intégration la notion d'inférence, et la capacité du lecteur à utiliser des indices textuels pour deviner ce que l'auteur n'a pas mentionné explicitement, nous allons aborder dans cette partie l'élaboration d'inférences, qui ne sont pas forcément prévues par l'auteur, et dont l'absence n'empêche pas la compréhension littérale du texte, ce sont les processus d'élaboration. IRWIN (1986) distingue cinq types de processus d'élaboration :

- les prédictions : il s'agit de la formation d'hypothèses de sens à partir de la structure du texte et de son contenu. Le lecteur, s'appuie sur les idées de l'auteur pour prédire ce que véhicule le texte et même au-delà du texte.

-l'imagerie mentale : produire des images mentales est une capacité qui diffère d'un individu à un autre. Cette production peut être spontanée ou consciente. Dans le cas d'une imagerie mentale consciente, on peut la classer dans les processus métacognitifs vu qu'elle dirige le lecteur dans sa tâche. Dans le cas d'une imagerie mentale spontanée elle est classée plutôt du côté des processus d'élaboration, elle facilite la compréhension du texte sans cependant être indispensable.

-les réponses affectives : Ce troisième type des processus se retrouve surtout dans la lecture des textes narratifs. Le lecteur se laisse entraîner par l'auteur, en se laissant influencer émotionnellement, et arrive mieux à saisir le message de l'auteur. L'apport émotionnel du lecteur facilite la transmission du message en créant chez ce dernier une volonté à accorder de l'importance, même aux détails, du message de l'auteur. Cependant, ce jeu émotionnel ne doit pas aveugler le lecteur dans toutes ses lectures, d'où la nécessité, parfois, de faire place aux processus de raisonnement.

-le raisonnement : ce processus est la capacité à juger et critiquer le texte et ne pas accepter tout ce que dit le texte. Analyser le contenu du texte, en prenant des jugements et en réinvestissant les connaissances apprises dans la vie quotidienne, fait partie des processus d'élaboration.

-l'intégration de l'information du texte aux connaissances : le lecteur relie ses informations à celles véhiculées par le texte afin de reconstruire le message de l'auteur. Cependant, cette interaction, nous la retrouvons dans tous les processus déjà évoqués, les relations qui ne sont pas indispensables à la compréhension font partie des processus d'élaboration. Ces dernières peuvent faciliter la rétention de l'information. [5].

#### 7.2.3.1.5. Les processus métacognitifs

On aborde ici un des points forts de notre réflexion puisque le travail métacognitif a guidé une grande partie de notre enquête didactique. La métacognition, dont les premières études remontent à la fin des années 70, se réfère à la connaissance de son propre système cognitif et à son contrôle. Noël propose la définition suivante :

«La métacognition est un processus mental dont l'objet est soit une activité cognitive, soit un ensemble d'activités cognitives que le sujet vient d'effectuer ou est en train d'effectuer, soit un produit mental de ces activités cognitives. La métacognition peut aboutir à un jugement (habituellement non exprimé) sur la qualité des activités mentales en question ou de leur produit et éventuellement à une décision de modifier l'activité cognitive, son produit ou même la situation qui l'a suscitée. »[68].

Il se dégage de cette définition que la métacognition est un processus mental déployé par un sujet donné sur des activités cognitives déjà effectuées ou en exécution. Pour notre part, nous voulons l'appliquer à la lecture. Noël distingue trois étapes dans la métacognition :

- «1- le processus mental proprement dit qui comprend notamment la conscience qu'a le sujet des activités cognitives qu'il effectue ou de leur produit. Nous appellerons cette étape le processus métacognitif.
- 2-le jugement exprimé ou non par le sujet sur son activité cognitive ou le produit mental de cette activité. Nous parlerons de jugement métacognitif ou par abréviation de métacognition (ou encore de produit de la métacognition).
- 3-la décision que peut prendre le sujet de modifier ou non ses activités cognitives ou leur produit ou tout autre aspect de la situation en fonction du résultat de son jugement métacognitif. On peut parler ici de décision métacognitive. » [68].

L'auteur signale que la métacognition peut s'arrêter à la première étape, quand le sujet n'évalue pas ses activités cognitives ou leur produit ; comme elle peut se limiter à la deuxième étape, au jugement donné aux activités ou à leur produit ; enfin, la métacognition peut contenir les trois étapes, le processus, le jugement et la décision, ce que l'auteur appelle « métacognition régulatrice ». Mais il est rare, surtout chez de jeunes sujets, et à propos d'activités en langue non maternelle, que les trois se trouvent réunis.

Après avoir défini la métacognition nous passons à la place de cette dernière en lecture. Il convient de distinguer dans la métacompréhension<sup>1\*</sup>, selon Giasson, entre deux composantes la connaissance des processus ou l'autoévaluation et l'autogestion de la compréhension. La première composante comporte trois volets : connaissance sur la personne, qui renvoie aux connaissances du lecteur sur ses propres ressources cognitives, ses intérêts ainsi que ses motivations. Le deuxième volet est la connaissance sur la tâche, qui se résume à la conscience du degré de facilité ou de difficulté de la tâche demandée. Enfin, le troisième volet, est les connaissances sur les stratégies, qui désignent la connaissance des moyens qui mènent vers la récupération d'une perte de compréhension.

La deuxième composante est l'autogestion de la compréhension qui porte sur l'habileté à gérer sa propre compréhension. Ainsi BROWN (1980), distingue entre quatre aspects différents de l'autogestion de la compréhension :

- savoir quand nous comprenons (et quand nous ne comprenons pas) ;
- savoir ce que nous comprenons (et ce que nous ne comprenons pas) ;
- savoir ce dont nous avons besoin pour comprendre ;
- savoir que nous pouvons faire quelque chose quand nous ne comprenons pas. [5].

L'ensemble des connaissances évoquées, liées au lecteur, montre que le phénomène de compréhension est une suite de traitements combinés dont le sujet

---

\* Il est à signaler que lorsqu'il s'agit de la métacognition en lecture, on utilise habituellement le mot métacompréhension.

lecteur est l'élément noyau. Après avoir vu la variable lecteur et ses composantes, nous passons maintenant à la deuxième variable à savoir la variable texte. La plupart des composantes précitées devraient être mises en place d'abord en langue de l'école (l'arabe) avant de l'être en français. La variable texte est plus directement liée à notre problématique et à notre construction didactique.

### 7.2.3.2. La variable texte

Les connaissances du lecteur sont reliées aux informations véhiculées par le texte. En effet, c'est sur ce dernier que le lecteur s'appuie pour reconstituer le message de l'auteur. «Le texte est donc un tissu d'espace blancs, d'interstices à remplir, et celui qui l'a émis prévoyait qu'ils seraient remplis et les a laissés en blanc... » [69]. Cette affirmation d'ECO nous conduit à analyser dans le texte l'intention de l'auteur, car la structure du texte et son contenu dépendent de cette intention. Toutefois, dans un poème par exemple, l'intention peut être sujet de discussion ou d'interprétations multiples.

L'auteur, dans l'intention de transmettre un ensemble d'informations à ses lecteurs, utilise des stratégies textuelles en fonction d'un lecteur virtuel. Ainsi, le choix de la structure textuelle, le choix du vocabulaire et des structures grammaticales qui constituent le contenu du texte, sont des stratégies textuelles choisies consciemment par l'auteur pour un destinataire préalablement imaginé comme le souligne ECO :

«Pour organiser sa stratégie textuelle, un auteur doit se référer à une série de compétences (terme plus vaste que connaissance de codes) qui confèrent un contenu aux expressions qu'il emploie. Il doit assumer que l'ensemble des compétences auquel il se réfère est le même que celui auquel se réfère son lecteur. C'est pourquoi il prévoira un Lecteur Modèle capable de coopérer à l'actualisation textuelle de la façon dont lui, l'auteur, le pensait... »[69].

L'auteur d'un texte propose à son lecteur un pacte implicite, et c'est en fonction de ce pacte qu'un ensemble d'opérations de part et d'autre sont déployées afin de réduire la zone d'incompréhension entre les deux. Dans cette interaction entre le lecteur et le texte, la compréhension nécessite non seulement un traitement phrastique, de la part du lecteur, mais aussi textuel. En effet, la reconstitution du message de l'auteur doit dépasser le niveau de la phrase pour atteindre une dimension supérieure à savoir celle du texte, comme nous le confirme le schéma d'Adams *et al.* :

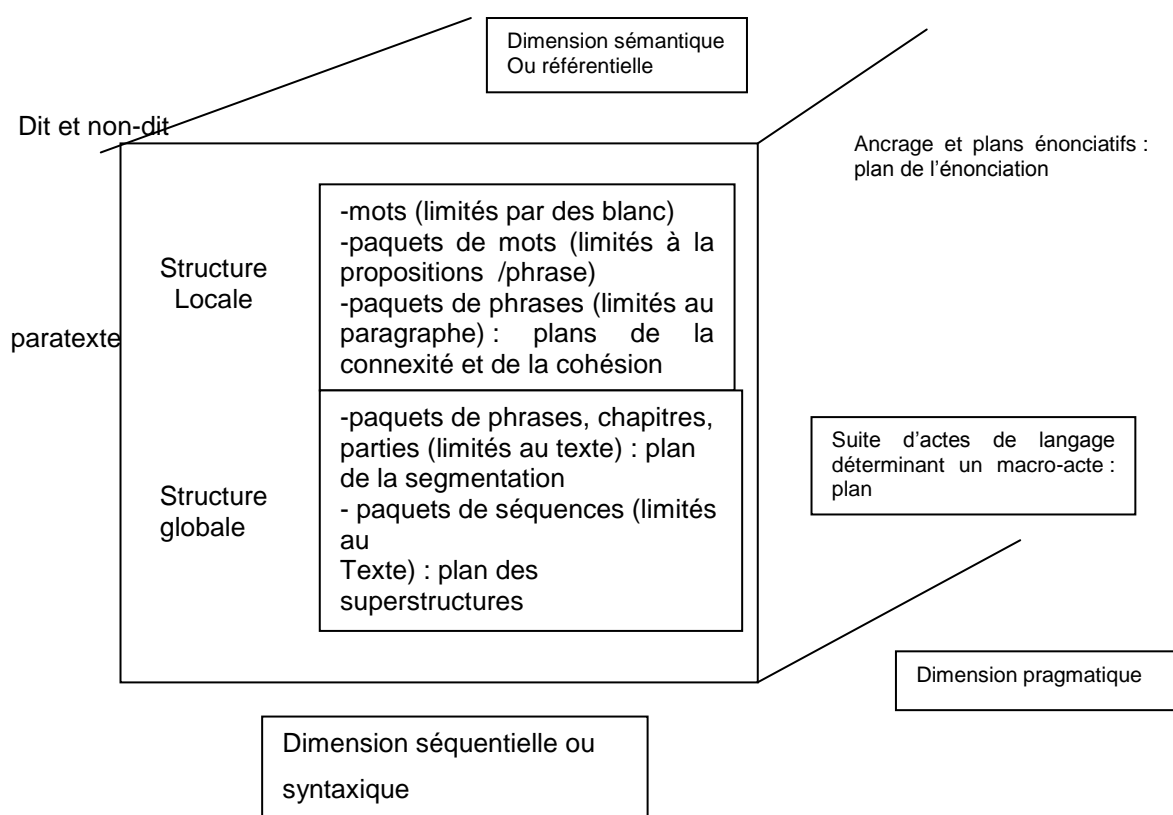


Figure 7.3 : Les composantes textuelles [70]

Le schéma décrit trois dimensions qui sont la dimension pragmatique qui renvoie aux «*variables situationnelles qui incluent les caractéristiques psychosociologiques et évènementielles de l'interaction texte-lecteur*», une dimension séquentielle, qui désigne la «*suite de phrases*» et qui renvoie à la grammaire phrastique et textuelle qui assure l'organisation générale du texte,



enfin une dimension référentielle, qui constitue la correspondance entre le texte et la réalité extérieure [70]. Ajoutons à ces trois dimensions le paratexte, qui est l'ensemble des éléments périphériques qui entourent le texte, et qui favorisent la mobilisation des connaissances antérieures du lecteur afin de faciliter l'interaction avec les informations véhiculées par le texte.

On voit que le choix du texte influe grandement, dans la classe, sur la compréhension, ou non compréhension future des élèves lecteurs. La part du connu /inconnu du texte, autant sur le plan linguistique que référentiel, va jouer sur l'acte de construction du sens. De même, les circonstances ayant présidé à l'écriture du texte, ses destinataires premiers, les objets de référence sur lesquels il s'appuie, vont aider l'élève, ou au contraire, faire obstacle à sa tentative de compréhension. Cela est vrai en langue maternelle comme en langue non maternelle : on pourra donc, dans notre test, créer une échelle de difficulté pour les textes proposés, suivant la familiarité / non familiarité des sujets traités. Voyons à présent l'importance de la variable contexte, qui entoure et dépasse le texte et le lecteur.

#### 7.2.3.3. La variable contexte

Analyser la compréhension du point de vue de l'interaction entre le texte et le lecteur ne suffit pas à rendre compte de la réalité de ce phénomène complexe qu'est la lecture. En effet, d'autres facteurs, indépendants du lecteur et du texte, influencent la compréhension. Ainsi, la lecture d'un texte en classe ou dans un bus n'aboutira pas au même résultat en ce qui concerne la compréhension ; le bruit, par exemple, est un facteur extérieur déterminant.

Le projet de lecture influence également l'acte de lire. L'intention du lecteur est guidée par un projet initial qui déterminera d'une façon non négligeable la manière de lire. Ainsi, lire pour le plaisir ou pour s'informer sont deux projets dont la réalisation, qui est dans ce cas la compréhension, sera différente :

«La lecture est dans tous les cas une prise d'informations et ce qui peut varier d'une situation à l'autre, c'est ce qu'on veut faire de ces informations : du rêve, du plaisir, de la spéculation, de l'action, etc. (...) Lire, c'est donc, avant même de chercher de l'information, avoir choisi l'information que l'on cherche. Lire (...) c'est toujours une activité qui trouve sa signification parce qu'elle est inscrite à l'intérieur d'un projet. »[57].

De la même façon, la langue dans laquelle on lit ou essaie de lire, en dehors de la difficulté d'être connue ou moins connue, peut susciter chez le lecteur une envie de faire des efforts et prendre des risques, ou l'inverse. Cela dépend du contexte favorable / défavorable qui entoure cette langue dans le discours environnant de l'élève.

Enfin, une lecture effectuée individuellement ne donnera pas la même compréhension qu'une lecture réalisée avec autrui. Tous ces facteurs qui appartiennent au contexte de lecture, entrent en interaction avec le lecteur et le texte pour une production du sens.

Concernant le contexte du déroulement des tests proposés aux élèves, nous avons choisi le contexte de la classe, lieu familier de l'élève. Nous avons pensé que le fait de ne pas changer de contexte facilitera le déroulement de l'épreuve et mettra les élèves dans une atmosphère psychologique favorable.

### 7.3. Quelles modalités d'évaluation des compétences en lecture ?

L'acte de lire est une transformation, par le lecteur, d'indices fournis par le texte en hypothèses de sens. Cette élaboration continue de prédictions est suivie d'une vérification de ces dernières, dans le texte, jusqu'à la fin de la lecture. Ainsi, loin d'être une « activité passive », la lecture est une « activité active » basée sur l'activation d'un ensemble d'opérations mentales interreliées, dans un délai très court. En effet, le traitement de l'information nécessite la mise en œuvre de

processus de bas niveau comme le décodage et les processus de haut niveau, comme faire des inférences :

«Lire suppose de pouvoir faire appel à différentes compétences, et surtout de gérer aisément le passage d'un niveau de compétences à un autre ; si un niveau de fonctionnel demande une attention active trop soutenue, l'achèvement du but qui lui est assigné se fera au détriment du fonctionnement des autres niveaux. L'efficacité du décodage graphémique, par exemple, n'est donc pas en soi un facteur décisif de l'efficacité de la lecture, mais est cependant nécessaire pour que les autres niveaux de traitement puissent fonctionner sans perturbation importante. » [71].

Cependant, l'automatisation de certains processus ou opérations de bas niveau libère de l'énergie et du temps au profit des processus de haut niveau et facilite de ce fait le déroulement du traitement de l'information et la construction du sens du texte par le lecteur, comme le confirment LABERGE et SAMUELS :

«Les bons lecteurs sont ceux qui peuvent mettre en œuvre des processus de bas niveau sans qu'une part d'attention importante leur soit assignée (automatisation), et donc sans que le fonctionnement de ces processus ne soit un handicap pour l'achèvement des objectifs interprétatifs des niveaux supérieurs. » [71].

Ces différentes opérations effectuées par le lecteur pour construire le sens d'un texte nous renseignent sur la complexité de l'acte de lire et de la difficulté d'analyser le traitement de l'information durant la tâche de lecture. Cette difficulté s'accroît en lecture en L2, en raison de l'absence d'automatisation des processus de bas niveau.

Évaluer l'acte de lire revient donc à prendre connaissance de ces différentes opérations ou des différentes étapes qui mènent le lecteur à construire un modèle

mental de la situation donnée par un texte écrit. Ainsi, avant de définir les concepts de compétence en lecture et d'évaluation, il convient de ne pas confondre, comme le souligne Morais entre la performance de lecture, l'activité de lecture, le but de la lecture et la capacité de lecture :

«-la performance de lecture est le résultat, le degré de succès de l'activité de lecture.

-l'activité de lecture est l'ensemble des événements qui se passent dans le cerveau et dans le système cognitif que le cerveau supporte, ainsi que dans les organes sensoriels et moteurs.

-les buts de la lecture sont la compréhension du texte écrit et /ou l'atteinte d'une impression de beauté.

-la capacité de lecture est cette partie de l'ensemble des ressources mentales que nous mobilisons en lisant et qui est spécifique de l'activité de lecture, autrement dit qui n'est pas mise en jeu dans d'autres activités. » [59].

Comme notre enquête vise la comparaison entre deux groupes d'élèves, il s'agit donc d'évaluer les performances de lecture de chaque groupe à travers un ensemble de tests et de comparer les différentes stratégies déployées par les élèves pour comprendre le texte. Il est à remarquer que l'évaluation du traitement de l'information dans le cerveau du lecteur, objet d'étude de la psychologie cognitive de la lecture, nécessite une démarche et des techniques propres qui ne feront pas l'objet d'étude de notre enquête.

### 7.3.1. Qu'est ce qu'une compétence en lecture ?

Comme nous l'avons vu précédemment, l'activité de lecture est une interaction entre un lecteur, un texte et un contexte. La reconstruction du sens d'un texte, par le lecteur, est tributaire des connaissances de ce dernier, de ses intérêts, du but de sa lecture, de son apport affectif et de ces processus de compréhension. Ces divers paramètres entrent en interactivité avec un texte comme nous le montre le schéma de TURCOTTE :

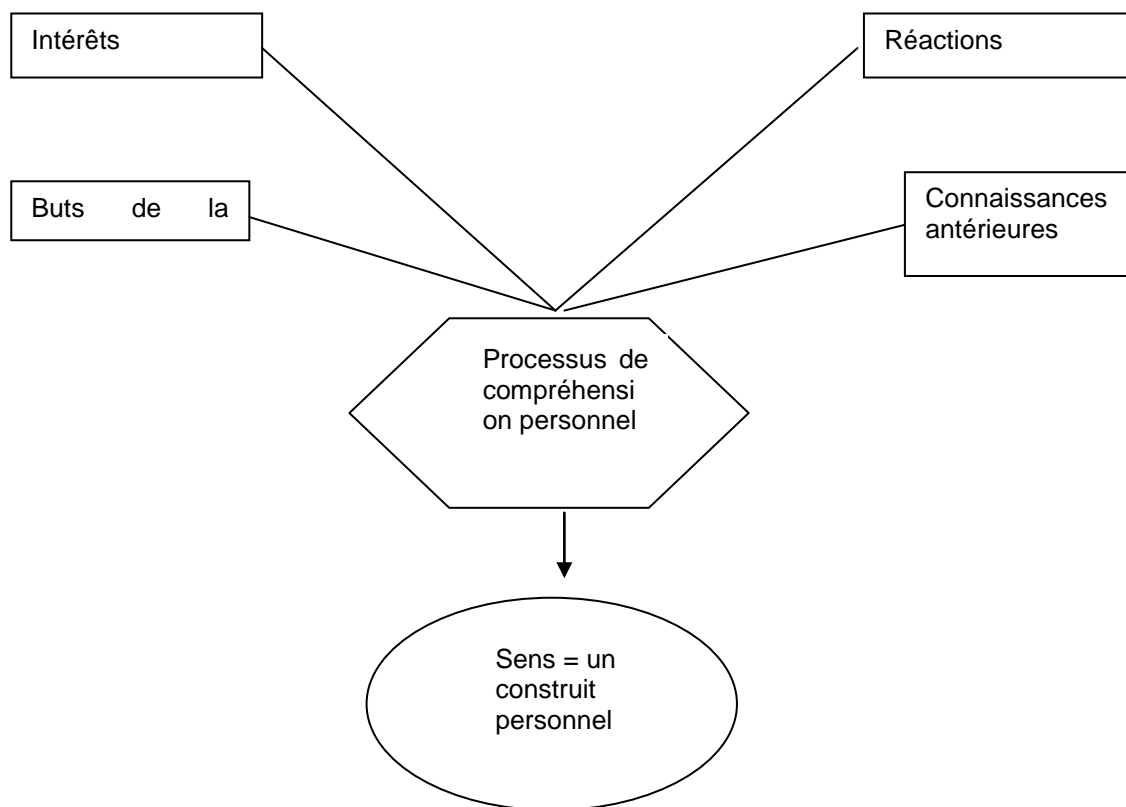


Figure 7.4 : La lecture, un processus personnel de construction du sens [72].

Comme le montre le schéma ci-dessous, la variété des facteurs qui entrent en interaction durant l'activité de lecture, témoigne de la complexité du rôle du lecteur. Par ailleurs, ces diverses composantes mises en œuvre par le lecteur, se manifestent à la suite de la lecture d'un texte, dont la structure et le contenu dépendent de l'intention du scripteur, et du contexte de lecture :

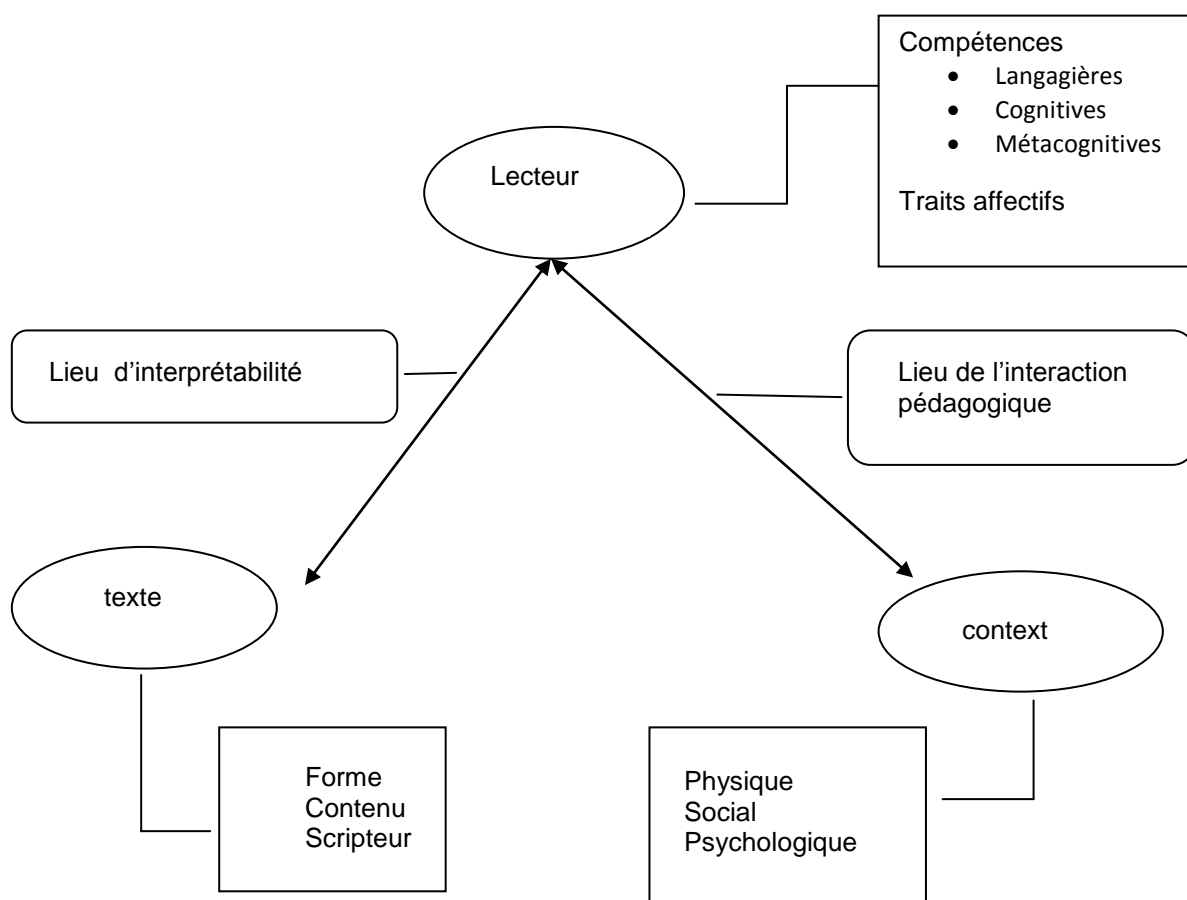


Figure 7.5 : L'interaction texte / lecteur /contexte[72].

Ainsi, l'interaction entre les trois variables génère, chez le lecteur, l'activation d'un ensemble de compétences nécessaire à la compréhension d'un texte à savoir : des compétences cognitives, langagières et métacognitives, comme le montre le modèle de lecture proposé par TURCOTTE :

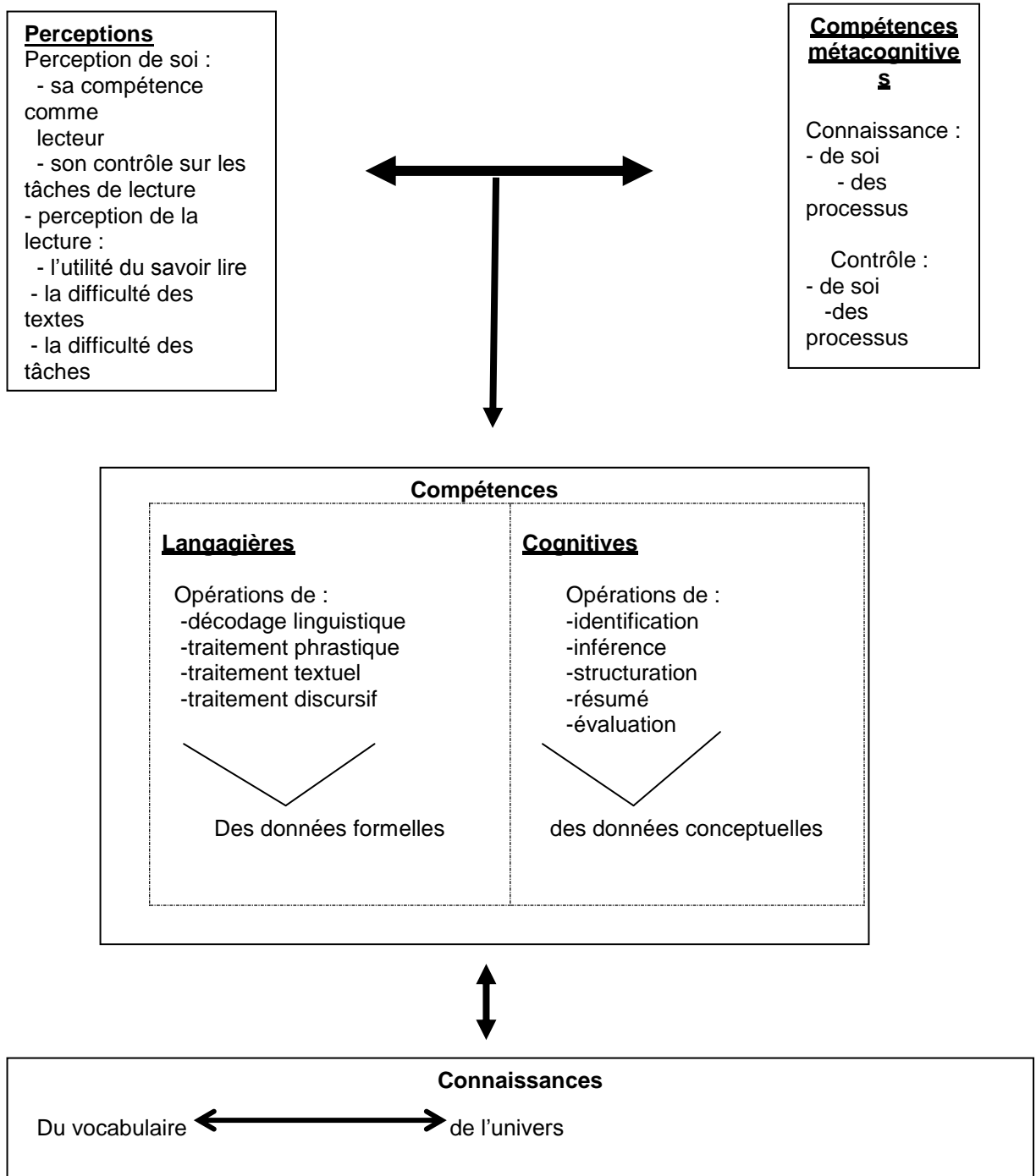


Figure 7.6 : Le modèle du lecteur [72].

Ce modèle résume l'ensemble des compétences déployées par le lecteur pour construire le sens d'un texte. Ainsi, l'évaluation en lecture doit prendre en considération cet ensemble afin de mesurer le degré d'acquisition des informations véhiculées par un texte écrit. Avant d'exposer les instruments

d'évaluation choisis pour effectuer notre test de lecture, nous commençons par une définition de l'évaluation, ses modalités, ses fonctions et ses formes.

### 7.3.2. Qu'est-ce qu'évaluer ?

L'évaluation dans le cadre de l'enseignement / apprentissage des langues est l'action qui consiste à porter un jugement sur des productions ou réceptions écrites ou orales. En tant qu'intention traduite sous forme d'objectif, elle permet d'informer ou de certifier, à travers la mesure entre le but tracé et les résultats obtenus :

«L'évaluation, en éducation, peut être définie comme la prise d'informations qu'effectue un acteur quelconque d'une situation de travail (enseignant, élève, établissement scolaire, système d'enseignement ou de formation, etc.) sur les performances identifiables ou les comportements mis en œuvre par les personnes qui relèvent de cette situation (classe, établissement, système d'éducation, de formation, etc.), en les rapportant à des normes ou à des objectifs. » [73].

Selon la variable sur laquelle est basée la progression d'un apprentissage donné, à savoir les connaissances à transmettre, l'apprenant ou l'enseignant, l'évaluation reste toujours un processus complexe et délicat.

«L'évaluation est ce qui permet de mesurer la performance réalisée par un élève (ou apprenti) sur un apprentissage considéré à l'issue ou au cours de cet apprentissage. Elle indique donc, d'une part, le degré d'acquisition atteint par cet élève en ce qui concerne cet apprentissage, mais aussi, d'autre part, la nature de l'apprentissage concerné. » [74].

Effectivement, si la progression est basée sur la matière enseignée, cela nécessite une répartition rigoureuse et cohérente de cette dernière : un ensemble d'étapes doit être clairement défini et des objectifs qui déterminent le niveau à atteindre sont formulés. Si la progression est basée sur l'enseigné, le recours à la



psychologie est préconisé dans la mesure où l'apprentissage est dispensé en fonction de l'âge et le degré de maturité de l'individu ou du groupe d'apprenants. Enfin, si la progression est basée sur l'enseignant, il revient à ce dernier de décider, en fonction de ses visions, des connaissances à transmettre [76]. Tous ces paramètres nous renseignent sur la difficulté à cerner la nature et les fonctions de l'évaluation. Selon Cuq, l'évaluation est une démarche en quatre étapes :

«- L'intention : elle détermine les buts de l'évaluation et les modalités de la démarche (le choix de la mesure et des tâches évaluatives à présenter aux élèves pour juger de leur performance langagière), les moments d'évaluation, les types de décision à prendre ;

-La mesure : elle comprend le recueil de données par le biais d'observations, d'appréciations et de résultats de mesure, et par l'organisation et l'analyse des données et leur interprétation circonstancielle en vue de tirer des significations pertinentes ;

-Le jugement : il permet d'apprécier toutes les informations recueillies et de juger de la situation d'un élève en certains domaines de son développement et de sa performance langagière compte tenu des buts et des objets de l'évaluation. Cette étape permet aussi de déterminer la valeur des instruments de mesure utilisés ou des observations recueillies. Juger, c'est en quelque sorte se positionner à partir d'un ensemble de renseignements que l'intuition et l'arbitraire ne peuvent fournir ;

-La décision : elle vise d'abord à rétroagir quant au cheminement ultérieur des élèves et à la progression des apprentissages. Il peut s'agir de passer à une autre séquence d'apprentissage si tous les élèves ont réussi les apprentissages visés ou de mettre en œuvre divers types d'activités répondant aux besoins des élèves.... » [1].

L'évaluation peut être conçue comme «une observation systématique d'objets clairement identifiés, visant à saisir la globalité d'une situation, en vue de poser un jugement prudent et circonstancié, qu'il soit provisoire ou décisif. » [76].

Visant à mesurer la performance ou le degré d'acquisition d'un apprenti, durant ou à la fin d'un apprentissage, l'évaluation est toujours considérée comme une opération complexe et d'une grande importance, vu ses répercussions sur le cursus d'apprentissage. L'évaluation peut être effectuée d'une manière régulière et continue, afin de mesurer l'assimilation des données et pouvoir apporter les corrections appropriées au fur et à mesure. Elle peut être effectuée à la fin d'une étape ou d'un projet pédagogique dans un processus d'apprentissage. Enfin, elle peut servir comme moyen de prédiction :

«l'évaluation poursuit des buts de certification, de régulation des apprentissages ou des comportements, d'amélioration des produits ou des processus de production, enfin de prédiction de l'avenir (par exemple, en vue d'une orientation scolaire ou professionnelle. »[73].

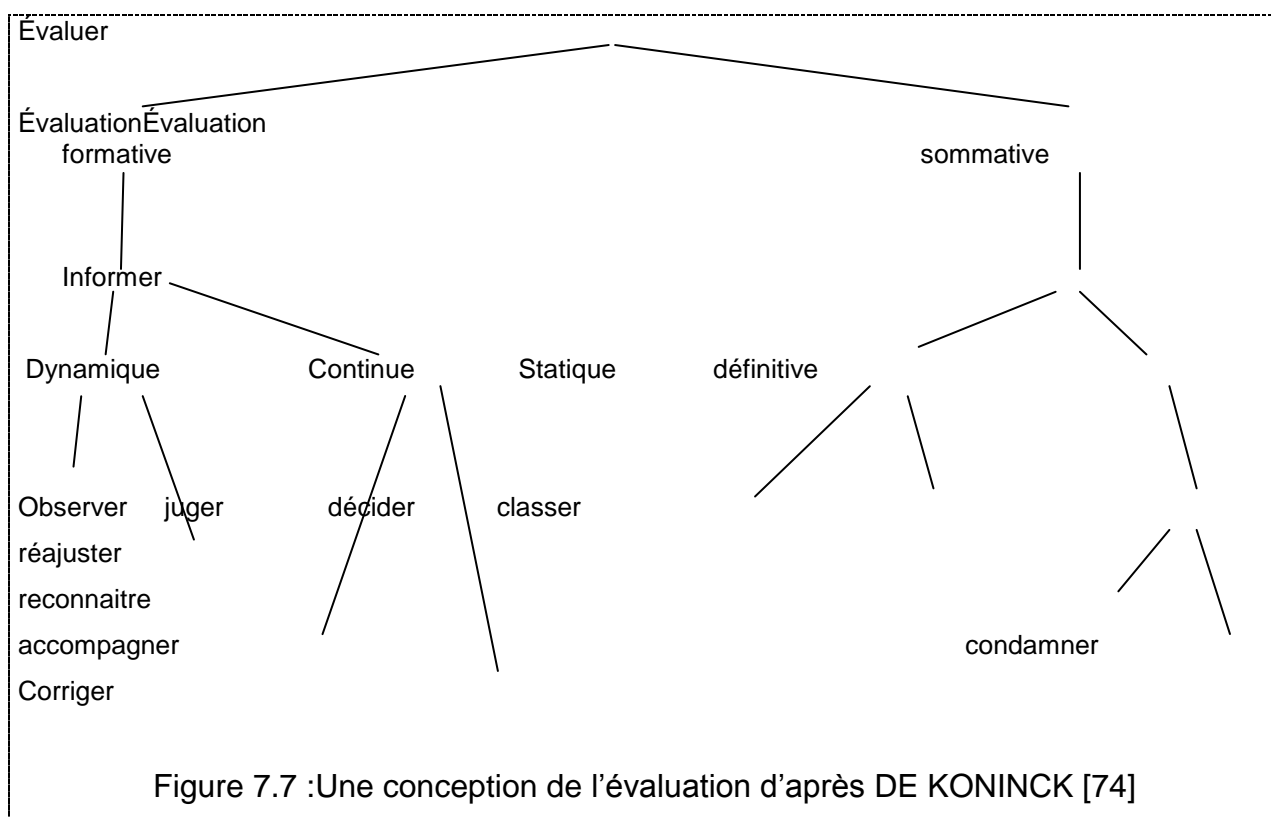
Selon le moment d'intervention dans un processus d'apprentissage et les fonctions qu'elles assurent, il existe trois types d'évaluation :

- l'évaluation normative

Cette évaluation est effectuée au début d'un processus d'apprentissage pour mesurer les performances par rapport à une norme définie, en vue de situer et de prévoir les pistes pédagogiques appropriées nécessaires à la formation de l'apprenant (par exemple dans les concours d'entrée). Cette évaluation externe renseigne sur l'écart entre le niveau de l'apprenant et ce à quoi souhaite aboutir l'évaluateur, elle est donc prédictive.

-l'évaluation formative : elle est effectuée au cours de l'apprentissage. Comme son nom l'indique, elle sert à réguler et ajuster continuellement le processus d'apprentissage et permet de cerner les lacunes des apprenants et ses besoins afin de le sensibiliser. Elle se caractérise par l'absence de notes et de classement, elle vise, par sa fonction formatrice, l'individualisation de la formation pédagogique.

-l'évaluation sommative : elle se situe à la fin d'une formation pédagogique, elle renseigne ainsi sur ce qui a été appris pendant un parcours ou une étape d'un processus d'apprentissage. Par le biais de la notation, elle certifie l'état de la formation et situe l'apprenant dans son groupe.



Ces différents types d'évaluation existent généralement dans toute formation pédagogique. Ils servent à informer sur la nature de la formation et le degré d'acquisition des apprenants, de l'information donnée par l'enseignant. Ils servent également à renseigner sur le comment et le pourquoi du passage d'un niveau à un autre ou au contraire, les causes de la non assimilation des informations données. Toutefois, ces trois types ne correspondent pas exactement à notre projet.

### 7.3.3.Types d'activités pour évaluer la lecture et leur choix

Avant d'aborder les différents types d'activités pour évaluer la lecture, signalons qu'en docimologie\* la réussite d'une activité ou d'un test est tributaire d'un ensemble de critères dont nous évoquerons les plus importants à savoir :

L'objectivité, la fiabilité et la validité. L'objectivité renvoie aux conditions du déroulement de l'épreuve ainsi que le dépouillement et l'interprétation des résultats obtenus. La durée de l'épreuve, le lieu du déroulement ainsi que les consignes données et éventuellement le matériel utilisé, doivent être identiques pour tous les apprenants. Le dépouillement et l'interprétation des résultats sont précédés par un modèle de correction type, préparé à l'avance, que chaque correcteur applique dans sa correction. La fiabilité concerne la réduction dans l'erreur de l'obtention d'une même valeur en note par plusieurs correcteurs d'un même objet d'évaluation. Des facteurs individuels comptent aussi, comme par exemple l'angoisse, la fatigue, etc., ou des facteurs du contexte de déroulement de l'examen tels que l'absence ou la présence du bruit, l'interaction entre l'examineur et les candidats, etc. Ajoutons à cela, les caractéristiques du test lui-même, qui peut être accompagné de questions ambiguës, vagues, imprécises, etc. Tous ces facteurs déterminent et diminuent la fiabilité d'un test. Le dernier critère d'un bon test est la validité. Ce dernier renvoie à la comparaison des résultats obtenus avec d'autres formes de tests de même nature ou des observations de comportement ayant le même objectif afin de valider les résultats obtenus. Une autre forme de validation est celle d'ajuster le contenu du test aux objectifs d'apprentissage visés de sorte qu'il soit pertinent et adéquat au destinataire [77].

---

\* Apparu en 1922 sous la plume de PIERON, la docimologie est une science qui étudie les différents systèmes de notation des épreuves. Parmi ses objectifs essentiels, l'analyse des différences et des «*écarts de notes entre les correcteurs, l'application des barèmes, les échelles de notes, l'intercorrélation entre examinateurs et la précision des correcteurs. Elle cherche à atténuer dans toute la mesure du possible le rôle du hasard dans les notations attribuées.* » [1].

Tableau 7.1 : Les différents types d'activités d'évaluation de la lecture

Type d'activité	Permet d'évaluer	Remarques
Reformulation d'un texte lu oral ou écrit	<ul style="list-style-type: none"> <li>. Compréhension du texte lu</li> <li>. Capacité de synthèse</li> </ul>	Inconvénients : la reformulation écrite ou orale exige une maîtrise de l'oral ou de l'écrit que l'élève n'a pas toujours
<p>Lecture silencieuse associée à des questionnaires (Questionnaire donné après la lecture)</p> <p>. Questions orales :</p> <p>. Questions écrites :</p> <p>-Ouvertes</p> <p>-Fermées</p> <p>-A choix multiples</p> <p>-« Vrai ou faux »</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>. Compréhension du texte lu</li> <li>. Mémorisation</li> <li>. Compréhension</li> <li>. Capacité d'interpréter, de juger (culture générale, niveau des connaissances qui interviennent)</li> <li>. Maniement de la langue</li> <li>. Mémorisation</li> <li>. Compréhension du texte lu</li> <li>. Maniement de la langue</li> <li>. Mémorisation</li> <li>. Compréhension du texte lu</li> <li>. Mémorisation</li> <li>. Compréhension</li> <li>. Mémorisation</li> </ul>	<p>Prévoir différents types de textes</p> <p>Exercice difficilement évaluable en classe. De plus la maîtrise du vocabulaire et la facilité d'expression à l'oral ne sont pas toujours acquises.</p> <p>Peu pratique pour l'évaluation, amènent des réponses trop diverses et demandent une maîtrise de la langue.</p> <p>Facilement comptabilisable, mais se heurte au problème de la maîtrise du vocabulaire et de la syntaxe</p> <p>Permet d'éviter les énoncés difficiles. Parfois les réponses sont données au hasard, la capacité à juger n'intervient pas.</p>
Lecture silencieuse chronométrée suivie d'un questionnaire (le texte étant retiré pendant le questionnement)	<ul style="list-style-type: none"> <li>. Vitesse de lecture</li> <li>. Compréhension du texte lu</li> <li>. Interprétation, synthèse</li> <li>. Maniement de la langue (suivant les questions posées)</li> <li>. Efficacité de la lecture</li> </ul>	Permet d'obtenir des renseignements sur le fonctionnement du lecteur (subvocalisation, retours en arrière)
Lecture silencieuse avec questionnaire donné avant le texte (le texte restant à la disposition des élèves)	<ul style="list-style-type: none"> <li>. Capacité de sélection et de recherche</li> </ul>	Ce n'est pas une lecture linéaire, ni une lecture approfondie du texte. Elle est nécessaire si l'on veut maîtriser le monde des écrits dans lequel nous sommes placés quotidiennement.

Lecture à voix haute	<ul style="list-style-type: none"> <li>. Maîtrise du code grapho-phonémique</li> <li>. Maîtrise de l'expression orale</li> </ul>	Les hésitations, les confusions, peuvent indiquer la non maîtrise du vocabulaire, du code grapho-phonémique. Exige une bonne lecture silencieuse.
Test de clôture	<ul style="list-style-type: none"> <li>. Maniement de la langue (le texte appartient à un registre donné, il faut retrouver les termes correspondant au texte)</li> <li>. Anticipation (formulation d'hypothèses)</li> </ul>	Permet de vérifier ce qui est connu sur le plan linguistique, comment le sujet explore l'inconnu, pose, vérifie des hypothèses.
Test de clôture aménagé	. Compréhension ou compétences linguistiques	L'évaluation varie selon les suppressions opérées.
Puzzle	<ul style="list-style-type: none"> <li>. Connaissance de la structuration d'un texte : enchaînement, articulations</li> <li>. Esprit logique</li> </ul>	Parfois intervention du hasard. Devrait être suivi d'une justification des réponses.
Choix du mot correspondant à un dessin	<ul style="list-style-type: none"> <li>. Compréhension au niveau du mot</li> <li>. Exactitude de la discrimination visuelle (si les mots sont proches)</li> </ul>	Doit être complété par une épreuve vérifiant la compréhension au niveau du texte.
Choix de la phrase correspondant à un dessin	<ul style="list-style-type: none"> <li>. Compréhension au niveau de la phrase</li> <li>. Précision de la lecture (si les phrases se ressemblent)</li> </ul>	

Ainsi, confectionner un test d'évaluation suppose une prise en charge de plusieurs paramètres pour tendre vers une objectivité des résultats. Cependant, il subsistera

toujours une part de subjectivité qui accompagnera toute entreprise de préparation d'un test d'évaluation, comme par exemple, le choix du contenu du test qui dépendra dans tous les cas du concepteur de ce dernier. Nous nous souviendrons au moment d'élaborer notre test.

La complexité de l'acte de lire, et la diversité des situations de lecture ont fait qu'il existe un éventail diversifié d'instruments d'évaluation de la lecture. Nous reprendrons ci-dessous le tableau donné par Bentolila *et al.* sur les différentes activités d'évaluation de la lecture : nous nous sommes inspiré de ces dernières propositions, que nous avons combinées pour construire les diverses étapes de notre test d'évaluation. Toutefois il ne faut pas oublier que notre test a moins pour but d'évaluer des compétences que de comparer les performances de deux populations d'élèves, que nous pensons distincts.

Le test d'évaluation de l'enquête est basé sur la comparaison des compétences en lecture de deux groupes d'élèves. Pour cela, en raison de la complexité et la variété des compétences visées, comme nous l'avons vu précédemment, nous avons utilisé plusieurs types de tâches à savoir :

- les questions écrites : dans cette catégorie, on trouve des questions ouvertes, des questions fermées, des questions à choix multiples et des questions de type vrai/ faux.

Les questions ouvertes obligent l'élève à utiliser son propre vocabulaire et à répondre d'une manière spontanée. Bien que ce type de questions amène l'élève à donner une multitude de réponses qui peuvent être toutes justes, elles renseignent sur le degré d'importance accordée au texte par l'élève, sa bonne ou mauvaise lecture du texte, sa culture générale et ses connaissances rédactionnelles et antérieures comme par exemple :

Omar est-il touché par la colère de sa mère ? Pourquoi ? (test 3, *La colère d'une mère*)

Les questions fermées, par contre, n'obligent pas l'élève à fournir un effort rédactionnel, mais l'amènent, dans la majorité des cas, à recopier entièrement la réponse du texte, sans faire de choix de formules ou de phrases s'il a un problème de vocabulaire ou de syntaxe. L'évaluation repose alors, uniquement sur des questions fermées peu fiables comme par exemple :

Quel est le nom de la personne qui écrit ? (test 3, *Lettre d'Honorine*)

Cependant, les deux types de questions soulèvent des problèmes communs. En effet, d'une part, la rédaction de la réponse nécessite des techniques rédactionnelles que l'élève ne possède pas. Même s'il a bien compris le texte, il peut ne pas parvenir à transmettre la réponse. D'autre part, il arrive que l'élève ne comprenne pas la consigne ou la question, alors qu'il a compris le texte.

Les questions à choix multiples sont des questions qui accordent une grande part au hasard d'où la nécessité de proposer plusieurs réponses pour le choix. Ce type de questions évite à l'élève la rédaction de réponses. Comme par exemple :

Les porcs-épics se sont rapprochés dans le but de :

a) se protéger de l'homme b) se protéger du froid c) s'amuser (test 3, *La fable des porcs-épics*)

Le dernier type des questions « vrai ou faux » est la formule simplifiée des questions précédentes. Il s'agit de présenter des réponses identiques au texte avec de simples variations. L'élève procède au choix de la bonne réponse comme par exemple :

Réponds par vrai ou faux :

-la planète est en danger ;

-les espèces animales et végétales se multiplient ;

- les pays pauvres sont menacés par la famine ;

-malgré le réchauffement climatique, il n'y a aura aucun problème d'eau (test 3, *Un monde respectueux du climat*).

- les questions orales :



Les questions orales utilisées dans les tests sont des questions d'explicitation des réponses données à l'écrit. Il ne s'agit pas de questions que l'enseignant pose en classe à tous les élèves, durant la séance de lecture, pour les guider vers la compréhension du texte. Ainsi, vu les faiblesses que nous avons mentionnées sur certains types de questions, les questions orales, posées à la fin de chaque épreuve permettent d'enlever certaines ambiguïtés dans les réponses données par écrit. Par exemple :

1KQ1 : ici, tu as répondu à la question **ces personnes sont / plutôt âgées d'un âge moyen ou plutôt jeunes**. Tu as dit **plutôt âgées** comment tu l'as su ? (voir Annexe D).

Il est à signaler que les questions posées aux élèves ont accompagné les textes, car l'objectif visé n'est pas de guider l'élève et l'orienter vers la compréhension des textes donnés, mais il s'agit de faire une comparaison entre les compétences de deux groupes d'élèves. Nous passons maintenant à l'analyse des tâches de lecture proposées aux élèves. Nous commençons par l'analyse des trois tests écrits et nous terminons par l'analyse des réponses aux entretiens des questions d'explicitation.

## CHAPITRE 8 : ANALYSE DES TACHES DE LECTURE

### 8.1. Analyse du test 1

Rappelons que ce test adressé à deux groupes de trois élèves (K1, K2, K3) et à (A1, A2, A3) propose la lecture de quatre textes qu'on trouvera en Annexe 1 ainsi que les questionnaires permettant de vérifier leur compréhension par les lecteurs. On sait par ailleurs que l'analyse de ses résultats nous a paru insatisfaisante, ou du moins insuffisante pour vérifier nos hypothèses. Toutefois il importe d'en donner, ici, les résultats principaux, car ils sont instructifs pour la suite de notre travail.

#### 8.1.1. Analyse de K1, K2, K3 pour le test 1

Commençons par le texte n°1 de Dib intitulé "La colère d'une mère". Il est accompagné de sept questions de difficulté croissante qui sollicitaient les trois niveaux de compréhension définis dans notre partie théorique (voir : 1.2.3.1. La variable lecteur) et repris dans notre partie méthodologique. Concernant les enfants du groupe K, ils ont répondu, de façon plus ou moins attendue aux trois premières questions sur le texte que l'on pourrait appeler questions de type linéaire, car il suffit de lire le texte ligne par ligne pour y répondre. Rappelons ici les trois questions:

1- Quels sont les deux personnages principaux du texte ?

2- D'où revient Omar?

3- Comment est-il accueilli?

"\* *Omar - La mère*" (K3) ;

"\* *Les deux personnages principaux du texte sont omar et sa mère*"(K1) ;

*"\* il est accuilli avec colere" (K3).*

Néanmoins, notre objet de recherche ne portant pas sur les compétences de production écrite des élèves, ne nous arrêterons pas à ces différences de niveau. Il en sera de même dans toutes les analyses qui vont suivre dans ce chapitre.

Pour la question 3 qui est une question de niveau deux("Que lui reproche Aini ?"), les réponses données des élèves sont moins satisfaisantes que les trois premières, elles sont toutes fausses sans rapport avec la question posée :

*"\* La mere accupait son coin habituel " (K1) ;*

*"\* d'avoir rentré son ésuié ses pie " (K2) ;*

*"\* occupait sont coin habitul" (K3).*

Concernant la question 4 qui comportait une question linéaire et une question de niveau deux ("Omar est-il touché par la colère de sa mère? Pourquoi?"), elle comporte également des réponses beaucoup moins satisfaisantes que les trois premières:

- la première partie de la question (question linéaire fermée) comprend deux réponses justes et une non réponse ;

- la deuxième partie de la question (question ouverte qui fait appel aux inférences de lecture) comporte deux non réponses et une réponse hors-sujet :

*"\*Nom" (élève kabylophone (K1)*

*" Non " (élève kabylophone (K2)*

*"par ce que Il reste don la rue" (K3).*

On voit donc que dès que,des opérations de prises d'indice et de conséquences sont demandées aux élèves, ils manifestent des difficultés de compréhension.Concernant les trois dernières questions 5-6-7 qui étaient de niveau 3 (sur l'atmosphère de la scène et l'attitude des deux personnages), elles comportent six non réponses sur neuf, deux réponses hors sujet et une seule bonne réponse(pour l'ensemble des réponses aux questionsde ce texte, voir dans le volume Annexe, le point A.a.a. Les réponses des élèves kabylophones).

Ces résultats montrent une baisse de compréhension au fur et à mesure de la difficulté croissante des questions. Seront-ils confirmés par les réponses au texte n° 2 que nous allons examiner à présent ?

En effet les réponses au texte n° 2 (*Lettre d'Honorine*) semblent confirmer les résultats précédents:

- les questions de type linéaire, 1, 2, 3, 4,5 (cf AnnexeA), dont on trouve les réponses directement dans le texte (nom des personnages, lieux, temps,...) ont été traitées avec beaucoup de réussite. Tous les élèves ont répondu et on obtient onze réponses attendues sur quinze et deux "mauvaises réponses".
- par contre les réponses aux questions 6, 7, 8, 9, questions de niveau deux et trois qui demandent des opérations mentales d'inférence (question 7:"Quels éléments permettent d'affirmer que ces deux personnages se connaissent depuis un certain temps?") Ou de synthèse (question 9: "Remplissez le tableau suivant à propos des personnages"), ont donné huit non réponses, deux réponses fausses et seulement deux réponses justes sur douze réponses au total(pour l'ensemble des réponses aux questions de ce texte, voir dans le volume Annexe, le point A.b.a.Les réponses des élèves kabylophones).

Pour terminer, les trois questions du texte 4 de Feraoun intitulé "La maladie du père" portaient toutes sur des compétences de type structural. Il s'agissait en effet de vérifier si les élèves savaient considérer un texte du point de vue textuel et non pas phrastique, c'est-à-dire du point de vue de sa construction et de son déroulement. Signalons qu'auparavant les élèves de ce niveau (fin du cycle moyen) connaissaient théoriquement, depuis le primaire, les diverses étapes du schéma narratif. Pourtant, c'est dans ces questions structurelles qu'on a observé le plus grand taux d'échec. Aucun élève du groupe K n'a su répondre à la question qui demandait de donner l'idée principale de chaque paragraphe (question 1). Les trois réponses données pour la question 2 (situation finale, élément déclencheur, résolution) ont été à la fois fausses et identiques. Cela nous fait penser qu'un seul élève a d'abord répondu puisqu'il a montré sa réponse aux autres. A propos de la question 3 qui demandait un résumé du texte on voit qu'aucun des élèves ne semble en avoir compris les étapes principales car les élèves n'ont pas répondu à

cette question(pour l'ensemble des réponses aux questions de ce texte, voir dans le volume Annexe, le point A.d.a.Les réponses des élèves kabylophones).

L'analyse des réponses de ce groupe aux questions sur les quatre premiers textes met en valeur, outre les difficultés méthodologiques dont nous avons parlé et auxquelles nous remédions plus tard, le fait que les élèves semblent accéder à la compétence linéaire mais qu'ils échouent dès qu'on leur demande un niveau de compréhension plus profond et méconnaissent les opérations d'analyse de synthèse, d'induction, de déduction et de lecture des implicites.

### 8.1.2. Analyse d'A1, A2, A3 pour le test 1

L'analyse des réponses au test 1 pour le groupe A sera plus rapide que celle du groupe K car nous avons fait des remarques qui sont valables pour les deux groupes. Nous nous contenterons donc de confirmer certains résultats ou de souligner des différences.

Prenons d'abord le texte 1 de Dib et sa première série de questions qui vérifient des compétences de niveau 1. Les trois premières questions (question 1, question 2-a, question 2-b), ont reçu une totalité de réponses justes, soit six sur six:

- question 1: personnages principaux: Omar, Aini
- question 2-a: d'où vient Omar: Omar vient de la rue
- question 2-b: comment est-il accueilli: il est accueilli avec colère.

Le niveau 1 de lecture linéaire semble donc acquis, sauf cas de copiage possible, mais que nous ne pouvons vérifier. Cependant dès qu'on passe au niveau 2 (question 3: "Que lui rapproche Aini?"), les difficultés commencent et les résultats sont soit inexistantes (A2), soit la manifestation que les élèves n'ont pas compris la question. En effet A1 et A3 recopient au hasard des passages du texte sans rapport avec la question posée ou essaient de faire une phrase qui combine une partie de la question et un extrait du texte:

*"\* occupait sont coin habituel" (A1) ;*

*"\* Aini lui reproche occupait le colere " (A3)*

Quant aux questions d'inférence, celles qui demandent des analyses d'implicite sur l'attitude des personnages (questions 5, 6 ,7), elles ne reçoivent aucune réponse. Pour ce texte les résultats confirment ceux du groupe K(pour l'ensemble des réponses aux questions de ce texte, voir dans le volume Annexe, le point A.a.b. Les réponses des élèves arabophones).

Concernant le texte 2 celui de la lettre d'Honorine, les résultats suivent également une pente parallèle des questions les plus faciles du niveau 1 vers la question 9 qui est une question de synthèse : (remplir un tableau sur les personnages).Les réussites, moyennes dans la première question vont vers des non réponses, ou des textes copiés hors sujet pour les questions 6, 7, 8, 9(pour l'ensemble des réponses aux questions de ce texte, voir dans le volume Annexe, le point A.b.b.Les réponses des élèves arabophones).

On peut toutefois noter une différence entre les groupes A et K. En effet, sur les premières questions du niveau 1 on voit déjà apparaître quelques différences puisque le groupe K montre onze réponses justes (+ 11) sur quinze questions, alors que le groupe A marque six réponses justes (+6). De plus les réponses moyennes réussies sont en nombre de deux (+2) au groupe K et de une (+1) au groupe A; mais cela s'explique par des réponses négatives ou absentes (trois en tout) pour le groupe A.

Passons pour terminer au dernier texte n°4 deFeraoun sur lequel étaient posées des questions de type structurel. Ici aussi nous retrouvons un certain parallélisme dans les réponses:

La question1 n'a pas reçu de réponses dans les deux groupes.Dans la question 2 et dans les deux groupes d'élèves deux élèves ont visiblement copié les réponses sur un troisième, mais de toute façon toutes les réponses étaient fausses. Il

s'agissait d'identifier les étapes du schéma narratif. La question qui demandait de résumer le texte a produit les résultats suivants:

- un résumé en deux lignes mais incorrect en A1
- des non réponses pour tous les autres élèves (pour l'ensemble des réponses aux questions de ce texte, voir dans le volume Annexe, le point A.d.b. Les réponses des élèves arabophones). Nous allons présenter les résultats de ce texte dans un tableau récapitulatif ci-après. Pour cela nous rappelons le code de lecture des grilles d'analyse des réponses des élèves donné dans la première partie de cette thèse :

Q : question

E : élève

K : élève kabylophone

A : élève arabophone

+ : réponse juste

- : réponse fausse (hors sujet)

+ - : réponse moitié juste moitié fausse

0 : sans réponse

+0 : réponse juste incomplète

-0 : réponse fausse et incomplète

+ - 0 : réponse incomplète moitié juste moitié fausse

c : réponse fausse avec phrases copiées du texte

+c : réponse juste avec phrases copiées du texte

+ - c : réponse moitié juste moitié fausse avec phrases copiées du texte.

Tableau8.1 : Tableau récapitulatif des résultats au test 1

Texte	Texte1:La colère d'une mère							Texte2: Lettre d'Honorine									Texte4: La maladie du père			
	1		2		3			1					2				3			
Niveau de difficulté des questions	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7	8	9	1	2	3	
	a	B		a	b															
K1	+	+	-	+	0	0	0	0	+	+	+	+	+	0	+	+	0	0	-	0
K2	+	+	-	+	0	+	0	0	+	+	+	+	+	0	-	+	0	0	-	0
K3	+	+	-	0	-	0	-	-	-	-	+	+	+	0	0	0	0	0	-	0
A1	+	+	+	-	0	-	0	0	-	-	+	0	-	0	-	0	0	0	-	-
A2	+	+	+	0	-	-	0	0	+	+	+	0	-	0	-	+	0	0	-	0
A3	+	+	+	-	+	0	0	0	+	+	+	0	-	0	-	+	0	0	-	0

Malgré son côté imparfait ce pré test nous aura permis de tirer les conclusions suivantes sur la lecture des groupes K et A :

1- il est nécessaire d'agrandir les groupes pour vérifier les niveaux de lecture et éviter qu'un élève locomotive ne transmette ses réponses aux autres faussant ainsi les réponses de l'ensemble ;

2- le texte 3 Nantes de Barbara n'ayant pu être expérimenté, nous le programmerons de nouveau lors du test 2 ;

3- ces premières réponses manifestent les acquis des élèves: repérage régulier des liaisons temporelles dans le récit, connaissance de l'aspect formel d'une lettre, reconnaissance des éléments principaux d'un récit: personnages, temps et lieux. Mais ces savoirs acquis pendant le cycle primaire et le début du moyen ne suffisent pas à assurer la compréhension maîtrisée et régulière des textes ;



4- ces résultats nous ne permettent pas d'établir des différences nettes entre les deux groupes K et A ;

5- il nous semble donc nécessaire, après avoir rectifié cette phase écrite des tests de compréhension, de la compléter par une phase orale où les élèves pourront verbaliser leurs processus et stratégies de lecture. Cela fera l'objet de notre test n°3. A propos des performances des élèves manifestées dans leurs productions écrites, plusieurs remarques sont à noter:

1- il est étonnant de remarquer que, même dans un texte rendu absurde par une disposition dans l'espace erronée (voir annexe 1), les élèves dans les deux groupes se sont malgré tout forcés d'y répondre. On peut trouver cela remarquable ou regrettable. Remarquable parce que ces élèves essaient de travailler à tout prix et de produire de l'écrit après une tâche de lecture, même si le texte proposé n'a aucun sens. Regrettable parce que visiblement ils ne se donnent pas le droit de critiquer une tâche donnée par un professeur et de dire qu'ils ne la comprennent pas, au pire qu'elle semble absurde. On a sans doute affaire, ici, à une manifestation culturelle d'obéissance et de soumission à la parole enseignante qui montre qu'on ne peut pas, en didactique, ignorer la dimension culturelle des interactions entre élève et professeur, élève et savoir, élève et tâche.

2- la deuxième remarque concerne elle aussi les habitudes culturelles des élèves. En effet, ceux-ci ont visiblement une stratégie de contournement des difficultés; quand ils ne savent pas répondre à une question, ils ont recours à la copie, soit à celle du camarade d'à côté soit à celle du texte. Il apparaît ainsi que le sens de la tâche n'est pas compris. Pour eux il s'agit non pas de prouver qu'ils ont réussi une lecture et donc compris un texte mais plutôt d'écrire quelque chose sur la feuille coûte que coûte.

3- une dernière remarque demandera à être confirmée par les étapes 2 et 3 de notre protocole, deux pistes de résultats semblent en effet se dessiner: une grande difficulté dans les deux groupes à exécuter des travaux de synthèse (sur un récit ou des personnages) et une légère supériorité du groupe K avec 23 réponses justes, 23 non réponses et 12 réponses fausses, sur le groupe A avec

17 réponses justes, 26 non réponses et 15 fausses réponses (voir le tableau ci-dessus) que nous ne pouvons affirmer définitivement pour l'instant, mais qui irait peut-être dans le sens de nos hypothèses.

## 8.2. Analyse des résultats du test n°2

Nous commençons par un rappel de cette phase n°2 du protocole de lecture. Elle est différente de la phase n° 1 à deux titres:

- nous avons proposé les tests à deux groupes de cinq élèves et non pas à deux groupes de trois élèves;
- les questions portaient sur trois textes au lieu de quatre puisque nous avons gardé un seul texte romanesque celui de Feraoun.

Par ailleurs le texte poétique « Nantes »de Barbara a été remis dans sa forme originelle pour pouvoir être lu par les élèves.

Cela va nous permettre d'étudier directement de façon comparée les groupes K et A, à propos de chaque texte.

Nous allons commencer par présenter les résultats de la lecture du texte 1 soit le texte poétique « *Nantes* »de Barbara (voir dans le volume Annexe 2.1.1 : Nantes, p 57). Le test proposait six questions qui étaient presque toutes de niveau deux ou trois, c'est-à-dire qui nécessitaient de la part du lecteur des efforts de déduction et de réflexion en particulier leurs observations devaient porter sur des indices de type énonciatif permettant d'identifier les personnages du récit.Par ailleurs, les élèves devaient justifier leurs réponses, dans le cas de questions à choix multiple.

Concernant la première question, elle est de type linéaire de niveau 1 car il suffit d'observer le texte pour en déduire la réponse, elleportait sur le type du texte et le choix des éléments qui ont justifié leur choix, rappelons ici la question :

1. Observer le texte sans lire, il s'agit :

- d'un poème - d'une page de journal intime - du texte d'une chanson - d'une lettre

Cochez les éléments qui vous permettent de répondre :

- la présentation du texte sur deux colonnes – les rimes (répétition de son à la fin des vers)- la division des vers (lignes) en strophes (groupes de vers) - le genre de rimes utilisées - la présentation du texte en longs paragraphes - la présence des guillemets
- la présentation d'un chapeau - la présence d'un refrain (strophes courtes avec répétition d'éléments communs) - autres.

Nous remarquons que tous les élèves des deux groupes ont répondu juste à la première partie de la question : « d'un poème » ou « du texte d'une chanson », et ils ont tous plus ou moins justifié leur choix en cochant quelques éléments justes de la deuxième moitié de la question excepté K5, qui a réussi à choisir le type de texte mais qui n'a pas coché les éléments qui ont guidé son choix.

La deuxième question, portait sur l'identité du narrateur et sur les éléments qui l'indiquaient :

2 - Le narrateur (personne qui raconte l'histoire) c'est :

- un homme - une femme - on ne sait pas

Quels indices vous permettent de répondre ?

Elle exigeait des élèves une compréhension inférentielle qui ciblait les indices énonciatifs, ainsi l'élève doit répondre que le narrateur est une femme en justifiant sa réponse par la présence du mot « *Madame* » dans le premier vers de la troisième strophe. Les réponses à cette question ont été toutes justes pour le groupe K par contre les élèves du groupe A ont réussi à trouver l'identité du narrateur sans arriver à justifier cette réponse mis à part A5.

La troisième question, où il est demandé à l'élève de mentionner parmi les réponses données le destinataire de la chanson tout en en indiquant les éléments qui le montraient est une question de niveau 2 (compréhension inférentielle) :

3- A qui est racontée l'histoire ?

- à personne en particulier - à une personne présente dans le texte - à l'auteur lui-même

Quels éléments vous permettent de répondre ?

L'élève devait saisir pour répondre le message de l'auteur en s'appuyant sur les expressions utilisées par ce dernier, ainsi la réponse attendue est : « A une personne présente dans le texte » et les éléments qui permettent de répondre sont la présence de l'impératif (deuxième personne du singulier) au deuxième vers de la chanson (« Donne-moi la main »), on peut aussi lire le vers : « Voilà, tu la connais l'histoire » dans la huitième strophe.

Nous remarquons dans les réponses des élèves, une difficulté à trouver la réponse juste. Ainsi, un seul élève de chaque groupe a réussi à donner la réponse juste concernant le destinataire de la lettre et à trouver un élément justifiant son choix (K2 et A2). Cependant dans l'ensemble nous relevons trois réponses complètement fausses du groupe A (A3, A4, A5), et une seule réponse complètement fausse du groupe K (K1). Les autres élèves ont réussi à donner la moitié de la réponse juste : un seul élève du groupe A (A1), et trois élèves du groupe K (K3, K4, K5). Nous déduisons ainsi une nette supériorité du groupe K sur le groupe A pour cette question.

Egalement, la réponse à la troisième question, qui concerne la présence du destinataire de la chanson, exigeait de la part de l'élève une compréhension inférentielle, il devait comprendre au préalable à qui est adressé le message pour pouvoir détecter sa présence dans le texte :

4- Que savez-vous du personnage présenté par l'auteur ?

- il est présenté dès le début du récit - on connaît pas du tout son identité - son identité n'est révélée qu'à la fin.

Les réponses à cette question dont la réponse juste est : « Son identité n'est révélée qu'à la fin », montrent également la supériorité du groupe K avec quatre

réponses justes (K1, K2, K3, K5) et une réponse fausse (K4), contre quatre réponses fausses (A1, A2, A4, A5) et une réponse juste (A3).

La cinquième question, qui portait sur les expressions qui définissaient le destinataire de la lettre, c'est également une question qui nécessitait une compréhension inférentielle, car il s'agissait, au préalable, de localiser ce personnage, pour pouvoir ensuite relever ces expressions :

#### 5- Relevez les expressions qui définissent ce personnage

Rappelons que la réponse attendue est : « Ce vagabond, ce disparu » et « Mon père, mon père ». Pour les réponses données par nos élèves, nous remarquons que dans le groupe A aucune réponse juste n'a été donnée : A2, A3, A4, A5 ont donné des réponses fausses et A1 n'a pas donné de réponse. Par contre dans le groupe K nous trouvons une réponse juste (K3), une réponse fausse (K4), une moitié de réponse juste pour (K1, K2), et une moitié de réponse juste et une autre moitié fausse pour (K5). Là aussi nous constatons que le groupe K est meilleur que le groupe A.

Enfin dans la dernière question, il s'agissait de donner les lieux cités plusieurs fois, une question de niveau 1 (compréhension linéaire), et de dire pourquoi, une question de niveau 3, qui exigeait de l'élève d'aller au-delà du texte pour répondre, rappelons ici la question :

#### 6- Certains lieux sont cités plusieurs fois : lesquels et pourquoi ?

La réponse attendue à cette question est : Nantes (5 fois, 6 si on compte le titre) et Vingt-cinq rue de la Grange-au-Loup (3 fois), l'élève doit déduire par la suite que ce sont les deux lieux où s'est passé l'événement raconté. Pour la première partie de cette question, qui concernait les lieux, un seul élève de chaque groupe n'a pas réussi à répondre : (A2) n'a pas donné de réponse et (K5) a formulé une réponse fausse :

*"Le couloir / la cheminée,"* (K5).

Trois autres élèves ont réussi à donner une réponse juste, deux du groupe A (A1, A3), et un élève du groupe K (K1). Les autres élèves ont donné la moitié de la réponse juste : nous trouvons trois du groupe K, dont deux ont formulé la moitié de la réponse juste et l'autre moitié fausse (K2, K3) et un élève la moitié de la réponse juste (K4) ; dans le groupe A, nous relevons deux réponses à moitié justes (A4, A5). Dans l'autre moitié de la question nous relevons trois réponses justes du groupe A (A1, A3, A4), contre deux réponses justes du groupe K (K1, K3) ; deux réponses fausses du groupe K (K2, K4), contre une réponse fausse du groupe A (A5) ; enfin nous relevons dans chaque groupe une non réponse (A2, K5). Nous remarquons avec cette question une légère supériorité du groupe A sur le groupe K dans les réponses justes, cependant nous constatons que les non réponses à cette question sont en double dans le groupe A par rapport au groupe K (pour l'ensemble des réponses voir Volume Annexe, B.a. Nantes). Voici un tableau récapitulatif des réponses des élèves au texte 1 :

Tableau 8.2 : Réponses des élèves au texte 1 du test 2

Q	1		2		3		4	5	6	
	A	b	a	b	a	b			a	b
E	Niveau de difficultés des questions									
	1	1	2	2	2	2	2	2	1	3
K1	+	+0	+	+	-	-	+	+0	+	+
K2	+	+0	+	+	+	-+	+	+0	-+	-
K3	+	+0	+	+	-	+0	+	+	-+	+
K4	+	+0	+	+	+	-	-	-	+0	-
K5	+	0	+	+	+	-	+	-+	-	0
A1	+	+0	+	-	-	-+	-	0	+	+
A2	+	-+0	+	-	+	-+	-	-	0	0
A3	+	+0	+	-	-	-	+	-	+	+
A4	+	+0	+	-	-	-	-	-	+0	+
A5	+	+0	+	+	-	-	+	-	+0	-

Les pourcentages qui ressortent de ce tableau sont les suivants :

Tableau 8.3 : Pourcentage des réponses des élèves au texte 1 du test 2

Groupe d'élèves Type de réponse	A		K	
	Nombre de fois	Pourcentage	Nombre de fois	Pourcentage
+	19	38%	26	52%
-	19	38%	10	20%
-+	2	4%	4	8%
+0	6	12%	8	16%
0	3	6%	2	4%
-+0	1	2%	/	/

Il ressort de ces pourcentages les remarques suivantes :

-**les réponses justes** représentent la moitié de l'ensemble des réponses données dans le groupe K avec un taux de **52%**, par contre dans le groupe A ce taux est de **38%** ;

-le taux **des réponses fausses** est plus élevé dans le groupe A avec un pourcentage de **38 %** contre **20 %** dans le groupe K ;

-**les réponses à moitié justes** sont de **4%** dans le groupe K, ce qui représente le double du pourcentage dans le groupe A avec **2 %** ;

- le pourcentage **des réponses incomplètes** est également plus élevé dans le groupe K avec **16%** contre **12 %** dans le groupe A ;

-le pourcentage **des non réponses** est plus élevé dans le groupe A avec **6%** contre **4%** dans le groupe K ;

-enfin **les réponses à moitié justes et incomplètes** figurent uniquement dans le groupe A avec un taux de **2%**.

Ces pourcentages montrent clairement que dans ce texte le groupe K manifeste plus de compétences en lecture que le groupe A. Le deuxième texte soumis à nos élèves est un texte narratif extrait du roman «*Le fils du pauvre*» de Feraoun (Annexe B). Les questions posées aux élèves étaient des questions qui visaient la structure globale du texte à savoir les idées principales, le schéma narratif et le résumé. Ainsi il s'agissait, dans ce texte, de comparer chez les deux groupes les macroprocessus.

Comme nous allons le voir, les élèves ont éprouvé d'énormes difficultés à répondre aux questions posées. La majorité des élèves ne sont pas arrivés pas à produire une phrase cohérente. Ils se sont contentés de reproduire les phrases du texte, parfois sans lien avec la question posée.

A la réponse à la première question sur l'idée principale de chaque paragraphe, nous avons remarqué dans les réponses de la majorité des élèves soit des constructions incohérentes comme :

" *\*Les buts de vendre fouroulou Ses choses (l'ane le mouton et les bœufs)* " (K4) ;

soit des phrases sans lien avec la question posée :

" *vendeur de bœufs* " (A4) ;

enfin soit des phrases copiées du texte :

" *On dut vendre les bœufs qu'on ne pouvait plus entretenir* " (A5).

Cependant, nous trouvons quelques réponses plus au moins bonnes, sans prendre en considération les erreurs, comme celle de A1, qui a réussi à extraire ce qui est important du premier paragraphe :

"\* *Quand Ramdane tomba malade ils ont du vendre leur animeaux pour qu'ils puissent ce guérir et ce soigner* " (A1).

La comparaison entre le groupe A et le groupe K pour cette question montre que les élèves du groupe A ont, dans la majorité des réponses, copié des phrases du texte et parfois sans lien avec la question posée (cas de A4 et A5), qu'ils se sont contentés de copier le début de chaque paragraphe. Cela est dû peut-être à l'idée fausse que la première phrase d'un paragraphe résume ce dernier. Ainsi sur l'ensemble des 20 réponses données, 14 réponses contiennent des phrases du texte ; par ailleurs, et sans prendre en considération les erreurs liées à la langue,



nous relevons dans ce groupe 2 réponses justes (A1, A3), 8 réponses fausses, 7 réponses incomplètes et enfin 3 réponses à moitié justes et moitié fausses. Par contre dans les réponses à la première question du groupe K, nous trouvons une reproduction du texte, à deux reprises : dans les réponses de K3 :

*"Ramdane quitta son village pour aller travailler en France " (K3).*

Cependant cette réponse est juste, elle évoque le sujet du dernier paragraphe. Et la deuxième fois, une phrase du texte inversée dans les réponses de K1 :

*"\*Les efforts de Lounis pour sauver son frère, et il emprunter de l'argent pour nourrir les seins et reprendre la force ".*

Nous trouvons aussi 7 réponses fausses, 11 réponses incomplètes et aucune réponse juste. Ainsi, dans les réponses à cette question, apparaissent chez tous les élèves les difficultés à formuler une idée générale d'un paragraphe et à cerner ce qui est important à relever (voir La variable lecteur). Cependant, nous pouvons remarquer que les élèves du groupe A ont réussi à donner deux réponses justes et 8 réponses fausses, avec 3 réponses à moitié justes et moitié fausses ; par contre dans le groupe K aucune réponse complètement juste et 7 réponses fausses. Mais dans l'ensemble nous constatons que le groupe K a plus d'initiative personnelle, et formulent dans la majorité des réponses des phrases complètement individuelles sauf 2 élèves qui ont copié du texte contre 14 du groupe A.

La deuxième question porte sur le schéma narratif du texte de Feraoun. Il s'agit de trouver la situation initiale, présentée en chapeau de cet extrait, l'élément déclencheur, la complication et sa résolution. Les résultats à cette question montrent également la difficulté de nos élèves à formuler et à construire des phrases cohérentes et à saisir l'essentiel de l'information.

Dans le groupe A de l'ensemble des 20 réponses données, et sans prendre en considération les erreurs de langue, nous relevons 2 réponses justes, 13 réponses fausses, 2 réponses incomplètes et 3 réponses à moitié justes et moitié

fausses. Par contre dans le groupe K, et sans prendre également en compte les erreurs de langue, de l'ensemble des 20 réponses données, nous comptons 9 réponses justes, 3 réponses fausses, 4 réponses incomplètes et 3 réponses à moitié justes et à moitié fausses. Pour les expressions et phrases copiées du texte, nous trouvons 5 du groupe A, dont 4 d'un seul élève (A5) et 9 du groupe K essentiellement de K3 et K4 dont 4 justes. Ces résultats montrent une nette supériorité du groupe K sur le groupe A.

Nous passons enfin en dernier à la dernière question de ce deuxième texte qui demande le résumé du texte. Dans l'ensemble nous remarquons que cette activité, qui nécessite la mise en œuvre de plusieurs opérations (voir le point 1.2.3.1. La variable lecteur) est très difficile pour nos élèves car la majorité de ces derniers se sont contentés de recopier les phrases du texte.

Dans le groupe A de l'ensemble des 5 résumés demandés, 2 n'ont pas répondu (A3 et A4), un élève (A5) a recopié tout le texte, un autre élève (A2) a présenté un ensemble de phrases sans lien ni cohérence, et enfin un élève (A1) a présenté un résumé acceptable en résumant les idées principales et en choisissant les phrases les plus pertinentes. Dans le groupe K, tous les élèves ont répondu, nous relevons des cinq résumés donnés, un résumé faux (K4) où l'élève s'est contenté de recopier du début du premier et du deuxième paragraphes, deux élèves (K2 et K5) ont présenté des résumés avec une fin fautive, ce qui nous laisse deviner qu'il n'ont pas compris la fin de l'histoire. Cependant, ils ont présenté des phrases qui résument l'essentiel du texte. Enfin deux autres élèves (K1 et K3) ont su choisir ce qui est important de l'information demandée (pour l'ensemble des réponses aux questions de ce texte voir Volume Annexe B.b. La maladie du père).

Ainsi également pour cette question nous remarquons d'après les résultats présentés une nette supériorité du groupe K. Nous présentons ci-dessous un tableau récapitulatif des résultats obtenus pour ce deuxième texte :

Tableau 8.4: Les réponses des élèves au texte 2 du test 2

E \ Q	1				2				3
	Niveau de difficulté des questions								
	3				3				3
K1	+0	+C0	+0	+0	-	+0	+	-+	+C0
K2	-	-	+0	+0	-+	+C0	+C	+	-+C
K3	-+	+0	+0	+C0	-+C	-+C	-C	+C	+C0
K4	-	+0	+0	-+	+C	+C0	-C	+C	-C
K5	-	-	-	-	+	+0	-	+	-+C
A1	+0	+C0	0+	+C	+C	-	+0	+	+C
A2	+C0	+C0	-+C	-+C	+0	-	-	-+	-C
A3	-	-	-+C	+	-+	-	-	-+	0
A4	-C	-C	+C0	+0	-	-	-	-	0
A5	-C	-C	-C	-C	-C	-C	-C	-C	-C

Voici les pourcentages des réponses à ce deuxième texte :

Tableau 8.5 : Pourcentage des réponses des élèves au texte 2 du test 2

Groupe d'élèves \ Type de réponse	A		K	
	Nombre de fois	Pourcentage	Nombre de fois	Pourcentage
+	2	4 .44%	4	8 .88%
-	11	<b>24 .44%</b>	9	20
-+	3	6 .66%	4	8 .88%
<b>+0</b>	5	11 .11%	11	<b>24 .44%</b>
0	2	4 .44%	/	/
+C0	4	8 .88%	6	13 .33%
-+C	3	6 .66%	4	8 .88%
+C	3	6 .66%	4	8 .88%
<b>-C</b>	12	<b>26.66%</b>	3	6 .66%

Ainsi nous pouvons dégager quelques remarques de l'ensemble des pourcentages obtenus :

- le taux **des réponses justes** est très faible dans les deux groupes. Cependant en comparant les deux groupes nous pouvons constater que le pourcentage dans le groupe K, à savoir **8.88 %**, est le double de celui du groupe A qui représente **4.44 %** ;
- de même, le pourcentage **des réponses justes incomplètes** dans le groupe K (**24.44%**) est le double de celui du groupe A (**11.11%**) ;
- les pourcentages **des réponses à moitié justes (-+)**, **les réponses justes incomplètes** avec recours aux phrases du texte (+0C), **les réponses à moitié justes avec copiage du texte (-+C)** et **les réponses justes avec copiage du texte (+C)** sont également élevés dans le groupe K par rapport au groupe A, comme le confirme le tableau ;
- par contre le pourcentage **des réponses fausses** est plus élevé dans le groupe A avec **24.44%** par rapport au groupe K dont le pourcentage est de **20 %** ;
- de même, le pourcentage **des réponses fausses avec copiage** du texte (-C) est élevé dans le groupe A avec **26.66 %** par rapport au groupe K dont il représente **6.66%** ;
- enfin, nous remarquons que les **non réponses** figurent uniquement dans le groupe A avec un pourcentage de **4.44 %**.

Nous passons enfin à l'analyse du troisième texte, la lettre d'Honorine (voir Annexe B). Comme nous l'avons déjà mentionné dans le test n°1, ce texte contient neuf questions : les cinq premières sont de type linéaire, donc la réponse est explicitement donnée dans le texte, les quatre dernières questions sont de niveau 2 ce qui oblige les élèves à faire un effort de synthèse et combiner les différentes informations pour répondre.

Pour présenter l'analyse des réponses, nous pouvons regrouper ces dernières en deux groupes à savoir les réponses aux cinq premières questions (les questions linéaires) et les quatre dernières questions (les questions inférentielles). Nous remarquons que les réponses justes sont plus nombreuses dans le premier groupe par rapport au deuxième. Dans le groupe A, nous relevons, dans les 25 réponses données, 19 réponses justes, 3 réponses fausses et 3 non réponses ; et

dans le groupe K, nous relevons 18 réponses justes, 6 réponses fausses et 1 non réponse. Ainsi dans cette partie de questions nous constatons dans son ensemble une certaine égalité dans l'ensemble des réponses. Dans le deuxième groupe de questions, qui comporte les quatre dernières questions, contrairement au premier groupe de questions, nous ne relevons pas beaucoup de réponses justes. Ainsi nous trouvons le même nombre de réponses justes dans les deux groupes à savoir 4 réponses justes dans chaque groupe de l'ensemble des 20 réponses données. Pour les réponses fausses, dans le groupe A, nous relevons 2 réponses fausses et dans le groupe K 4 réponses fausses. Dans le reste des réponses, nous dénombrons 8 questions incomplètes dans chaque groupe et 2 réponses à moitié justes et incomplètes également dans chaque groupe et 1 réponse à moitié juste dans le groupe K. Enfin, nous comptons 4 non réponses dans le groupe A et 1 non réponse dans le groupe K (pour l'ensemble des réponses aux questions de ce texte voir dans le Volume Annexe le point B.c. Lettre d'Honorine).

Pour conclure, nous pouvons constater, comme le montrent les réponses données, une certaine égalité dans les deux groupes d'élèves avec de légères différences :

- le groupe A dépasse le groupe K dans le nombre de **réponses justes** avec une seule réponse ;
- le groupe A a formulé **5 réponses fausses**, par contre le groupe K a donné **10 réponses fausses**, dont 6 appartiennent à un seul élève K5 ;
- le groupe A contient **7 non réponses**, dont 5 appartiennent à A2, par contre dans le groupe K, nous relevons une **seule non réponse**. Nous résumons ces réponses dans le tableau ci-dessous :

Tableau 8.6 : Les réponses des élèves au texte 3 du test 2

Q E	1	2	3	4	5	6	7	8	9
	Niveau de difficulté des questions								
	1	1	1	1	1	2	2	2	2
K1	+	+	+	-	+	+0	+0	+	-+0
K2	+	+	+	0	+	+0	+0	+	+0
K3	+	+	+	-	+	+0	+0	+	-+
K4	+	+	+	-	+	-	-+0	+	+0
K5	+	-	+	-	-	-	-	0	-
A1	+	+	-	0	+	+0	+0	+	+0
A2	+	+	+	+	0	0	0	0	0
A3	+	+	+	0	+	+0	+0	+	+0
A4	+	+	+	+	-	-	+0	+	+0
A5	+	+	+	-	+	-+0	-	+	-+0

De ce tableau découlent les pourcentages suivants :

Tableau 8.7 : Pourcentage des réponses des élèves au texte 3 du test 2

Groupe d'élèves Type de réponse	A		K	
	Nombre de fois	Pourcentage	Nombre de fois	Pourcentage
+	23	<b>51.11%</b>	22	<b>48.88%</b>
-	5	11.11%	10	<b>22.22%</b>
-+	/	/	1	2.22%
+0	8	17.77%	8	17.77%
0	7	15.55%	2	4.44%
-+0	2	4.44%	2	4.44%

Les pourcentages obtenus font ressortir les remarques suivantes :

-le pourcentage des réponses justes est légèrement meilleur dans le groupe A avec **51.11 %** contre **48.88 %** dans le groupe K ;

- le pourcentage **des réponses fausses** dans le groupe K, à savoir : **22.22 %** représente le double de celui obtenu dans le groupe A avec **11.11 %** ;
- nous relevons par contre une égalité dans **les réponses justes incomplètes (+0)** et les **réponses à moitié justes incomplètes (-+0)** dans les deux groupes avec respectivement **17.77 %** et **4.44 %** dans chaque groupe ;
- par contre, le taux des non réponses (0) est plus élevé dans le groupe A avec **15.55 %** par rapport au groupe K dont le taux est de **4.44 %** ;
- en dernier les réponses à moitié justes (-+) figurent uniquement dans le groupe K avec **2.22 %**.

Pour conclure sur ce deuxième test nous pouvons dire, d'après les résultats obtenus, que les élèves du groupe K ont une meilleure compréhension des textes présentés. Cependant, comme nous l'avons vu avec le deuxième texte de Feraoun, il n'est pas aisé d'évaluer et de comparer les deux groupes d'élèves qui présentent dans leur ensemble des difficultés à structurer et formuler des phrases cohérentes, ce qui nous a poussé à effectuer un troisième test en apportant quelques modifications et améliorations et en ajoutant au test des questions orales d'explicitation des réponses. Cela va nous permettre de reconnaître les réponses données au hasard et de savoir comment les élèves ont procédé pour trouver la réponse.

### 8.3. Analyse des résultats du test n° 3

Nous procédons au préalable à un rappel de cette dernière phase des tests de compréhension effectués auprès de nos élèves :

- nous avons gardé le même nombre d'élèves à savoir cinq dans chaque groupe. Cependant nous avons administré quatre textes au lieu de trois ;
- nous avons supprimé le texte poétique *Nantes* de Barbara, dont nous pensons qu'il dépasse le niveau de nos élèves d'après les résultats de notre deuxième test. Par ailleurs nous avons remplacé le texte narratif de Feraoun, qui véhicule certains aspects culturels favorables à la compréhension du groupe K et constitue un obstacle de compréhension pour le groupe A, par le texte de Dib

«*La colère d'une mère* », que nous avons déjà utilisé pour effectuer notre premier test ;

- nous avons gardé *La lettre d'Honorine*, et nous avons ajouté un texte scientifique et une fable en prose extraits du manuel de l'élève ;

-enfin, les quatre textes proposés ont été suivis juste après de questions orales d'explicitation des réponses.

Nous commençons notre analyse par le texte n°1, intitulé «*La colère d'une mère* » de Dib (voir Annexe C), qui est accompagné de sept questions de difficulté croissante les deux premières questions sont des questions linéaires, dont le texte véhicule explicitement les réponses :

1- Quels sont les deux personnages principaux du texte ?

2- D'où revient Omar? Comment est-il accueilli?

Par contre les cinq dernières questions, sur l'attitude des personnages et sur leurs impressions entre autre, nécessitent une formulation d'hypothèses à travers des prises d'indices du texte pour effectuer des déductions et proposer des réponses.

L'analyse des réponses à ce texte montre que les élèves des deux groupes éprouvent d'énormes difficultés à produire des phrases personnelles ; la majorité d'entre eux se sont contentés de reproduire des phrases isolées copiées intégralement du texte sans relation avec la question posée. Voici quelques exemples de réponse à la deuxième question :

" \* *D'un resero de main il fit voler le rideau*" (K3)

"*il fit voler le rideau qui barrait l'entrée de la chambre*" (A1).

De même, les résultats obtenus montrent, comme nous allons le voir, que le dit texte proposé à nos élèves paraît très difficile pour eux. Dans l'ensemble nous remarquons que les dernières questions qui exigent de l'élève de faire des inférences ou de déduire, en s'appuyant sur les indices textuels, les informations demandées, soit n'ont carrément pas reçu de réponses (K1, K2, A1, A4,...etc.), soit que les élèves se contentent de copier des phrases du texte, qui dans la



plupart des cas, n'ont aucune relation avec la question posée comme par exemple les réponses à la cinquième question sur le décor et l'atmosphère de la pièce ( Le décor : quelle atmosphère Omar trouve t-il dans la pièce ?) :

" \*un rideau qui barrait l'entrée " (K2)

" \*Il restait figé" (K3)

"\* il la regardait ségosilles "(A1)

" \*la mère occupait" (A3).

Nous procédons maintenant à une comparaison entre les réponses des deux groupes d'élèves à ce premier texte.

Dans le groupe A nous avons obtenu de l'ensemble des 50 réponses attendues 15 sans réponses, 30 réponses fausses qui consistent à des phrases copiées du texte sans relation avec ce qui a été demandé, 4 réponses justes, 1 réponse à moitié juste et enfin aucune réponse fausse. Par contre, dans le groupe K, nous relevons de l'ensemble des 50 réponses attendues, 6 sans réponses. 21 réponses fausses qui sont des phrases copiées du texte sans lien avec la question posée, 9 réponses fausses, 10 réponses justes, 2 réponses justes mais avec des phrases copiées du texte et enfin deux réponses à moitié justes (pour l'ensemble des réponses aux questions de ce texte, voir le point C.c La colère d'une mère dans le Volume Annexe). Le tableau ci-dessous résume les résultats obtenus :

Tableau 8.8 : Les réponses des élèves au texte 1 du test 3

Q E	2		3	4		5	6		7	
	1	a		b	a		b	a		b
	Niveau de difficulté des questions									
	1	1	1	2	2	2	3	3		3
A1	+	-C	-C	-C	-C	-C	-C	0	0	0
A2	-+	-C	-C	-C	-C	-C	-C	0	0	0
A3	+	-C	-C	-C	0	-C	-C	-C	-C	-C
A4	+	-C	-C	-C	0	-C	-C	-C	-C	0
A5	+	-C	0	0	0	-C	-C	0	0	0
K1	+	+-	+	-	-	-	+	0	0	0
K2	+	+	0	+-	-	-	-	+	0	+
K3	+	-C	-C	-C	-	-	-C	-C	-C	-C
K4	+	-C	-C	-C	-C	-C	-C	-C	-C	+C
K5	+	-	-C	-C	0	-C	-C	-C	-C	+C

En s'appuyant sur les résultats du tableau nous obtiendrons les pourcentages suivants :

Tableau 8.9 : Pourcentage des réponses des élèves au texte 1 du test 3

Groupe d'élèves Type de réponse	A		K	
	Nombre de fois	Pourcentage	Nombre de fois	Pourcentage
0	15	30%	6	12%
-C	30	60%	21	42%
+	4	8%	10	20%
+-	1	2%	2	4%
+C	/	/	2	4%
-	/	/	9	18%

La comparaison des pourcentages obtenus montre que :

- les élèves du groupe K ont plus **d'initiative personnelle** en essayant de répondre aux questions posées avec **18 %** des réponses contre **0 %** du groupe A ;
- le pourcentage **des réponses justes** représente plus que le double dans le groupe K avec un pourcentage de **20 %** contre **8%** dans le groupe A ;

-le pourcentage **des réponses à moitié justes** est également supérieur dans le groupe K avec **4%** par rapport au groupe A dont le pourcentage représente la moitié à savoir **2 %** ;

-**le recours à la reproduction** des phrases du texte sans lien avec la question posée est nettement supérieur dans le groupe A avec **60 %** contre **42 %** dans le groupe K ;

-le cas des élèves qui ont **compris la question** sans pouvoir formuler des phrases personnelles sans recourir au texte se retrouve uniquement dans le groupe K avec **4%** des réponses ;

- **les réponses fausses** sont plus élevées dans le groupe K avec **18%** contre **0 %** dans le groupe A, qui ont préféré, comme le montrent les pourcentages, s'abstenir de répondre ce qui nous amène à conclure, là encore, que les élèves du groupe K ont plus d'initiative pour répondre aux questions posées.

Notre deuxième texte proposé aux élèves est une fable adaptée de Schopenhauer (voir Annexe C), extraite du nouveau manuel de l'élève de 4<sup>ème</sup> année moyenne. Ce texte est accompagné de quatre questions, les trois premières sont des questions à choix multiple dont la première porte sur le type de texte et les deux autres questions visent à évaluer la compréhension des informations véhiculées par le texte, en répondant par un «vrai » ou un «faux ». La dernière question de ce texte est une question du niveau 3, il s'agit de dégager la morale de la fable.

Les réponses aux questions de ce deuxième texte confirment les résultats obtenus dans le premier texte concernant les questions qui obligent l'élève à inférer à partir du texte ce qui a été demandé. En effet, la réponse à la dernière question qui porte sur la morale de la fable n'a pas reçu de réponse juste de la part des élèves. Là encore, la majorité d'entre eux ont copié des phrases du texte sans relation avec la question :

"\*l'union entre les porcs-épics pour combattre le froid" (K1)

" \* *Il faut protéger les porcs-épics de la chaleur* " (K5)

" \*protéger de la chaleur est la gelée" (A2)

"\*Un troupeau de porcs-épics s'était mis d'accord " (A3).

Par contre tous les élèves ont réussi à répondre avec succès à la première question sur le type de texte. Nous supposons que les élèves se sont appuyés sur le titre du texte : «*La fable des porcs-épics* » pour cocher la bonne réponse qui est : «*Argumentation dans une fable* », en sachant que les autres types de texte proposés ne contiennent pas le mot «*fable* » : («*Argumentation dans la narration* », «*Argumentation dans l'explication* »). Nous passons maintenant à une présentation détaillée des résultats et à la comparaison entre les deux groupes d'élèves.

Dans le groupe A nous avons obtenu sur 35 réponses attendues 17 réponses justes, 13 réponses fausses, 3 réponses fausses avec des phrases copiées du texte et enfin une réponse à moitié juste avec copiage du texte. Dans le groupe K, nous avons sur l'ensemble des 35 réponses attendues, 18 réponses justes, 16 réponses fausses, 1 non réponse enfin aucune réponse avec des phrases du texte (pour l'ensemble des réponses aux questions de ce texte, voir le point C.b. La fable des porcs-épics dans le Volume Annexe). Le tableau ci-dessus présente le résumé de ces résultats :

Tableau 8.10: Les réponses des élèves au texte 2 du test 3

Q \ E	1	2	3				4
			a	b	c	d	
	Niveau de difficulté des questions						
	1	1	1	1	1	1	3
A1	+	+	-	+	-	+	-C
A2	+	+	+	+	-	+	-C
A3	+	-	-	+	+	-	-C
A4	+	-	+	-	-	+	0
A5	+	-	+	-	-	-	+C
K1	+	+	-	+	+	+	-
K2	+	+	-	+	-	-	-
K3	+	-	-	-	+	+	-
K4	+	+	-	-	+	+	0
K5	+	-	-	-	+	+	-

A travers les résultats du tableau nous obtiendrons les pourcentages suivants :

Tableau 8.11 : Pourcentage des réponses des élèves au texte 2 du test 3

Groupe d'élèves Type de réponse	A		K	
	Nombre de fois	Pourcentage	Nombre de fois	Pourcentage
+	17	<b>48.57</b>	18	<b>51.42</b>
-	13	<b>37.14</b>	16	<b>45.73</b>
0	1	2.85	1	2.85
+c	1	2.85	/	/
-c	3	8.57	/	/

Les pourcentages obtenus nous conduisent à formuler quelques remarques :

- une supériorité dans **les réponses justes** du groupe K avec **51.42 %** contre **48.57 %** dans groupe A, ces pourcentages représentent un taux beaucoup plus élevé en comparaison avec le premier texte ;
- le pourcentage **des réponses fausses** est plus élevé dans le groupe K avec **45.73%** contre **37.14 %** dans le groupe A ;
- l'absence de réponse** est égale dans les deux groupes avec **2.85 %** chacun ;
- le copiage des phrases** du texte se retrouve uniquement dans le groupe A avec **8.57 %** ;
- enfin une **seule réponse à moitié juste** figure dans le groupe A.

Comme nous le remarquons aussi, c'est le seul élève qui a compris la morale de la fable mais sans pouvoir la reformuler à sa manière d'où son recours aux phrases du texte.

Notre troisième texte est un texte scientifique extrait d'un article de presse intitulé «*Un monde respectueux du climat* » (voir Annexe C). Nous avons fait accompagner le texte de trois questions : la première est une question à choix multiple pour vérifier la compréhension globale du texte :

1- Réponds par vrai ou faux

- La planète est en danger - les espèces animales et végétales se multiplient
- les pays pauvres sont menacés par la famine - Malgré le réchauffement climatique, il n'y aura aucun problème d'eau.

La deuxième question est une question inférentielle du niveau 2, il s'agit d'utiliser les indices textuels pour déduire la réponse :

2- Pourquoi lorsque le niveau des mers augmente les pays insulaires sont en danger ?

Enfin la troisième question est une question de niveau 1, il s'agit de relever du texte deux conséquences du réchauffement climatique, l'élève n'a pas besoin d'inférer pour y répondre.

Les réponses à ce texte confirment les résultats des deux premiers textes concernant l'incapacité des élèves à répondre aux questions qui les sollicitent pour inférer et produire des idées personnelles en s'appuyant sur les informations du texte. En effet, comme nous verrons par la suite, les réponses à la deuxième question, par exemple sont, dans la plupart des cas, une reproduction des phrases du texte sans relation avec la question posée :

" \* *ils sont donger a case des oragon*" (K1)

" \* *insulaire et ces certaine villes comme Tokyo, l'onde du Hon konge*" (A5).

Nous passons maintenant à la présentation détaillée et au pourcentage des résultats obtenus lors de ce troisième texte.

Dans le groupe A, nous avons obtenu à partir des 30 réponses attendues 10 réponses justes, 10 réponses fausses, 6 réponses fausses avec recours aux phrases du texte, 3 non réponses et enfin une réponse à moitié juste avec recours aux phrases du texte. Dans le groupe K, nous avons 23 réponses justes, 2 réponses fausses, 3 réponses fausses avec recours aux phrases du texte et enfin

2 réponses justes avec recours aux phrases du texte (pour l'ensemble des réponses aux questions de ce texte, voir le point C.c. Un monde respectueux du climat dans le Volume Annexe). Nous récapitulons ces résultats dans le tableau ci-dessous :

Tableau 8.12 : Les réponses des élèves au texte 3 du test 3

Q E	1				2	3	
	a	b	c	d			
	Niveau de difficulté des questions						
	1	1	1	1	2	1	
A1	-	-	+	+	-C	0	
A2	-	-	+	+	-C	0	
A3	+	+	-	-	-C	+C	
A4	+	+	-	-	-C	0	
A5	+	+	-	-	-C	-C	
K1	+	+	+	+	+	-	
K2	+	+	+	+	-C	-	
K3	+	+	+	+	-C	-C	
K4	+	+	+	+	+	+C	
K5	+	+	+	+	+	+C	

Il ressort de ce tableau les pourcentages suivants :

Tableau 8.13 : Pourcentage des réponses des élèves au texte 3 du test 3

Groupe d'élèves Réponses	A		K	
	Nombre de fois	Pourcentage	Nombre de fois	Pourcentage
+	10	<b>33.33%</b>	23	<b>66.76%</b>
-	10	<b>33.33%</b>	2	<b>06.66%</b>
-C	6	20%	3	10%
+C	1	33.33%	/	/
0	3	10%	/	/

Un ensemble de remarques se dégage de ces pourcentages :

- le groupe K dépasse largement le groupe A dans **les réponses justes** avec **76.66 %** contre **33.33%** ;
- le pourcentage des réponses fausses est plus élevé dans le groupe A avec **33.33 %** contre **6.66 %** dans le groupe K ;
- le pourcentage **des réponses fausses** avec recours aux phrases du texte est également élevé dans le groupe A avec **20 %** contre **10 %** dans le groupe K ;
- une **réponse à moitié juste** avec un pourcentage **3.33%** se retrouve dans le groupe A, par contre dans le groupe K aucune réponse de ce type ne figure ;
- le groupe K contient **deux réponses justes** avec des **phrases copiées** du texte, qui représentent un pourcentage de **6.66 %** de l'ensemble contre **0%** dans le groupe A ;
- enfin les **non réponses** se retrouvent uniquement dans le groupe A avec **10%** de l'ensemble. Là encore nous constatons une supériorité du groupe K sur le groupe A.

Nous passons en dernier au quatrième texte de ce test, que nous avons déjà utilisé pour effectuer nos deux premiers tests. Comme il a été déjà mentionné, ce texte est accompagné de neuf questions réparties en deux groupes : les cinq premières questions sont des questions de type linéaire et les autres questions sont des questions inférentielles qui nécessitent le recours à l'inférence en faisant interagir les indices textuels et les connaissances antérieures (voir Annexe C : *La lettre d'Honorine*).

Comme nous l'avons constaté dans les tests précédents, les réponses justes sont plus nombreuses aux premières questions (les questions linéaires) par rapport aux dernières questions (les questions inférentielles). Les résultats détaillés de ce test montrent que nous avons dans le groupe A, de l'ensemble des 45 réponses attendues, 23 réponses fausses, 12 réponses justes, 8 non réponses, 1 réponse fausse avec copiage du texte et enfin 1 réponse incomplète avec recours aux phrases du texte. Dans le groupe K, nous avons 25 réponses justes, 11 réponses fausses, 3 réponses incomplètes avec recours aux phrases du texte, 2 réponses incomplètes, 2 réponses à moitié justes incomplètes et enfin 2 non réponses, (pour



l'ensemble des réponses aux questions de ce texte, voir le point C.d. Lettre d'Honorine dans le Volume Annexe).

Nous résumons les réponses dans le tableau ci-dessous :

Tableau 8.14 : Les réponses des élèves au texte 4 du test 3

Q E	1	2	3	4	5	6	7	8	9
	Niveau de difficulté des questions								
	1	1	1	1	1	2	2	2	2
K1	+	+	+	+	+	-	-	+	0
K2	+	+	+	-	-	-	-	+	+0
K3	+	+	+	-	+	-	0	+	-+0
K4	+	+	+	-	+	-	+C0	+	-+0
K5	+	+	+	-	+	+C0	+C0	+	+0
A1	0	+	0	-	-	-	-	0	-
A2	+	+	+	-	-	0	0	+	0
A3	+	-	+	-	-	-	-C	-	-
A4	+	+	+	-	-	-	+C0	+	-
A5	+	-	-	-	-	-	0	-	0

Les pourcentages obtenus de ces réponses sont :

Tableau 8.15 : Pourcentage des réponses des élèves au texte 4 du test 3

Groupe d'élèves Réponses	A		K	
	Nombre de fois	Pourcentage	Nombre de fois	Pourcentage
<b>+</b>	12	<b>26.66%</b>	25	<b>55.55%</b>
<b>-</b>	23	<b>51.11%</b>	11	<b>24.44%</b>
-C	1	02.22%	/	
+0C	1	02.22%	3	6.66%
+0	/	/	2	4.44%
<b>0</b>	8	17.77 %	2	4.44%
+0	/	/	2	4.44%

Il ressort de ces pourcentages les remarques suivantes :

-le pourcentage des réponses justes est de l'ordre de 55.55 % dans le groupe K, presque le double de ce que nous retrouvons dans le groupe A avec 26.66 %

-**les réponses fausses** représentent la moitié des réponses dans le groupe A avec un pourcentage de **51.11 %**, par contre dans le groupe K elles représentent le quart des réponses données avec **24.44 %** ;

-le pourcentage **des non réponses** est plus élevé dans le groupe A avec **17.77 %** par rapport au groupe K qui représente **4.44 %** ;

-**les réponses fausses avec copiage** des phrases du texte se retrouvent uniquement dans le groupe A avec un pourcentage de **2.22 %**,

-**les réponses à moitié justes avec copiage** des phrases du texte figurent uniquement dans le groupe K avec un pourcentage de **4.44 %** ;

-**les réponses justes avec recours aux phrases dutexte** figurent également uniquement dans le groupe K avec le même taux à savoir **4.44 %** ;

-enfin **les réponses justes incomplètes avec recours aux phrases du texte** sont plus élevées dans le groupe K avec **6.66 %** par rapport au groupe A où elles représentent **2.22 %**.

#### 8.4. Analyse des entretiens d'explicitation

Il nous reste à présent à examiner le dernier volet de notre enquête, à savoir : les entretiens d'explicitation que nous avons enregistrés suite au test n° 3. Rappelons en effet que les performances écrites nous ont paru insuffisantes pour juger des compétences de lecture des élèves puisque ces compétences comprennent les stratégies mentales qui permettent aux élèves de donner telle ou telle réponse. Or seuls des entretiens permettent d'accéder à ces stratégies. Nous allons, comme annoncé dans la partie méthodologique, examiner les points suivants dans ces entretiens :

- la comparaison chiffrée des langues employées par les élèves ;
- le contact des langues visible dans leur propos ;
- la longueur des entretiens et des répliques individuelles ;
- la capacité à expliciter une réponse.

Ces quatre points nous permettent de définir le niveau de lecture et les compétences orales des élèves pour faire finalement un tableau comparatif des deux groupes K et A. Jointes aux réponses aux trois tests analysés ci-dessus, ils nous permettront d'aller vers notre conclusion finale qui a pour objectif de mettre en regard les compétences et stratégies de lecture avec les pratiques et représentations linguistiques véhiculées dans les deux communautés de Blida.

##### 8.4.1. La comparaison chiffrée des langues employées par les élèves

Nous allons commencer par une analyse quantitative pour chiffrer la quantité de mots utilisés par chaque élève dans les trois langues en contact dans cette situation scolaire : rappelons en effet que le type de tâche demandé et le fait que l'enquêteur soit aussi professeur de français ont sans doute empêché les élèves kabylophones d'utiliser le kabyle dans ces entretiens d'explicitation.

Dans ces deux groupes d'élèves, on se trouvera donc face aux mêmes langues en présence : l'arabe classique, l'arabe algérien, et le français ce qui va faciliter la

comparaison. Pour faciliter l'analyse, nous avons réuni dans deux tableaux les résultats de nos comptages :

Tableau 8.16: Nombre de mots dans chaque langue chez les élèves arabophones

Langues Elèves	arabe classique (A C)	arabe algérien (A A)	français (F)	Nombre de mots	Pourcentage pour chaque langue	Durée de l'entretien
EA1	00	33	17	50	A C : 0 % A A : 66 % F : 34 %	3mn 17s
EA2	05	58	01	64	A C : 7,81 % A A : 90,62 % F : 1,56 %	3mn 04s
EA3	13	46	07	66	A C : 19,69 % A A : 69,69 % F : 10,60 %	2mn 59s
EA4	08	88	05	101	A C : 7,92 % A A : 87,12 % F : 4,95 %	2mn 53s
EA5	05	52	14	71	A C : 7,04 % A A : 73,23 % F : 19,71 %	2mn 36s
Total	31	277	44	352	A C : 8,80 % A A : 78,69 % F : 12,5 %	14mn 49

Tableau 8.17: Nombre de mots dans chaque langue chez les élèves kabylophones

Langues Elèves	arabe classique (A C)	arabe algérien (A A)	français (F)	Nombre de mots	Pourcentage pour chaque langue	Durée de l'entretien
EK1	02	55	124	181	A C : 1,10 % A A : 30,38 % F : 68,50 %	3mn 34s
EK2	11	76	54	141	A C : 7,80 % A A : 53,90 % F : 38,29 %	2mn 53s
EK3	13	88	40	141	A C : 9,21 % A A : 62,41 % F : 28,36 %	2mn 31s
EK4	09	74	23	106	A C : 8,49 % A A : 69,81 % F : 21,69 %	4mn 10s
EK5	08	44	08	60	A C : 13,33 % A A : 73,33 % F : 13,33 %	2mn 27s
Total	43	337	249	629	A C : 6,83 % A A : 53,57 % F : 39,58 %	15mn 39s

Voici ce qui ressort de notre lecture de ces deux tableaux :

La première remarque à faire concerne le nombre total de mots utilisés par chaque groupe : au total **le groupe Utilise 352 mots** alors que le groupe **K en utilise 629**. On voit donc tout de suite que les élèves kabylophones ont été plus « bavards » que leurs compagnons sarabophones, en parlant presque deux fois plus que ces derniers. Il est trop tôt pour interpréter cette différence toutefois nous pouvons penser qu'elle est peut-être due soit à une motivation plus grande pour les tâches scolaires, soit à une capacité plus grande pour expliciter leur pensée. Il faut en effet évacuer l'obstacle linguistique puisque les élèves pouvaient parler dans la langue qu'ils voulaient.

Les résultats sont confirmés par le nombre de mots moyen utilisés par les élèves dans chaque groupe : approximativement **les élèves arabophones utilisent une moyenne de 70 mots** dans leur entretien alors que **les élèves kabylophones utilisent une moyenne de 110 mots** par entretien, malgré la contre performance de K5 qui a effectué un entretien très bref avec 60 mots seulement. A part lui, les autres utilisent entre 106 et 181 mots. Quant au groupe A, ils utilisent entre 50 et 101 mots, ce qui veut dire que le plus « bavard » des A est moins « bavard » que K 4.

La deuxième remarque et la plus importante concerne la répartition des trois langues dans chaque groupe. Pour rendre la comparaison plus éclairante, il nous a semblé utile de donner les pourcentages de chaque langue de façon à annuler la variabilité qui précède, à savoir la longueur des entretiens. On voit tout de suite que les élèves arabophones utilisent pour  $\frac{3}{4}$  de leurs propos l'arabe algérien, alors que les élèves kabylophones l'utilisent pour seulement un peu plus de la moitié. En revanche, **les kabylophones utilisent spontanément le français pour environ 39,58 % des mots employés**. Cela suppose qu'ils sont relativement à l'aise dans cette langue, alors que **les élèves arabophones ne l'utilisent que pour 12,5 %**.

Qu'en est-il de **l'arabe classique** ?

Son pourcentage est plus important chez **les élèves arabophones que chez les kabylophones : 8,80 % dans le premier cas et 6,83 % dans le second cas**. Au final il nous semble qu'il existe des différences entre les deux groupes d'élèves, mêmes si ceux-ci ne sont pas assez nombreux pour qu'on puisse dire que ces différences sont absolument représentatives. Notre analyse empirique met donc à première vue en valeur les éléments suivants :

- une plus grande facilité à parler de leurs tâches de lecture pour les enfants kabylophones ;
- un plus grand usage spontané du français chez les mêmes élèves ;

- un plus grand usage de l'arabe classique chez les élèves arabophones même si A1 ne l'utilise pas du tout. Nous allons voir plus loin si ces résultats recourent les trois autres éléments de notre analyse.

#### 8.4.2. Le contact des langues visible dans leur propos

Après avoir analysé de façon constitutive la présence de différentes langues dans les deux groupes de nos enquêtés, nous allons comparer la façon dont ces langues entrent en contact et comment elles interviennent soit dans un même énoncé soit d'une interaction à l'autre.

Nous pourrions, en effet, imaginer que les élèves arabophones vont par exemple utiliser l'arabe classique spontanément et de façon plus fréquente que les élèves kabylophones. Est-ce le cas ? A quel moment les arabophones passent-ils de l'arabe dialectal à l'arabe classique ?

Nous relevons ci-après les mots dits **en arabe classique** des élèves arabophones. Nous rappelons que ce sont les mots soulignés qui sont dits en arabe classique (voir 4.2.2. Entretiens d'explicitation des élèves arabophones, Volume Annexe, p. 197) :

- EA1 : ne dit aucun mot en arabe classique ;
- EA2 : emploie l'arabe classique à cinq reprises :

2AR5 : la morale

2AR17 : non je ne peux répondre mais il faut que je comprenne bien la question

2AR20 : oui je l'ai compris du texte

2AR23 : quand j'ai compris le texte j'ai pu répondre ;

- EA3 : cet élève utilise spontanément, sans reprendre les dires de l'enquêteur, le mot "texte" plusieurs fois et une fois le mot "avis" :

3AR3 : je l'ai tiré du texte

3AR6 : oui c'est d'après le texte

3AR9 : du texte

3AR11 : non il y en a d'autres / mais c'est ce qui est cité dans le texte

3AR12 : oui du texte / puisqu'on parle **de mariage**

3AR13 : oui du texte / il a dit **mariage**

3AR7 : un avis quelque chose comme ça ;

- EA4 : cet élève utilise également spontanément en plus de l'expression « dans le texte » trois mots variés et pas courants : "à la portée", "des îles", "l'idée générale" :

4AR3 : oui à la portée de l'élève

4AR12 : oui c'est pour ça / les autres j'ai répondu parce que la réponse est dans le texte

4AR13 : oui parce que ce phénomène peut inonder des îles

4AR14 : là où il y a des îles

4AR19 : je n'ai pas su répondre / je n'ai pas compris l'idée générale / je ne suis pas arrivé à la comprendre ;

- EA5 : enfin dans le discours de ce dernier élève nous relevons les deux expressions « du texte » et « des arguments » :

5AR3 : parce qu'il y a des arguments / il y a **des arguments**

5AR11 : du texte / il a dit **il était plus jeune que nous**.

Nous passons aux élèves kabylophones dont nous relevons ce qui suit (voir 4.2.2. Entretiens d'explicitation des élèves kabylophones, Volume Annexe, p. 192) :

- EK1 : il utilise deux mots spontanément : "discussion" et le mot "le froid" :

1KR1 : parce que dans leur discussion elles disaient **les rhumatismes / la retraite** / elles ont parlé **des choses de vieux**

1KR3 : parce qu'ici **les porcs-épics avaient froid**, ce qu'ils ont fait alors / ils se sont enlacés, chacun s'est approché de l'autre et l'a enlacé et c'est comme ça qu'ils ont fait pour combattre le froid ;

- EK2 : par contre cet élève emploie un proverbe en arabe classique : "l'union fait la force" et une proposition complexe "des choses qui démontrent que", les



expressions « en danger », « des indices » et enfin les deux mots "le texte" et "la lettre", ainsi nous remarquons dans ce discours un emploi plus complexe de l'arabe classique :

2KR5 : il faut rester soudé, l'union fait la force / si on se sépare on est perdu

2KR8 : **c'est vrai** il y a des choses qui démontrent que la planète est en danger / et après ils ont dit que le niveau d'eau monte / ça montre que **la planète est en danger**

2KR9 : quand on lit le texte / il y a des indices qui montrent **qu'elle est en danger**

2KR13 : **parce que** celle qui a écrit la lettre à Stéphanie c'est de sa famille, c'est sa **nièce**, donc elle la connaît depuis longtemps ;

- EK3 : également pour cet élève, nous relevons dans son discours cinq interventions en arabe classique dont des expressions longues: "la réalité et l'imaginaire", "c'est un phénomène qui met la planète en danger", un proverbe : "l'union fait la force", et enfin des mots : "le texte", "une île" :

3KR5 : entre la réalité et l'imaginaire

3KR6 : un peu / ici dans **se protéger de la gelée** en premier je ne l'ai pas comprise / après... **ce n'est pas sûr** que c'est celle là l'union fait la force j'ai mis celle là et en plus j'en n'avais pas une autre

3KR9 : dans le texte il y a des trucs qui montrent... on a parlé **du temps/par exemple il fait chaud**, des indices qui montrent que c'est l'été

3KR13 : **non** /c'est de moi /**parce que** c'est un phénomène qui met la planète en danger

3KR14 : c'est une île **des îles** ;

- EK4 : pour cet élève, nous relevons trois emplois de l'arabe classique, sans reprise du discours de l'enquêteur : "la protection", "des îles", "un exemple" et quatre emplois du mot "texte" :

4KR3 : oui du texte

4KR5 : j'ai répondu du texte /je sais que j'ai commis des erreurs

4KR12 : je n'ai pas bien compris cette question / j'ai trouvé cela dans le

texte

4KR14 : la protection de / comment ils se protègent

4KR18 : ce sont des îles

4KR19 : c'est expliqué dans le texte et ils ont donnée un exemple comme le Japon.

- EK5 : ce dernier élève, évoque le mot "texte" en arabe classique à trois reprises et utilise une fois le mot « titre » :

5KR3 : non ceux du texte je ne les ai pas compris

5KR4 : oui du **titre / titre**

5KR6 : si je lis bien le texte

5KR7 : oui je l'ai trouvé dans le texte ou plutôt je l'ai compris du texte.

Nous remarquons que les élèves kabylophones emploient l'arabe classique d'une façon plus complexe que les arabophones. En effet, comme nous l'avons relevé, le passage à l'arabe classique est plus spontané et plus riche en syntaxe et en lexique dans le groupe kabylophone.

#### 8.4.3. La longueur des entretiens et des répliques individuelles

Nous procédons dans cette étape à une comparaison chiffrée des réponses dans les deux groupes d'élèves. Pour cela, nous divisons le nombre de mots, dans les réponses des élèves, par le nombre de répliques de chaque élève, pour obtenir la longueur moyenne pour chacun d'eux. Ensuite nous calculons la longueur moyenne par groupe. Le tableau ci-dessous résume les résultats obtenus :

Tableau8.18 : La longueur des entretiens et des répliques individuelles

Elève	Nombre de mots	Nombre de répliques	Longueur moyenne par élève	Longueur moyenne par groupe
K 1	181	12	15.08	
K 2	141	18	7.83	
K 3	141	15	9.4	
K 4	106	19	5.57	
K 5	60	15	4	
Le groupe K	629	79	/	<b>7.96</b>
A 1	50	20	2.5	
A 2	64	24	2.66	
A 3	66	16	4.12	
A 4	101	22	4.59	
A 5	71	16	4.43	
Le groupe A	352	98	/	<b>3.59</b>

Nous remarquons, suite à ces calculs, que les élèves kabylophones, bien qu'ils ne parlent pas dans la langue de la famille, développent davantage leurs pensées, comme le montre cet exemple tiré des entretiens:

2KQ8 : et là tu as dit **la planète est en danger** tu as répondu **c'est vrai / c'est d'après le texte ?**

2KR8 : **c'est vrai** il y a des choses qui démontrent que la planète est en danger / et après ils ont dit que le niveau d'eau monte / ça montre que **la planète est en danger**

1AQ11 : dans le second **texte** tu m'as dit que **lorsque le niveau des mers augmente, les pays insulaires sont en danger car les cyclones se multiplient**

1AR11 : oui

1AQ12 : y a-t-il une relation entre **le niveau de mer et les cyclones ?**

1AR12 : non.

Et nous remarquons également qu'ils déploient mieux leurs stratégies de lecture, telle la capacité d'inférer et de relier les connaissances antérieures à celle du lecteur, comme le montre l'exemple ci-dessous :

1KQ1 : ici tu as répondu à la question **ces personnes sont / plutôt âgés / d'un âge moyen / ou plutôt jeunes** tu as dit **plutôt âgés** /comment tu l'as su ?

1KR1 : parce que dans leur discussion elles disaient **les rhumatismes / la retraite / elles ont parlé des choses de vieux**

5AQ11 : tu as répondu ici **ces deux personnes sont plutôt jeunes** comment tu as déduit qu'ils sont jeunes ?

5AR11 : ici du texte / il a dit **il était plus jeune que nous.**

Pourtant ces derniers parlent dans leur langue familiale ; il n'y a pas donc pour eux de problèmes linguistiques dans ces entretiens, il s'agit simplement de connaître et d'exprimer leurs propres capacités et stratégies de lecture. Par ailleurs, nous remarquons que les entretiens des élèves arabophones sont plus longs que ceux des kabylophones. Comment peut s'expliquer ce phénomène ? De 16 à 24 tours de parole dans les entretiens arabophones et de 12 à 19 dans les entretiens kabylophones ? Si on lit les répliques dans les détails, on se rend compte que dans le groupe (A) l'enquêteur est souvent obligé de répéter ou de reformuler sa question soit parce que l'élève n'a pas compris soit parce qu'il a répondu de façon très rapide (oui / non), comme le confirment ces deux exemples :

2AR17 : non je peux répondre mais il faut que je comprenne bien la question

2AQ18 : tu n'as pas compris la question / c'est pour cela que tu n'as pas répondu ?

2AR18 : oui je ne l'ai pas compris

2AQ19 : ici tu m'as dit **le mariage de la nièce** tu l'as prise du texte ?

2AR19 : oui

2AQ20 : et quand tu as répondu **plus jeunes** tu l'as aussi prise du texte ?

2AR20 : oui je l'ai compris du texte

2AQ21 : donc tu as compris le texte ?

2AR21 : oui

1AQ9 : tu l'as trouvée dans **le texte** ?

1AR9 : oui

1AQ10 : et tu n'as pas pu déduire une autre **morale** / toute seule ?

1AR10 : non

1AQ11 : dans le second **texte** tu m'as dit que **lorsque le niveau des mers augmente / les pays insulaires sont en danger car les cyclones se multiplient**

1AR11 : oui

1AQ12 : y a-t-il une relation entre **le niveau de mer et les cyclones** ?

1AR12 : non

1AQ13 : mais quand tu as répondu / tu as répondu de cette manière / celle du **texte** ?

1AR13 : oui celle du **texte**

1AQ14 : ce **texte** tu l'as trouvé difficile ?

1AR14 : oui / un peu

1AQ15 : ici / tu m'as dit que **la planète est en danger / c'est faux**

1AR15 : oui

1AQ16 : **la planète n'est jamais en danger même si il y a un réchauffement climatique** ?

1AR16 : des fois.

On bien que certains élèves se contentent de répondre avec un « oui » ou un « non » sans justifier leurs réponses ce qui oblige l'enquêteur à reformuler la question. Et dans d'autre cas, l'élève répond sans comprendre la question ce qui engendre des contradictions dans son discours.

#### 7.4.4. La capacité à expliciter une réponse

La longueur d'une réplique ne suffit pas à exposer sa qualité. Nous allons donc nous intéresser à la façon dont s'expriment les élèves pour mesurer leurs

compétences de lecture et leurs compétences métacognitives. Pour ce faire, nous allons analyser dans les réponses de chaque élève les points suivants :

a - l'expression de cause ou équivalent de cause :

1KR1 : parce que dans leur discussion elles disaient **les rhumatismes / la retraite** / elles ont parlé **des choses de vieux** ;

4AR13 : oui parce que ce phénomène peut inonder des îles ;

b- la référence au texte pour justifier une réponse :

3KR9 : dans le texte il y a des trucs qui montrent / on a parlé **du temps / par exemple il fait chaud** / des indices qui montrent que c'est l'été

4AR5 : oui 14 juillet Lyon / d'après la date de la lettre ;

c- présence de "je" : énonciation du sujet lecteur + verbes de perception, d'opinion, de pensée :

4KR15 : je n'avais pas vu **le titre** / j'ai lu directement, quand je suis arrivée **à la question** c'est là que j'ai remarqué que **c'est une fable**

4AR19 : je n'ai pas su répondre / je n'ai pas compris l'idée générale / je ne suis pas arrivé à la comprendre ;

d- référence à des expériences ou savoirs antérieurs :

1KR7 : je l'ai compris / **j'ai vu des documentaires** / et j'ai pris un peu du **texte et j'ai déjà entendu beaucoup de choses** sur cela

4AR18 : **fable** / du **titre** / en plus ce ne sont pas des hommes / ce sont des animaux ;

e- présence de connecteurs logiques dans le discours :

2KR18 : ici elle n'est pas entrain de l'insulter / c'est **parce qu'il est rentré à la maison très tard** ;

f- capacité à donner une définition :

2KR5 : il faut rester soudé /l'union fait la force / si on se sépare on est perdu.

Tableau 8.19: Critères d'évaluations des entretiens d'explicitation

Critères Elèves	Expression de la cause	Référence au texte	Présence de "je"	Référence aux connaissances antérieures	Présence de connecteurs logiques	Capacité à donner une définition
K 1	R1, R2,R3, R10,	R4, R7, R9,	R7,	R1, R2, R7, R12,	R3, R10,	R8,
K 2	R10,	R6, R7, R8, R9, R10,	R2,		R8, R18,	R3, R5,
K 3	R7,	R6, R7, R9	R4, R5, R6,	R13,	R4, R6,	
K 4	R7, R10	R3,R9, R12, R19,	R5, R6, R12, R15,			
K 5	R12,	R4, R7, R9, R11, R13	R1, R3, R5, R6, R7, R11,			
A 1	R18,	R4, R9,R17				
A 2		R1, R9, R19, R20	R3, R17,			
A 3	R1, R12	R2, R9, R12,	R1, R3	R15		
A 4	R4, R6, R12, R13	R4, R5, R7,R15, R18,	R1, R2, R9, R12, R19,	R6, R8, R18,	R18,	
A 5	R3,	R1, R11, R14,	R2, R9, R10, R13,			

Il se dégage du tableau plusieurs remarques :

- aucune tentative de définition n'est donnée par les élèves arabophones ;
- les connecteurs logiques et la référence aux connaissances antérieures sont plus présents chez les kabylophones comme par exemple :

1KR7 : je l'ai compris /**j'ai vu des documentaires**/et j'ai pris un peu du **texte et j'ai déjà entendu beaucoup de choses** sur cela

2KR18 : ici elle n'est pas entrain de l'insulter / c'est **parce qu'il est rentré à la maison très tard.**

-l'emploi de l'expression de cause et l'utilisation du « je » sont presque à égalité dans les deux groupes, comme par exemple :

1AQ19 : parce qu'on a dit qu'elle allait se marier donc elle **est plus jeune**

4AR19 : je n'ai pas su répondre, je n'ai pas compris l'idée générale /je ne suis pas arrivé à la comprendre ;

- le recours au texte est plus élevé chez les arabophones.

Nous pouvons conclure de ces points que les élèves kabylophones ont plus d'aisance et de facilité à exprimer leur réponses que les arabophones, et font, mieux que ces derniers, l'usage de stratégies susceptibles de favoriser leur compréhension (tel l'utilisation des connaissances antérieures par exemple) :

3KQ12 : ici **la planète est en danger**, tu as répondu **vrai**

3KR12 : **oui**

3KQ13 : du texte ?

3KR13 : **non** /c'est de moi / **parce que**c'est un phénomène qui met la planète en danger.

Nous remarquons dans cet exemple que l'élève utilise ses connaissances antérieures pour arriver à saisir le message du texte. Nous passons à présent à la conclusion sur les compétences des élèves en lecture.

### 8.5. Conclusion sur les compétences en lecture

Dans cette partie nous allons faire la synthèse des résultats au test de lecture réalisé par les deux groupes d'élèves arabophones et kabylophones, A et K. Déjà dans le test 1 que nous allons aussi appeler pré-test, se dégagent des tendances qui sont venues se confirmer pendant le test 2. Rappelons que nous



avons voulu différencier, lorsqu'une réponse n'était pas satisfaisante, plusieurs cas de figure. Nous avons, en effet, adopté plusieurs codes qui montrent au même temps plusieurs compétences des élèves et surtout plusieurs attitudes face au travail demandé, nous avons ainsi noté 0 quand il n'y a pas de réponse ; - quand la réponse existe mais qu'elle est inexacte, et C quand, au lieu de produire une réponse personnelle, l'élève a recopié une partie du texte ou de la question. Ce copiage peut s'avérer exact ou inexact et dans ce cas nous l'avons noté C+ ou C-. Ces différentes attitudes face à la difficulté ou à l'impossibilité de répondre nous paraissent très intéressantes car elles signifient que l'enfant a décidé ou pas de faire des efforts.

Dans le test final intitulé test n°3 nous avons relevé les résultats significatifs suivants :

- Pour le texte n° 1 qui était le plus difficile (cf. tableau 39p. 293), aucun enfant du groupe A n'a su répondre : certains ont copié une réponse, d'autres n'ont pas répondu du tout ; alors que ceux du groupe K enregistrent 5 réponses +, 2 +-, et 7 réponses -. Ces dernières montrent que même devant les difficultés de compréhension, ces élèves ont essayé de répondre, prenant ainsi le risque d'une réponse fautive.
- On a le même phénomène pour le texte n° 2 (cf. tableau 41 p. 295), à la différence près que les réponses copiées notées C disparaissent totalement dans le groupe K, qui enregistre en revanche plus de 50% de réponses justes. De leur côté, les élèves A marquent la facilité du texte avec 48% de réponses justes ; les réponses fausses marquées – sont proportionnellement parallèles aux réponses du groupe K. mais ce qui les différencie est le plus grand nombre de non réponses ; si on additionne les 0, les C+ et C- : on arrive à presque 13% du total des réponses.
- De la même façon, on peut lire dans le tableau 43, p. 297 que le groupe K a donné plus de 66% de réponses positives et aucune non réponse pour le texte n°3, contre 33 % soit la moitié pour le groupe A. Ce dernier totalise

d'ailleurs autant de réponses négatives que positives pour ce texte soit 33 % aussi.

- Enfin le tableau 45, p. 299 du texte n°4 indique 55 % de + chez les K contre 26 % seulement pour les A qui donnent de plus 7% de non réponses.

Ces résultats prouvent de façon chiffrée et donc un peu schématique, mais récurrente, que les kabylophones ont compris les quatre textes proposés de façon bien plus satisfaisante que les arabophones pour qui les textes sont restés obscurs à plus de 50 %. Le deuxième type d'élèves montre donc de réelles difficultés en réception des textes, quelque soit le type de texte. On est de plus frappé par la très grande tendance au copiage devant une difficulté de compréhension. On a l'impression que ces élèves soit ne se rendent pas compte de leur non réception du sens, soit qu'ils veulent la cacher à l'enquêteur. Il est caractéristique que le groupe A montre très peu de - ce qui veut dire que ces élèves n'ont pas pris le risque ou ne se sont pas donné la peine de produire à l'écrit une réponse inexacte. Il est possible que cette propension à recopier du texte soit influencée par des habitudes culturelles de recopiage ou de récitation en arabe particulièrement. A l'inverse le groupe K, en dehors des pourcentages de réception montre plus de dynamisme intellectuel et de bonne volonté dans ses tentatives de réponses.

Il semble donc que soit confirmée notre hypothèse de départ (voir Introduction), qui avait été inspirée par notre expérience d'enseignant, à savoir que nos élèves kabylophones étaient plus à l'aise en classe de français que les élèves arabophones. Nous pensons que cette meilleure maîtrise de la réception écrite est à l'image de l'ensemble des autres activités en classe de français : la production écrite ou la production réception à l'oral. Nous n'avons pas eu le loisir de développer cette hypothèse dans notre doctorat. Toutefois nous allons compléter ces premiers résultats en vérifiant si ces capacités de compréhension écrite se doublent, comme nous en avons fait la supposition, de capacité d'explicitation et d'argumentation. C'est ce que va vérifier la partie suivante où nous allons faire la synthèse de l'analyse des réponses orales des élèves quand nous leur avons

demandé d'expliquer leurs réponses sur les textes. Ces entretiens d'explicitation nous ont permis d'avoir une idée à la fois sur leurs capacités métalinguistiques et sur leurs capacités linguistiques à l'oral.

#### 8.6. Comparaison entre les deux groupes

Nous allons maintenant synthétiser l'analyse des entretiens d'explicitation, d'un point de vue linguistique puis métacognitif. Cela veut dire que nous avons voulu ajouter aux strictes compétences de lecture la capacité à répondre à l'adulte, à développer une explication ou une argumentation et à utiliser le répertoire plurilingue, sachant que le français était la langue demandée au départ dans les questions orales. Mais comme nous l'avons déjà expliqué en méthodologie, nous avons dû souvent passer à l'arabe pour que nos élèves comprennent nos questions.

Les résultats de nos analyses mettent en valeur les résultats suivants :

- chez les élèves arabophones, l'usage de l'arabe algérien va de 66 % à 90% et celui du français de **1.5 % à 34 %** ;
- chez les élèves kabylophones, l'usage de l'arabe algérien va de 30% à 73 %, et celui de français de **13% à 68 %**.

On voit donc clairement la plus grande aisance du groupe K avec la langue française et les efforts faits pour répondre dans cette langue ; alors que dans le groupe A certains élèves n'ont quasiment aucune connaissance orale ou ne veulent pas répondre (score le plus bas 1.5 %) et de toute façon le meilleur score en français est d'1/3 seulement du discours. Ce résultat conforte l'idée que la maîtrise de l'oral va de pair avec la maîtrise de l'écrit.

Concernant la longueur de leurs réponses, les résultats sont là aussi significatifs puisque la moyenne du A (3.5 %) est la moitié de celle du groupe K (8 %). Par ailleurs, à l'intérieur de chaque groupe, les écarts entre les réponses les plus courtes et les plus longues sont aussi significatifs : de 2.5 à 5 pour A, de 4 à 15 pour les K. Cela veut dire que l'élève qui produit le moins à l'oral dans le groupe K est quasiment aussi bon que celui qui produit le plus dans le groupe A.

Il nous reste à examiner les qualités argumentatives et discursives de ces deux groupes d'élèves, malgré la brièveté générale des réponses qui nous demande de nuancer nos conclusions. Ce qui est remarquable c'est l'examen des trois dernières colonnes du tableau 50 : présence de connaissances antérieures articulées logiques et capacité à donner une définition. Ces trois colonnes sont quasi vides pour le groupe A ce qui veut dire que ce type de processus discursif est absent de la parole de ces élèves. Dans le groupe K les performances de ce point de vue sont irrégulières chez les 5 élèves. Malgré tout, ces processus argumentatifs existent bien dans leur discours, quelle que soit la langue utilisée. Le groupe K marque donc une capacité à expliquer ses réponses plus grande que le groupe A, que ces réponses soient exactes ou inexactes : nous évaluons en effet ici une compétence méta discursive et métacognitive qui dépasse le niveau linguistique. Mais ces divers niveaux ne sont pas indépendants. Ils sont en interaction les uns avec les autres. C'est ainsi que les élèves ayant les plus grandes facilités linguistiques de réception écrite sont aussi ceux qui ont le plus de moyens argumentatifs à leur disposition et les plus grandes capacités intellectuelles d'explication. Il faut toutefois ajouter un bémol à ce que nous venons d'avancer puisque nous nous basons sur les performances visibles des élèves et non sur leurs capacités réelles que nous ne pouvons pas atteindre. Il se peut en effet que les trois derniers critères d'explicitation qui creusent la différence entre les deux groupes résultent simplement de la non envie des élèves à répondre, de leur non intérêt pour le français ou pour la lecture, bref de leur motivation ou pas à s'engager dans une tâche scolaire avec un adulte.

Quoi qu'il en soit, c'est la raison pour laquelle il nous semblera intéressant de mettre en relation ci-dessous les analyses de nos entretiens dans les familles et les analyses des tâches de lecture. Nous allons ainsi mettre en relief les discours et représentations véhiculés sur les langues dans la communauté A et la communauté K, face aux performances des élèves de ces deux groupes.

## CONCLUSION FINALE

Arrivé à ce point de notre parcours, nous pouvons tenter de rassembler tous les fils de notre réflexion. Pour cela nous allons rappeler notre point de départ et notre objectif général, ainsi que les étapes de notre démarche. La mise en relation entre les deux grandes parties de notre enquête, notre ancrage théorique et nos choix méthodologiques, nous permettent de répondre à nos hypothèses et à notre problématique de départ. Nous ferons suivre ce bilan d'une partie d'ouverture qui contiendra des remarques réflexives sur cette expérience de recherche et débouchera sur des pistes de recherche futures.

### 1. Mise en relation des deux volets de notre enquête

Rappelons que nous avons fait le choix méthodologique et rédactionnel de ne pas séparer, au fil de notre enquête, les aspects théoriques de leur influence sur notre terrain de recherche. C'est ainsi que notre travail s'articule autour des deux grands volets qui sont les parties sociolinguistique et didactique de notre réflexion. Nous avons voulu découvrir et expliciter les concepts nécessaires pour notre avancée au fur et à mesure que le besoin s'en faisait sentir dans notre démarche.

Rappelons aussi qu'un de nos postulats de départ est que nous pouvions considérer les échantillons de nos deux parties de la recherche (6 familles et 10 élèves du cycle moyen algérien) comme représentatifs des populations auxquelles ils appartiennent : à savoir la majorité arabophone et la minorité kabylophone de Blida. Grâce à ce postulat, nous nous sommes permis de différencier les deux volets de l'enquête : ainsi les élèves avec qui nous avons fait des tests de lecture ne sont pas obligatoirement ceux que nous avons rencontrés dans les familles.

Si on en vient aux résultats de notre recherche, il nous semble avoir mis en valeur les résultats très positifs en lecture des enfants kabylophones, alors que les enfants arabophones ont effectué des performances beaucoup plus médiocres. Il

serait dangereux d'en conclure trop vite que ces enfants arabophones ont un niveau en français bien moindre que celui de leurs camarades kabylophones. En effet, de nombreux paramètres peuvent intervenir pour expliquer de mauvais résultats lors d'un test de compétence. Un élève peut être malade, fatigué, de mauvaise volonté ou n'avoir pas envie de travailler pour une raison ou une autre. Toutes ces raisons nous échappent bien sûr dans notre enquête.

Toutefois la récurrence de certains phénomènes et réactions dans les diverses étapes des tests peut nous faire croire que ces résultats ont quelque validité. Ce qui est certain c'est la motivation des enfants kabylophones et leur dynamisme pendant les tests qui les a poussés à répondre même quand ils ne trouvaient pas la bonne réponse, au lieu de baisser les bras et de renoncer à chercher.

Le même dynamisme du côté kabylophone se retrouve dans les entretiens d'explicitation où les réponses des kabylophones sont beaucoup plus longues et précises que chez les arabophones. Pourtant il n'y avait pas de problème de langue dans cette partie de l'enquête puisque les entretiens se sont déroulés en arabe. Pour 4 élèves sur 5 kabylophones, on observe de plus un recours au français beaucoup plus fréquent ; et les fragments de discours en français sont beaucoup plus longs sur le plan syntaxique que chez leurs collègues arabophones où le français se réduit souvent à un seul mot ou un groupe nominal inscrit dans un discours généralement en derja.

Ces divers phénomènes plaident pour une curiosité et une envie de travailler en français plus grande du côté des kabylophones que des arabophones. Mais cette capacité cognitive peut sans doute s'expliquer autant par une influence familiale sur leur comportement que par un véritable niveau linguistique. C'est ici que le lien entre les discours des familles sur les langues et les comportements d'apprentissage et de travail dans la classe est sans doute le plus fécond. Les enfants kabylophones semblent visiblement prendre plaisir à répondre à l'adulte, à parler des textes qu'ils ont lus, et à expliciter leur réponse par un discours argumentatif. Nous pensons donc que ces différences s'expliquent de façon sociolinguistique et culturelle puisque, malgré des influences interculturelles à

l'intérieur des familles, on peut supposer que les enfants ne reçoivent pas la même éducation dans ces deux types de population. Mais biensûr il faudrait d'autres enquêtes plus approfondies pour confirmer ces suggestions.

En tout cas l'enquête par la biographie langagière a souligné la complexité des situations familiales à Blida sur le plan des langues. Avant de fixer notre regard sur les deux échantillons de notre enquête, on peut faire une remarque conclusive importante : il se dégage des biographies langagières une sorte **d'identité blidéenne** qui, au-delà des origines diverses des enquêtés, les rejoint : on sent l'influence du brassage des populations, l'habitude de la mobilité et de la fréquentation de l'autre, la familiarité des métissages et mélanges. Au point que certains enquêtés bousculent, par leurs discours, les représentations que le chercheur pouvait avoir sur leurs différences. On ne peut pas se permettre de généraliser ou de tirer des conséquences définitives sur telle ou telle population : chaque famille présente une configuration particulière qu'il faut regarder avec soin sans préjugés. **On peut en tout cas en tirer la leçon que tout ce qui se dit et se vit dans une famille ne peut être étranger à ce que fait l'enfant dans la classe.** C'est ainsi que notre étude pourra suggérer sur le plan didactique que les enseignants prennent en compte de façon plus systématique les allusions aux représentations et aux usages linguistiques familiaux dans leurs pratiques de classe. Cette nouvelle dimension pourrait enrichir les interactions verbales dans la classe en faisant entrer le social et la sociolinguistique dans la didactique. Tout cela supposerait d'autres contenus et d'autres modalités pour la formation des enseignants de langue, sur lesquelles nous reviendrons dans la partie finale de cette conclusion. Cette attitude prudente de notre part ne va pas nous empêcher de répondre de la façon la plus précise possible aux hypothèses et à la problématique posées au début de ce travail.

## 2. Réponses aux hypothèses

La première hypothèse postulait que les élèves kabylophones, habitués à passer d'une langue à l'autre, auraient plus de facilités que les autres à comprendre un texte en français. En effet, les résultats de nos tests montrent des réussites plus

nombreuses chez les kabylophones que les arabophones. De plus, et d'après les trois niveaux de lecture que nous avons identifiés, il semble que les niveaux 2 et 3 les plus complexes soient plus facilement atteints par ces élèves (cf partie 4 chapitre 1, 1.1.2.3). il y a donc un lien apparent entre la langue maternelle des élèves et leur apprentissage de la lecture en français, comme le prévoit notre hypothèse n°1. Avec une enquête empirique, on ne peut pas se permettre de généraliser ce résultat qui est pour l'instant de l'ordre du constat.

L'hypothèse 2 concerne à la fois les corpus enregistrés dans les familles et les entretiens d'explicitation. C'est là qu'on y voit comment la langue maternelle des élèves voisine avec les autres langues qu'ils connaissent. Par exemple en situation scolaire comme dans les entretiens d'explicitation, les élèves kabylophones ont clairement intégré que la langue de la famille n'a pas sa place à l'école. D'ailleurs, dans les biographies langagières, ils soulignent (K2), que la langue kabyle est l'objet de moquerie s'ils l'utilisent en dehors du cadre familial. Cette situation minorée n'est toutefois pas obligatoirement douloureuse dans la mesure où elle est explicitée et verbalisée, et où d'autre part la langue jouit d'un prestige certain en dehors de l'école dans la communauté kabyle. On peut penser que cette séparation des usages linguistiques contribue à structurer les identités de ces jeunes adolescents de façon équilibrée. En effet, à l'intérieur d'une même famille (père, mère et enfant) on trouve des représentations et des usages identiques quant aux langues utilisées. C'est le phénomène inverse que l'on observe dans les familles arabophones, où le plurilinguisme semble souvent mal vécu ou du moins pas assumé de façon explicite. Dans les discours familiaux, on a relevé de nombreuses expressions péjoratives concernant les usages langagiers et les mélanges ou les variations de langues. Cela risque d'entraîner des attitudes de complexe chez les élèves, ou un manque d'aisance linguistique qui risque de rejaillir sur leurs capacités d'apprentissage. Notre hypothèse n° 2 serait alors vérifiée également, puisque les cas observés montrent que la langue d'origine kabyle ou derja correspond à des structurations culturelles et identitaires différentes suivant la place qu'on lui accorde face aux autres langues du contexte.



A cette affirmation de soi et de la culture familiale qui distingue les familles kabylophones des arabophones, on peut ajouter que, si les enfants entendent couramment dans leur famille des usages et des discours linguistiques explicites, cela va leur donner l'habitude de parler des langues et d'en faire des sujets de conversations et de réflexions. Les entretiens d'explicitation montrent, à la fois dans l'usage du français et dans les propos tenus par les élèves, que le groupe K a des capacités métalinguistiques plus développées que le groupe A. Non seulement ils expliquent assez facilement comment ils sont arrivés à telle ou telle réponse dans le test de lecture, mais aussi ils savent expliquer des points linguistiques complexes, entre autre sur le plan lexical, mais aussi grammatical, qui les font passer d'une langue à l'autre. Ces capacités d'abstraction vont sans doute vers des comportements d'apprentissage plus mûrs et plus autonomes. Ainsi l'affirmation identitaire de soi, née dans le milieu familial, semble se répercuter dans l'assurance qui est nécessaire pour apprendre des choses nouvelles, entre autre en français.

Même s'il faut mettre à ces réponses toutes les nuances d'usage, nos hypothèses qui voulaient montrer qu'il y a une corrélation entre le milieu sociolinguistique dans lequel vivent les élèves et leurs performances et capacités scolaires, nous paraissent validées.

### 3. Réponse à la problématique

Ces résultats nous autorisent à présent à avancer quelques éléments de réponses pour notre problématique de départ. Notre but n'était pas ici de conforter l'évidence selon laquelle les élèves kabylophones algériens seraient meilleurs en langues et particulièrement en français que leurs congénères non kabylophones. Notre démonstration veut en effet aller plus loin. Nous voudrions rendre compte à la fois des plurilinguismes algériens et de leur richesse, et de la façon dont ils sont vécus dans la population. Si l'usage des diverses langues, même non ou mal reconnues officiellement, est explicité et revendiqué au niveau familial, l'enfant se structure à travers ce plurilinguisme de façon équilibrée ; il se peut même qu'il en retire de la fierté sur le plan culturel. Cela lui sert de base pour aborder de nouveaux savoirs

et en particulier pour construire du sens dans les opérations de lecture. En revanche un plurilinguisme mal assumé ou qui génère de la gêne ou de la honte face à une variété linguistique dévalorisée ne peut pas servir de socle solide pour les apprentissages scolaires.

Nous pensons ainsi que les opérations mentales nécessaires à la lecture, qui suscitent aussi des activités métalinguistiques et métacognitives, ne sont qu'un exemple de comportements d'apprentissage qu'il serait intéressant de vérifier dans d'autres disciplines du français (l'écriture ou l'oral par exemple) ou d'autres disciplines non linguistiques (les mathématiques ou disciplines scientifiques).

#### 4. Commentaires personnels

Nous sommes arrivé à un point de notre parcours où nous pouvons regarder le chemin parcouru et faire un premier bilan de nos avancées. Que nous ont apportées six années de recherches ? Que nous ont-elles appris, sur les plans scientifique et méthodologique ? Comment allons-nous pouvoir exploiter nos résultats ? Nous n'oublions pas que l'objectif ultime de la didactique est de se mettre au service des élèves et des enseignants pour aider tout le monde à progresser, à se sentir de plus en plus à l'aise dans le système scolaire pour éradiquer au maximum l'échec scolaire. Dans notre introduction, nous avons évoqué les divers champs scientifiques sollicités pour éclairer notre problématique. Notre première réflexion consiste à affirmer ce nécessaire éclairage pluriel. En effet si nous voulons envisager l'élève comme un individu entier, dans ses fonctions sociales et familiales, nous sommes obligé de faire appel, dans un but didactique, à d'autres sciences que la didactique : la psychologie, la sociologie, la sociolinguistique etc., on aurait même pu aller plus loin, notamment sur le plan culturel, en creusant les pistes ethnologique ou anthropologique. Nous conseillons donc cette approche multiple à des futurs jeunes chercheurs, même si elle leur ne simplifie pas l'analyse de leur corpus. On la conseille aussi en formation des enseignants, pour les habitués à l'ouverture et à la curiosité comme le fait la méthode Eveil aux Langues qu'on pourrait appliquer aux adultes.

Un deuxième apport de notre travail consiste à avoir découvert la complexité d'une situation sociolinguistique, dès lors qu'on la regarde dans le détail et à partir du niveau « micro » des parcours individuels. Blida nous est apparu comme un terrain riche et peu connu d'usages langagiers divers qui mériterait d'autres recherches. Nous avons aussi appris que, nos élèves étant issus de cette complexité, nous ne pouvons désormais plus considérer une classe comme un tout homogène et de façon unique. Nous nous devons de prendre en compte les particularités de chaque élève ou de chaque groupe d'élèves, autant que faire se peut. Cela supposera de mettre sur pieds dans les années à venir des pratiques didactiques différenciées et adaptées aux divers types d'élèves qui nous sont confiés. Nous voyons aussi que nous ne pouvons en aucun cas modéliser ou généraliser nos résultats : le didacticien ne peut que s'entraîner à une vigilance et une attention humaines toujours plus grandes. Il n'y a pas de recette en didactique des langues, il n'y a qu'une posture d'ouverture vers les élèves à construire chaque jour. Concernant la didactique de la lecture, nos résultats nous ont appris qu'on ne peut pas s'arrêter à évaluer la simple compréhension d'un texte. Il est aussi important sinon plus important de savoir comment se construit ou ne se construit pas cette compréhension, ce sur quoi nous ont éclairé les entretiens d'explicitation. Cela confirme nos résultats de magistère qui insistaient sur la connaissance des stratégies des élèves dans la construction du sens, à intégrer dans la formation des enseignants. En d'autres termes, il est peut-être moins important de comprendre un texte que de savoir par quels chemins on peut arriver à cette compréhension : c'est le processus plus que le résultat qui importe, et sa verbalisation.

Quels regrets avons-nous sur notre travail ?

Même si nous ne pouvions pas faire davantage dans le cadre d'un doctorat, nous aurions aimé utiliser un échantillon plus large pour obtenir des résultats plus fiables et plus probants. Par ailleurs, et malgré son aspect limité, nous avons conscience que notre corpus n'a pas été entièrement exploité : on aurait pu faire des analyses d'un grain plus fin des entretiens ou des tests de lecture par

exemple. Nos autres réflexions vont alimenter la prochaine et dernière rubrique celle des pistes de travail qui découlent de notre étude.

##### 5. Pistes de recherches

Suivant en cela une proposition de Philippe Blanchet, nous pensons utile de distinguer didactique et recherche en didactique. Si on prend didactique dans le sens de l'analyse des pratiques et des discours dans la classe, deux pistes de travail émergent de notre recherche :

- d'un côté la recherche des biographies langagières pourrait être exploitée dans des pratiques pédagogiques qui mettraient, au cours de la classes de langue, le vécu des élèves à travers les langues et sa verbalisation. Faire parler les élèves d'eux-mêmes de leurs représentations, de leurs expériences, pourrait déboucher sur des activités linguistiques et interactives très fécondes.
- par ailleurs, des entretiens d'explicitation que nous avons menés pourraient être systématiquement utilisés en classe pour faire prendre conscience aux élèves de leurs propres stratégies et des différences qui existent entre les élèves d'une même classe. Dans le cadre de ces deux types d'activités, la langue serait sollicitée de façon complexe pour dire des choses nuancées et proche de l'abstraction.
- Nous n'oublions pas que, si la pratique ordinaire de nos jeunes élèves est l'utilisation diversifiée de leur répertoire plurilingue, on pourrait développer en classe de façon systématique les opérations mentales et linguistiques (transfert, traduction, analogie, périphrase etc..) de façon à en faire les usages linguistiques d'un plurilinguisme conscient et évolutif.

Au-delà de ces pratiques à mettre en classe dans la classe de façon innovante, des pistes de recherches nouvelles se sont ouvertes à nous au cours de cette recherche. Par exemple, nous pensons à présent que nous aurions pu varier les quartiers de Blida où nous avons fait notre enquête : en restant au centre, nous

avons sans doute limité les types de plurilinguisme familiaux que nous avons identifiés. Un travail d'équipe pourrait avoir comme objectif de comparer les pratiques linguistiques des populations des quartiers excentrés de façon à dessiner un portrait sociolinguistique le plus juste et le plus nuancé possible de notre ville.

Pour terminer, une autre piste de recherche nous a été suggérée par l'analyse de nos entretiens. Nous nous demandons si des familles et des élèves kabyles en Kabylie auraient fourni, dans une enquête, les mêmes résultats, à la fois sur le plan sociolinguistique et didactique. En d'autres termes nous nous demandons si la mobilité géographique qu'on peut aussi appeler exil par rapport à la région d'origine, a apporté de l'ouverture dans les vies personnelles et si oui quelles ouvertures. Des travaux comparatifs pourraient être envisagés pour explorer ces nouvelles problématiques. La comparaison pourrait d'ailleurs être élargie à d'autres régions d'Algérie présentant des situations plurilingues différentes dues au métissage et à la mobilité de leurs populations. Il va de soi que ce type de recherche ne pourrait être pris en charge que par des équipes ou de groupes d'équipes à l'intérieur de laboratoires en contact. C'est que nous souhaitons pour l'avenir de notre université.

**ANNEXES A**  
**LE PRE-TEST**

A.a. La colère d'une mère

A.a.a. les réponses des élèves kabylophones

A.a.a.a. Elève kabylophone 1

Test 2  
La colère d'une mère

D'un revers de main, Omar fit voler le rideau qui barrait l'entrée de la chambre, entra, mais sitôt passé le seuil, il n'osa plus avancer. Il restait figé, secoué par des frissons. Il avait l'impression de garder au fond des yeux des lambeaux de nuit hachés, par la pluie. Ses habits qui pendaient sur lui, s'égouttaient, trempés ; ses sandales imbibées d'eau, ramollies, posaient de larges empreintes boueuses sur le pas de la porte.

Ses regards allaient de sa mère à ses deux sœurs. Ces dernières le considéraient avec une expression maussade qui empâtait leurs traits. AINI, la mère occupait son coin habituel, un vieux fichu élimé rabattu sur les yeux. Elle semblait plongée dans une profonde rêverie. Sous la lumière électrique, les murs nus, enduits de chaux verte, luisaient . . .

Le voyant, sa mère se leva d'un bond. Elle brandit le poing :  
- Ce n'est pas un fils que j'ai là ; mais un chien des rues !  
Elle avait visiblement rangé son frein. Omar la regardait s'égosifler :  
- Oui, un chien des rues ! Un chien des rues !  
Elle rejeta en arrière des pans de son fichu qui la gênait.  
- Où errais-tu jusqu'à cette heure ? Où ? Où ? Dis -moi ! Dois-je te déchirer la figure ou déchirer la mienne ? Les plumes du mal t'ont poussé ! Te crois-tu un homme déjà ? Te crois-tu tout permis . . . ici c'est moi qui commande, et tant que tu auras besoin de rester sous ce toit, tu baisseras la tête. Tu rentreras de bonne heure ou tu retourneras à la rue !

Le garçon ne remarquait pas les gouttes qui tombaient de ses habits et formaient une flaque à ses pieds. Son cœur battait plus vite. Il la laissa défiler son chapelet, tout cela n'était pas nouveau . . . Chaque soir, il allait dénicher des éclats de houille autour de la gare, entre les voies de ferrées. C'était la seule façon d'avoir un peu de charbon à la maison . . .

Mohamed Dib  
metier à Tisser)

(Le

Quels sont les deux personnages principaux du texte ? *sa mère*  
*les deux personnages principaux du texte sont Omar et sa mère*

2. D'où revient Omar ? *Omar revient de la rue.*

Comment est-il accueilli ? *Il est accueilli avec colère.*

3. Que lui rapproche Aini ? *La mère occupait son coin habituel.*

4. Omar est-il touché par la colère de sa mère ?  
Pourquoi ? *Oui, il est touché.*

5-L é décor : quelle atmosphère Omar trouve t-il dans la pièce ?.....

6-L'attitude de Aini : comment et sur quel ton s'adresse -t-elle à son fils ?.....

7-L'attitude de Omar : comment réagit -il devant le colère de sa mère ?.....

A.a.a.b. Elève kabylophone 2

Test 2  
La colère d'une mère

D'un revers de main, Omar fit voler le rideau qui barrait l'entrée de la chambre, entra, mais à peine passé le seuil, il n'osa plus avancer. Il restait figé, secoué par des frissons. Il avait l'impression de garder au fond des yeux des lambeaux de nuit hachés, par la pluie. Ses habits qui pendaient sur lui, s'égouttaient, trempés ; ses sandales imbibées d'eau, ramollies, posaient de larges empreintes boueuses sur le pas de la porte.

Ses regards allaient de sa mère à ses deux sœurs. Ces dernières le considéraient avec une expression maussade qui empâtait leurs traits. AINI, la mère occupait son coin habituel, un vieux fichu élimé rabattu sur les yeux. Elle semblait plongée dans une profonde rêverie. Sous la lumière électrique, les murs nus, enduits de chaux verte, luisaient.

La voyant, sa mère se leva d'un bond. Elle brandit le poing :

- Ce n'est pas un fils que j'ai là ; mais un chien des rues !

Elle avait visiblement rangé son frein. Omar la regardait s'égosiller :

- Oui, un chien des rues ! Un chien des rues !

Elle rejeta en arrière des pans de son fichu qui la gênait.

- Où errais-tu jusqu'à cette heure ? Ou ? Ou ? Dis-moi ! Dois-je te déchirer la figure ou déchirer la mienne ? Les plumes du mal t'ont passé ! Te crois-tu un homme déjà ? Te crois-tu tout permis ! Ici c'est moi qui commande, et tant que tu auras besoin de rester sous ce toit, tu baiseras le tôle. Tu rentreras de bonne heure ou tu retourneras à la rue !

Le garçon ne remarquait pas les gouttes qui tombaient de ses habits et formaient des flaques à ses pieds. Son cœur battait plus vite. Il la laissa défiler son discours, tout cela n'était pas nouveau.... Chaque soir, il allait acheter des éclats de houille autour de la gare, entre les voies de terre où était la seule façon d'avoir un peu de charbon à la maison...

Le nom de l'auteur

(Le

nom de l'élève)

1. Dire

1. Quels sont les deux personnages principaux du texte ?

*Les personnages principaux du texte sont : Omar et sa mère*

2. D'où revient Omar ?

*Omar revient de la rue*

3. Comment est-il accueilli ?

*Il est accueilli avec colère*

4. Que lui reproche Aini ?

*d'avoir renoncé à ses études*

5. Omar est-il touché par la colère de sa mère ?

6. Pourquoi ?

*Non*



5-L e décor : quelle atmosphère Omar trouve t-il dans la  
pièce ? *de silence*.....

6-L attitude de Aini : comment et sur quel ton s'adresse-t-elle à  
son fils ?.....

7-L attitude de Omar : comment réagit-il devant le colere de sa  
mère ?.....

Test 2  
La colère d'une mère

D'un revers de main, Omar fit voler le rideau qui barrait l'entrée de la chambre, entra, mais sitôt passé le seuil, il n'osa plus avancer. Il restait figé, secoué par des frissons. Il avait l'impression de garder au fond des yeux des lambeaux de nuit hachés, par la pluie. Ses habits qui pendaient sur lui, s'égouttaient, trempés ; ses sandales imbibées d'eau, ramollies, posaient de larges empreintes boueuses sur le pas de la porte.

Ses regards allaient de sa mère à ses deux sœurs. Ces dernières le considéraient avec une expression maussade qui empâtait leurs traits. AINI, la mère occupait son coin habituel, un vieux fichu élimé rabattu sur les yeux. Elle semblait plongée dans une profonde rêverie. Sous la lumière électrique, les murs nus, enduits de chaux verte, luisaient.

Le voyant, sa mère se leva d'un bond. Elle brandit le poing :  
- Ce n'est pas un fils que j'ai là ; mais un chien des rues !

Elle avait visiblement rangé son frein. Omar la regardait s'égosiller :

- Oui, un chien des rues ! Un chien des rues !

Elle rejeta en arrière des pans de son fichu qui la gênait.

- Ou errais-tu jusqu'à cette heure ? Ou ? Ou ? Dis-moi ! Dois-tu te déchirer la figure ou déchirer la mienne ? Les plumes du mal t'ont poussé ! Te crois-tu un homme déjà ? Te crois-tu tout permis... ici c'est moi qui commande, et tant que tu auras besoin de rester sous ce toit, tu baisseras la tête. Tu rentreras de bonne heure ou tu retourneras à la rue !

Le garçon ne remarquait pas les gouttes qui tombaient de ses habits et formaient une flaque à ses pieds. Son cœur battait plus vite. Il la laissa défiler son chapelet, tout cela n'était pas nouveau...

Chaque soir, il allait dénicher des éclats de houille autour de la gare, entre les voies de ferrées. C'était la seule façon d'avoir un peu de charbon à la maison...

Mohamed Dib

(Le  
métier à Tisser)

- 1- Quels sont les deux personnages principaux du texte ? *Omar - la mère.*
- 2- D'où revient Omar ? *de la rue.*  
Comment est-il accueilli ? *Il est accueilli avec colère*
- 3- Que lui rapproche Aini ? *occupait son coin habituel*
- 4- Omar est-il touché par la colère de sa mère ?  
Pourquoi ? *par ce que il reste dans la rue*

mere ?

5-L e décor : quelle atmosphère Omar trouve t-il dans la  
pièce ?

6-L'attitude de Aïna : comment et sur quel ton s'adresse -t-elle à  
son fils ? *sur les yeux*

7-L'attitude de Omar : comment réagit-il devant le colere de sa  
mère ? *oui*

5-L e décor : quelle atmosphère Omar trouve t-il dans la

6-L'attitude de Aïna : comment et sur quel ton s'adresse -t-elle à  
son fils ?

7-L'attitude de Omar : comment réagit-il devant le colere de sa

## A.a.b. Les réponses des élèves arabophones

### A.a.b.a. Elève arabophone 1

#### Test 2 La colère d'une mère

D'un revers de main, Omar fit voler le rideau qui barrait l'entrée de la chambre, entra, mais sitôt passé le seuil, il n'osa plus avancer. Il restait figé, secoué par des frissons. Il avait l'impression de garder au fond des yeux des lambeaux de nuit hachés, par la pluie. Ses habits qui pendaient sur lui, s'égouttaient, trempés ; ses sandales imbibées d'eau, ramollies, posaient de larges empreintes boueuses sur le pas de la porte.

Ses regards allaient de sa mère à ses deux sœurs. Ces dernières le considéraient avec une expression maussade qui empâtait leurs traits. AINI, la mère occupait son coin habituel, un vieux fichu élimé rabattu sur les yeux. Elle semblait plongée dans une profonde rêverie. Sous la lumière électrique, les murs nus, enduits de chaux verte, luisaient.

Le voyant, sa mère se leva d'un bond. Elle brandit le poing :

- Ce n'est pas un fils que j'ai là ; mais un chien des rues !

Elle avait visiblement rangé son frein. Omar la regardait s'égosiller :

- Oui, un chien des rues ! Un chien des rues !

Elle rejeta en arrière des pans de son fichu qui la gênait.

- Où errais-tu jusqu'à cette heure ? Où ? Où ? Dis-moi ! Dois-tu te déchirer la figure ou déchirer la mienne ? Les plumes du mal t'ont poussé ! Te crois-tu un homme déjà ? Te crois-tu tout permis ... ici c'est moi qui commande, et tant que tu auras besoin de rester sous ce toit, tu baisseras la tête. Tu rentreras de bonne heure ou tu retourneras à la rue !

Le garçon ne remarquait pas les gouttes qui tombaient de ses habits et formaient une flaque à ses pieds. Son cœur battait plus vite. Il la laissa défiler son chapelet, tout cela n'était pas nouveau....

Chaque soir, il allait dénicher des éclats de houille autour de la gare, entre les voies de ferrées. C'était la seule façon d'avoir un peu de charbon à la maison...

Mohamed Dib

(Le

métier à Tisser)

1. Quels sont les deux personnages principaux du texte ? *Omar et sa mère*

2. D'où revient Omar ? *de la rue*

3. Comment est-il accueilli ? *Il est accueilli avec colère*

4. Que lui rapproche Aini ? *occupait son coin habituel*

5. Omar est-il touché par la colère de sa mère ?

Pourquoi ? *par ses sœurs Aini et sa mère*

5-L e décor : quelle atmosphère Omar trouve t-il dans la pièce ?.....

6-L'attitude de Aini : comment et sur quel ton s'adresse -i-elle à son fils ?.....

7-L'attitude de Omar : comment réagit-il devant le colère de sa mère ?.....

A.a.b.b. Élève arabophone 2

Test 2  
La colère d'une mère

D'un revers de main, Omar fit voler le rideau qui barrait l'entrée de la chambre, entra, mais sitôt passé le seuil, il n'osa plus avancer. Il restait figé, secoué par des frissons. Il avait l'impression de garder au fond des yeux des lambeaux de nuit hachés, par la pluie. Ses habits qui pendaient sur lui, s'égouttaient, trempés ; ses sandales imbibées d'eau, ramollies, posaient de larges empreintes boueuses sur le pas de la porte.

Ses regards allaient de sa mère à ses deux sœurs. Ces dernières le considéraient avec une expression maussade qui empâtait leurs traits. AINI, la mère occupait son coin habituel, un vieux fichu élimé rabattu sur les yeux. Elle semblait plongée dans une profonde rêverie. Sous la lumière électrique, les murs nus, enduits de chaux verte, luisaient.

Le voyant, sa mère se leva d'un bond. Elle brandit le poing :

- Ce n'est pas un fils que j'ai là ; mais un chien des rues !

Elle avait visiblement rangé son frein. Omar la regardait s'égosiller :

- Oui, un chien des rues ! Un chien des rues !

Elle rejeta en arrière des pans de son fichu qui la gênait.

- Où errais-tu jusqu'à cette heure ? Où ? Où ? Dis-moi ! Dois-je te déchirer la figure ou déchirer la mienne ? Les plumes du mal t'ont poussé ! Te crois-tu un homme déjà ? Te crois-tu tout permis... ici c'est moi qui commande, et tant que tu auras besoin de rester sous ce toit, tu baisseras la tête. Tu rentreras de bonne heure ou tu retourneras à la rue !

Le garçon ne remarquait pas les gouttes qui tombaient de ses habits et formaient une flaque à ses pieds. Son cœur battait plus vite. Il la laissa défiler son chapelet, tout cela n'était pas nouveau....

Chaque soir, il allait dénicher des éclats de houille autour de la gare, entre les voies de ferrées. C'était la seule façon d'avoir un peu de charbon à la maison...

Mohamed Dib

(Le

métier à Tisser)

1. Quels sont les deux personnages principaux du texte ? *Omar et Aini*
2. D'où revient Omar ? *Omar revient à la rue.*
3. Comment est-il accueilli ? *devant le colere*
4. Que lui rapproche Aini ?
4. Omar est-il touché par le colere de sa mère ? *Oui*  
Pourquoi ? *occupait son coin habituel*

5-L e décor : quelle atmosphère Omar trouve t-il dans la pièce ?.....

6-L'attitude de Aini : comment et sur quel ton s'adresse -t-elle à son fils ?.....

7-L'attitude de Omar : comment réagit -il devant le colère de sa mère ?.....

### A.a.b.c. Elève arabophone 3

#### Test 2

#### La colère d'une mère

D'un revers de main, Omar fit voler le rideau qui barrait l'entrée de la chambre, entra, mais sitôt passé le seuil, il n'osa plus avancer. Il restait figé, secoué par des frissons. Il avait l'impression de garder au fond des yeux des lambeaux de nuit hachés, par la pluie. Ses habits qui pendaient sur lui, s'égoûttaient, trempés ; ses sandales imbibées d'eau, ramollies, posaient de larges empreintes boueuses sur le pas de la porte.

Ses regards allaient de sa mère à ses deux sœurs. Ces dernières le considéraient avec une expression maussade qui empâtait leurs traits. AINI, la mère occupait son coin habituel, un vieux fichu élimé rabattu sur les yeux. Elle semblait plongée dans une profonde rêverie. Sous la lumière électrique, les murs nus, enduits de chaux verte, luisaient.

Le voyant, sa mère se leva d'un bond. Elle brandit le poing :

- Ce n'est pas un fils que j'ai là ; mais un chien des rues !

Elle avait visiblement rangé son frein. Omar la regardait s'égosiller :

- Oui, un chien des rues ! Un chien des rues !

Elle rejeta en arrière des pans de son fichu qui la gênait.

- Où errais-tu jusqu'à cette heure ? Où ? Où ? Dis-moi ! Dois-je te déchirer la figure ou déchirer la mienne ? Les plumes du mal t'ont poussé ! Te crois-tu un homme déjà ? Te crois-tu tout permis... ici c'est moi qui commande, et tant que tu auras besoin de rester sous ce toit, tu baisseras la tête. Tu rentreras de bonne heure ou tu retourneras à la rue !

Le garçon ne remarquait pas les gouttes qui tombaient de ses habits et formaient une flaque à ses pieds. Son cœur battait plus vite. Il la laissa défiler son chapelet, tout cela n'était pas nouveau....

Chaque soir, il allait dénicher des éclats de houille autour de la gare, entre les voies de ferrées. C'était la seule façon d'avoir un peu de charbon à la maison...

Mohamed Dib

(Le

métier à Tisser)

1. Quels sont les deux personnages principaux du texte ? *Les deux personnages du texte s Omar et Aini*
2. D'où revient Omar ? *omar revient de la rue*  
Comment est-il accueilli ? *Il est accueilli avec colère*
3. Que lui reproche Aini ? *Aini lui reproche occupait*
4. Omar est-il touché par la colère de sa mère ? *oui Omar il touche par*  
Pourquoi ? *par sa mère Aini et sa mère*



5-L e décor : quelle atmosphère Omar trouve t-il dans la pièce ?.....

6-L'attitude de Aini : comment et sur quel ton s'adresse -t-elle à son fils ?.....

7-L'attitude de Omar : comment réagit -il devant le colere de sa mère ?.....

5-L e décor : quelle atmosphère Omar trouve t-il dans la pièce ?.....  
6-L'attitude de Aini : comment et sur quel ton s'adresse -t-elle à son fils ?.....  
7-L'attitude de Omar : comment réagit -il devant le colere de sa mère ?.....

## A.b. Lettre d'Honorine

### A.b.a. Les réponses des élèves kabylophones

#### A.b.a.a. Elève kabylophone 1

Lyon. Le 24 juillet

Comment vas-tu ? Est-ce que tes rhumatismes te laissent tranquille ? Tu sais, mon arthrite continue de me faire souffrir. De toute façon, il vaut mieux avoir nos petits maux que rien du tout. Comme cette pauvre Adèle qui vient de mourir, comme ça tout d'un coup. Et dire qu'elle était plus jeune que nous !

Est-ce que je t'ai dit que j'allais au mariage de Stéphanie, ma petite nièce de 19 ans ? Elle a décidé d'épouser son professeur, plus âgé qu'elle de quinze ans. Si ce n'est pas malheureux ! Je n'étais vraiment pas d'accord.

Ses parents non plus, d'ailleurs. Mais, à cet âge-là, les jeunes n'écoutent pas les conseils qu'on peut leur donner.

Quel mariage ! Des première classe : l'église, tout ensoleillée, pleine de fleurs blanches : la mariée, belle et émue ; dans une longue robe blanche : son fiancé dans un des costumes, tu sais, avec ces gueues noirs qui pendent par derrière. Il avait l'air plus jeune que d'habitude : au moins le jour de son mariage ! Les invités : tous plus élégants les uns que les autres : les dames avec leurs grands chapeaux et leurs robes pastel et rose ressemblaient à des bonbons : les hommes avaient l'air de pingouins, dans leurs chemises blanches et leurs costumes noirs trop serrés.

Thérèse, ma nièce, pleurait tout le temps : tu sais, c'est sa fille unique et le perdre comme ça, c'est malheureux quand même ! Antoine, son mari, cherchait à la consoler, mais il a fini par pleurer lui aussi.

Je me suis endormie, comme d'habitude, pendant le sermon du prêtre et je me suis réveillée qu'à la fin de la cérémonie.

Le repas, c'était dans un grand restaurant à la campagne, dans les Dombes, tu sais près de Lyon, là où il y a tous ces étangs : ce n'était que du poisson depuis hors-d'œuvre jusqu'au dessert. dommage ! Tu sais que je déteste le poisson et puis la cuisine de restaurant ne me convient pas : c'est trop lourd pour la digestion. Les autres n'avaient sans doute pas mon problème : ils ont tout mangé ! Tout ça, ça a dû coûter une fortune !

Les mariés sont partis en voyage de noces pour de petites îles perdues au milieu de l'Océan. Il paraît que c'est le grand mode et que ça coûte moins cher que la côte d'Azur.

Je suis rentrée à la maison à huit heures du soir, je me suis fait une tisane et je suis allée me coucher. J'étais vraiment très fatiguée : ce genre de cérémonie, ce n'est plus de mon âge !

Vas-tu enfin venir me rendre visite comme tu me l'as promis ? Fais-moi savoir la date de ton arrivée : il faut que je prépare ta chambre.

Toutes mes amitiés.

Honorine

QUESTIONS :

- 1- quel est le nom de la personne qui écrit ? *son nom est Honorine*
  - 2- d'ou écrit t-elle ? *elle écrit de Lyon*
  - 3- en quelle saison ? *en été*
  - 4- quel est le nom de la personne à qui le document est destiné ?
  - 5- ces deux personnes sont : - plutôt jeunes - plutôt âgés - d'un âge moyen. *son plutôt âgés*
  - 6- quelles informations du texte vous permettent de répondre ?
  - 7- quels éléments permettent d'affirmer que ces deux personnes se connaissent depuis un certain temps ? *le 24 juillet*
  - 8- de quel événement s'agit t-il ? *le mariage de la nièce de Honorine*
  - 9- repérez les acteurs principaux cités et remplissez le tableau suivant
- | -acteur principal | - âge | - profession | - lien de parenté avec l'auteur de la lettre |
|-------------------|-------|--------------|--|
|-------------------|-------|--------------|--|

## A.b.a.b. Elève kabylophone 2

Lyon. Le 24 juillet

Comment vas-tu ? Est-ce que tes rhumatismes te laissent tranquille ? Tu sais, mon arthrite continue de me faire souffrir. De toute façon, il vaut mieux avoir nos petits maux que rien du tout. Comme cette pauvre Adèle qui vient de mourir, comme ça tout d'un coup. Et dire qu'elle était plus jeune que nous !

Est-ce que je t'ai dit que j'allais au mariage de Stéphanie, ma petite nièce de 19 ans ? Elle a décidé d'épouser son professeur, plus âgé qu'elle de quinze ans. Si ce n'est pas malheureux ! Je n'étais vraiment pas d'accord.

Ses parents non plus, d'ailleurs. Mais, à cet âge-là, les jeunes n'écoutent pas les conseils qu'on peut leur donner.

Quel mariage ! Des première classe : l'église, tout ensoleillée, pleine de fleurs blanches : la mariée, belle et émue ; dans une longue robe blanche : son fiancé dans un des costumes, tu sais, avec ces gueues noirs qui pendent par derrière. Il avait l'air plus jeune que d'habitude : au moins le jour de son mariage ! Les invités : tous plus élégants les uns que les autres : les dames avec leurs grands chapeaux et leurs robes pastel et rose ressemblaient à des bonbons : les hommes avaient l'air de pingouins, dans leurs chemises blanches et leurs costumes noirs trop serrés.

Thérèse, ma nièce, pleurait tout le temps : tu sais, c'est sa fille unique et le perdre comme ça, c'est malheureux quand même ! Antoine, son mari, cherchait à la consoler, mais il a fini par pleurer lui aussi.

Je me suis endormie, comme d'habitude, pendant le sermon du prêtre et je me suis réveillée qu'à la fin de la cérémonie.

Le repas, c'était dans un grand restaurant à la campagne, dans les Dombes, tu sais près de Lyon, là où il y a tous ces étangs : ce n'était que du poisson depuis hors-d'œuvre jusqu'au dessert. dommage ! Tu sais que je déteste le poisson et puis la cuisine de restaurant ne me convient pas : c'est trop lourd pour la digestion. Les autres n'avaient sans doute pas mon problème : ils ont tout mangé ! Tout ça, ça a dû coûter une fortune !

Les mariés sont partis en voyage de noces pour de petites îles perdues au milieu de l'Océan. Il paraît que c'est le grand mode et que ça coûte moins cher que la côte d'Azur.

Je suis rentrée à la maison à huit heures du soir, je me suis fait une tisane et je suis allée me coucher. J'étais vraiment très fatiguée : ce genre de cérémonie, ce n'est plus de mon âge !

Vas-tu enfin venir me rendre visite comme tu me l'as promis ? Fais-moi savoir la date de ton arrivée : il faut que je prépare ta chambre.

Toutes mes amitiés.

Honorme

QUESTIONS :

- 1- quel est le nom de la personne qui écrit ? *son nom est : Honorine*
- 2- d'où écrit-elle ? *elle écrit de Lyon*
- 3- en quelle saison ? *en été*
- 4- quel est le nom de la personne à qui le document est destiné ? .....
- 5- ces deux personnes sont : - plutôt jeunes - plutôt âgés - d'un âge moyen ..... *d'âges moyen*
- 6- quelles informations du texte vous permettent de répondre ? .....
- 7- quels éléments permettent d'affirmer que ces deux personnes se connaissent depuis un certain temps ? *l'élément qui permet de savoir est : le sujet tu*
- 8- de quel événement s'agit-il ? *le mariage de la nièce de Honorine*
- 9- repérez les acteurs principaux cités et remplissez le tableau suivant  
-acteur principal - âge - profession - lien de parenté avec l'auteur de la lettre

### A.b.a.c. Elève kabylophone 3

Lyon. Le 24 juillet

Comment vas-tu ? Est-ce que tes rhumatismes te laissent tranquille ? Tu sais, mon arthrite continue de me faire souffrir. De toute façon, il vaut mieux avoir nos petits maux que rien du tout. Comme cette pauvre Adèle qui vient de mourir, comme ça tout d'un coup. Et dire qu'elle était plus jeune que nous !

Est-ce que je t'ai dit que j'allais au mariage de Stéphanie, ma petite nièce de 19 ans ? Elle a décidé d'épouser son professeur, plus âgé qu'elle de quinze ans. Si ce n'est pas malheureux ! Je n'étais vraiment pas d'accord.

Ses parents non plus, d'ailleurs. Mais, à cet âge-là, les jeunes n'écoutent pas les conseils qu'on peut leur donner.

Quel mariage ! Des première classe : l'église, tout ensoleillée, pleine de fleurs blanches : la mariée, belle et émue ; dans une longue robe blanche : son fiancé dans un des costumes, tu sais, avec ces guesues noirs qui pendent par derrière. Il avait l'air plus jeune que d'habitude : au moins le jour de son mariage ! Les invités : tous plus élégants les uns que les autres : les dames avec leurs grands chapeaux et leurs robes pastel et rose ressemblaient à des bonbons : les hommes avaient l'air de pingouins, dans leurs chemises blanches et leurs costumes noirs trop serrés.

Thérèse, ma nièce, pleurait tout le temps : tu sais, c'est sa fille unique et le perdre comme ça, c'est malheureux quand même ! Antoine, son mari, cherchait à la consoler, mais il a fini par pleurer lui aussi.

Je me suis endormie, comme d'habitude, pendant le sermon du prêtre et je me suis réveillée qu'à la fin de la cérémonie.

Le repas, c'était dans un grand restaurant à la campagne, dans les Dombes, tu sais près de Lyon, là où il y a tous ces étangs : ce n'était que du poisson depuis hors-d'œuvre jusqu'au dessert. dommage ! Tu sais que je déteste le poisson et puis la cuisine de restaurant ne me convient pas : c'est trop lourd pour la digestion. Les autres n'avaient sans doute pas mon problème : ils ont tout mangé ! Tout ça, ça a dû coûter une fortune !

Les mariés sont partis en voyage de noces pour de petites îles perdues au milieu de l'Océan : il paraît que c'est le grand mode et que ça coûte moins cher que la côte d'Azur.

Je suis rentrée à la maison à huit heures du soir, je me suis fait une tisane et je suis allée me coucher. J'étais vraiment très fatiguée : ce genre de cérémonie, ce n'est plus de mon âge !

Vas-tu enfin venir me rendre visite comme tu me l'as promis ? Fais-moi savoir la date de ton arrivée : il faut que je prépare ta chambre.

Toutes mes amitiés.

Honorable

QUESTIONS :

- 1- quel est le nom de la personne qui écrit ? *toutes mes amitiés.*
- 2- d'ou écrit t-elle ? *Houcrine*
- 3- en quelle saison ? *Le 4 juillet*
- 4- quel est le nom de la personne à qui le document est destiné ?
- 5- ces deux personnes sont : - plutôt jeunes - plutôt âgés - d'un âge moyen
- 6- quelles informations du texte vous permettent de répondre ?
- 7- quels éléments permettent d'affirmer que ces deux personnes se connaissent depuis un certain temps ?
- 8- de quel événement s'agit t-il ?
- 9- repérez les acteurs principaux cités et remplissez le tableau suivant  
-acteur principal - âge - profession - lien de parenté avec l'auteur de la lettre

## A.b.b. Les réponses des élèves arabophones

### A.b.b.a. Elève arabophone1

Lyon. Le 24 juillet

Comment vas-tu ? Est-ce que tes rhumatismes te laissent tranquille ? Tu sais, mon arthrite continue de me faire souffrir. De toute façon, il vaut mieux avoir nos petits maux que rien du tout. Comme cette pauvre Adèle qui vient de mourir, comme ça tout d'un coup. Et dire qu'elle était plus jeune que nous !

Est-ce que je t'ai dit que j'allais au mariage de Stéphanie, ma petite nièce de 19 ans ? Elle a décidé d'épouser son professeur, plus âgé qu'elle de quinze ans. Si ce n'est pas malheureux ! Je n'étais vraiment pas d'accord.

Ses parents non plus, d'ailleurs. Mais, à cet âge-là, les jeunes n'écoutent pas les conseils qu'on peut leur donner.

Quel mariage ! Des première classe : l'église, tout ensoleillée, pleine de fleurs blanches : la mariée, belle et émue ; dans une longue robe blanche : son fiancé dans un des costumes, tu sais, avec ces gueues noirs qui pendent par derrière. Il avait l'air plus jeune que d'habitude : au moins le jour de son mariage ! les invités : tous plus élégants les uns que les autres : les dames avec leurs grands chapeaux et leurs robes pastel et rose ressemblaient à des bonbons : les hommes avaient l'air de pingouins, dans leurs chemises blanches et leurs costumes noirs trop serrés.

Thérèse, ma nièce, pleurait tout le temps : tu sais, c'est sa fille unique et le perdre comme ça, c'est malheureux quand même ! Antoine, son mari, cherchait à la consoler, mais il a fini par pleurer lui aussi.

Je me suis endormie, comme d'habitude, pendant le sermon du prêtre et je me suis réveillée qu'à la fin de la cérémonie.

Le repas, c'était dans un grand restaurant à la campagne, dans les Dombes, tu sais près de Lyon, là où il y a tous ces étangs : ce n'était que du poisson depuis hors-d'œuvre jusqu'au dessert. dommage ! Tu sais que je déteste le poisson et puis la cuisine de restaurant ne me convient pas : c'est trop lourd pour la digestion. les autres n'avaient sans doute pas mon problème : ils ont tout mangé ! Tout ça, ça a dû coûter une fortune !

Les mariés sont partis en voyage de noces pour de petites îles perdues au milieu de l'Océan : il paraît que c'est le grand mode et que ça coûte moins cher que la côte d'Azur.

Je suis rentrée à la maison à huit heures du soir, je me suis fait une tisane et je suis allée me coucher. J'étais vraiment très fatiguée : ce genre de cérémonie, ce n'est plus de mon âge !

Vas-tu enfin venir me rendre visite comme tu me l'as promis ? Fais-moi savoir la date de ton arrivée : il faut que je prépare ta chambre.

Toutes mes amitiés.

Honorine



QUESTIONS :

- 1- quel est le nom de la personne qui écrit ? *toutes mes amities*
- 2- d'où écrit t-elle ? *Anonyme*
- 3- en quelle saison ? *Le 24 juillet*
- 4- quel est le nom de la personne à qui le document est destiné ?
- 5- ces deux personnes sont : *plutôt jeunes* - plutôt âgés - d'un âge moyen
- 6- quelles informations du texte vous permettent de répondre ?
- 7- quels éléments permettent d'affirmer que ces deux personnes se connaissent depuis un certain temps ? *l'élément qui permet de savoir*
- 8- de quel événement s'agit t-il ?
- 9- repérez les acteurs principaux cités et remplissez le tableau suivant  
-acteur principal - âge - profession - lien de parenté avec l'auteur de la lettre

## A.b.b.b. Elève arabophone 2

Lyon Le 24 juillet

Comment vas-tu ? Est-ce que tes rhumatismes te laissent tranquille ? Tu sais, mon arthrite continue de me faire souffrir. De toute façon, il vaut mieux avoir nos petits maux que rien du tout. Comme cette pauvre Adèle qui vient de mourir, comme ça tout d'un coup. Et dire qu'elle était plus jeune que nous !

Est-ce que je t'ai dit que j'allais au mariage de Stéphanie, ma petite nièce de 19 ans ? Elle a décidé d'épouser son professeur, plus âgé qu'elle de quinze ans. Si ce n'est pas malheureux ! Je n'étais vraiment pas d'accord.

Ses parents non plus, d'ailleurs. Mais, à cet âge-là, les jeunes n'écoutent pas les conseils qu'on peut leur donner.

Quel mariage ! Des première classe : l'église, tout ensoleillée, pleine de fleurs blanches : la mariée, belle et émue ; dans une longue robe blanche : son fiancé dans un des costumes, tu sais, avec ces gueules noirs qui pendent par derrière. Il avait l'air plus jeune que d'habitude : au moins le jour de son mariage ! Les invités : tous plus élégants les uns que les autres : les dames avec leurs grands chapeaux et leurs robes pastel et rose ressemblaient à des bonbons : les hommes avaient l'air de pingouins, dans leurs chemises blanches et leurs costumes noirs trop serrés.

Thérèse, ma nièce, pleurait tout le temps : tu sais, c'est sa fille unique et le perdre comme ça, c'est malheureux quand même ! Antoine, son mari, cherchait à la consoler, mais il a fini par pleurer lui aussi.

Je me suis endormie, comme d'habitude, pendant le sermon du prêtre et je me suis réveillée qu'à la fin de la cérémonie.

Le repas, c'était dans un grand restaurant à la campagne, dans les Dombes, tu sais près de Lyon, là où il y a tous ces étangs : ce n'était que du poisson depuis hors-d'œuvre jusqu'au dessert. dommage ! Tu sais que je déteste le poisson et puis la cuisine de restaurant ne me convient pas : c'est trop lourd pour la digestion. Les autres n'avaient sans doute pas mon problème : ils ont tout mangé ! Tout ça, ça a dû coûter une fortune !

Les mariés sont partis en voyage de noces pour de petites îles perdues au milieu de l'Océan : il paraît que c'est le grand mode et que ça coûte moins cher que la côte d'Azur.

Je suis rentrée à la maison à huit heures du soir, je me suis fait une tisane et je suis allée me coucher. J'étais vraiment très fatiguée : ce genre de cérémonie, ce n'est plus de mon âge !

Vas-tu enfin venir me rendre visite comme tu me l'as promis ? Fais-moi savoir la date de ton arrivée : il faut que je prépare ta chambre.

Toutes mes amitiés.

Honorine

QUESTIONS :

- 1- quel est le nom de la personne qui écrit ?... *Honorine*
- 2- d'où écrit-elle ?... *Lyon*
- 3- en quelle saison ?... *automne*
- 4- quel est le nom de la personne à qui le document est destiné ?
- 5- ces deux personnes sont : - plutôt jeunes - plutôt âgés - d'un âge moyen... *plutôt jeunes*
- 6- quelles informations du texte vous permettent de répondre ?
- 7- quels éléments permettent d'affirmer que ces deux personnes se connaissent depuis un certain temps ?... *l'élément qui permet me savoir est le sujet ; la*
- 8- de quel événement s'agit-il ?... *le mariage de la nièce de Honorine*
- 9- repérez les acteurs principaux cités et remplissez le tableau suivant  
-acteur principal - âge - profession - lien de parenté avec l'auteur de la lettre

### A.b.b.c. Elève arabophone 3

Lyon. Le 24 juillet.

Comment vas-tu ? Est-ce que tes rhumatismes te laissent tranquille ? Tu sais, mon arthrite continue de me faire souffrir. De toute façon, il vaut mieux avoir nos petits maux que rien du tout. Comme cette pauvre Adèle qui vient de mourir, comme ça tout d'un coup. Et dire qu'elle était plus jeune que nous !

Est-ce que je t'ai dit que j'allais au mariage de Stéphanie, ma petite nièce de 19 ans ? Elle a décidé d'épouser son professeur, plus âgé qu'elle de quinze ans. Si ce n'est pas malheureux ! Je n'étais vraiment pas d'accord.

Ses parents non plus, d'ailleurs. Mais, à cet âge-là, les jeunes n'écoutent pas les conseils qu'on peut leur donner.

Quel mariage ! Des première classe : l'église, tout ensoleillée, pleine de fleurs blanches : la mariée, belle et émue ; dans une longue robe blanche : son fiancé dans un des costumes, tu sais, avec ces gueues noirs qui pendent par derrière. Il avait l'air plus jeune que d'habitude : au moins le jour de son mariage ! Les invités : tous plus élégants les uns que les autres : les dames avec leurs grands chapeaux et leurs robes pastel et rose ressemblaient à des bonbons : les hommes avaient l'air de pingouins, dans leurs chemises blanches et leurs costumes noirs trop serrés.

Thérèse, ma nièce, pleurait tout le temps : tu sais, c'est sa fille unique et le perdre comme ça, c'est malheureux quand même ! Antoine, son mari, cherchait à la consoler, mais il a fini par pleurer lui aussi.

Je me suis endormie, comme d'habitude, pendant le sermon du prêtre et je me suis réveillée qu'à la fin de la cérémonie.

Le repas, c'était dans un grand restaurant à la campagne, dans les Dombes, tu sais près de Lyon, là où il y a tous ces étangs : ce n'était que du poisson depuis hors-d'œuvre jusqu'au dessert. dommage ! Tu sais que je déteste le poisson et puis la cuisine de restaurant ne me convient pas : c'est trop lourd pour la digestion. Les autres n'avaient sans doute pas mon problème : ils ont tout mangé ! Tout ça, ça a dû coûter une fortune !

Les mariés sont partis en voyage de noces pour de petites îles perdues au milieu de l'Océan. Il paraît que c'est le grand mode et que ça coûte moins cher que la côte d'Azur.

Je suis rentrée à la maison à huit heures du soir, je me suis fait une tisane et je suis allée me coucher. J'étais vraiment très fatiguée : ce genre de cérémonie, ce n'est plus de mon âge !

Vas-tu enfin venir me rendre visite comme tu me l'as promis ? Fais-moi savoir la date de ton arrivée : il faut que je prépare ta chambre.

Toutes mes amitiés.

Honorine *Honorine*

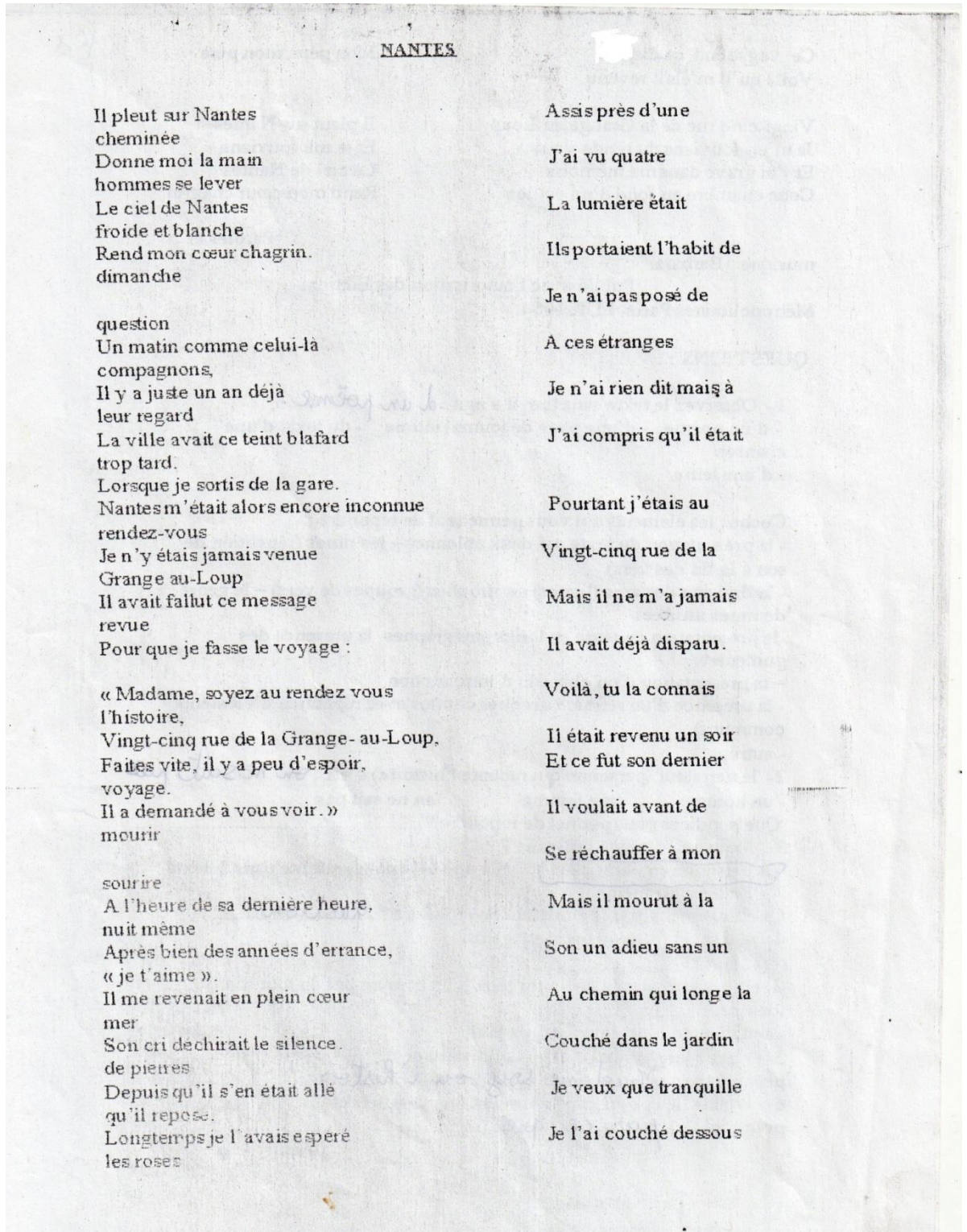
QUESTIONS :

- 1- quel est le nom de la personne qui écrit ? *Honorine*
- 2- d'où écrit t-elle ? *Lyon*
- 3- en quelle saison ? ..... *été*
- 4- quel est le nom de la personne à qui le document est destiné ? .....
- 5- ces deux personnes sont : - plutôt jeunes - plutôt âgés - d'un âge moyen *plutôt jeunes*
- 6- quelles informations du texte vous permettent de répondre ? .....
- 7- quels éléments permettent d'affirmer que ces deux personnes se connaissent depuis un certain temps ? *Séduite qui permet de savoir est le sujet de*
- 8- de quel événement s'agit t-il ? *le mariage de la nièce de Honorine*
- 9- repérez les acteurs principaux cités et remplissez le tableau suivant  
-acteur principal - âge - profession - lien de parenté avec l'auteur de la lettre

A.c. Nantes

A.c.a. Les réponses des élèves kabylophones

A.c.a.a. Elève kabylophone 1



Ce vagabond, ce disparu  
Voilà qu'il m'était revenu.

Mon père, mon père

Vingt-cinq rue de la Grange au-Loup  
Je m'en souviens du rendez-vous  
Et j'ai gravé dans ma mémoire  
Cette chambre au fond d'un couloir.

Il pleut sur Nantes  
Et je me souviens,  
Le ciel de Nantes  
Rend mon cœur chagrin

Paroles et

musique : Barbara,

Publié avec l'autorisation des Editions

Métropolitaines Paris- EUR 1964.

### QUESTIONS :

- 1- Observez le texte sans lire, il s'agit : *d'un poème.*  
- d'un poème - d'une page de journal intime - du texte d'une chanson  
- d'une lettre

Cochez les éléments qui vous permettent de répondre :

- la présentation du texte sur deux colonnes - les rimes (répétition de son à la fin des vers)
- la division des vers (lignes) en strophes (groupes de vers) - le genre de rimes utilisées
- la présentation du texte en longs paragraphes - la présence des guillemets
- la présentation d'un chapeau d'introduction
- la présence d'un refrain (strophes courtes avec répétition d'éléments communs)
- autres

- 2- le narrateur (personne qui raconte l'histoire) c'est : *on ne sait pas*  
- un homme      une femme      on ne sait pas

Quels indices vous permet de répondre ? .....

- 3- A qui est racontée l'histoire ?

à une personne en particulier - à une personne présente dans le texte  
- à l'auteur lui-même

Quels éléments vous permettent de répondre ? *question* .....

- 4- que savez vous du personnage au  
meurt ? .....

- il est présent dès le début du récit - on connaît pas du tout son identité

- son identité n'est révélée qu'à la fin

5- relevez les expressions qui définissent ce personnage. *Madame soit vous l'histoire*

6- certains lieux sont cités plusieurs fois lesquels et pourquoi ? *par ce que* .....

## A.c.a.b. Elève kabylophone 2

**NANTES**

Il pleut sur Nantes cheminée Donne moi la main hommes se lever Le ciel de Nantes froide et blanche Rend mon cœur chagrin. dimanche	Assis près d'une J'ai vu quatre La lumière était Ils portaient l'habit de Je n'ai pas posé de A ces étranges Je n'ai rien dit mais à J'ai compris qu'il était Pourtant j'étais au Vingt-cinq rue de la Mais il ne m'a jamais Il avait déjà disparu. Voilà, tu la connais Il était revenu un soir Et ce fut son dernier Il voulait avant de Se réchauffer à mon Mais il mourut à la Son un adieu sans un Au chemin qui longe la Couché dans le jardin Je veux que tranquille Je l'ai couché dessous
question Un matin comme celui-là compagnons, Il y a juste un an déjà leur regard La ville avait ce teint blafard trop tard. Lorsque je sortis de la gare. Nantes m'était alors encore inconnue rendez-vous Je n'y étais jamais venue Grange au-Loup Il avait fallu ce message revue Pour que je fasse le voyage :	
« Madame, soyez au rendez vous l'histoire, Vingt-cinq rue de la Grange- au-Loup, Faites vite, il y a peu d'espoir, voyage. Il a demandé à vous voir. » mourir	
sourire A l'heure de sa dernière heure, nuit même Après bien des années d'errance, « je t'aime ». Il me revenait en plein cœur mer Son cri déchirait le silence. de pierres Depuis qu'il s'en était allé qu'il repose. Longtemps je l'avais espéré les roses	



Ce vagabond, ce disparu  
Voilà qu'il m'était revenu.

Mon père, mon père

Vingt-cinq rue de la Grange au-Loup  
Je m'en souviens du rende-vous  
Et j'ai gravé dans ma mémoire  
Cette chambre au fond d'un couloir.

Il pleut sur Nantes  
Et je me souviens,  
Le ciel de Nantes  
Rend mon cœur chagrin

musique : Barbara,

Paroles et

Publié avec l'autorisation des Editions  
Métropolitaines Paris- EUR 1964.

### QUESTIONS :

- 1- Observez le texte sans lire, il s'agit : d'un poème :
- d'un poème - d'une page de journal intime - du texte d'une chanson
  - d'une lettre

- Cochez les éléments qui vous permettent de répondre :
- la présentation du texte sur deux colonnes - les rimes (répétition de son à la fin des vers)
  - la division des vers (lignes) en strophes (groupes de vers) - le genre de rimes utilisées
  - la présentation du texte en longs paragraphes - la présence des guillemets
  - la présentation d'un chapeau d'introduction
  - la présence d'un refrain (strophes courtes avec répétition d'éléments communs)
  - autres

- 2- le narrateur (personne qui raconte l'histoire) c'est :
- un homme      une femme      on ne sait pas

Quels indices vous permettent de répondre ? on ne sait pas.

- 3- A qui est racontée l'histoire ?

- à une personne en particulier      - à une personne présente dans le texte
- à l'auteur lui-même

Quels éléments vous permettent de répondre ? question

- 4- que savez vous du personnage qui meurt ?

-il est présent dès le début du récit - on connaît pas du tout son identité

- son identité n'est révélée qu'à la fin

- 5- relevez les expressions qui définissent ce personnage.

Madame, soyez vous l'histoire

- 6- certains lieux sont cités plusieurs fois lesquels et pourquoi ?

par ce que

A.c.a.c. Elève kabylophone 3

NANTES

Il pleut sur Nantes  
cheminée  
Donne moi la main  
hommes se lever  
Le ciel de Nantes  
froide et blanche  
Rend mon cœur chagrin.  
dimanche

question  
Un matin comme celui-là  
compagnons,  
Il y a juste un an déjà  
leur regard  
La ville avait ce teint blafard  
trop tard.  
Lorsque je sortis de la gare.  
Nantes m'était alors encore inconnue  
rendez-vous  
Je n'y étais jamais venue  
Grange au-Loup  
Il avait fallut ce message  
revue  
Pour que je fasse le voyage :

« Madame, soyez au rendez vous  
l'histoire,  
Vingt-cinq rue de la Grange- au-Loup,  
Faites vite, il y a peu d'espoir,  
voyage.  
Il a demandé à vous voir. »  
mourir

sourire  
A l'heure de sa dernière heure,  
nuit même  
Après bien des années d'errance,  
« je t'aime ».  
Il me revenait en plein cœur  
mer  
Son cri déchirait le silence.  
de pierres  
Depuis qu'il s'en était allé  
qu'il repose.  
Longtemps je l'avais espéré  
les roses

Assis près d'une

J'ai vu quatre

La lumière était

Ils portaient l'habit de

Je n'ai pas posé de

A ces étranges

Je n'ai rien dit mais à

J'ai compris qu'il était

Pourtant j'étais au

Vingt-cinq rue de la

Mais il ne m'a jamais

Il avait déjà disparu.

Voilà, tu la connais

Il était revenu un soir  
Et ce fut son dernier

Il voulait avant de

Se réchauffer à mon

Mais il mourut à la

Son un adieu sans un

Au chemin qui longe la

Couché dans le jardin

Je veux que tranquille

Je l'ai couché dessous

Ce vagabond, ce disparu  
Voilà qu'il m'était revenu.

Mon père, mon père

Vingt-cinq rue de la Grange au-Loup  
Je m'en souviens du rende-vous  
Et j'ai gravé dans ma mémoire  
Cette chambre au fond d'un couloir.

Il pleut sur Nantes  
Et je me souviens,  
Le ciel de Nantes  
Rend mon cœur chagrin

Paroles et

musique : Barbara,

Publié avec l'autorisation des Editions

Métropolitaines Paris- EUR 1964.

### QUESTIONS :

- 1- Observez le texte sans lire, il s'agit : d'un poème ;  
- d'un poème - d'une page de journal intime - du texte d'une  
chanson  
- d'une lettre

Cochez les éléments qui vous permettent de répondre :

- la présentation du texte sur deux colonnes - les rimes (répétition de son à la fin des vers)
- la division des vers (lignes) en strophes (groupes de vers) - le genre de rimes utilisées
- la présentation du texte en longs paragraphes - la présence des guillemets
- la présentation d'un chapeau d'introduction
- la présence d'un refrain (strophes courtes avec répétition d'éléments communs)
- autres

- 2- le narrateur (personne qui raconte l'histoire) c'est :  
un homme une femme on ne sait pas

Quels indices vous permet de répondre ? on ne sait pas.

- 3- A qui est racontée l'histoire ?

- à une personne en particulier
- à une personne présente dans le texte
- à l'auteur lui-même

Quels éléments vous permettent de répondre ? question

- 4- que savez vous du personnage qui meurt ?

-il est présenté dès le début du récit - on connaît pas du tout son identité

- son identité n'est révélée qu'à la fin

- 5- relevez les expressions qui définissent ce

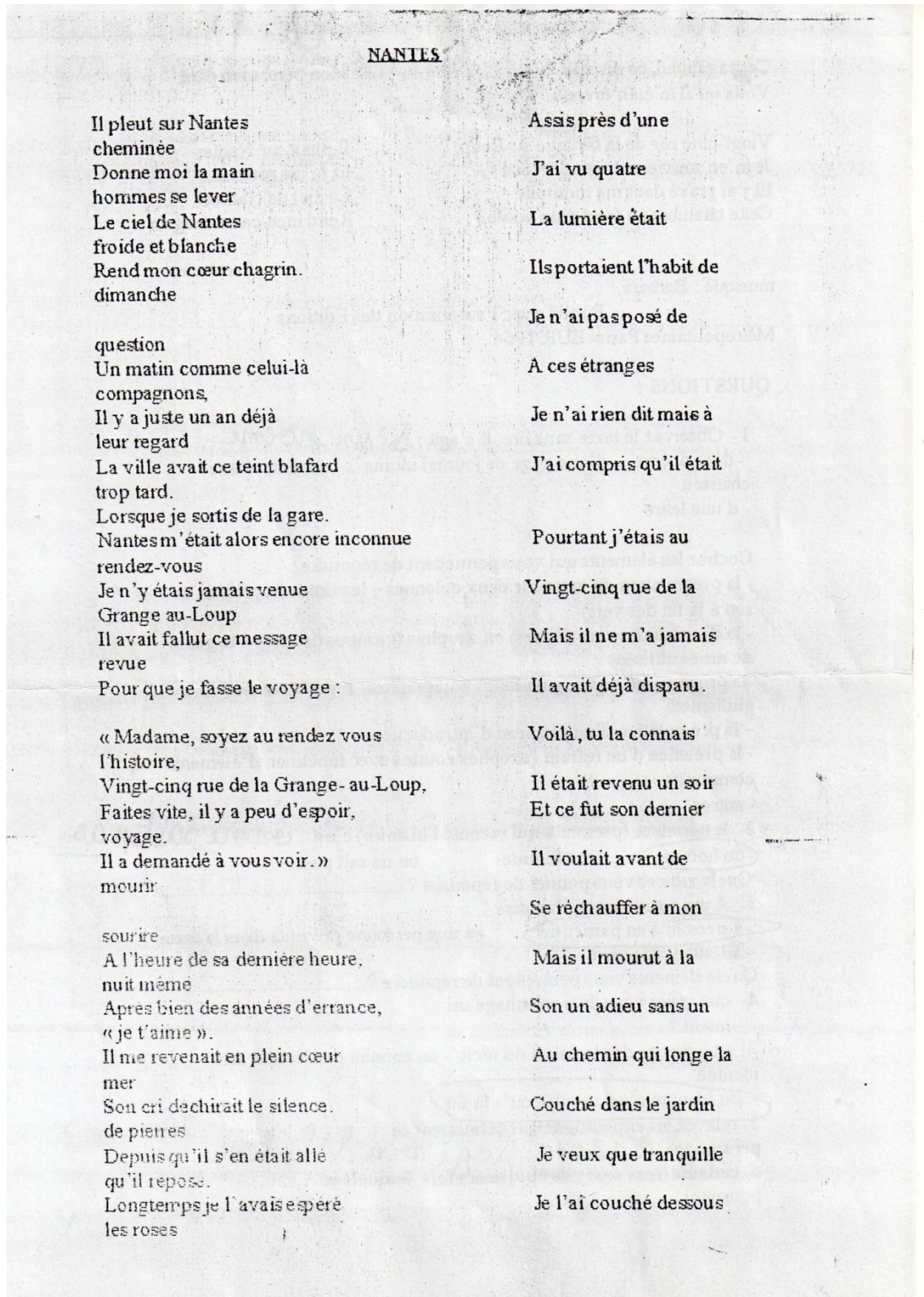
personnage. Madame souviens-toi l'histoire

- 6- certains lieux sont cités plusieurs fois lesquels et

pourquoi ? par ce que

## A.c.b. Réponses des élèves arabophones

### A.c.b.a. Elève arabophone 1



Ce vagabond, ce disparu  
Voilà qu'il m'était revenu.

Mon père, mon père

Vingt-cinq rue de la Grange au-Loup  
Je m'en souviens du rende-vous  
Et j'ai gravé dans ma mémoire  
Cette chambre au fond d'un couloir.

Il pleut sur Nantes  
Et je me souviens,  
Le ciel de Nantes  
Rend mon cœur chagrin

Paroles et

musique : Barbara,

Publié avec l'autorisation des Editions .

Métropolitaines Paris- EUR 1964.

### QUESTIONS :

- 1- Observez le texte sans lire, il s'agit : *d'un poème* .  
- d'un poème - d'une page de journal intime - du texte d'une  
chanson  
- d'une lettre

Cochez les éléments qui vous permettent de répondre :

- la présentation du texte sur deux colonnes - les rimes (répétition de son à la fin des vers)
- la division des vers (lignes) en strophes (groupes de vers) - le genre de rimes utilisées
- la présentation du texte en longs paragraphes- la présence des guillemets
- la présentation d'un chapeau d'introduction
- la présence d'un refrain (strophes courtes avec répétition d'éléments communs)
- autres

2- le narrateur (personne qui raconte l'histoire) c'est : *on ne sait pas* .  
un homme      une femme      on ne sait pas

Quels indices vous permet de répondre ? .....

3- A qui est racontée l'histoire ?

- à une personne en particulier      - à une personne présente dans le texte
- à l'auteur lui-même

Quels éléments vous permettent de répondre ? .....

4- que savez vous du personnage qui meurt ? .....

-il est présenté dès le début du récit - on connaît pas du tout son identité

- son identité n'est révélée qu'à la fin

5- relevez les expressions qui définissent ce personnage. *Madame... soyi veu d'histoir*

6- certains lieux sont cités plusieurs fois lesquels et pourquoi ? .....

A.c.b.b. Elève arabophone 2

NANTES

Il pleut sur Nantes  
cheminée  
Donne moi la main  
hommes se lever  
Le ciel de Nantes  
froide et blanche  
Rend mon cœur chagrin.  
dimanche

question  
Un matin comme celui-là  
compagnons,  
Il y a juste un an déjà  
leur regard  
La ville avait ce teint blafard  
trop tard.  
Lorsque je sortis de la gare.  
Nantes m'était alors encore inconnue  
rendez-vous  
Je n'y étais jamais venue  
Grange au-Loup  
Il avait fallut ce message  
revue  
Pour que je fasse le voyage :

« Madame, soyez au rendez vous  
l'histoire,  
Vingt-cinq rue de la Grange- au-Loup,  
Faites vite, il y a peu d'espoir,  
voyage.  
Il a demandé à vous voir. »  
mourir

sourire  
A l'heure de sa dernière heure,  
nuit même  
Après bien des années d'errance,  
« je t'aime ».  
Il me revenait en plein cœur  
mer  
Son cri déchirait le silence  
de pierres  
Depuis qu'il s'en était allé  
qu'il repos...  
Longtemps je l'avais espéré  
les roses

Assis près d'une  
J'ai vu quatre  
La lumière était  
Ils portaient l'habit de  
Je n'ai pas posé de  
A ces étranges  
Je n'ai rien dit mais à  
J'ai compris qu'il était  
Pourtant j'étais au  
Vingt-cinq rue de la  
Mais il ne m'a jamais  
Il avait déjà disparu.

Voilà, tu la connais  
Il était revenu un soir  
Et ce fut son dernier  
Il voulait avant de  
Se réchauffer à mon  
Mais il mourut à la  
Son un adieu sans un  
Au chemin qui longe la  
Couché dans le jardin  
Je veux que tranquille  
Je l'ai couché dessous

Ce vagabond, ce disparu  
Voilà qu'il m'était revenu.

Mon père, mon père

Vingt-cinq rue de la Grange au-Loup  
Je m'en souviens du rendez-vous  
Et j'ai gravé dans ma mémoire  
Cette chambre au fond d'un couloir.

Il pleut sur Nantes  
Et je me souviens  
Le ciel de Nantes  
Rend mon cœur chagrin

Paroles et

musique : Barbara,

Publié avec l'autorisation des Editions  
Métropolitaines Paris- EUR 1964.

### QUESTIONS :

1- Observez le texte sans lire, il s'agit :

- d'un poème - d'une page de journal intime - du texte d'une  
chanson  
- d'une lettre

Cochez les éléments qui vous permettent de répondre :

- la présentation du texte sur deux colonnes - les rimes (répétition de son à la fin des vers)
- la division des vers (lignes) en strophes (groupes de vers) - le genre de rimes utilisées
- la présentation du texte en longs paragraphes - la présence des guillemets
- la présentation d'un chapeau d'introduction
- la présence d'un refrain (strophes courtes avec répétition d'éléments communs)
- autres

2- le narrateur (personne qui raconte l'histoire) c'est :

- un homme - une femme - on ne sait pas

Quels indices vous permettent de répondre ? *en me sait pas*

3- A qui est racontée l'histoire ?

- à une personne en particulier - à une personne présente dans le texte  
- à l'auteur lui-même

Quels éléments vous permettent de répondre ? *question*

4- que savez vous du personnage au

meurt ?

- il est présente dès le début du récit - on connaît pas du tout son identité

- son identité n'est révélée qu'à la fin

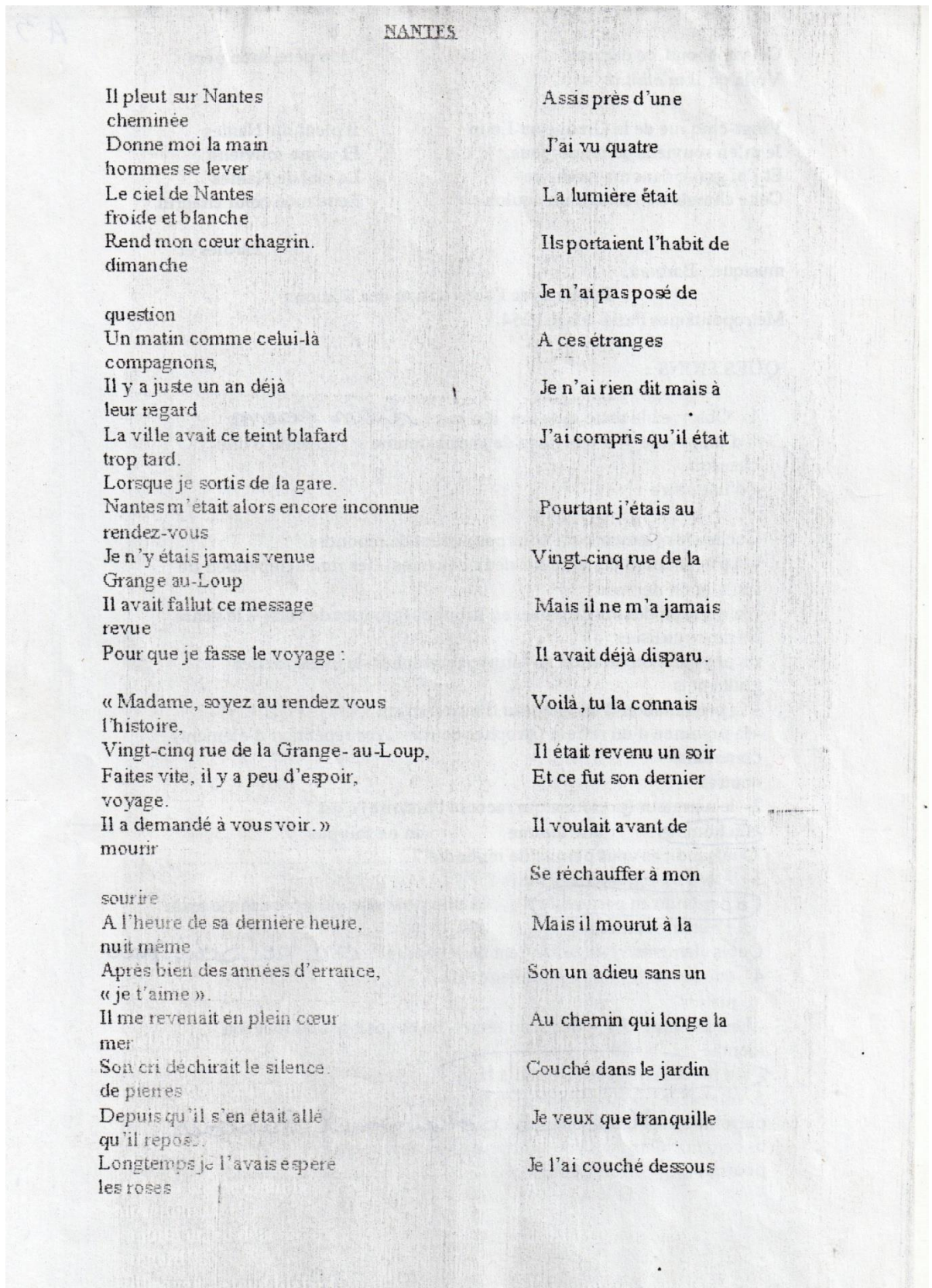
5- relevez les expressions qui définissent ce

personnage. *Madame Sauvignon l'histoire*

6- certains lieux sont cités plusieurs fois lesquels et

pourquoi ?

A.c.b.c. Elève arabophone 3





Ce vagabond, ce disparu  
Voilà qu'il m'était revenu.

Mon père, mon père

Vingt-cinq rue de la Grange au-Loup  
Je m'en souviens du rende-vous  
Et j'ai gravé dans ma mémoire  
Cette chambre au fond d'un couloir.

Il pleut sur Nantes  
Et je me souviens,  
Le ciel de Nantes  
Rend mon cœur chagrin

Paroles et

musique : Barbara,

Publié avec l'autorisation des Editions  
Métropolitaines Paris- EUR 1964.

### QUESTIONS :

- 1- Observez le texte sans lire, il s'agit : d'un poème  
- d'un poème - d'une page de journal intime - du texte d'une  
chanson  
- d'une lettre

Cochez les éléments qui vous permettent de répondre :

- la présentation du texte sur deux colonnes - les rimes (répétition de son à la fin des vers)
- la division des vers (lignes) en strophes (groupes de vers) - le genre de rimes utilisées
- la présentation du texte en longs paragraphes - la présence des guillemets
- la présentation d'un chapeau d'introduction
- la présence d'un refrain (strophes courtes avec répétition d'éléments communs)
- autres

2- le narrateur (personne qui raconte l'histoire) c'est :

- un homme      une femme      on ne sait pas

Quels indices vous permettent de répondre ? .....

3- A qui est racontée l'histoire ?

- à une personne en particulier      - à une personne présente dans le texte  
- à l'auteur lui-même

Quels éléments vous permettent de répondre ? on ne sait pas

4- que savez vous du personnage qui  
meurt ? .....

- il est présenté dès le début du récit - on connaît pas du tout son  
identité

- son identité n'est révélée qu'à la fin

5- relevez les expressions qui définissent ce  
personnage Madame souviens vous de l'histoire

6- certains lieux sont cités plusieurs fois lesquels et  
pourquoi ? .....

## A.d. La maladie du père

### A.d.a. Les réponses des élèves kabylophones

#### A.d.a.a. Elève kabylophone 1

##### La maladie du père

(FOUROULOU avait « onze ans environ lorsque RAMDANE, son père, tomba malade »)

On dut vendre les bœufs qu'on ne pouvait plus entretenir. La part du bénéficiaire servait à soigner le malade. Elle ne dura pas longtemps. Il fallait de la semoule et de la viande une fois par semaine. On tua un deuxième bouc et de temps en temps une poule. L'AID approchait, on dut acheter des gandouras aux enfants. On vendit l'âne et un mouton. Bref ! Le pauvre RAMDANE était ruiné avant même d'entrer en convalescence.

LOUNIS, pour sauver son frère, dépensait inutilement sans compter. Il apportait de la viande, c'étaient les enfants qui la mangeaient. On préparait du café, le malade n'en buvait qu'une tasse. Lorsque enfin il put manger, RAMDANE ne trouva ni provision, ni argent. Alors il emprunta à cinquante pour cent pour reprendre des forces et pour nourrir les siens. C'était l'hiver, il dut continuer à emprunter jusqu'au printemps.

Quand ses forces revinrent en même temps que les beaux jours il put mesurer avec effroi la profondeur de l'abîme où la maladie l'avait plongé. La misère était à ses trousses. Pour la première fois depuis le partage, il se rendit le cœur gros chez le cadî, apposer ses deux pouces au bas d'une reconnaissance de dette. Il hypothéqua son champ et sa maison. Ce jour là, un jour de marché si FOUROULOU a bonne mémoire, son père surmontant son chagrin avait apporté un chapelet de tripes. Elles parurent amères à tous.

Quelques temps après, laissant sa famille au soin de son frère, RAMDANE quitta, un matin, son village pour aller travailler en France. C'était l'ultime ressource, le dernier espoir, la seule solution. Il savait très bien que s'il restait au pays, la dette ferait boue de neige et emporterait, bientôt, comme sous une avalanche le modeste héritage familial.

MOULOUD FERAOUN

(Le fils

du pauvre)

##### QUESTIONS :

1- identifiez l'idée principale de chaque paragraphe

2- complétez le schéma suivant :

- situation

- initiale

on dut vendre les bœufs qu'on ne pouvait plus entretenir,

- élément déclencheur. *Soudain*
- complication. *ruine avè mère*
- résolution. *Les malade il put manger*

3-résumez le texte

## A.d.a.b. Elève kabylophone 2

### La maladie du père

(FOUROULOU avait « onze ans environ lorsque RAMDANE, son père, tomba malade »)

On dut vendre les bœufs qu'on ne pouvait plus entretenir. La part du bénéfice servit à soigner le malade. Elle ne dura pas longtemps. Il fallait de la semoule et de la viande une fois par semaine. On tua un deuxième bouc et de temps en temps une poule. L'AÏD approchait, on dut acheter des gandouras aux enfants. On vendit l'âne et un mouton. Bref ! Le pauvre RAMDANE était ruiné avant même d'entrer en convalescence.

LOUNIS, pour sauver son frère, dépensait inutilement sans compter. Il apportait de la viande, c'étaient les enfants qui la mangeaient. On préparait du café, le malade n'en buvait qu'une tasse. Lorsque enfin il put manger, RAMDANE ne trouva ni provision, ni argent. Alors il emprunta à cinquante pour cent pour reprendre des forces et pour nourrir les siens. C'était l'hiver, il dut continuer à emprunter jusqu'au printemps.

Quand ses forces revinrent en même temps que les beaux jours il put mesurer avec effroi la profondeur de l'abîme où la maladie l'avait plongé. La misère était à ses trousses. Pour la première fois depuis le partage, il se rendit le cœur gros chez le cadi, apposer ses deux pouces au bas d'une reconnaissance de dette. Il hypothéqua son champ et sa maison. Ce jour là, un jour de marché si FOUROULOU a bonne mémoire, son père surmontant son chagrin avait apporté un chapelet de tripes. Elles parurent amères à tous.

Quelques temps après, laissant sa famille au soin de son frère, RAMDANE quitta, un matin, son village pour aller travailler en France. C'était l'ultime ressource, le dernier espoir, la seule solution. Il savait très bien que s'il restait au pays, la dette ferait boule de neige et emporterait, bientôt, comme sous une avalanche le modeste héritage familial.

MOULOUD FERAOUN

(Le fils

du pauvre)

### QUESTIONS :

1. identifiez l'idée principale de chaque paragraphe

2. complétez le schéma suivant :

- situation

- initiale

On dut vendre les bœufs qu'on ne pouvait plus entretenir.

- élément déclencheur *soudin*
- complication *La maladie de ramadan*
- résolution *Le glissement du pèlerin de Jeddah*

3-résumez le texte

### A.d.a.c. Elève kabylophone 3

#### La maladie du père

(FOUROULOU avait « onze ans environ lorsque RAMDANE, son père, tomba malade »)

On dut vendre les bœufs qu'on ne pouvait plus entretenir. La part du bénéfice servit à soigner le malade. Elle ne dura pas longtemps. Il fallait de la semoule et de la viande une fois par semaine. On tua un deuxième bouc et de temps en temps une poule. L'AID approchait, on dut acheter des gandouras aux enfants. On vendit l'âne et un mouton. Bref ! Le pauvre RAMDANE était ruiné avant même d'entrer en convalescence.

LOUNIS, pour sauver son frère, dépensait inutilement sans compter. Il apportait de la viande, c'étaient les enfants qui la mangeaient. On préparait du café, le malade n'en buvait qu'une tasse. Lorsque enfin il put manger, RAMDANE ne trouva ni provision, ni argent. Alors il emprunta à cinquante pour cent pour reprendre des forces et pour nourrir les siens. C'était l'hiver, il dut continuer à emprunter jusqu'au printemps.

Quand ses forces revinrent en même temps que les beaux jours il put mesurer avec effroi la profondeur de l'abîme où la maladie l'avait plongé. Là misère était à ses trousses. Pour la première fois depuis le partage, il se rendit le cœur gros chez le cadi, apposer ses deux pouces au bas d'une reconnaissance de dette. Il hypothéqua son champ et sa maison. Ce jour là, un jour de marché si FOUROULOU a bonne mémoire, son père surmontant son chagrin avait apporté un chapelet de tripes. Elles parurent amères à tous.

Quelques temps après, laissant sa famille au soin de son frère, RAMDANE quitta, un matin, son village pour aller travailler en France. C'était l'ultime ressource, le dernier espoir, la seule solution. Il savait très bien que s'il restait au pays, la dette ferait boule de neige et emporterait, bientôt, comme sous une avalanche le modeste héritage familial.

MOULOUD FERAOUN

(Le fils

du pauvre)

#### QUESTIONS :

1- identifiez l'idée principale de chaque paragraphe

2- complétez le schéma suivant :

- situation

initiale

on dut vendre les bœufs qu'on ne pouvait plus  
plus entretenir.

- élément déclencheur *soudain*
- complication *tuine oué même*
- résolution *de malade il put manger*

3-résumez le texte

## A.d.b. Les réponses des élèves arabophones

### A.d.b.a. Elève arabophone 1

#### La maladie du père

(FOUROULOU avait « onze ans environ lorsque RAMDANE, son père, tomba malade »)

On dut vendre les bœufs qu'on ne pouvait plus entretenir. La part du bénéfice servit à soigner le malade. Elle ne dura pas longtemps. Il fallait de la semoule et de la viande une fois par semaine. On tua un deuxième bouc et de temps en temps une poule. L'Aïd approchait, on dut acheter des gâteaux aux enfants. On vendit l'âne et un mouton. Bref ! Le pauvre RAMDANE était ruiné avant même d'entrer en convalescence.

LOUNIS, pour sauver son frère, dépensait inutilement sans compter. Il apportait de la viande, c'étaient les enfants qui la mangeaient. On préparait du café, le malade n'en buvait qu'une tasse. Lorsque enfin il put manger, RAMDANE ne trouva ni provision, ni argent. Alors il emprunta à cinquante pour cent pour reprendre des forces et pour nourrir les siens. C'était l'hiver, il dut continuer à emprunter jusqu'au printemps.

Quand ses forces revinrent en même temps que les beaux jours il put mesurer avec effroi la profondeur de l'abîme où la maladie l'avait plongé. La misère était à ses trousses. Pour la première fois depuis le partage, il se rendit le cœur gros chez le cadî, apposer ses deux pouces au bas d'une reconnaissance de dette. Il hypothéqua son champ et sa maison. Ce jour là, un jour de marché si FOUROULOU a bonne mémoire, son père surmontant son chagrin avait apporté un chapelet de tripes. Elles parurent amères à tous.

Quelques temps après, laissant sa famille au soin de son frère, RAMDANE quitta, un matin, son village pour aller travailler en France. C'était l'ultime ressource, le dernier espoir, la seule solution. Il savait très bien que s'il restait au pays, la dette ferait boule de neige et emporterait, bientôt, comme sous une avalanche le modeste héritage familial.

MOULOUD FERAOUN

(Le fils

du pauvre)

#### QUESTIONS :

1- identifiez l'idée principale de chaque paragraphe

2- complétez le schéma suivant :

- situation

- initiale. *on dut vendre les bœufs qu'on ne pouvait plus entretenir.*



- élément déclencheur. *poussée*
- complication. *ruine avec mine*
- résolution. *des mala de il put manger*

3. résumez le texte

*on dut vendre les boeufs qu'on ne pouvait plus s'entretenir, elle ne dura pas long temps*

## A.d.b.b. Elève arabophone 2

### La maladie du père

(FOUROULOU avait « onze ans environ lorsque RAMDANE, son père, tomba malade »)

On dut vendre les bœufs qu'on ne pouvait plus entretenir. La part du bénéfice servit à soigner le malade. Elle ne dura pas longtemps. Il fallait de la semoule et de la viande une fois par semaine. On tua un deuxième bouc et de temps en temps une poule. L'AID approchait, on dut acheter des gandouras aux enfants. On vendit l'âne et un mouton. Bref ! Le pauvre RAMDANE était ruiné avant même d'enter en convalescence.

LOUNIS, pour sauver son frère, dépensait inutilement sans compter. Il apportait de la viande, c'étaient les enfants qui la mangeaient. On préparait du café, le malade n'en buvait qu'une tasse. Lorsque enfin il put manger, RAMDANE ne trouva ni provision, ni argent. Alors il emprunta à cinquante pour cent pour reprendre des forces et pour nourrir les siens. C'était l'hiver, il dut continuer à emprunter jusqu'au printemps.

Quand ses forces revinrent en même temps que les beaux jours il put mesurer avec effroi la profondeur de l'abîme où la maladie l'avait plongé. La misère était à ses trousses. Pour la première fois depuis le partage, il se rendit le cœur gros chez le cadi, apposer ses deux pouces au bas d'une reconnaissance de dette. Il hypothéqua son champ et sa maison. Ce jour là, un jour de marché si FOUROULOU a bonne mémoire, son père surmontant son chagrin avait apporté un chapelet de tripes. Elles parurent amères à tous.

Quelques temps après, laissant sa famille au soin de son frère, RAMDANE quitta, un matin, son village pour aller travailler en France. C'était l'ultime ressource, le dernier espoir, la seule solution. Il savait très bien que s'il restait au pays, la dette ferait boule de neige et emporterait, bientôt, comme sous une avalanche le modeste héritage familial.

MOULOUD FERAOUN

(Le fils

du pauvre)

### QUESTIONS :

1- identifiez l'idée principale de chaque paragraphe

2- complétez le schéma suivant :

- situation

- initiale

- finale

sans compter. Il apportait de la viande

- élément déclencheur... *pendant* .....
- complication... *une autre mère* .....
- résolution... *Les malade il peut manger.* .....

3-résumez le texte

### A.d.b.c. Elève arabophone 3

#### La maladie du père

(FOUROULOU avait « onze ans environ lorsque RAMDANE, son père, tomba malade »)

On dut vendre les bœufs qu'on ne pouvait plus entretenir. La part du bénéficiaire servit à soigner le malade. Elle ne dura pas longtemps. Il fallait de la semoule et de la viande une fois par semaine. On tua un deuxième bouc et de temps en temps une poule. L'Aïd approchait, on dut acheter des gandoûras aux enfants. On vendit l'âne et un mouton. Bref ! Le pauvre RAMDANE était ruiné avant même d'entrer en convalescence.

LOUNIS, pour sauver son frère, dépensait inutilement sans compter. Il apportait de la viande, c'étaient les enfants qui la mangeaient. On préparait du café, le malade n'en buvait qu'une tasse. Lorsque enfin il put manger, RAMDANE ne trouva ni provision, ni argent. Alors il emprunta à cinquante pour cent pour reprendre des forces et pour nourrir les siens. C'était l'hiver, il dut continuer à emprunter jusqu'au printemps.

Quand ses forces revinrent en même temps que les beaux jours il put mesurer avec effroi la profondeur de l'abîme où la maladie l'avait plongé. La misère était à ses trousses. Pour la première fois depuis le partage, il se rendit le cœur gros chez le cadi, apposer ses deux pouces au bas d'une reconnaissance de dette. Il hypothéqua son champ et sa maison. Ce jour là, un jour de marché si FOUROULOU a bonne mémoire, son père surmontant son chagrin avait apporté un chapelet de tripes. Elles parurent amères à tous.

Quelques temps après, laissant sa famille au soin de son frère, RAMDANE quitta, un matin, son village pour aller travailler en France. C'était l'ultime ressource, le dernier espoir, la seule solution. Il savait très bien que s'il restait au pays, la dette ferait boule de neige et emporterait, bientôt, comme sous une avalanche le modeste héritage familial.

MOULOUD FERAOUN

(Le fils

du pauvre)

#### QUESTIONS :

1- identifiez l'idée principale de chaque paragraphe

2- complétez le schéma suivant :

- Situation

initiale On dut vendre les bœufs qu'on ne pouvait plus entretenir.

- élément déclencheur *sonclané*
- complication *elle ne se réveille*
- résolution *les malade il put manger*

3- résumez le texte

## ANNEXE B TEST 1

### B.a. Nantes

### B.a.a. Les réponses des élèves kabylophones

### B.a.a.a. Elève kabylophone1

#### NANTES

Il pleut sur Nantes  
Donne moi la main  
Le ciel de Nantes  
Rend mon cœur chagrin.

Un matin comme celui-là  
Il y a juste un an déjà  
La ville avait ce teint blafard  
Lorsque je sortis de la gare.  
Nantes m'était alors encore inconnue  
Je n'y étais jamais venue  
Il avait fallu ce message  
Pour que je fasse le voyage :

« Madame, soyez au rendez vous  
Vingt-cinq rue de la Grange- au-Loup,  
Faites vite, il y a peu d'espoir,  
Il a demandé à vous voir. »

A l'heure de sa dernière heure,  
Après bien des années d'errance,  
Il me revenait en plein cœur  
Son cri déchirait le silence.  
Depuis qu'il s'en était allé  
Longtemps je l'avais espéré  
Ce vagabond, ce disparu  
Voilà qu'il m'était revenu.

Vingt-cinq rue de la Grange au-Loup  
Je m'en souviens du rendez-vous  
Et j'ai gravé dans ma mémoire  
Cette chambre au fond d'un couloir.

Assis près d'une cheminée  
J'ai vu quatre hommes se lever  
La lumière était froide et blanche  
Ils portaient l'habit de dimanche  
Je n'ai pas posé de question  
A ces étranges compagnons,  
Je n'ai rien dit mais à leur regard  
J'ai compris qu'il était trop tard.

Pourtant j'étais au rendez-vous  
Vingt-cinq rue de la Grange au-Loup  
Mais il ne m'a jamais revue  
Il avait déjà disparu.

Voilà, tu la connais l'histoire,  
Il était revenu un soir  
Et ce fut son dernier voyage.  
Il voulait avant de mourir  
Se réchauffer à mon sourire  
Mais il mourut à la nuit même  
Son un adieu sans un « je t'aime ».  
Au chemin qui longe la mer  
Couché dans le jardin de pierres  
Je veux que tranquille qu'il repose.  
Je l'ai couché dessous les roses  
Mon père, mon père

Il pleut sur Nantes  
Et je me souviens,  
Le ciel de Nantes  
Rend mon cœur chagrin

Paroles et musique : Barbara,  
Publié avec l'autorisation des Editions Métropolitaines Paris- EUR 1964.

#### QUESTIONS :

- 1- Observez le texte sans lire, il s'agit :  
- d'un poème - d'une page de journal intime - du texte d'une chanson  
- d'une lettre

Cochez les éléments qui vous permettent de répondre :

- la présentation du texte sur deux colonnes – les rimes (répétition de son à la fin des vers)
- la division des vers (lignes) en strophes (groupes de vers) – le genre de rimes utilisées
- la présentation du texte en longs paragraphes- la présence des guillemets
- la présentation d'un chapeau d'introduction
- la présence d'un refrain (strophes courtes avec répétition d'éléments communs)
- autres

2- le narrateur (personne qui raconte l'histoire) c'est :

- un homme      une femme      on ne sait pas

Quels indices vous permettent de répondre ?

*Il ad. am e... hejes, au deude... vers...*  
.....  
.....

3- -A qui est racontée l'histoire ?

- à personne en particulier      - à une personne présente dans le texte
- à l'auteur lui-même

Quels éléments vous permettent de répondre ?

*... il n'a pas parlé... avec... une... autre...  
... personne... que... lui-même...  
.....*

4- que savez vous du personnage présenté par l'auteur?

- il est présenté dès le début du récit - on connaît pas du tout son identité
- son identité n'est révélée qu'à la fin

5- relevez les expressions qui définissent ce personnage

*... mon père, ... mon père...  
.....  
.....*

6- certains lieux sont cités plusieurs fois lesquels et pourquoi ?

*... la ville française de Nantes...  
... vingt-cinq ans de la Grange au long...  
... dans cette ville... elle a des manoirs  
souvenirs, elle n'a pas vu son père avant  
qu'il mourut.*

## B.a.a.b. Elève kabylophone2

### NANTES

Il pleut sur Nantes  
Donne moi la main  
Le ciel de Nantes  
Rend mon cœur chagrin.

Un matin comme celui-là  
Il y a juste un an déjà  
La ville avait ce teint blafard  
Lorsque je sortis de la gare.  
Nantes m'était alors encore inconnue  
Je n'y étais jamais venue  
Il avait fallu ce message  
Pour que je fasse le voyage :

« Madame, soyez au rendez vous  
Vingt-cinq rue de la Grange- au-Loup,  
Faites vite, il y a peu d'espoir,  
Il a demandé à vous voir. »

A l'heure de sa dernière heure,  
Après bien des années d'errance,  
Il me revenait en plein cœur  
Son cri déchirait le silence.  
Depuis qu'il s'en était allé  
Longtemps je l'avais espéré  
Ce vagabond, ce disparu  
Voilà qu'il m'était revenu.

Vingt-cinq rue de la Grange au-Loup  
Je m'en souviens du rendez-vous  
Et j'ai gravé dans ma mémoire  
Cette chambre au fond d'un couloir.

Assis près d'une cheminée  
J'ai vu quatre hommes se lever  
La lumière était froide et blanche  
Ils portaient l'habit de dimanche  
Je n'ai pas posé de question  
A ces étranges compagnons,  
Je n'ai rien dit mais à leur regard  
J'ai compris qu'il était trop tard.

Pourtant j'étais au rendez-vous  
Vingt-cinq rue de la Grange au-Loup  
Mais il ne m'a jamais revue  
Il avait déjà disparu.

Voilà, tu la connais l'histoire,  
Il était revenu un soir  
Et ce fut son dernier voyage.  
Il voulait avant de mourir  
Se réchauffer à mon sourire  
Mais il mourut à la nuit même  
Son un adieu sans un « je t'aime ».  
Au chemin qui longe la mer  
Couché dans le jardin de pierres  
Je veux que tranquille qu'il repose.  
Je l'ai couché dessous les roses  
Mon père, mon père

Il pleut sur Nantes  
Et je me souviens,  
Le ciel de Nantes  
Rend mon cœur chagrin

Paroles et musique : Barbara,  
Publié avec l'autorisation des Editions Métropolitaines Paris- EUR 1964.

### QUESTIONS :

- 1- Observez le texte sans lire, il s'agit :  
- d'un poème - d'une page de journal intime - du texte d'une chanson  
- d'une lettre



Cochez les éléments qui vous permettent de répondre :

- la présentation du texte sur deux colonnes – les rimes (répétition de son à la fin des vers)
- la division des vers (lignes) en strophes (groupes de vers) – le genre de rimes utilisées
- la présentation du texte en longs paragraphes- la présence des guillemets
- la présentation d'un chapeau d'introduction
- la présence d'un refrain (strophes courtes avec répétition d'éléments communs)
- autres

2- le narrateur (personne qui raconte l'histoire) c'est :

- un homme
- une femme
- on ne sait pas

Quels indices vous permettent de répondre ?

« ... la dame, ... seigneur ... rimes ... »  
.....  
.....

3- -A qui est racontée l'histoire ?

- à personne en particulier
- à une personne présente dans le texte
- à l'auteur lui-même

Quels éléments vous permettent de répondre ?

« ... la dame, ... seigneur ... rimes ... »  
« ... tu ... la ... histoire ? »  
« ... comme ? ... mon père ? »

4- que savez vous du personnage présenté par l'auteur?

- il est présenté dès le début du récit - on connaît pas du tout son identité
- son identité n'est révélée qu'à la fin

5- relevez les expressions qui définissent ce personnage

« ... mon père, ... mon père ... »  
.....  
.....

6- certains lieux sont cités plusieurs fois lesquels et pourquoi ?

« ... les deux cités ... plusieurs fois ... La Granges ... »  
« ... l' ... »  
.....  
.....

NANTES

Il pleut sur Nantes  
Donne moi la main  
Le ciel de Nantes  
Rend mon cœur chagrin.

Un matin comme celui-là  
Il y a juste un an déjà  
La ville avait ce teint blafard  
Lorsque je sortis de la gare.  
Nantes m'était alors encore inconnue  
Je n'y étais jamais venue  
Il avait fallu ce message  
Pour que je fasse le voyage :

« Madame, soyez au rendez vous  
Vingt-cinq rue de la Grange- au-Loup,  
Faites vite, il y a peu d'espoir,  
Il a demandé à vous voir. »

A l'heure de sa dernière heure,  
Après bien des années d'errance,  
Il me revenait en plein cœur  
Son cri déchirait le silence.  
Depuis qu'il s'en était allé  
Longtemps je l'avais espéré  
Ce vagabond, ce disparu  
Voilà qu'il m'était revenu.

Vingt-cinq rue de la Grange au-Loup  
Je m'en souviens du rendez-vous  
Et j'ai gravé dans ma mémoire  
Cette chambre au fond d'un couloir.

Assis près d'une cheminée  
J'ai vu quatre hommes se lever  
La lumière était froide et blanche  
Ils portaient l'habit de dimanche  
Je n'ai pas posé de question  
A ces étranges compagnons,  
Je n'ai rien dit mais à leur regard  
J'ai compris qu'il était trop tard.

Pourtant j'étais au rendez-vous  
Vingt-cinq rue de la Grange au-Loup  
Mais il ne m'a jamais revue  
Il avait déjà disparu.

Voilà, tu la connais l'histoire,  
Il était revenu un soir  
Et ce fut son dernier voyage.  
Il voulait avant de mourir  
Se réchauffer à mon sourire  
Mais il mourut à la nuit même  
Son un adieu sans un « je t'aime ».  
Au chemin qui longe la mer  
Couché dans le jardin de pierres  
Je veux que tranquille qu'il repose.  
Je l'ai couché dessous les roses  
Mon père, mon père

Il pleut sur Nantes  
Et je me souviens,  
Le ciel de Nantes  
Rend mon cœur chagrin

Paroles et musique : Barbara,  
Publié avec l'autorisation des Editions Métropolitaines Paris- EUR 1964.

**QUESTIONS :**

- 1- Observez le texte sans lire, il s'agit :  
- d'un poème - d'une page de journal intime - du texte d'une chanson  
- d'une lettre

Cochez les éléments qui vous permettent de répondre :

- la présentation du texte sur deux colonnes – les rimes (répétition de son à la fin des vers)
- la division des vers (lignes) en strophes (groupes de vers) – le genre de rimes utilisées
- la présentation du texte en longs paragraphes- la présence des guillemets
- la présentation d'un chapeau d'introduction
- la présence d'un refrain (strophes courtes avec répétition d'éléments communs)
- autres

2- le narrateur (personne qui raconte l'histoire) c'est :  
- un homme      une femme      on ne sait pas

Quels indices vous permettent de répondre ?

*Les indices sont : le message : d'après le message :  
"Madame, soyez..."*

3- -A qui est racontée l'histoire ?

- à une personne en particulier      - à une personne présente dans le texte
- à l'auteur lui-même

Quels éléments vous permettent de répondre ?

*Voilà la racontée l'histoire...*

4- que savez vous du personnage présenté par l'auteur?

- il est présenté dès le début du récit - on connaît pas du tout son identité
- son identité n'est révélée qu'à la fin

5- relevez les expressions qui définissent ce personnage

*Les expressions qui définissent ce personnage sont : Mon père, mon père.  
Il était un vagabond*

6- certains lieux sont cités plusieurs fois lesquels et pourquoi ?

*Les lieux cités plusieurs fois sont :  
Il pleut sur Nantes  
Le ciel de Nantes*

*"vingt-cinq rue de la grange-au loup."  
→ pour bien rimer et ravivifier le personnage qui lit la poésie.  
cette chanson.  
- Il avait des souvenirs de cette place (lieu) Il le testime  
bien -*

NANTES

Il pleut sur Nantes  
Donne moi la main  
Le ciel de Nantes  
Rend mon cœur chagrin.

Un matin comme celui-là  
Il y a juste un an déjà  
La ville avait ce teint blafard  
Lorsque je sortis de la gare.  
Nantes m'était alors encore inconnue  
Je n'y étais jamais venue  
Il avait fallu ce message  
Pour que je fasse le voyage :

« Madame, soyez au rendez vous  
Vingt-cinq rue de la Grange- au-Loup,  
Faites vite, il y a peu d'espoir,  
Il a demandé à vous voir. »

A l'heure de sa dernière heure,  
Après bien des années d'errance,  
Il me revenait en plein cœur  
Son cri déchirait le silence.  
Depuis qu'il s'en était allé  
Longtemps je l'avais espéré  
Ce vagabond, ce disparu  
Voilà qu'il m'était revenu.

Vingt-cinq rue de la Grange au-Loup  
Je m'en souviens du rendez-vous  
Et j'ai gravé dans ma mémoire  
Cette chambre au fond d'un couloir.

Assis près d'une cheminée  
J'ai vu quatre hommes se lever  
La lumière était froide et blanche  
Ils portaient l'habit de dimanche  
Je n'ai pas posé de question  
A ces étranges compagnons,  
Je n'ai rien dit mais à leur regard  
J'ai compris qu'il était trop tard.

Pourtant j'étais au rendez-vous  
Vingt-cinq rue de la Grange au-Loup  
Mais il ne m'a jamais revue  
Il avait déjà disparu.

Voilà, tu la connais l'histoire,  
Il était revenu un soir  
Et ce fut son dernier voyage.  
Il voulait avant de mourir  
Se réchauffer à mon sourire  
Mais il mourut à la nuit même  
Son un adieu sans un « je t'aime ».  
Au chemin qui longe la mer  
Couché dans le jardin de pierres  
Je veux que tranquille qu'il repose.  
Je l'ai couché dessous les roses  
Mon père, mon père

Il pleut sur Nantes  
Et je me souviens,  
Le ciel de Nantes  
Rend mon cœur chagrin

Paroles et musique : Barbara,  
Publié avec l'autorisation des Editions Métropolitaines Paris- EUR 1964.

QUESTIONS :

- 1- Observez le texte sans lire, il s'agit :  
- d'un poème - d'une page de journal intime - du texte d'une chanson  
- d'une lettre

Cochez les éléments qui vous permettent de répondre :

- la présentation du texte sur deux colonnes – les rimes (répétition de son à la fin des vers)
- la division des vers (lignes) en strophes (groupes de vers) – le genre de rimes utilisées
- la présentation du texte en longs paragraphes- la présence des guillemets
- la présentation d'un chapeau d'introduction
- X - la présence d'un refrain (strophes courtes avec répétition d'éléments communs)
- autres

2- le narrateur (personne qui raconte l'histoire) c'est :

- un homme      une femme      on ne sait pas

Quels indices vous permettent de répondre ?

*« Madame Sayer, au rendez-vous vingt cinq rue de la  
Orange au loup fait... » a vous voir »*

3- -A qui est racontée l'histoire ?

- à personne en particulier      - à une personne présente dans le texte
- à l'auteur lui-même

Quels éléments vous permettent de répondre ?

*« Madame Sayer, au rendez-vous vingt cinq rue de la  
Orange au loup fait... » a vous voir »*

4- que savez vous du personnage présenté par l'auteur?

- il est présenté dès le début du récit - on connaît pas du tout son identité
- son identité n'est révélée qu'à la fin

5- relevez les expressions qui définissent ce personnage

*« l'heure de son dernier bêtise après bien des années  
d'essence il me venait plein cœur sans cri déchirait  
le silence... ce départ et voilà qu'il mettait devant »*

6- certains lieux sont cités plusieurs fois lesquels et pourquoi ?

*« Nantes... parce que l'auteur  
aime beaucoup ce lieu... »*

NANTES

Il pleut sur Nantes  
Donne moi la main  
Le ciel de Nantes  
Rend mon cœur chagrin.

Un matin comme celui-là  
Il y a juste un an déjà  
La ville avait ce teint blafard  
Lorsque je sortis de la gare.  
Nantes m'était alors encore inconnue  
Je n'y étais jamais venue  
Il avait fallu ce message  
Pour que je fasse le voyage :

« Madame, soyez au rendez vous  
Vingt-cinq rue de la Grange- au-Loup,  
Faites vite, il y a peu d'espoir,  
Il a demandé à vous voir. »

A l'heure de sa dernière heure,  
Après bien des années d'errance,  
Il me revenait en plein cœur  
Son cri déchirait le silence.  
Depuis qu'il s'en était allé  
Longtemps je l'avais espéré  
Ce vagabond, ce disparu  
Voilà qu'il m'était revenu.

Vingt-cinq rue de la Grange au-Loup  
Je m'en souviens du rendez-vous  
Et j'ai gravé dans ma mémoire  
Cette chambre au fond d'un couloir.

Assis près d'une cheminée  
J'ai vu quatre hommes se lever  
La lumière était froide et blanche  
Ils portaient l'habit de dimanche  
Je n'ai pas posé de question  
A ces étranges compagnons,  
Je n'ai rien dit mais à leur regard  
J'ai compris qu'il était trop tard.

Pourtant j'étais au rendez-vous  
Vingt-cinq rue de la Grange au-Loup  
Mais il ne m'a jamais revue  
Il avait déjà disparu.

Voilà, tu la connais l'histoire,  
Il était revenu un soir  
Et ce fut son dernier voyage.  
Il voulait avant de mourir  
Se réchauffer à mon sourire  
Mais il mourut à la nuit même  
Son un adieu sans un « je t'aime ».  
Au chemin qui longe la mer  
Couché dans le jardin de pierres  
Je veux que tranquille qu'il repose.  
Je l'ai couché dessous les roses  
Mon père, mon père

Il pleut sur Nantes  
Et je me souviens,  
Le ciel de Nantes  
Rend mon cœur chagrin

Paroles et musique : Barbara,  
Publié avec l'autorisation des Editions Métropolitaines Paris- EUR 1964.

QUESTIONS :

- 1- Observez le texte sans lire, il s'agit : *d'un poème*  
- d'un poème - d'une page de journal intime - du texte d'une chanson  
- d'une lettre

Cochez les éléments qui vous permettent de répondre :

- la présentation du texte sur deux colonnes – les rimes (répétition de son à la fin des vers)
- la division des vers (lignes) en strophes (groupes de vers) – le genre de rimes utilisées
- la présentation du texte en longs paragraphes- la présence des guillemets
- la présentation d'un chapeau d'introduction
- la présence d'un refrain (strophes courtes avec répétition d'éléments communs)
- autres

2- le narrateur (personne qui raconte l'histoire) c'est :

- un homme (une femme) on ne sait pas

Quels indices vous permettent de répondre ?

Le nom qui a écrit le  
poème est au dessus du ce  
poème et la parole « M. adame . Soyez au rendez vous ... »

3- -A qui est racontée l'histoire ?

- à personne en particulier - (à une personne présente dans le texte)
- à l'auteur lui-même

Quels éléments vous permettent de répondre ?

Les paroles M. en père M. en père

13- que savez vous du personnage présenté par l'auteur?

- il est présenté dès le début du récit - on connaît pas du tout son identité
- (son identité n'est révélée qu'à la fin)

5- relevez les expressions qui définissent ce personnage

M. en père M. en père / il pleut sur  
l'honte

6- certains lieux sont cités plusieurs fois lesquels et pourquoi ?

Le couloir / la cheminée

## B.a.b. Les réponses des élèves arabophones

### B.a.b.a. Elève arabophone1

#### NANTES

Il pleut sur Nantes  
Donne moi la main  
Le ciel de Nantes  
Rend mon cœur chagrin.

Un matin comme celui-là  
Il y a juste un an déjà  
La ville avait ce teint blafard  
Lorsque je sortis de la gare.  
Nantes m'était alors encore inconnue  
Je n'y étais jamais venue  
Il avait fallut ce message  
Pour que je fasse le voyage :

« Madame, soyez au rendez vous  
Vingt-cinq rue de la Grange- au-Loup,  
Faites vite, il y a peu d'espoir,  
Il a demandé à vous voir. »

A l'heure de sa dernière heure,  
Après bien des années d'errance,  
Il me revenait en plein cœur  
Son cri déchirait le silence.  
Depuis qu'il s'en était allé  
Longtemps je l'avais espéré  
Ce vagabond, ce disparu  
Voilà qu'il m'était revenu.

Vingt-cinq rue de la Grange au-Loup  
Je m'en souviens du rendez-vous  
Et j'ai gravé dans ma mémoire  
Cette chambre au fond d'un couloir.

Assis près d'une cheminée  
J'ai vu quatre hommes se lever  
La lumière était froide et blanche  
Ils portaient l'habit de dimanche  
Je n'ai pas posé de question  
A ces étranges compagnons,  
Je n'ai rien dit mais à leur regard  
J'ai compris qu'il était trop tard.

Pourtant j'étais au rendez-vous  
Vingt-cinq rue de la Grange au-Loup  
Mais il ne m'a jamais revue  
Il avait déjà disparu.

Voilà, tu la connais l'histoire,  
Il était revenu un soir  
Et ce fut son dernier voyage.  
Il voulait avant de mourir  
Se réchauffer à mon sourire  
Mais il mourut à la nuit même  
Son un adieu sans un « je t'aime ».  
Au chemin qui longe la mer  
Couché dans le jardin de pierres  
Je veux que tranquille qu'il repose.  
Je l'ai couché dessous les roses  
Mon père, mon père

Il pleut sur Nantes  
Et je me souviens,  
Le ciel de Nantes  
Rend mon cœur chagrin

Paroles et musique : Barbara,  
Publié avec l'autorisation des Editions Métropolitaines Paris- EUR 1964.

#### QUESTIONS :

- 1- Observez le texte sans lire, il s'agit :  
- d'un poème - d'une page de journal intime - du texte d'une chanson  
- d'une lettre



Cochez les éléments qui vous permettent de répondre :

- la présentation du texte sur deux colonnes – les rimes (répétition de son à la fin des vers)
- la division des vers (lignes) en strophes (groupes de vers) – le genre de rimes utilisées
- la présentation du texte en longs paragraphes- la présence des guillemets
- la présentation d'un chapeau d'introduction
- la présence d'un refrain (strophes courtes avec répétition d'éléments communs)
- autres

2- le narrateur (personne qui raconte l'histoire) c'est :

- un homme   une femme  on ne sait pas

Quels indices vous permettent de répondre ?

Aux... pas... d'une... femme  
.....  
.....

3- -A qui est racontée l'histoire ?

- à une personne en particulier  - à une personne présente dans le texte
- à l'auteur lui-même

Quels éléments vous permettent de répondre ?

bonne... main... main...  
... mon... coeur... chaque  
.....

4- que savez vous du personnage présenté par l'auteur?

- il est présenté dès le début du récit -  on connaît pas du tout son identité
- son identité n'est révélée qu'à la fin

5- relevez les expressions qui définissent ce personnage

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

6- certains lieux sont cités plusieurs fois lesquels et pourquoi ?

\* vingt... cinq... rue... de... la... orange au...  
\* Nantes  
\* parce que... cette place... il lui... à coeur  
il avait des revenus.

NANTES

Il pleut sur Nantes  
Donne moi la main  
Le ciel de Nantes  
Rend mon cœur chagrin.

Un matin comme celui-là  
Il y a juste un an déjà  
La ville avait ce teint blafard  
Lorsque je sortis de la gare.  
Nantes m'était alors encore inconnue  
Je n'y étais jamais venue  
Il avait fallu ce message  
Pour que je fasse le voyage :

« Madame, soyez au rendez vous  
Vingt-cinq rue de la Grange- au-Loup,  
Faites vite, il y a peu d'espoir,  
Il a demandé à vous voir. »

A l'heure de sa dernière heure,  
Après bien des années d'errance,  
Il me revenait en plein cœur  
Son cri déchirait le silence.  
Depuis qu'il s'en était allé  
Longtemps je l'avais espéré  
Ce vagabond, ce disparu  
Voilà qu'il m'était revenu.

Vingt-cinq rue de la Grange au-Loup  
Je m'en souviens du rende-vous  
Et j'ai gravé dans ma mémoire  
Cette chambre au fond d'un couloir.

Assis près d'une cheminée  
J'ai vu quatre hommes se lever  
La lumière était froide et blanche  
Ils portaient l'habit de dimanche  
Je n'ai pas posé de question  
A ces étranges compagnons,  
Je n'ai rien dit mais à leur regard  
J'ai compris qu'il était trop tard.

Pourtant j'étais au rendez-vous  
Vingt-cinq rue de la Grange au-Loup  
Mais il ne m'a jamais revue  
Il avait déjà disparu.

Voilà, tu la connais l'histoire,  
Il était revenu un soir  
Et ce fut son dernier voyage.  
Il voulait avant de mourir  
Se réchauffer à mon sourire  
Mais il mourut à la nuit même  
Son un adieu sans un « je t'aime ».  
Au chemin qui longe la mer  
Couché dans le jardin de pierres  
Je veux que tranquille qu'il repose.  
Je l'ai couché dessous les roses  
Mon père, mon père

Il pleut sur Nantes  
Et je me souviens,  
Le ciel de Nantes  
Rend mon cœur chagrin

Paroles et musique : Barbara,  
Publié avec l'autorisation des Editions Métropolitaines Paris- EUR 1964.

QUESTIONS :

- 1- Observez le texte sans lire, il s'agit :  
- d'un poème - d'une page de journal intime - du texte d'une chanson X  
- d'une lettre

Cochez les éléments qui vous permettent de répondre :

- la présentation du texte sur deux colonnes – les rimes (répétition de son à la fin des vers)
- la division des vers (lignes) en strophes (groupes de vers) – le genre de rimes utilisées
  - la présentation du texte en longs paragraphes- la présence des guillemets
- la présentation d'un chapeau d'introduction
- la présence d'un refrain (strophes courtes avec répétition d'éléments communs)
- autres

2- le narrateur (personne qui raconte l'histoire) c'est :

- un homme
- une femme
- on ne sait pas

Quels indices vous permettent de répondre ?

La... paroles... et la... musique... Barbara.

.....

3- -A qui est racontée l'histoire ?

- à personne en particulier
- à une personne présente dans le texte
- à l'auteur lui-même

Quels éléments vous permettent de répondre ?

Voilà... le... le... l'histoire...  
je... en... dit... mais... leur regard.

.....

4- que savez vous du personnage présenté par l'auteur?

- il est présenté dès le début du récit - on connaît pas du tout son identité
- son identité n'est révélée qu'à la fin

5- relevez les expressions qui définissent ce personnage

Bend... dans... l'histoire...

un... matin... l'année... la...

lorsque... de... de la...  
.....

6- certains lieux sont cités plusieurs fois lesquels et pourquoi ?

.....

.....

.....

NANTES

Il pleut sur Nantes  
Donne moi la main  
Le ciel de Nantes  
Rend mon cœur chagrin.

Un matin comme celui-là  
Il y a juste un an déjà  
La ville avait ce teint blafard  
Lorsque je sortis de la gare.  
Nantes m'était alors encore inconnue  
Je n'y étais jamais venue  
Il avait fallu ce message  
Pour que je fasse le voyage :

« Madame, soyez au rendez vous  
Vingt-cinq rue de la Grange- au-Loup,  
Faites vite, il y a peu d'espoir,  
Il a demandé à vous voir. »

A l'heure de sa dernière heure,  
Après bien des années d'errance,  
Il me revenait en plein cœur  
Son cri déchirait le silence.  
Depuis qu'il s'en était allé  
Longtemps je l'avais espéré  
Ce vagabond, ce disparu  
Voilà qu'il m'était revenu.

Vingt-cinq rue de la Grange au-Loup  
Je m'en souviens du rendez-vous  
Et j'ai gravé dans ma mémoire  
Cette chambre au fond d'un couloir.

Assis près d'une cheminée  
J'ai vu quatre hommes se lever  
La lumière était froide et blanche  
Ils portaient l'habit de dimanche  
Je n'ai pas posé de question  
A ces étranges compagnons,  
Je n'ai rien dit mais à leur regard  
J'ai compris qu'il était trop tard.

Pourtant j'étais au rendez-vous  
Vingt-cinq rue de la Grange au-Loup  
Mais il ne m'a jamais revue  
Il avait déjà disparu.

Voilà, tu la connais l'histoire,  
Il était revenu un soir  
Et ce fut son dernier voyage.  
Il voulait avant de mourir  
Se réchauffer à mon sourire  
Mais il mourut à la nuit même  
Son un adieu sans un « je t'aime ».  
Au chemin qui longe la mer  
Couché dans le jardin de pierres  
Je veux que tranquille qu'il repose.  
Je l'ai couché dessous les roses  
Mon père, mon père

Il pleut sur Nantes  
Et je me souviens,  
Le ciel de Nantes  
Rend mon cœur chagrin

Paroles et musique : Barbara,  
Publié avec l'autorisation des Editions Métropolitaines Paris- EUR 1964.

QUESTIONS :

- 1- Observez le texte sans lire, il s'agit :  
- d'un poème - d'une page de journal intime  du texte d'une chanson  
- d'une lettre

Cochez les éléments qui vous permettent de répondre :

- la présentation du texte sur deux colonnes  les rimes (répétition de son à la fin des vers)
- la division des vers (lignes) en strophes (groupes de vers) – le genre de rimes utilisées
- la présentation du texte en longs paragraphes- la présence des guillemets
- la présentation d'un chapeau d'introduction
- la présence d'un refrain (strophes courtes avec répétition d'éléments communs)
- autres

2- le narrateur (personne qui raconte l'histoire) c'est :

- un homme  une femme on ne sait pas

Quels indices vous permettent de répondre ?

elle a dit « je t'aime » .....  
car elle a rencontré les .....  
personnes étrangères elle ne peut parler avec

3- -A qui est racontée l'histoire ?

- à une personne en particulier - à une personne présente dans le texte
- à l'auteur lui-même

Quels éléments vous permettent de répondre ?

par ce que elle raconte .....  
la mère de son père .....

4- que savez vous du personnage présenté par l'auteur?

- il est présenté dès le début du récit - on connaît pas du tout son identité
- son identité n'est révélée qu'à la fin ↗

5- relevez les expressions qui définissent ce personnage

le père est la fille .....

6- certains lieux sont cités plusieurs fois lesquels et pourquoi ?

Nantes et la grange au loup .....  
par ce que l'histoire se re fait  
à Nantes .....

NANTES

Il pleut sur Nantes  
Donne moi la main  
Le ciel de Nantes  
Rend mon cœur chagrin.

Un matin comme celui-là  
Il y a juste un an déjà  
La ville avait ce teint blafard  
Lorsque je sortis de la gare.  
Nantes m'était alors encore inconnue  
Je n'y étais jamais venue  
Il avait fallu ce message  
Pour que je fasse le voyage :

« Madame, soyez au rendez vous  
Vingt-cinq rue de la Grange- au-Loup,  
Faites vite, il y a peu d'espoir,  
Il a demandé à vous voir. »

A l'heure de sa dernière heure,  
Après bien des années d'errance,  
Il me revenait en plein cœur  
Son cri déchirait le silence.  
Depuis qu'il s'en était allé  
Longtemps je l'avais espéré  
Ce vagabond, ce disparu  
Voilà qu'il m'était revenu.

Vingt-cinq rue de la Grange au-Loup  
Je m'en souviens du rende-vous  
Et j'ai gravé dans ma mémoire  
Cette chambre au fond d'un couloir.

Assis près d'une cheminée  
J'ai vu quatre hommes se lever  
La lumière était froide et blanche  
Ils portaient l'habit de dimanche.  
Je n'ai pas posé de question  
A ces étranges compagnons,  
Je n'ai rien dit mais à leur regard  
J'ai compris qu'il était trop tard.

Pourtant j'étais au rendez-vous  
Vingt-cinq rue de la Grange au-Loup  
Mais il ne m'a jamais revue  
Il avait déjà disparu.

Voilà, tu la connais l'histoire,  
Il était revenu un soir  
Et ce fut son dernier voyage.  
Il voulait avant de mourir  
Se réchauffer à mon sourire  
Mais il mourut à la nuit même  
Son un adieu sans un « je t'aime ».  
Au chemin qui longe la mer  
Couché dans le jardin de pierres  
Je veux que tranquille qu'il repose.  
Je l'ai couché dessous les roses  
Mon père, mon père

Il pleut sur Nantes  
Et je me souviens,  
Le ciel de Nantes  
Rend mon cœur chagrin

Paroles et musique : Barbara,  
Publié avec l'autorisation des Editions Métropolitaines Paris- EUR 1964.

QUESTIONS :

- 1- Observez le texte sans lire, il s'agit :  
 d'un poème - d'une page de journal intime - du texte d'une chanson  
- d'une lettre

Cochez les éléments qui vous permettent de répondre :

- la présentation du texte sur deux colonnes – les rimes (répétition de son à la fin des vers)
- la division des vers (lignes) en strophes (groupes de vers) – le genre de rimes utilisées
- la présentation du texte en longs paragraphes- la présence des guillemets
- la présentation d'un chapeau d'introduction
- la présence d'un refrain (strophes courtes avec répétition d'éléments communs)
- autres

2- le narrateur (personne qui raconte l'histoire) c'est :

- un homme
- une femme
- on ne sait pas

Quels indices vous permettent de répondre ?

*Le nom de l'auteur : Barbara publié  
avec l'introduction des Éditions  
Métropolitaines Paris sur 1964*

3- -A qui est racontée l'histoire ?

- à personne en particulier
- à une personne présente dans le texte
- à l'auteur lui-même

Quels éléments vous permettent de répondre ?

*Les paroles du poème*  
.....  
.....  
.....

que savez vous du personnage présenté par l'auteur?

- il est présenté dès le début du récit - on connaît pas du tout son identité
- son identité n'est révélée qu'à la fin

5- relevez les expressions qui définissent ce personnage

*Il rend mon cœur chagrin*  
.....  
.....

6- certains lieux sont cités plusieurs fois lesquels et pourquoi ?

*Barthes*  
*par ce que l'auteur est sur les lieux*  
.....  
.....

NANTES

Il pleut sur Nantes  
Donne moi la main  
Le ciel de Nantes  
Rend mon cœur chagrin.

Un matin comme celui-là  
Il y a juste un an déjà  
La ville avait ce teint blafard  
Lorsque je sortis de la gare.  
Nantes m'était alors encore inconnue  
Je n'y étais jamais venue  
Il avait fallu ce message  
Pour que je fasse le voyage :

« Madame, soyez au rendez vous  
Vingt-cinq rue de la Grange- au-Loup,  
Faites vite, il y a peu d'espoir,  
Il a demandé à vous voir. »

A l'heure de sa dernière heure,  
Après bien des années d'errance,  
Il me revenait en plein cœur  
Son cri déchirait le silence.  
Depuis qu'il s'en était allé  
Longtemps je l'avais espéré  
Ce vagabond, ce disparu  
Voilà qu'il m'était revenu.

Vingt-cinq rue de la Grange au-Loup  
Je m'en souviens du rendez-vous  
Et j'ai gravé dans ma mémoire  
Cette chambre au fond d'un couloir.

Assis près d'une cheminée  
J'ai vu quatre hommes se lever  
La lumière était froide et blanche  
Ils portaient l'habit de dimanche  
Je n'ai pas posé de question  
A ces étranges compagnons,  
Je n'ai rien dit mais à leur regard  
J'ai compris qu'il était trop tard.

Pourtant j'étais au rendez-vous  
Vingt-cinq rue de la Grange au-Loup  
Mais il ne m'a jamais revue  
Il avait déjà disparu.

Voilà, tu la connais l'histoire,  
Il était revenu un soir  
Et ce fut son dernier voyage.  
Il voulait avant de mourir  
Se réchauffer à mon sourire  
Mais il mourut à la nuit même  
Son un adieu sans un « je t'aime ».  
Au chemin qui longe la mer  
Couché dans le jardin de pierres  
Je veux que tranquille qu'il repose.  
Je l'ai couché dessous les roses  
Mon père, mon père

Il pleut sur Nantes  
Et je me souviens,  
Le ciel de Nantes  
Rend mon cœur chagrin

Paroles et musique : Barbara,  
Publié avec l'autorisation des Editions Métropolitaines Paris- EUR 1964.

QUESTIONS :

- 1- Observez le texte sans lire, il s'agit : *du texte d'une chanson*  
- d'un poème - d'une page de journal intime - du texte d'une chanson  
- d'une lettre



Cochez les éléments qui vous permettent de répondre :

- la présentation du texte sur deux colonnes – les rimes (répétition de son à la fin des vers)
- la division des vers (lignes) en strophes (groupes de vers) – le genre de rimes utilisées
- la présentation du texte en longs paragraphes- la présence des guillemets
- la présentation d'un chapeau d'introduction
- la présence d'un refrain (strophes courtes avec répétition d'éléments communs)
- autres

2- le narrateur (personne qui raconte l'histoire) c'est :

- un homme
- une femme
- on ne sait pas

Quels indices vous permettent de répondre ?

... ma douce... s'élègue... sur... s'élègue... plus  
.....

3- -A qui est racontée l'histoire ?

- à personne en particulier
- à une personne présente dans le texte
- à l'auteur lui-même

Quels éléments vous permettent de répondre ?

... son nom n'est pas donné dans le récit...  
.....

4- que savez vous du personnage présenté par l'auteur?

- il est présenté dès le début du récit - on connaît pas du tout son identité
- son identité n'est révélée qu'à la fin

5- relevez les expressions qui définissent ce personnage

... son caractère se caractérise par le silence...  
.....

6- certains lieux sont cités plusieurs fois lesquels et pourquoi ?

vingt-cinq rue de la Concorde au début  
... parce que c'est son rendez-vous...  
... il se réveille la nuit...  
.....

## B.b. La maladie du père

### B.b.a. Les réponses des élèves kabylophones

#### B.b.a.a. Elèves kabylophone 1

#### La maladie du père

(FOUROULOU avait « onze ans environ lorsque RAMDANE, son père, tomba malade »)

On dut vendre les bœufs qu'on ne pouvait plus entretenir. La part du bénéfice servit à soigner le malade. Elle ne dura pas longtemps. Il fallait de la semoule et de la viande une fois par semaine. On tua un deuxième bouc et de temps en temps une poule. L'AID approchait, on dut acheter des gandouras aux enfants. On vendit l'âne et un mouton. Bref ! Le pauvre RAMDANE était ruiné avant même d'entrer en convalescence.

LOUNIS, pour sauver son frère, dépensait inutilement sans compter. Il apportait de la viande, c'étaient les enfants qui la mangeaient. On préparait du café, le malade n'en buvait qu'une tasse. Lorsque enfin il put manger, RAMDANE ne trouva ni provision, ni argent. Alors il emprunta à cinquante pour cent pour reprendre des forces et pour nourrir les siens. C'était l'hiver, il dut continuer à emprunter jusqu'au printemps.

Quand ses forces revinrent en même temps que les beaux jours il put mesurer avec effroi la profondeur de l'abîme où la maladie l'avait plongé. La misère était à ses trousses. Pour la première fois depuis le partage, il se rendit le cœur gros chez le cadî, apposer ses deux pouces au bas d'une reconnaissance de dette. Il hypothéqua son champ et sa maison. Ce jour là, un jour de marché si FOUROULOU a bonne mémoire, son père surmontant son chagrin avait apporté un chapelet de tripes. Elles parurent amères à tous.

Quelques temps après, laissant sa famille au soin de son frère, RAMDANE quitta, un matin, son village pour aller travailler en France. C'était l'ultime ressource, le dernier espoir, la seule solution. Il savait très bien que s'il restait au pays, la dette ferait boue de neige et emporterait, bientôt, comme sous une avalanche le modeste héritage familial.

MOULOU FERAOUN  
(Le fils du pauvre)

#### QUESTIONS :

1- identifiez l'idée principale de chaque paragraphe

1. des signes de la maladie de RAMDANE
2. les efforts de LOUNIS pour sauver son frère, et il emprunte de l'argent pour nourrir les siens et reprendre la force.
3. RAMDANE a perdu sa santé et sa force.
4. le départ de RAMDANE vers la France pour travailler.

2- complétez le schéma suivant :

- situation initiale... La famille a vendu les bœufs pour soigner Ramdane.
- élément déclencheur... La souffrance de Louis pour sauver son frère
- complication... quand Ramdane guérit, il hypothèque son champ et sa maison
- résolution... Le départ de Ramdane après qu'il a vendu sa maison.

3- résumez le texte

La famille de Ramdane vend les bœufs pour soigner le malade, elles tuent les poules pour assurer la nourriture. LOUIS le frère de Ramdane essaye de sauver son frère, il dépense inutilement sans compte jusqu'à l'argent se termine, après il a emprunté de l'argent jusqu'au printemps pour nourrir les vaches, quand ses forces reviennent il hypothèque son champ et sa maison chez le cadi, quelques temps après Ramdane a quitté son village pour aller travailler en France, il croit que c'est mieux pour lui.

## B.b.a.b. Elève kabylophone2

### La maladie du père

(FOUROULOU avait « onze ans environ lorsque RAMDANE, son père, tomba malade »)

On dut vendre les bœufs qu'on ne pouvait plus entretenir. La part du bénéfice servit à soigner le malade. Elle ne dura pas longtemps. Il fallait de la semoule et de la viande une fois par semaine. On tua un deuxième bouc et de temps en temps une poule. L'AID approchait, on dut acheter des gandouras aux enfants. On vendit l'âne et un mouton. Bref ! Le pauvre RAMDANE était ruiné avant même d'entrer en convalescence.

LOUNIS, pour sauver son frère, dépensait inutilement sans compter. Il apportait de la viande, c'étaient les enfants qui la mangeaient. On préparait du café, le malade n'en buvait qu'une tasse. Lorsque enfin il put manger, RAMDANE ne trouva ni provision, ni argent. Alors il emprunta à cinquante pour cent pour reprendre des forces et pour nourrir les siens. C'était l'hiver, il dut continuer à emprunter jusqu'au printemps.

Quand ses forces revinrent en même temps que les beaux jours il put mesurer avec effroi la profondeur de l'abîme où la maladie l'avait plongé. La misère était à ses trousses. Pour la première fois depuis le partage, il se rendit le cœur gros chez le cadî, apposer ses deux pouces au bas d'une reconnaissance de dette. Il hypothéqua son champ et sa maison. Ce jour là, un jour de marché si FOUROULOU a bonne mémoire, son père surmontant son chagrin avait apporté un chapelet de tripes. Elles parurent amères à tous.

Quelques temps après, laissant sa famille au soin de son frère, RAMDANE quitta, un matin, son village pour aller travailler en France. C'était l'ultime ressource, le dernier espoir, la seule solution. Il savait très bien que s'il restait au pays, la dette ferait boule de neige et emporterait, bientôt, comme sous une avalanche le modeste héritage familial.

MOULOU FERAOUN  
(Le fils du pauvre)

#### QUESTIONS :

1- identifiez l'idée principale de chaque paragraphe

- 1<sup>er</sup> paragraphe : la vie de la famille.....
- 2<sup>ème</sup> : la situation des frères et sœurs.....
- 3<sup>ème</sup> : la misère et la pauvreté de cette famille.....
- 4<sup>ème</sup> : le voyage de Ramdane.....

2- complétez le schéma suivant :

- situation initiale... La maladie de Ramadan et ~~le~~ vendre tous les bœufs et les bœufs et les poules.....
- élément déclencheur... Il emprunta à 50% pour reprendre des forces et pour nourrir les siens.....
- complication... Il hypothèque son champ et sa maison.....
- résolution... Ramadan voyage pour travailler en France.

3- résumez le texte - Ramadan était très malade, il était obligé de vendre les bœufs et les bœufs et les poules pour gagner l'argent pour soigner lui-même. Ensuite, il emprunta à 50% pour reprendre des forces et pour nourrir les siens, enfin, la maladie devient très grave donc il ~~est~~ est voyager pour travailler en France.

### B.b.a.c. Elève kabylophone3

#### La maladie du père

(FOUROULOU avait « onze ans environ lorsque RAMDANE, son père, tomba malade »)

On dut vendre les bœufs qu'on ne pouvait plus entretenir. La part du bénéfice servit à soigner le malade. Elle ne dura pas longtemps. Il fallait de la semoule et de la viande une fois par semaine. On tua un deuxième bouc et de temps en temps une poule. L'AID approchait, on dut acheter des gandouras aux enfants. On vendit l'âne et un mouton. Bref ! Le pauvre RAMDANE était ruiné avant même d'entrer en convalescence.

LOUNIS, pour sauver son frère, dépensait inutilement sans compter. Il apportait de la viande, c'étaient les enfants qui la mangeaient. On préparait du café, le malade n'en buvait qu'une tasse. Lorsque enfin il put manger, RAMDANE ne trouva ni provision, ni argent. Alors il emprunta à cinquante pour cent pour reprendre des forces et pour nourrir les siens. C'était l'hiver, il dut continuer à emprunter jusqu'au printemps.

Quand ses forces revinrent en même temps que les beaux jours il put mesurer avec effroi la profondeur de l'abîme où la maladie l'avait plongé. La misère était à ses trousses. Pour la première fois depuis le partage, il se rendit le cœur gros chez le cadî, apposer ses deux pouces au bas d'une reconnaissance de dette. Il hypothéqua son champ et sa maison. Ce jour là, un jour de marché si FOUROULOU a bonne mémoire, son père surmontant son chagrin avait apporté un chapelet de tripes. Elles parurent amères à tous.

Quelques temps après, laissant sa famille au soin de son frère, RAMDANE quitta, un matin, son village pour aller travailler en France. C'était l'ultime ressource, le dernier espoir, la seule solution. Il savait très bien que s'il restait au pays, la dette ferait boule de neige et emporterait, bientôt, comme sous une avalanche le modeste héritage familial.

MOULOUD FERAOUN  
(Le fils du pauvre)

#### QUESTIONS :

1- identifiez l'idée principale de chaque paragraphe

- 1<sup>er</sup> paragraphe : son père a dû vendre tout et servir à soigner le malade.  
2<sup>ème</sup> paragraphe : Lounis sacrifier pour sauver son frère.  
3<sup>ème</sup> paragraphe : hypothéquation de son champ et sa maison.  
4<sup>ème</sup> paragraphe : Ramadane quitta son village pour aller travailler en France.

2- complétez le schéma suivant :

- situation initiale... Le frère en du vendre les bœufs, et tout et servir à soigner la maladie, et Ramadan été ruine avant même d'entrer en convalescence.
- élément déclencheur... la souffrance de M. Louis et il a sacrifié et dépensait inutilement sans compter.
- complication... Il hypothéqua son champ et sa maison et aussi une reconnaissance de dette chez le cadi.
- résolution  
En dernier Ramadan décida de laisser sa famille et son village pour aller travailler en France.

3- résumez le texte

- Jaurouba avait onze ans environ lorsque Ramadan son père tomba malade. Alors on du vendre tout et servir à soigner le malade. et le pauvre était ruine avant même d'enter en convalescence, M. Louis son frère a sacrifié beaucoup pour sauver son frère, et il dépensait inutilement sans compter. La misère était à ses trousses, la maladie l'avait plongé donc il hypothéqua son champ et sa maison, il apposa ses deux poices au bas d'une reconnaissance de dette chez le cadi. Quelques temps après Ramadan décida de quitter sa famille et son village pour aller travailler en France.

La maladie du père

(FOUROULOU avait « onze ans environ lorsque RAMDANE, son père, tomba malade »)

(On dut vendre les bœufs qu'on ne pouvait plus entretenir. La part du bénéfice servit à soigner le malade. Elle ne dura pas longtemps. Il fallait de la semoule et de la viande une fois par semaine. On tua un deuxième bouc et de temps en temps une poule. L'AID approchait, on dut acheter des gandouras aux enfants. On vendit l'âne et un mouton. Bref ! Le pauvre RAMDANE était ruiné avant même d'enter en convalescence.

LOUNIS, pour sauver son frère, dépensait inutilement sans compter. Il apportait de la viande, c'étaient les enfants qui la mangeaient. On préparait du café, le malade n'en buvait qu'une tasse. Lorsque enfin il put manger, RAMDANE ne trouva ni provision, ni argent. Alors il emprunta à cinquante pour cent pour reprendre des forces et pour nourrir les siens. C'était l'hiver, il dut continuer à emprunter jusqu'au printemps.

Quand ses forces revinrent en même temps que les beaux jours il put mesurer avec effroi la profondeur de l'abîme où la maladie l'avait plongé. La misère était à ses trousses. Pour la première fois depuis le partage, il se rendit le cœur gros chez le cadî, apposer ses deux pouces au bas d'une reconnaissance de dette. Il hypothéqua son champ et sa maison. (Ce jour là, un jour de marché si FOUROULOU a bonne mémoire, son père surmontant son chagrin avait apporté un chapelet de tripes. Elles parurent amères à tous.)

Quelques temps après, laissant sa famille au soin de son frère, RAMDANE quitta, un matin, son village pour aller travailler en France. C'était l'ultime ressource, le dernier espoir, la seule solution. Il savait très bien que s'il restait au pays, la dette ferait boule de neige et emporterait, bientôt, comme sous une avalanche le modeste héritage familial.

MOULOUD FERAOUN  
(Le fils du pauvre)

QUESTIONS :

1- identifiez l'idée principale de chaque paragraphe

- 1 - Les buts de vendre pour sauver ses choses (l'âne, le mouton et les bœufs).....
  - 2 - l'aide de l'ami à son frère Ramdan qui essaye de reprendre ses forces.....
  - 3 - La résilience de la santé du père et le soin de sa maladie
  - 4 - Le quitte de Ramdane en France pour travailler et avoir
- 2- complétez le schéma suivant : une belle vie.



- situation initiale on dut vendre les bœufs qu'en ne pouvait plus entretenir
- élément déclencheur le port de benifice servit à soigner le malade, elle ne dura pas longtemps, il se fallait de la semoule et la viande une fois par semaine
- complication lorsque enfin il put manger ne trouva ni provision et essaye de reprendre pour le jour le... un jour de marché... F. surcul au a bonne même... son... son chagrin avait apporté un chapellet de tiges
- résolution elle parurent amères à tous, quelque temps après, laissant sa famille au sein de son frère, Ramdane quitta, un matin son village pour aller travailler en France

3- résumez le texte

on dut vendre les bœufs qu'en pouvait plus entretenir, le port de benifice servit à soigner le malade, elle ne dura pas longtemps, il se fallait de la semoule et la viande une fois par semaine. L'aunis pour sauver son frère, il apportait de la viande lorsque enfin il put manger ne trouva

en France.

## B.b.a.e. Elève kabylophone5

### La maladie du père

(FOUROULOU avait « onze ans environ lorsque RAMDANE, son père, tomba malade »)

On dut vendre les bœufs qu'on ne pouvait plus entretenir. La part du bénéfice servit à soigner le malade. Elle ne dura pas longtemps. Il fallait de la semoule et de la viande une fois par semaine. On tua un deuxième bouc et de temps en temps une poule. L'AID approchait, on dut acheter des gandouras aux enfants. On vendit l'âne et un mouton. Bref ! Le pauvre RAMDANE était ruiné avant même d'enter en convalescence.

LOUNIS, pour sauver son frère, dépensait inutilement sans compter. Il apportait de la viande, c'étaient les enfants qui la mangeaient. On préparait du café, le malade n'en buvait qu'une tasse. Lorsque enfin il put manger, RAMDANE ne trouva ni provision, ni argent. Alors il emprunta à cinquante pour cent pour reprendre des forces et pour nourrir les siens. C'était l'hiver, il dut continuer à emprunter jusqu'au printemps.

Quand ses forces revinrent en même temps que les beaux jours il put mesurer avec effroi la profondeur de l'abîme où la maladie l'avait plongé. La misère était à ses trousses. Pour la première fois depuis le partage, il se rendit le cœur gros chez le cadî, apposer ses deux pouces au bas d'une reconnaissance de dette. Il hypothéqua son champ et sa maison. Ce jour là, un jour de marché si FOUROULOU a bonne mémoire, son père surmontant son chagrin avait apporté un chapelet de tripes. Elles parurent amères à tous.

Quelques temps après, laissant sa famille au soin de son frère, RAMDANE quitta, un matin, son village pour aller travailler en France. C'était l'ultime ressource, le dernier espoir, la seule solution. Il savait très bien que s'il restait au pays, la dette ferait boule de neige et emporterait, bientôt, comme sous une avalanche le modeste héritage familial.

MOULOU FERAOUN  
(Le fils du pauvre)

#### QUESTIONS :

- 1- identifiez l'idée principale de chaque paragraphe  
Fouroulou a un père nommé Ramdane  
ils ont vendu tous les animaux de son ferme  
pour se soigner et nourrir sa famille.  
Lounis son frère l'aide pour le  
soigner par moi sa famille  
et le soigner.....
- 2- complétez le schéma suivant :

- situation initiale... Foursoulou est un garçon de 11 ans et son père est très malade !! R. Madame...
- élément déclencheur... La maladie de R. amdone le pousse à vendre tous ses animaux pour se soigner et de nourrir sa famille
- complication... Zounis son frère l'aide pour se soigner avec le don de nourriture pour sa famille
- résolution R. amdone se voyage en France pour travailler

3- résumez le texte

Foursoulou est le petit garçon de son père R. amdone qui était malade quand Foursoulou avait onze ans. Le pauvre R. amdone était ruiné avant même l'entrée en convalescence, son maladie le pousse à vendre tout les animaux du ferme heufes, poules pour se soigner et nourrir sa famille. Zounis son frère a décidé de se aider pour nourrir sa famille. R. amdone a voyagé vers France pour travailler, ils savaient si qu'il resté à son pays, il ne was pas guérir.

## B.b.b. Les réponses des élèves arabophones

### B.b.b.a. Elève arabophone 1

#### La maladie du père

(FOUROULOU avait « onze ans environ lorsque RAMDANE, son père, tomba malade »)

On dut vendre les bœufs qu'on ne pouvait plus entretenir. La part du bénéfice servit à soigner le malade. Elle ne dura pas longtemps. Il fallait de la semoule et de la viande une fois par semaine. On tua un deuxième bouc et de temps en temps une poule. L'AID approchait, on dut acheter des gandouras aux enfants. On vendit l'âne et un mouton. Bref ! Le pauvre RAMDANE était ruiné avant même d'entrer en convalescence.

LOUNIS, pour sauver son frère, dépensait inutilement sans compter. Il apportait de la viande, c'étaient les enfants qui la mangeaient. On préparait du café, le malade n'en buvait qu'une tasse. Lorsque enfin il put manger, RAMDANE ne trouva ni provision, ni argent. Alors il emprunta à cinquante pour cent pour reprendre des forces et pour nourrir les siens. C'était l'hiver, il dut continuer à emprunter jusqu'au printemps.

Quand ses forces revinrent en même temps que les beaux jours il put mesurer avec effroi la profondeur de l'abîme où la maladie l'avait plongé. La misère était à ses trousses. Pour la première fois depuis le partage, il se rendit le cœur gros chez le cadî, apposer ses deux pouces au bas d'une reconnaissance de dette. Il hypothéqua son champ et sa maison. Ce jour là, un jour de marché si FOUROULOU a bonne mémoire, son père surmontant son chagrin avait apporté un chapelet de tripes. Elles parurent amères à tous.

Quelques temps après, laissant sa famille au soin de son frère, RAMDANE quitta, un matin, son village pour aller travailler en France. C'était l'ultime ressource, le dernier espoir, la seule solution. Il savait très bien que s'il restait au pays, la dette ferait boule de neige et emporterait, bientôt, comme sous une avalanche le modeste héritage familial.

MOULOUD FERAOUN  
(Le fils du pauvre)

#### QUESTIONS :

1- identifiez l'idée principale de chaque paragraphe

- ① - Quand le père Ramdane... tomba malade ils ont dû vendre les animaux pour qu'ils puissent se soigner et se soigner.  
② - Le frère de Ramdane... dépensait inutilement l'argent et quand il était malade... c'était les enfants qui le mangeaient. quand le père de Ramdane... il n'avait rien trouvé. Le père a décidé de hypothéquer la maison... et son champ... ③ - Ramdane quitta le village pour aller travailler en France et pour les dettes.

2- complétez le schéma suivant :

- situation initiale... Mouloud Béraoune avait onze ans son père... tomba malade...
- élément déclencheur... La maladie de son père... Rambone...
- complication... les moyens financiers... (l'argent)...
- résolution

Le père Rambone quitta le pays

3- résumez le texte

Mouloud Béraoune avait onze ans lorsque son père tomba malade. Ils ont dû vendre les animaux qu'il l'a élevé son frère Louis il dépensait l'argent inutilement. Quand Rambone a été guéri de la maladie il était ruiné à sec il n'avait pas d'argent pour acheter quoi que ce soit alors il a décidé de hypothéquer sa maison et son champ.

Quelque temps après Rambone a été noyé dans des dettes toujours noyé dans les dettes alors il a décidé de quitter le village pour aller travailler en France pour payer ses dettes. Pour sauver l'héritage familial.

## B.b.b.b. Elève arabophone2

### La maladie du père

(FOUROULOU avait « onze ans environ lorsque RAMDANE, son père, tomba malade »)

On dut vendre les bœufs qu'on ne pouvait plus entretenir. La part du bénéfice servit à soigner le malade. Elle ne dura pas longtemps. Il fallait de la semoule et de la viande une fois par semaine. On tua un deuxième bouc et de temps en temps une poule. L'AID approchait, on dut acheter des gandouras aux enfants. On vendit l'âne et un mouton. Bref ! Le pauvre RAMDANE était ruiné avant même d'enter en convalescence.

LOUNIS, pour sauver son frère, dépensait inutilement sans compter. Il apportait de la viande, c'étaient les enfants qui la mangeaient. On préparait du café, le malade n'en buvait qu'une tasse. Lorsque enfin il put manger, RAMDANE ne trouva ni provision, ni argent. Alors il emprunta à cinquante pour cent pour reprendre des forces et pour nourrir les siens. C'était l'hiver, il dut continuer à emprunter jusqu'au printemps.

Quand ses forces revinrent en même temps que les beaux jours il put mesurer avec effroi la profondeur de l'abîme où la maladie l'avait plongé. La misère était à ses trousses. Pour la première fois depuis le partage, il se rendit le cœur gros chez le cadî, apposer ses deux pouces au bas d'une reconnaissance de dette. Il hypothéqua son champ et sa maison. Ce jour là, un jour de marché si FOUROULOU a bonne mémoire, son père surmontant son chagrin avait apporté un chapelet de tripes. Elles parurent amères à tous.

Quelques temps après, laissant sa famille au soin de son frère, RAMDANE quitta, un matin, son village pour aller travailler en France. C'était l'ultime ressource, le dernier espoir, la seule solution. Il savait très bien que s'il restait au pays, la dette ferait boule de neige et emporterait, bientôt, comme sous une avalanche le modeste héritage familial.

MOULOUD FERAOUN  
(Le fils du pauvre)

#### QUESTIONS :

- 1- identifiez l'idée principale de chaque paragraphe
- (1) Ibrahim son père... tomba malade, alors ils vendirent le pâne et le mouton  
(2) Lounis... sauver le frère ramdane mais les enfant qui la mangeaient et ramdane ne trouve sa santé mais ne trouva ni provision ni argent  
(3) Ramdane trouva sa santé mais la misère était à  
(4) Ramdane... travailler en France, et laissant sa famille ses trousses
- 2- complétez le schéma suivant : et en fin il vint avec sa famille

- situation initiale. Le père tombe malade (ramdani).
- élément déclencheur. Le frère s'efforce de sauver ramdani, enfin a une belle santé mais ne trouve ni maison ni argent.
- complication. ramdani la misère était à ses trousses.
- résolution = a la fin ramdani travaille en france et vit dans son famille.

3- résumez le texte

\* Mouloud Jeron, déjà. une des problème dans sa ville d'abord comme a été à l'âge de 11 ans son père a tombe malade. ensuite le père ~~est~~ truvé sa santé, mais la famille vit dans la misère, le frère de le père sauver la famille, enfin ramdani trouve ~~un~~ travaille en france comme son une. balancer le modeste héritage familial.

### B.b.b.c. Elève arabophone3

#### La maladie du père

(FOUROULOU avait « onze ans environ lorsque RAMDANE, son père, tomba malade »)

On dut vendre les bœufs qu'on ne pouvait plus entretenir. La part du bénéfice servit à soigner le malade. Elle ne dura pas longtemps. Il fallait de la semoule et de la viande une fois par semaine. On tua un deuxième bouc et de temps en temps une poule. L'AID approchait, on dut acheter des gandouras aux enfants. On vendit l'âne et un mouton. Bref ! Le pauvre RAMDANE était ruiné avant même d'entrer en convalescence.

LOUNIS, pour sauver son frère, dépensait inutilement sans compter. Il apportait de la viande, c'étaient les enfants qui la mangeaient. On préparait du café, le malade n'en buvait qu'une tasse. Lorsque enfin il put manger, RAMDANE ne trouva ni provision, ni argent. Alors il emprunta à cinquante pour cent pour reprendre des forces et pour nourrir les siens. C'était l'hiver, il dut continuer à emprunter jusqu'au printemps.

Quand ses forces revinrent en même temps que les beaux jours il put mesurer avec effroi la profondeur de l'abîme où la maladie l'avait plongé. La misère était à ses trousses. Pour la première fois depuis le partage, il se rendit le cœur gros chez le cadî, apposer ses deux pouces au bas d'une reconnaissance de dette. Il hypothéqua son champ et sa maison. Ce jour là, un jour de marché si FOUROULOU a bonne mémoire, son père surmontant son chagrin avait apporté un chapelet de tripes. Elles parurent amères à tous.

Quelques temps après, laissant sa famille au soin de son frère, RAMDANE quitta, un matin, son village pour aller travailler en France. C'était l'ultime ressource, le dernier espoir, la seule solution. Il savait très bien que s'il restait au pays, la dette ferait boule de neige et emporterait, bientôt, comme sous une avalanche le modeste héritage familial.

MOULOUD FERAOUN  
(Le fils du pauvre)

#### QUESTIONS :

1- identifiez l'idée principale de chaque paragraphe

- 1) son père a été malade Fouroulo et lui commença de travailler
- 2) Lounis voulait sauver son frère et il a posé sa ressource pour travailler
- 3) Ramdane a hypothéqué sa son champ et sa maison pour sauver sa famille
- 4) Ramdane il veut que d'aller en France est la seule solution

2- complétez le schéma suivant :

pour se sauver



- situation initiale... Ramadan es malade est son frère vendu les animaux et tué 2 animaux...
  - élément déclencheur... la maladie de Ramadan a un effet positive sur sa famille.....
  - complication... et les animaux son tous vendus par d'argent Ramadan et malade le frère fait consommer de ~~la~~ l'argent
  - résolution  
Résolution est de son Ramadan gère va a la France se la
- 3- résumez le texte *seul résolution*

## B.b.b.d. Elève arabophone4

### La maladie du père

(FOUROULOU avait « onze ans environ lorsque RAMDANE, son père, tomba malade »)

On dut vendre les bœufs qu'on ne pouvait plus entretenir. La part du bénéfice servit à soigner le malade. Elle ne dura pas longtemps. Il fallait de la semoule et de la viande une fois par semaine. On tua un deuxième bouc et de temps en temps une poule. L'AID approchait, on dut acheter des gandouras aux enfants. On vendit l'âne et un mouton. Bref ! Le pauvre RAMDANE était ruiné avant même d'enter en convalescence.

LOUNIS, pour sauver son frère, dépensait inutilement sans compter. Il apportait de la viande, c'étaient les enfants qui la mangeaient. On préparait du café, le malade n'en buvait qu'une tasse. Lorsque enfin il put manger, RAMDANE ne trouva ni provision, ni argent. Alors il emprunta à cinquante pour cent pour reprendre des forces et pour nourrir les siens. C'était l'hiver, il dut continuer à emprunter jusqu'au printemps.

Quand ses forces revinrent en même temps que les beaux jours il put mesurer avec effroi la profondeur de l'abîme où la maladie l'avait plongé. La misère était à ses trousses. Pour la première fois depuis le partage, il se rendit le cœur gros chez le cadî, apposer ses deux pouces au bas d'une reconnaissance de dette. Il hypothéqua son champ et sa maison. Ce jour là, un jour de marché si FOUROULOU a bonne mémoire, son père surmontant son chagrin avait apporté un chapelet de tripes. Elles parurent amères à tous.

Quelques temps après, laissant sa famille au soin de son frère, RAMDANE quitta, un matin, son village pour aller travailler en France. C'était l'ultime ressource, le dernier espoir, la seule solution. Il savait très bien que s'il restait au pays, la dette ferait boule de neige et emporterait, bientôt, comme sous une avalanche le modeste héritage familial.

MOULOUD FERAOUN  
(Le fils du pauvre)

#### QUESTIONS :

- 1- identifiez l'idée principale de chaque paragraphe  
.. vendre les bœufs .....  
.. Lounis s'aide son p. frère .....  
.. ses forces revire .....  
.. ramdane quitter sa famille .....  
.....  
.....

- 2- complétez le schéma suivant :

- situation initiale... *Le père son un malais*.....
- élément déclencheur... *Il malade*.....
- complication... *Les leçons de son frère*.....
- résolution ~~le~~ *remplacement est parti* quitta sa famille

3- résumez le texte

*je ne peut pas*

## B.b.b.e. Elève arabophone5

### La maladie du père

(FOUROULOU avait « onze ans environ lorsque RAMDANE, son père, tomba malade »)

On dut vendre les bœufs qu'on ne pouvait plus entretenir. La part du bénéfice servit à soigner le malade. Elle ne dura pas longtemps. Il fallait de la semoule et de la viande une fois par semaine. On tua un deuxième bouc et de temps en temps une poule. L'AID approchait, on dut acheter des gandouras aux enfants. On vendit l'âne et un mouton. Bref ! Le pauvre RAMDANE était ruiné avant même d'enter en convalescence.

LOUNIS, pour sauver son frère, dépensait inutilement sans compter. Il apportait de la viande, c'étaient les enfants qui la mangeaient. On préparait du café, le malade n'en buvait qu'une tasse. Lorsque enfin il put manger, RAMDANE ne trouva ni provision, ni argent. Alors il emprunta à cinquante pour cent pour reprendre des forces et pour nourrir les siens. C'était l'hiver, il dut continuer à emprunter jusqu'au printemps.

Quand ses forces revinrent en même temps que les beaux jours il put mesurer avec effroi la profondeur de l'abîme où la maladie l'avait plongé. La misère était à ses trousses. Pour la première fois depuis le partage, il se rendit le cœur gros chez le cadi, apposer ses deux pouces au bas d'une reconnaissance de dette. Il hypothéqua son champ et sa maison. Ce jour là, un jour de marché si FOUROULOU a bonne mémoire, son père surmontant son chagrin avait apporté un chapelet de tripes. Elles parurent amères à tous.

Quelques temps après, laissant sa famille au soin de son frère, RAMDANE quitta, un matin, son village pour aller travailler en France. C'était l'ultime ressource, le dernier espoir, la seule solution. Il savait très bien que s'il restait au pays, la dette ferait boule de neige et emporterait, bientôt, comme sous une avalanche le modeste héritage familial.

MOULOUD FERAOUN  
(Le fils du pauvre)

#### QUESTIONS :

1- identifiez l'idée principale de chaque paragraphe

- On dut vendre les bœufs qu'on ne pouvait plus entretenir
- Lounis, pour sauver son frère, dépensait inutilement sans compter.
- La misère était à ses trousses. Pour la première fois depuis le partage
- Quelques temps après, laissant sa famille au soin de son frère, Ramdane quitta

2- complétez le schéma suivant :

- situation initiale. On dut vendre les bœufs qu'on ne pouvait plus entretenir. La part du bénéfice servit à soigner le malade.
  - élément déclencheur. Lorsque enfin il put manger, Randane ne trouva ni provision ni argent.
  - complication. un jour de marché si foule qu'on a bonne mémoire, son père surmontant son chagrin avait apporté un chapellet de tripes. Elles paurent amères à tous.
  - résolution. Il savait très bien que si restait au pays, la dette ferait boue de neige et emporterait bientôt, comme sous une avalanche le modeste héritage familial.
- 3- résumez le texte

- On dut vendre les bœufs qu'on ne pouvait plus entretenir. La part du bénéfice servit à soigner le malade. Lorsque enfin il put manger, Randane ne trouva ni provision ni argent. un jour de marché si foule qu'on a bonne mémoire, son père surmontant son chagrin avait apporté un chapellet de tripes. Elles paurent amères à tous. Il savait très bien que si restait au pays, la dette ferait boue de neige et emporterait bientôt, comme sous une avalanche le modeste héritage familial.

B.c. Lettre d'Honorine

B.c.a. Les réponses des élèves kabylophones

B.c.a.a. Elève kabylophone1

Lyon. Le 24 juillet

Comment vas-tu ? Est-ce que tes rhumatismes te laissent tranquille ? Tu sais, mon arthrite continue de me faire souffrir. De toute façon, il vaut mieux avoir nos petits maux que rien du tout. Comme cette pauvre Adèle qui vient de mourir, comme ça tout d'un coup. Et dire qu'elle était plus jeune que nous !

Est-ce que je t'ai dit que j'allais au mariage de Stéphanie, ma petite nièce de 19ans ? Elle a décidé d'épouser son professeur, plus âgé qu'elle de quinze ans. Si ce n'est pas malheureux ! Je n'étais vraiment pas d'accord. Ses parents non plus, d'ailleurs. Mais, à cet âge -là, les jeunes n'écoutent pas les conseils qu'on peut leur donner.

Quel mariage ! Des première classe : l'église, tout ensoleillée, pleine de fleurs blanches : la mariée, belle et émue ; dans une longue robe blanche : son fiancé dans un des costumes, tu sais, avec ces gueues noirs qui pendent par derrière. Il avait l'air plus jeune que d'habitude : au moins le jour de son mariage ! les invités : tous plus élégants les uns que les autres : les dames avec leurs grands chapeaux et leurs robes pastel et rose ressemblaient à des bonbons : les hommes avaient l'air de pingouins, dans leurs chemises blanches et leurs costumes noirs trop serrés.

Thérèse, ma nièce, pleurait tout le temps : tu sais, c'est sa fille unique et le perdre comme ça, c'est malheureux quand même ! Antoine, son mari, cherchait à la consoler, mais il a fini par pleurer lui aussi.

Je me suis endormie, comme d'habitude, pendant le sermon du prêtre et je me suis réveillée qu'à la fin de la cérémonie.

Le repas, c'était dans un grand restaurant à la campagne, dans les Dombes, tu sais près de Lyon, là où il y a tous ces étangs : ce n'était que du poisson depuis hors-d'œuvre jusqu'au dessert .dommage ! Tu sais que je déteste le poisson et puis la cuisine de restaurant ne me convient pas : c'est trop lourd pour la digestion .les autres n'avaient sans doute pas mon problème : ils ont tout mangé ! Tout ça, ça a dû coûter une fortune !

Les mariés sont partis en voyage de noces pour de petites îles perdues au milieu de l'Océan :il paraît que c'est le grand mode et que ça coûte moins cher que la côte d'Azur.

Je suis rentrée à la maison à huit heures du soir, je me suis fait une tisane et je suis allée me coucher. J'étais vraiment très fatiguée : ce genre de cérémonie, ce n'est plus de mon âge !

Vas-tu enfin venir me rendre visite comme tu me l'as promis ? Fais -moi savoir la date de ton arrivée : il faut que je prépare ta chambre.

Toutes mes amitiés.  
Honorine

QUESTIONS :

1- quel est le nom de la personne qui écrit ?

..Honorine.....

2- d'où écrit t-elle ?

....de Lyon.....

.....  
.....

3- en quelle saison ?

...en été.....

4- quel est le nom de la personne à qui le document est destiné ?

.....c'est une amie de la narratrice.....

.....Il n'y a pas de nom.....

5- ces deux personnes sont : - plutôt jeunes - plutôt âgés - d'un âge moyen

6- quelles informations du texte vous permettent de répondre ?

...le genre de cérémonie, ce n'est plus de mon âge.....

7- quels éléments permettent d'affirmer que ces deux personnes se connaissent depuis un certain temps ?

.....~~par elle-même~~ Elle a raconté l'événement, et aussi elle a parlé des choses personnelles, etc. de la camarade.....

8- de quel événement s'agit-il ?

.....le mariage de Stéphanie.....

9- repérez les acteurs principaux cités et remplissez le tableau suivant :

-acteur principal	- âge	-profession	- lien de parenté avec l'auteur de la lettre
Stéphanie	19	étudiante	la nièce d'Honorine
Honorine	vieille		c'est l'auteur
le fiancé	plus âgé de Stéphanie de quinze ans	professeur	l'époux de la nièce

## B.c.a.b. Elève kabylophone2

Lyon. Le 24 juillet

Comment vas-tu ? Est-ce que tes rhumatismes te laissent tranquille ?

Tu sais, mon arthrite continue de me faire souffrir. De toute façon, il vaut mieux avoir nos petits maux que rien du tout. Comme cette pauvre Adèle qui vient de mourir, comme ça tout d'un coup. Et dire qu'elle était plus jeune que nous !

Est-ce que je t'ai dit que j'allais au mariage de Stéphanie, ma petite nièce de 19ans ? Elle a décidé d'épouser son professeur, plus âgé qu'elle de quinze ans. Si ce n'est pas malheureux ! Je n'étais vraiment pas d'accord. Ses parents non plus, d'ailleurs. Mais, à cet âge –là, les jeunes n'écoutent pas les conseils qu'on peut leur donner.

Quel mariage ! Des première classe : l'église, tout ensoleillée, pleine de fleurs blanches : la mariée, belle et émue ; dans une longue robe blanche : son fiancé dans un des costumes, tu sais, avec ces gueues noirs qui pendent par derrière. Il avait l'air plus jeune que d'habitude : au moins le jour de son mariage ! Les invités : tous plus élégants les uns que les autres : les dames avec leurs grands chapeaux et leurs robes pastel et rose ressemblaient à des bonbons : les hommes avaient l'air de pingouins, dans leurs chemises blanches et leurs costumes noirs trop serrés.

Thérèse, ma nièce, pleurait tout le temps : tu sais, c'est sa fille unique et le perdre comme ça, c'est malheureux quand même ! Antoine, son mari, cherchait à la consoler, mais il a fini par pleurer lui aussi.

Je me suis endormie, comme d'habitude, pendant le sermon du prêtre et je me suis réveillée qu'à la fin de la cérémonie.

Le repas, c'était dans un grand restaurant à la campagne, dans les Dombes, tu sais près de Lyon, là où il y a tous ces étangs : ce n'était que du poisson depuis hors-d'œuvre jusqu'au dessert. dommage ! Tu sais que je déteste le poisson et puis la cuisine de restaurant ne me convient pas : c'est trop lourd pour la digestion. Les autres n'avaient sans doute pas mon problème : ils ont tout mangé ! Tout ça, ça a dû coûter une fortune !

Les mariés sont partis en voyage de noces pour de petites îles perdues au milieu de l'Océan : il paraît que c'est le grand mode et que ça coûte moins cher que la côte d'Azur.

Je suis rentrée à la maison à huit heures du soir, je me suis fait une tisane et je suis allée me coucher. J'étais vraiment très fatiguée : ce genre de cérémonie, ce n'est plus de mon âge !

Vas-tu enfin venir me rendre visite comme tu me l'as promis ? Fais –moi savoir la date de ton arrivée : il faut que je prépare ta chambre.

Toutes mes amitiés.  
Honorine

### QUESTIONS :

1- quel est le nom de la personne qui écrit ?

Le personnage est Honorine.

2- d'où écrit t-elle ?

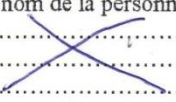
elle écrit en Lyonn.



.....  
.....

3- en quelle saison ?  
la saison est l'été

4- quel est le nom de la personne à qui le document est destiné ?



5- ces deux personnes sont : - plutôt jeunes - plutôt âgés - d'un âge moyen

6- quelles informations du texte vous permettent de répondre ?  
la commande de restaurant ne me convient pas.  
C'est trop lourd pour la digestion?

7- quels éléments permettent d'affirmer que ces deux personnes se connaissent depuis un certain temps ?

Comment vas-tu? ma petite nièce de 19 ans?  
Est-ce que les rhumatismes?  
Nous parlés des chose personnel dans ce texte

8- de quel événement s'agit t-il ?  
Le mariage de la fille avec sa professeur.

9- repérez les acteurs principaux cités et remplissez le tableau suivant :

-acteur principal	- âge	-profession	- lien de parenté avec l'auteur de la lettre
Stephanie	19 ans	étudiante	la fille de l'auteur
le professeur	34 ans	professeur	le mari de la fille

B.c.a.c. Elève kabylophone3

Lyon. Le 24 juillet

Comment vas-tu ? Est-ce que tes rhumatismes te laissent tranquille ? Tu sais, mon arthrite continue de me faire souffrir. De toute façon, il vaut mieux avoir nos petits maux que rien du tout. Comme cette pauvre Adèle qui vient de mourir, comme ça tout d'un coup. Et dire qu'elle était plus jeune que nous !

Est-ce que je t'ai dit que j'allais au mariage de Stéphanie, ma petite nièce de 19 ans ? Elle a décidé d'épouser son professeur, plus âgé qu'elle de quinze ans. Si ce n'est pas malheureux ! Je n'étais vraiment pas d'accord. Ses parents non plus, d'ailleurs. Mais, à cet âge-là, les jeunes n'écoutent pas les conseils qu'on peut leur donner.

Quel mariage ! Des première classe : l'église, tout ensoleillée, pleine de fleurs blanches : la mariée, belle et émue ; dans une longue robe blanche : son fiancé dans un des costumes, tu sais, avec ces gueues noirs qui pendent par derrière. Il avait l'air plus jeune que d'habitude : au moins le jour de son mariage ! les invités : tous plus élégants les uns que les autres : les dames avec leurs grands chapeaux et leurs robes pastel et rose ressemblaient à des bonbons : les hommes avaient l'air de pingouins, dans leurs chemises blanches et leurs costumes noirs trop serrés.

Thérèse, ma nièce, pleurait tout le temps : tu sais, c'est sa fille unique et le perdre comme ça, c'est malheureux quand même ! Antoine, son mari, cherchait à la consoler, mais il a fini par pleurer lui aussi.

Je me suis endormie, comme d'habitude, pendant le sermon du prêtre et je me suis réveillée qu'à la fin de la cérémonie.

Le repas, c'était dans un grand restaurant à la campagne, dans les Dombes, tu sais près de Lyon, là où il y a tous ces étangs : ce n'était que du poisson depuis hors-d'œuvre jusqu'au dessert. dommage ! Tu sais que je déteste le poisson et puis la cuisine de restaurant ne me convient pas : c'est trop lourd pour la digestion. les autres n'avaient sans doute pas mon problème : ils ont tout mangé ! Tout ça, ça a dû coûter une fortune !

Les mariés sont partis en voyage de noces pour de petites îles perdues au milieu de l'Océan : il paraît que c'est le grand mode et que ça coûte moins cher que la côte d'Azur.

Je suis rentrée à la maison à huit heures du soir, je me suis fait une tisane et je suis allée me coucher. J'étais vraiment très fatiguée : ce genre de cérémonie, ce n'est plus de mon âge !

Vas-tu enfin venir me rendre visite comme tu me l'as promis ? Fais-moi savoir la date de ton arrivée : il faut que je prépare ta chambre.

Toutes mes amitiés.  
Honorine

QUESTIONS :

1- quel est le nom de la personne qui écrit ?

..... le nom de la personne qui me écrit est :  
..... Honorine .....

2- d'où écrit t-elle ?

..... Elle écrit du ? Lyon.....

3- en quelle saison ?

La saison est : d'été

4- quel est le nom de la personne à qui le document est destiné ?

En me, sait pas le nom de l'amie de l'auteur

5- ces deux personnes sont : - plutôt jeunes - plutôt âgés - d'un âge moyen

6- quelles informations du texte vous permettent de répondre ?

Les informations du texte que me permet de répondre sont :  
\* Est-ce que tes rhumatismes te laissent tranquille ?  
mon arthrose

- ce genre de cérémonie, ce n'est plus de mon âge / - Je me suis enlevée

7- quels éléments permettent d'affirmer que ces deux personnes se connaissent depuis un certain temps ?

Les éléments permettent d'affirmer que ces deux personnes se connaissent de puis un certain temps. Premièrement l'amie Adèle et elle n'a pas détaillé, elle a parlé des choses personnelles

8- de quel événement s'agit-il ? et en dernier "toutes mes amitiés"

L'événement : Le mariage de Stéphanie, sa petite nièce de l'auteur

9- repérez les acteurs principaux cités et remplissez le tableau suivant :

-acteur principal	- âge	-profession	- lien de parenté avec l'auteur de la lettre
Stéphanie	19ans	étudiante	la nièce de l'auteur
Le marié	34ans	professeur	le marié de la nièce de l'auteur
Henriette	plutôt âgés	/	l'auteur
L'amie	plutôt âgés	/	l'amie de l'auteur

Lyon. Le 24 juillet

Comment vas-tu ? Est-ce que tes rhumatismes te laissent tranquille ? Tu sais, mon arthrite continue de me faire souffrir. De toute façon, il vaut mieux avoir nos petits maux que rien du tout. Comme cette pauvre Adèle qui vient de mourir, comme ça tout d'un coup. Et dire qu'elle était plus jeune que nous !

Est-ce que je t'ai dit que j'allais au mariage de Stéphanie, ma petite nièce de 19ans ? Elle a décidé d'épouser son professeur, plus âgé qu'elle de quinze ans. Si ce n'est pas malheureux ! Je n'étais vraiment pas d'accord. Ses parents non plus, d'ailleurs. Mais, à cet âge -là, les jeunes n'écoutent pas les conseils qu'on peut leur donner.

Quel mariage ! Des première classe : l'église, tout ensoleillée, pleine de fleurs blanches : la marié, belle et émue ; dans une longue robe blanche : son fiancé dans un des costumes, tu sais, avec ces gueues noirs qui pendent par derrière. Il avait l'air plus jeune que d'habitude : au moins le jour de son mariage ! les invités : tous plus élégants les uns que les autres : les dames avec leurs grands chapeaux et leurs robes pastel et rose ressemblaient à des bonbons : les hommes avaient l'air de pingouins, dans leurs chemises blanches et leurs costumes noirs trop serrés.

Thérèse, ma nièce, pleurait tout le temps : tu sais, c'est sa fille unique et le perdre comme ça, c'est malheureux quand même ! Antoine, son mari, cherchait à la consoler, mais il a fini par pleurer lui aussi.

Je me suis endormie, comme d'habitude, pendant le sermon du prêtre et je me suis réveillée qu'à la fin de la cérémonie.

Le repas, c'était dans un grand restaurant à la campagne, dans les Dombes, tu sais près de Lyon, là où il y a tous ces étangs : ce n'était que du poisson depuis hors-d'œuvre jusqu'au dessert .dommage ! Tu sais que je déteste le poisson et puis la cuisine de restaurant ne me convient pas : c'est trop lourd pour la digestion .les autres n'avaient sans doute pas mon problème : ils ont tout mangé ! Tout ça, ça a dû coûter une fortune !

Les mariés sont partis en voyage de noces pour de petites îles perdues au milieu de l'Océan :il paraît que c'est le grand mode et que ça coûte moins cher que la côte d'Azur.

Je suis rentrée à la maison à huit heures du soir, je me suis fait une tisane et je suis allée me coucher. J'étais vraiment très fatiguée : ce genre de cérémonie, ce n'est plus de mon âge !

Vas-tu enfin venir me rendre visite comme tu me l'as promis ? Fais -moi savoir la date de ton arrivée : il faut que je prépare ta chambre.

Toutes mes amitiés.  
Honorine

QUESTIONS :

1- quel est le nom de la personne qui écrit ?

.....  
.....Honorine.....

2- d'où écrit t-elle ?

.....il écrit ce texte dans "Lien".....

3- en quelle saison ?

en été

4- quel est le nom de la personne à qui le document est destiné ?

(le nom de la personne qui destine dans le document) est Stéphanie Thérèse son oncle

5- ces deux personnes sont - - plutôt jeunes - plutôt âgés - d'un âge moyen

6- quelles informations du texte vous permettent de répondre ?

est ce que t'as dit que j'allais au mariage de Stéphanie ma petite nièce de 19 ans

7- quels éléments permettent d'affirmer que ces deux personnes se connaissent depuis un certain temps ?

comme cette Adèle qui vient de marier comme sa tante d'un côté et dire quelle était plus jeune que nous

8- de quel événement s'agit-il ?

le mariage de sa fille "Stéphanie"

9- repérez les acteurs principaux cités et remplissez le tableau suivant :

-acteur principal	- âge	-profession	- lien de parenté avec l'auteur de la lettre
Stéphanie	19 ans	nièce	sa fille
Antoine	24 ans	professeur	le marié de sa fille

Lyon. Le 24 juillet

Comment vas-tu ? Est-ce que tes rhumatismes te laissent tranquille ? Tu sais, mon arthrite continue de me faire souffrir. De toute façon, il vaut mieux avoir nos petits maux que rien du tout. Comme cette pauvre Adèle qui vient de mourir, comme ça tout d'un coup. Et dire qu'elle était plus jeune que nous !

Est-ce que je t'ai dit que j'allais au mariage de Stéphanie, ma petite nièce de 19ans ? Elle a décidé d'épouser son professeur, plus âgé qu'elle de quinze ans. Si ce n'est pas malheureux ! Je n'étais vraiment pas d'accord. Ses parents non plus, d'ailleurs. Mais, à cet âge -là, les jeunes n'écoutent pas les conseils qu'on peut leur donner.

Quel mariage ! Des première classe : l'église, tout ensoleillée, pleine de fleurs blanches : la marié, belle et émue ; dans une longue robe blanche : son fiancé dans un des costumes, tu sais, avec ces gueues noirs qui pendent par derrière. Il avait l'air plus jeune que d'habitude : au moins le jour de son mariage ! les invités : tous plus élégants les uns que les autres : les dames avec leurs grands chapeaux et leurs robes pastel et rose ressemblaient à des bonbons : les hommes avaient l'air de pingouins, dans leurs chemises blanches et leurs costumes noirs trop serrés.

Thérèse, ma nièce, pleurait tout le temps : tu sais, c'est sa fille unique et le perdre comme ça, c'est malheureux quand même ! Antoine, son mari, cherchait à la consoler, mais il a fini par pleurer lui aussi.

Je me suis endormie, comme d'habitude, pendant le sermon du prêtre et je me suis réveillée qu'à la fin de la cérémonie.

Le repas, c'était dans un grand restaurant à la campagne, dans les Dombes, tu sais près de Lyon, là où il y a tous ces étangs : ce n'était que du poisson depuis hors-d'œuvre jusqu'au dessert .dommage ! Tu sais que je déteste le poisson et puis la cuisine de restaurant ne me convient pas : c'est trop lourd pour la digestion .les autres n'avaient sans doute pas mon problème : ils ont tout mangé ! Tout ça, ça a dû coûter une fortune !

Les mariés sont partis en voyage de noces pour de petites îles perdues au milieu de l'Océan :il paraît que c'est le grand mode et que ça coûte moins cher que la côte d'Azur.

Je suis rentrée à la maison à huit heures du soir, je me suis fait une tisane et je suis allée me coucher. J'étais vraiment très fatiguée : ce genre de cérémonie, ce n'est plus de mon âge !

Vas-tu enfin venir me rendre visite comme tu me l'as promis ? Fais -moi savoir la date de ton arrivée : il faut que je prépare ta chambre.

Toutes mes amitiés.  
Honorine

QUESTIONS :

1- quel est le nom de la personne qui écrit ?

... La personne qui écrit .....

... est Honorine .....

2- d'où écrit t-elle ?

... dans la cérémonie .....

.....  
.....

3- en quelle saison ?

l'été c'est la  
saison

4- quel est le nom de la personne à qui le document est destiné ?

Le document est pour Stéphanie  
sa petite nièce de 19 ans et son  
marier le professeur

5- ces deux personnes sont : - plutôt jeunes - plutôt âgés - d'un âge moyen

6- quelles informations du texte vous permettent de répondre ?

« comme ça tout d'un coup et  
dire qu'elle était plus jeune  
que nous !

7- quels éléments permettent d'affirmer que ces deux personnes se connaissent depuis un certain temps ?

« Elle a décidé d'épouser son  
professeur plus âgé qu'elle de quinze  
(15) ans.

8- de quel événement s'agit-il ?

~~le mariage~~  
.....  
.....

9- repérez les acteurs principaux cités et remplissez le tableau suivant :

-acteur principal	- âge	-profession	- lien de parenté avec l'auteur de la lettre
la mère de Stéphanie	.....	.....	.....
Stéphanie	19	.....	.....
le professeur Lemarie	34	.....	.....
.....	.....	.....	.....

## B.c.b. Les réponses des élèves arabophones

### B.c.b.a. Elève arabophone1

Lyon. Le 24 juillet

Comment vas-tu ? Est-ce que tes rhumatismes te laissent tranquille ?

Tu sais, mon arthrite continue de me faire souffrir. De toute façon, il vaut mieux avoir nos petits maux que rien du tout. Comme cette pauvre Adèle qui vient de mourir, comme ça tout d'un coup. Et dire qu'elle était plus jeune que nous !

Est-ce que je t'ai dit que j'allais au mariage de Stéphanie, ma petite nièce de 19ans ? Elle a décidé d'épouser son professeur, plus âgé qu'elle de quinze ans. Si ce n'est pas malheureux ! Je n'étais vraiment pas d'accord.

Ses parents non plus, d'ailleurs. Mais, à cet âge -là, les jeunes n'écoutent pas les conseils qu'on peut leur donner.

Quel mariage ! Des première classe : l'église, tout ensoleillée, pleine de fleurs blanches : la marié, belle et émue ; dans une longue robe blanche : son fiancé dans un des costumes, tu sais, avec ces gueues noirs qui pendent par derrière. Il avait l'air plus jeune que d'habitude : au moins le jour de son mariage ! les invités : tous plus élégants les uns que les autres : les dames avec leurs grands chapeaux et leurs robes pastel et rose ressemblaient à des bonbons : les hommes avaient l'air de pingouins, dans leurs chemises blanches et leurs costumes noirs trop serrés.

Thérèse, ma nièce, pleurait tout le temps : tu sais, c'est sa fille unique et le perdre comme ça, c'est malheureux quand même ! Antoine, son mari, cherchait à la consoler, mais il a fini par pleurer lui aussi.

Je me suis endormie, comme d'habitude, pendant le sermon du prêtre et je me suis réveillée qu'à la fin de la cérémonie.

Le repas, c'était dans un grand restaurant à la campagne, dans les Dombes, tu sais près de Lyon, là où il y a tous ces étangs : ce n'était que du poisson depuis hors-d'œuvre jusqu'au dessert .dommage ! Tu sais que je déteste le poisson et puis la cuisine de restaurant ne me convient pas : c'est trop lourd pour la digestion .les autres n'avaient sans doute pas mon problème : ils ont tout mangé ! Tout ça, ça a dû coûter une fortune !

Les mariés sont partis en voyage de noces pour de petites îles perdues au milieu de l'Océan : il paraît que c'est le grand mode et que ça coûte moins cher que la côte d'Azur.

Je suis rentrée à la maison à huit heures du soir, je me suis fait une tisane et je suis allée me coucher. J'étais vraiment très fatiguée : ce genre de cérémonie, ce n'est plus de mon âge !

Vas-tu enfin venir me rendre visite comme tu me l'as promis ? Fais -moi savoir la date de ton arrivée : il faut que je prépare ta chambre.

Toutes mes amitiés.  
Honorine

#### QUESTIONS :

1- quel est le nom de la personne qui écrit ?

Le nom de la personne qui écrit est Honorine.....

2- d'où écrit t-elle ?

elle écrit de Lyon.....



.....  
.....

3- en quelle saison ?

..Pourt... parler... du mariage  
..de... la... petite... nièce... de...  
..Stéphanie.....

4- quel est le nom de la personne à qui le document est destiné ?

.....  
.....

5- ces deux personnes sont : - plutôt jeunes - plutôt âgés - d'un âge moyen

6- quelles informations du texte vous permettent de répondre ?

..ce... m'est... plus... de... moins... sage.....  
..ma... nièce.....

7- quels éléments permettent d'affirmer que ces deux personnes se connaissent depuis un certain temps ?

\* Est... ce... que... tes... sœurs... te... laisse... tranquille  
\*... qu'elle... était... plus... jeune... que... nous.....  
\*... comme... tu... me... l'as... promis.....

8- de quel événement s'agit-il ?

..du... mariage... de... Stéphanie.....

9- repérez les acteurs principaux cités et remplissez le tableau suivant :

-acteur principal	- âge	-profession	- lien de parenté avec l'auteur de la lettre
..Stéphanie..	..19..	..étudiante	..nièce.....
..le mari de Stéphanie	..34..	..probation	..le mari de... ma... nièce
.....	.....	.....	.....
.....	.....	.....	.....

B.c.b.b. Elève arabophone2

Lyon. Le 24 juillet

Comment vas-tu ? Est-ce que tes rhumatismes te laissent tranquille ? Tu sais, mon arthrite continue de me faire souffrir. De toute façon, il vaut mieux avoir nos petits maux que rien du tout. Comme cette pauvre Adèle qui vient de mourir, comme ça tout d'un coup. Et dire qu'elle était plus jeune que nous !

Est-ce que je t'ai dit que j'allais au mariage de Stéphanie, ma petite nièce de 19ans ? Elle a décidé d'épouser son professeur, plus âgé qu'elle de quinze ans. Si ce n'est pas malheureux ! Je n'étais vraiment pas d'accord. Ses parents non plus, d'ailleurs. Mais, à cet âge -là, les jeunes n'écoutent pas les conseils qu'on peut leur donner.

Quel mariage ! Des première classe : l'église, tout ensoleillée, pleine de fleurs blanches : la marié, belle et émue ; dans une longue robe blanche : son fiancé dans un des costumes, tu sais, avec ces gueues noirs qui pendent par derrière. Il avait l'air plus jeune que d'habitude : au moins le jour de son mariage ! Les invités : tous plus élégants les uns que les autres : les dames avec leurs grands chapeaux et leurs robes pastel et rose ressemblaient à des bonbons : les hommes avaient l'air de pingouins, dans leurs chemises blanches et leurs costumes noirs trop serrés.

Thérèse, ma nièce, pleurait tout le temps : tu sais, c'est sa fille unique et le perdre comme ça, c'est malheureux quand même ! Antoine, son mari, cherchait à la consoler, mais il a fini par pleurer lui aussi.

Je me suis endormie, comme d'habitude, pendant le sermon du prêtre et je me suis réveillée qu'à la fin de la cérémonie.

Le repas, c'était dans un grand restaurant à la campagne, dans les Dombes, tu sais près de Lyon, là où il y a tous ces étangs : ce n'était que du poisson depuis hors-d'œuvre jusqu'au dessert .dommage ! Tu sais que je déteste le poisson et puis la cuisine de restaurant ne me convient pas : c'est trop lourd pour la digestion .les autres n'avaient sans doute pas mon problème : ils ont tout mangé ! Tout ça, ça a dû coûter une fortune !

Les mariés sont partis en voyage de noces pour de petites îles perdues au milieu de l'Océan :il paraît que c'est le grand mode et que ça coûte moins cher que la côte d'Azur.

Je suis rentrée à la maison à huit heures du soir, je me suis fait une tisane et je suis allée me coucher. J'étais vraiment très fatiguée : ce genre de cérémonie, ce n'est plus de mon âge !

Vas-tu enfin venir me rendre visite comme tu me l'as promis ? Fais -moi savoir la date de ton arrivée : il faut que je prépare ta chambre.

Toutes mes amitiés.  
Honorine

QUESTIONS :

1- quel est le nom de la personne qui écrit ?

Le nom est Honorine

2- d'où écrit t-elle ?

elle écrit à Lyon

.....  
.....

3- en quelle saison ?  
*La Saison c'est - l'été.*

.....  
4- quel est le nom de la personne à qui le document est destiné ?  
*Le nom de la personne*  
*Stephane*

5- ces deux personnes sont : - plutôt jeunes - plutôt âgés - d'un âge moyen

6- quelles informations du texte vous permettent de répondre ?  
.....  
.....  
.....

7- quels éléments permettent d'affirmer que ces deux personnes se connaissent depuis un certain temps ?  
.....  
.....

8- de quel événement s'agit t-il ?  
.....  
.....

9- repérez les acteurs principaux cités et remplissez le tableau suivant :

-acteur principal	- âge	-profession	- lien de parenté avec l'auteur de la lettre
.....	.....	.....	.....
.....	.....	.....	.....
.....	.....	.....	.....
.....	.....	.....	.....

B.c.b.c. Elève arabophone3

Lyon. Le 24 juillet

Comment vas-tu ? Est-ce que tes rhumatismes te laissent tranquille ? Tu sais, mon arthrite continue de me faire souffrir. De toute façon, il vaut mieux avoir nos petits maux que rien du tout. Comme cette pauvre Adèle qui vient de mourir, comme ça tout d'un coup. Et dire qu'elle était plus jeune que nous !

Est-ce que je t'ai dit que j'allais au mariage de Stéphanie, ma petite nièce de 19ans ? Elle a décidé d'épouser son professeur, plus âgé qu'elle de quinze ans. Si ce n'est pas malheureux ! Je n'étais vraiment pas d'accord. Ses parents non plus, d'ailleurs. Mais, à cet âge -là, les jeunes n'écoutent pas les conseils qu'on peut leur donner.

Quel mariage ! Des première classe : l'église, tout ensoleillée, pleine de fleurs blanches : la mariée, belle et émue ; dans une longue robe blanche : son fiancé dans un des costumes, tu sais, avec ces gueues noirs qui pendent par derrière. Il avait l'air plus jeune que d'habitude : au moins le jour de son mariage ! les invités : tous plus élégants les uns que les autres : les dames avec leurs grands chapeaux et leurs robes pastel et rose ressemblaient à des bonbons : les hommes avaient l'air de pingouins, dans leurs chemises blanches et leurs costumes noirs trop serrés.

Thérèse, ma nièce, pleurait tout le temps : tu sais, c'est sa fille unique et le perdre comme ça, c'est malheureux quand même ! Antoine, son mari, cherchait à la consoler, mais il a fini par pleurer lui aussi.

Je me suis endormie, comme d'habitude, pendant le sermon du prêtre et je me suis réveillée qu'à la fin de la cérémonie.

Le repas, c'était dans un grand restaurant à la campagne, dans les Dombes, tu sais près de Lyon, là où il y a tous ces étangs : ce n'était que du poisson depuis hors-d'œuvre jusqu'au dessert .dommage ! Tu sais que je déteste le poisson et puis la cuisine de restaurant ne me convient pas : c'est trop lourd pour la digestion .les autres n'avaient sans doute pas mon problème : ils ont tout mangé ! Tout ça, ça a dû coûter une fortune !

Les mariés sont partis en voyage de noces pour de petites îles perdues au milieu de l'Océan :il paraît que c'est le grand mode et que ça coûte moins cher que la côte d'Azur.

Je suis rentrée à la maison à huit heures du soir, je me suis fait une tisane et je suis allée me coucher. J'étais vraiment très fatiguée : ce genre de cérémonie, ce n'est plus de mon âge !

Vas-tu enfin venir me rendre visite comme tu me l'as promis ? Fais -moi savoir la date de ton arrivée : il faut que je prépare ta chambre.

Toutes mes amitiés.  
Honorine

QUESTIONS :

1- quel est le nom de la personne qui écrit ?  
... la personne qui écrit es...  
Honorine.....

2- d'où écrit t-elle ?  
de Lyon.....

3- en quelle saison ?

a l'été

4- quel est le nom de la personne à qui le document est destiné ?

5- ces deux personnes sont : - plutôt jeunes  plutôt âgés - d'un âge moyen

6- quelles informations du texte vous permettent de répondre ?

Comme elle a dit les jeunes m'écrivent pas les conseils, est-elle malade et elle a dit se faire genre de cérémonie n'est pas de mon âge

7- quels éléments permettent d'affirmer que ces deux personnes se connaissent depuis un certain temps ?

1) elle a promis de venir la visiter  
2) elle connaît sa maladie de bien

8- de quel événement s'agit-il ?

il s'agit de le mariage sa nièce de 19 ans avec le professeur plus âgé d'elle

9- repérez les acteurs principaux cités et remplissez le tableau suivant :

-acteur principal	- âge	-profession	- lien de parenté avec l'auteur de la lettre
Stéphanie la mariée	19	étudiant	sa petite nièce
le marié le professeur	34	professeur	le marié de sa nièce

## B.c.b.d. Elève arabophone4

Lyon. Le 24 juillet

Comment vas-tu ? Est-ce que tes rhumatismes te laissent tranquille ?

Tu sais, mon arthrite continue de me faire souffrir. De toute façon, il vaut mieux avoir nos petits maux que rien du tout. Comme cette pauvre Adèle qui vient de mourir, comme ça tout d'un coup. Et dire qu'elle était plus jeune que nous !

Est-ce que je t'ai dit que j'allais au mariage de Stéphanie, ma petite nièce de 19ans ? Elle a décidé d'épouser son professeur, plus âgé qu'elle de quinze ans. Si ce n'est pas malheureux ! Je n'étais vraiment pas d'accord. Ses parents non plus, d'ailleurs. Mais, à cet âge -là, les jeunes n'écoutent pas les conseils qu'on peut leur donner.

Quel mariage ! Des première classe : l'église, tout ensoleillée, pleine de fleurs blanches : la mariée, belle et émue ; dans une longue robe blanche : son fiancé dans un des costumes, tu sais, avec ces gueules noirs qui pendent par derrière. Il avait l'air plus jeune que d'habitude : au moins le jour de son mariage ! les invités : tous plus élégants les uns que les autres : les dames avec leurs grands chapeaux et leurs robes pastel et rose ressemblaient à des bonbons : les hommes avaient l'air de pingouins, dans leurs chemises blanches et leurs costumes noirs trop serrés.

Thérèse, ma nièce, pleurait tout le temps : tu sais, c'est sa fille unique et le perdre comme ça, c'est malheureux quand même ! Antoine, son mari, cherchait à la consoler, mais il a fini par pleurer lui aussi.

Je me suis endormie, comme d'habitude, pendant le sermon du prêtre et je me suis réveillée qu'à la fin de la cérémonie.

Le repas, c'était dans un grand restaurant à la campagne, dans les Dombes, tu sais près de Lyon, là où il y a tous ces étangs : ce n'était que du poisson depuis hors-d'œuvre jusqu'au dessert. dommage ! Tu sais que je déteste le poisson et puis la cuisine de restaurant ne me convient pas : c'est trop lourd pour la digestion. les autres n'avaient sans doute pas mon problème : ils ont tout mangé ! Tout ça, ça a dû coûter une fortune !

Les mariés sont partis en voyage de noces pour de petites îles perdues au milieu de l'Océan : il paraît que c'est le grand mode et que ça coûte moins cher que la côte d'Azur.

Je suis rentrée à la maison à huit heures du soir, je me suis fait une tisane et je suis allée me coucher. J'étais vraiment très fatiguée : ce genre de cérémonie, ce n'est plus de mon âge !

Vas-tu enfin venir me rendre visite comme tu me l'as promis ? Fais-moi savoir la date de ton arrivée : il faut que je prépare ta chambre.

Toutes mes amitiés.  
Honorine

### QUESTIONS :

1- quel est le nom de la personne qui écrit ?  
Le nom de la personne qui écrit  
est... Honorine.....

2- d'où écrit t-elle ?  
...Lyon de France.....

3- en quelle saison ?

en l'été (juillet)

4- quel est le nom de la personne à qui le document est destiné ?

le nom de la personne à qui le document est destiné est

Stéphanie

5- ces deux personnes sont :  plutôt jeunes -  plutôt âgés -  d'un âge moyen

6- quelles informations du texte vous permettent de répondre ?

ma nièce de 19 ans a décidé d'épouser son professeur plus âgé qu'elle de quinze ans

7- quels éléments permettent d'affirmer que ces deux personnes se connaissent depuis un certain temps ?

comment vas-tu... est ce que tes rhumatismes te laissent tranquille

8- de quel événement s'agit-il ?

le mariage de Stéphanie avec le professeur

9- repérez les acteurs principaux cités et remplissez le tableau suivant :

-acteur principal	- âge	-profession	- lien de parenté avec l'auteur de la lettre
Stéphanie	19	étudiante	ses. sa. nièce
le professeur	34	professeur	le mari de sa mère

B.c.b.e. Elève arabophone 5

Lyon. Le 24 juillet

Comment vas-tu ? Est-ce que tes rhumatismes te laissent tranquille ?

Tu sais, mon arthrite continue de me faire souffrir. De toute façon, il vaut mieux avoir nos petits maux que rien du tout. Comme cette pauvre Adèle qui vient de mourir, comme ça tout d'un coup. Et dire qu'elle était plus jeune que nous !

Est-ce que je t'ai dit que j'allais au mariage de Stéphanie, ma petite nièce de 19ans ? Elle a décidé d'épouser son professeur, plus âgé qu'elle de quinze ans. Si ce n'est pas malheureux ! Je n'étais vraiment pas d'accord. Ses parents non plus, d'ailleurs. Mais, à cet âge –là, les jeunes n'écoutent pas les conseils qu'on peut leur donner.

Quel mariage ! Des première classe : l'église, tout ensoleillée, pleine de fleurs blanches : la mariée, belle et émue ; dans une longue robe blanche : son fiancé dans un des costumes, tu sais, avec ces gueues noirs qui pendent par derrière. Il avait l'air plus jeune que d'habitude : au moins le jour de son mariage ! les invités : tous plus élégants les uns que les autres : les dames avec leurs grands chapeaux et leurs robes pastel et rose ressemblaient à des bonbons : les hommes avaient l'air de pingouins, dans leurs chemises blanches et leurs costumes noirs trop serrés.

Thérèse, ma nièce, pleurait tout le temps : tu sais, c'est sa fille unique et le perdre comme ça, c'est malheureux quand même ! Antoine, son mari, cherchait à la consoler, mais il a fini par pleurer lui aussi.

Je me suis endormie, comme d'habitude, pendant le sermon du prêtre et je me suis réveillée qu'à la fin de la cérémonie.

Le repas, c'était dans un grand restaurant à la campagne, dans les Dombes, tu sais près de Lyon, là où il y a tous ces étangs : ce n'était que du poisson depuis hors-d'œuvre jusqu'au dessert .dommage ! Tu sais que je déteste le poisson et puis la cuisine de restaurant ne me convient pas : c'est trop lourd pour la digestion .les autres n'avaient sans doute pas mon problème : ils ont tout mangé ! Tout ça, ça a dû coûter une fortune !

Les mariés sont partis en voyage de noces pour de petites îles perdues au milieu de l'Océan :il paraît que c'est le grand mode et que ça coûte moins cher que la côte d'Azur.

Je suis rentrée à la maison à huit heures du soir, je me suis fait une tisane et je suis allée me coucher. J'étais vraiment très fatiguée : ce genre de cérémonie, ce n'est plus de mon âge !

Vas-tu enfin venir me rendre visite comme tu me l'as promis ? Fais –moi savoir la date de ton arrivée : il faut que je prépare ta chambre.

Toutes mes amitiés.  
Honorine

QUESTIONS :

1- quel est le nom de la personne qui écrit ?

.....H. Honorine.....  
.....

2- d'où écrit t-elle ?

.....Lyon le 24 juillet.....



.....  
.....  
3- en quelle saison ?

..... la saison est en été .....

4- quel est le nom de la personne à qui le document est destiné ?

..... Thérèse sont ami .....

5- ces deux personnes sont : - plutôt jeunes - plutôt âgés - d'un âge moyen

6- quelles informations du texte vous permettent de répondre ?

..... Est-ce que j'ai dit que j'allais au mariage  
de Stéphanie, ma petite nièce de 19 ans ? .....

7- quels éléments permettent d'affirmer que ces deux personnes se connaissent depuis un certain temps ?

..... Comme cette Adèle qui vient de nous  
comme ça tout d'un coup. Et dis quelle était  
plus jeune que nous .....

8- de quel événement s'agit-il ?

..... le mariage de Stéphanie ~~sa~~ fille .....

9- repérez les acteurs principaux cités et remplissez le tableau suivant :

-acteur principal	- âge	-profession	- lien de parenté avec l'auteur de la lettre
Antoine	Stéphanie	19 ans	sa fille
	Thérèse	36 ans	l'épouse de sa fille
	Henriette	plutôt âgé	le

ANNEXE C  
TEST 2

C.a. La colère d'une mère

C.a.a. Les réponses des élèves kabylophones

C.a.a.a. Elève kabylophone 1

Test 1  
La colère d'une mère

D'un revers de main, Omar fit voler le rideau qui barrait l'entrée de la chambre, entra, mais sîtôt passé le seuil, il n'osa plus avancer. Il restait figé, secoué par des frissons. Il avait l'impression de garder au fond des yeux des lambeaux de nuit hachés, par la pluie. Ses habits qui pendaient sur lui, s'égouttaient, trempés ; ses sandales imbibées d'eau, ramollies, posaient de larges empreintes boueuses sur le pas de la porte.

Ses regards allaient de sa mère à ses deux sœurs. Ces dernières le considéraient avec une expression maussade qui empâtait leurs traits. AINI, la mère occupait son coin habituel, un vieux fichu élimé rabattu sur les yeux. Elle semblait plongée dans une profonde rêverie. Sous la lumière électrique, les murs nus, enduits de chaux verte, luisaient.

Le voyant, sa mère se leva d'un bond. Elle brandit le poing :  
- Ce n'est pas un fils que j'ai là ; mais un chien des rues !  
Elle avait visiblement rangé son frein. Omar la regardait s'égosiller :

- Oui, un chien des rues ! Un chien des rues !

Elle rejeta en arrière des pans de son fichu qui la gênait.

- Où errais-tu jusqu'à cette heure ? Où ? Où ? Dis-moi !  
Dois-je te déchirer la figure ou déchirer la mienne ? Les plumes du mal t'ont poussé ! Te crois-tu un homme déjà ? Te crois-tu tout permis ... ici c'est moi qui commande, et tant que tu auras besoin de rester sous ce toit, tu baisseras la tête. Tu rentreras de bonne heure ou tu retourneras à la rue !

Le garçon ne remarquait pas les gouttes qui tombaient de ses habits et formaient une flaque à ses pieds. Son cœur battait plus vite. Il la laissa défilier son chapelet, tout cela n'était pas nouveau....

Chaque soir, il allait dénicher des éclats de houille autour de la gare, entre les voies de ferrées. C'était la seule façon d'avoir un peu de charbon à la maison...

Mohamed Dib

métier à Tisser)

(Le

1- Quels sont les deux personnages principaux du texte ? *Aini et son fils*

2- D'où revient Omar ? Comment est-il accueilli ? *Omar revient de chez et il*

*est accueilli avec colère*

3- Que lui rapproche

Aini ? *A avoir marché sur le carrelage elle lui ramisait son esvier le pied*

4-Omar est-il touché par le colère de sa mère ?

Pourquoi ? *Oui Omar est touché parce que*

*sa mère a crié sur lui*

5- Le décor : quelle atmosphère Omar trouve-t-il dans la pièce ? *le silence et le noir dans la pièce*

6- L'attitude de Aini : comment et sur quel ton s'adresse-t-elle à son fils ?

7- L'attitude de Omar : comment réagit-il devant le colère de sa mère ? *avec honte*

Test 1  
La colère d'une mère

D'un revers de main, Omar fit voler le rideau qui barrait l'entrée de la chambre, entra, mais sitôt passé le seuil, il n'osa plus avancer. Il restait figé, secoué par des frissons. Il avait l'impression de garder au fond des yeux des lambeaux de nuit hachés, par la pluie. Ses habits qui pendaient sur lui, s'égouttaient, trempés ; ses sandales imbibées d'eau, ramollies, possèdent de larges empreintes boueuses sur le pas de la porte.

Ses regards allaient de sa mère à ses deux sœurs. Ces dernières le considéraient avec une expression maussade qui empâtait leurs traits. AINI, la mère occupait son coin habituel, un vieux fichu élimé rabattu sur les yeux. Elle semblait plongée dans une profonde rêverie. Sous la lumière électrique, les murs nus, enduits de chaux verte luisaient.

Le voyant, sa mère se leva d'un bond. Elle brandit le poing :

- Ce n'est pas un fils que j'ai là ; mais un chien des rues !

Elle avait visiblement rangé son frein. Omar la regardait s'égosiller :

- Oui, un chien des rues ! Un chien des rues !

Elle rejeta en arrière des pans de son fichu qui la gênait.

- Où errais-tu jusqu'à cette heure ? Où ? Où ? Dis-moi !

Dois-je te déchirer la figure ou déchirer la mienne ? Les plumes du mal t'ont poussé ! Te crois-tu un homme déjà ? Te crois-tu tout permis ... ici c'est moi qui commande, et tant que tu auras besoin de rester sous ce toit, tu baisseras la tête. Tu rentreras de bonne heure ou tu retourneras à la rue !

Le garçon ne remarquait pas les gouttes qui tombaient de ses habits et formaient une flaque à ses pieds. Son cœur battait plus vite. Il la laissa défilier son chapelet, tout cela n'était pas nouveau....

Chaque soir, il allait dénicher des éclats de houille autour de la gare, entre les voies de ferrées. C'était la seule façon d'avoir un peu de charbon à la maison...

Mohamed Dib

métier à Tisser)

(Le

1- Quels sont les deux personnages principaux du texte ? *Omar...et...sa...mère.....*

2- D'où revient Omar ? Comment est -il  
accueilli ? .....

Omar revient de la gare .....

3- Que lui rapproche  
Aini ? elle lui dit son chien de rues .....

4-Omar est -il touché par le colère de sa mère ?  
Pourquoi ? parce que il revient très .....

dans sa maison .....

5- Le décor : quelle atmo sphère Omar trouve t-il dans la  
pièce ? un rickshaw qui barrait l'entrée

6- L'attitude de Aini : comment et sur quel ton s'adresse -t-  
elle à son fils ? avec mépris .....

7- L'attitude de Omar : comment réagit -il devant le colère de  
sa mère ? très calme et .....

tranquille .....

Test 1

La colère d'une mère

D'un revers de main, Omar fit voler le rideau qui barrait l'entrée de la chambre, entra, mais sitôt passé le seuil, il n'osa plus avancer. Il restait figé, secoué par des frissons. Il avait l'impression de garder au fond des yeux des lambeaux de nuit hachés, par la pluie. Ses habits qui pendaient sur lui, s'égouttaient, trempés ; ses sandales imbibées d'eau, ramollies, possédaient de larges empreintes boueuses sur le pas de la porte.

Ses regards allaient de sa mère à ses deux sœurs. Ces dernières le considéraient avec une expression maussade qui empâtait leurs traits. AINI, la mère occupait son coin habituel, un vieux fichu élimé rabattu sur les yeux. Elle semblait plongée dans une profonde rêverie. Sous la lumière électrique, les murs nus, enduits de chaux verte luisaient.

Le voyant, sa mère se leva d'un bond. Elle brandit le poing :

- Ce n'est pas un fils que j'ai là ; mais un chien des rues !

Elle avait visiblement rangé son frein. Omar la regardait s'égosiller :

- Oui, un chien des rues ! Un chien des rues !

Elle rejeta en arrière des pans de son fichu qui la gênait.

- Où errais-tu jusqu'à cette heure ? Où ? Où ? Dis-moi ! Dois-je te déchirer la figure ou déchirer la mienne ? Les plumes du mal t'ont poussé ! Te crois-tu un homme déjà ? Te crois-tu tout permis ...ici c'est moi qui commande, et tant que tu auras besoin de rester sous ce toit, tu baisseras la tête. Tu rentreras de bonne heure ou tu retourneras à la rue !

Le garçon ne remarquait pas les gouttes qui tombaient de ses habits et formaient une flaque à ses pieds. Son cœur battait plus vite. Il la laissa défilier son chapelet, tout cela n'était pas nouveau....

Chaque soir, il allait dénicher des éclats de houille autour de la gare, entre les voies de ferrées. C'était la seule façon d'avoir un peu de charbon à la maison...

Mohamed Dib

métier à Tisser)

(Le

1- Quels sont les deux personnages principaux du texte ? *Sont : Aini la mère, Omar*

2- D'où revient Omar ? Comment est-il  
accueilli ? *D'un résers de main, il fit voler le rideau.*

3- Que lui rapproche

Aini ? *ses habits de son fils & bandes imbibées d'eau  
samedi, pesaient de large empreinte boueuse sur le pas de porte.*

*Il restait figé, réçu par des frissons. Il avait  
l'impression de regarder au fond des yeux des lambeaux de nuit.*

4- Omar est-il touché par le colère de sa mère ?

Pourquoi ? *par ce que son mère elle dit :*

*toi un chien des rues, le pauvre. Ce n'est un fils que j'ai là.  
c'est des phrases qui touche de l'humain.*

5- Le décor : quelle atmosphère Omar trouve-t-il dans la  
pièce ? *Il restait figé.*

6- L'attitude de Aini : comment et sur quel ton s'adresse-t-  
elle à son fils ? *Elle dit avec rudement :*

*un chien des rues, un chien des rues et  
de zefets en arrière des pans de son fichou qui luy  
ait*

7- L'attitude de Omar : comment réagit-il devant le colère de  
sa mère ? *Il la regardait s'égosiller.*

*Qui, un chien des rues, un chien des  
rues.*

Test 1  
La colère d'une mère

D'un revers de main, Omar fit voler le rideau qui barrait l'entrée de la chambre, entra, mais sitôt passé le seuil, il n'osa plus avancer. Il restait figé, secoué par des frissons. Il avait l'impression de garder au fond des yeux des lambeaux de nuit hachés, par la pluie. Ses habits qui pendaient sur lui, s'égouttaient, trempés ; ses sandales imbibées d'eau, ramollies, possèdent de larges empreintes boueuses sur le pas de la porte.

Ses regards allaient de sa mère à ses deux sœurs. Ces dernières le considéraient avec une expression maussade qui empâtait leurs traits. AINI, la mère occupait son coin habituel, un vieux fichu élimé rabattu sur les yeux. Elle semblait plongée dans une profonde rêverie. Sous la lumière électrique, les murs nus, enduits de chaux verte luisaient.

Le voyant, sa mère se leva d'un bond. Elle brandit le poing :

- Ce n'est pas un fils que j'ai là ; mais un chien des rues !

Elle avait visiblement rangé son frein. Omar la regardait s'égosiller :

- Oui, un chien des rues ! Un chien des rues !

Elle rejeta en arrière des pans de son fichu qui la gênait.

- Où errais-tu jusqu'à cette heure ? Où ? Où ? Dis-moi !

Dois-je te déchirer la figure ou déchirer la mienne ? Les plumes du mal t'ont poussé ! Te crois-tu un homme déjà ? Te crois-tu tout permis ...ici c'est moi qui commande, et tant que tu auras besoin de rester sous ce toit, tu baisseras la tête. Tu rentreras de bonne heure ou tu retourneras à la rue !

Le garçon ne remarquait pas les gouttes qui tombaient de ses habits et formaient une flaque à ses pieds. Son cœur battait plus vite. Il la laissa défiler son chapelet, tout cela n'était pas nouveau....

Chaque soir, il allait dénicher des éclats de houille autour de la gare, entre les voies de ferrées. C'était la seule façon d'avoir un peu de charbon à la maison...

Mohamed Dib

métier à Tisser)

(Le

1- Quels sont les deux personnages principaux du texte ? ...Omar et sa mère.....



2- D'où revient Omar ? Comment est-il  
accueilli ? ... Il est entré de la chambre...

... mais... sitôt passé le ~~seuil~~ de seuil, il n'a su  
plus... ~~avancer~~ et restait figé

3- Que lui rapproche  
Aini ? ... la mère... occupait... son coin habituel... un vieux fichu

... élimine... se jette... sur les yeux... elle... semblait plongée  
dans... un profond... rêve

4- Omar est-il touché par le colère de sa mère ?  
Pourquoi ? ... parce que... sa mère... regarda

en... considérant... des pans... de son fichu... qui la gênait...

5- Le décor : quelle atmosphère Omar trouve-t-il dans la  
pièce ? ... les éclats de... lumière... ont sur de la gare entre les voies

6- L'attitude de Aini : comment et sur quel ton s'adresse-t-elle  
à son fils ? ... Elle... suscitait...

... visiblement... ramené son... fessier... Elle...  
... brandit... le poing...

7- L'attitude de Omar : comment réagit-il devant le colère de  
sa mère ? ... le garçon... se masquait par les gouttes qui tombaient

de ses habits... et formaient... une... flaque... sur ses... pieds  
son... collier... battait... plus vite, il le laissa... de filer  
son... chapelet... tout ce la n'était pas... nouveau

Test 1  
La colère d'une mère

D'un revers de main, Omar fit voler le rideau qui barrait l'entrée de la chambre, entra, mais sîtôt passé le seuil, il n'osa plus avancer. Il restait figé, secoué par des frissons. Il avait l'impression de garder au fond des yeux des lambeaux de nuit hachés, par la pluie. Ses habits qui pendaient sur lui, s'égouttaient, trempés; ses sandales imbibées d'eau, ramollies, possaient de larges empreintes boueuses sur le pas de la porte.

Ses regards allaient de sa mère à ses deux sœurs. Ces dernières le considéraient avec une expression maussade qui empâtait leurs traits. AINI, la mère occupait son coin habituel, un vieux fichu élimé rabattu sur les yeux. Elle semblait plongée dans une profonde rêverie. Sous la lumière électrique, les murs nus, enduits de chaux verte luisaient.

Le voyant, sa mère se leva d'un bond. Elle brandit le poing :

- Ce n'est pas un fils que j'ai là; mais un chien des rues!

Elle avait visiblement rangé son frein. Omar la regardait s'égosiller :

- Oui, un chien des rues! Un chien des rues!

Elle rejeta en arrière des pans de son fichu qui la gênait.

- Où errais-tu jusqu'à cette heure? Où? Où? Dis-moi! Dois-je te déchirer la figure ou déchirer la mienne? Les plumes du mal t'ont poussé! Te crois-tu un homme déjà? Te crois-tu tout permis...ici c'est moi qui commande, et tant que tu auras besoin de rester sous ce toit, tu baisseras la tête. Tu rentreras de bonne heure ou tu retourneras à la rue!

Le garçon ne remarquait pas les gouttes qui tombaient de ses habits et formaient une flaque à ses pieds. Son cœur battait plus vite. Il la laissa défilier son chapelet, tout cela n'était pas nouveau....

Chaque soir, il allait dénicher des éclats de houille autour de la gare, entre les voies de ferrées. C'était la seule façon d'avoir un peu de charbon à la maison...

Mohamed Dib

métier à Tisser)

(Le

1- Quels sont les deux personnages principaux du texte? Aini... Omar.....

2- D'où revient Omar ? Comment est-il  
accueilli ? de la chambre... barrait l'entrée de la chambre  
entra, mais sitôt passé de seuil, il n'osa plus avancer, il restait  
figé. because not... Il avait l'impression... pluie ;

3- Que lui rapproche  
Aini ? une vieille femme élimé rabatue sur les yeux.....

4- Omar est-il touché par le colère de sa mère ?  
Pourquoi ? parce qu'il voit le niveau qui barrait l'entrée de la chambre

5- Le décor : quelle atmosphère Omar trouve-t-il dans la  
pièce ? passé de... le seuil.....

6- L'attitude de Aini : comment et sur quel ton s'adresse-t-  
elle à son fils ? Elle avait malicieusement rongé son frein. Omar la

regardait s'agoriller le voyant, sa mère se leva.....  
ronge son frein.

7- L'attitude de Omar : comment réagit-il devant le colère de  
sa mère ? les habits et formaient une flaque à ses pieds son

coeurs battait plus vite, il la laissa défilé son chapelet

le garçon ne remarquait pas les gouttes..... pas Nouveau.

## C.a.b. Les réponses des élèves arabophones

### C.a.b.a. Elève arabophone1

#### Test 1

#### La colère d'une mère

D'un revers de main, Omar fit voler le rideau qui barrait l'entrée de la chambre, entra, mais sîtôt passé le seuil, il n'osa plus avancer. Il restait figé, secoué par des frissons. Il avait l'impression de garder au fond des yeux des lambeaux de nuit hachés, par la pluie. Ses habits qui pendaient sur lui, s'égouttaient, trempés ; ses sandales imbibées d'eau, ramollies, possaient de larges empreintes boueuses sur le pas de la porte.

Ses regards allaient de sa mère à ses deux sœurs. Ces dernières le considéraient avec une expression maussade qui empâtait leurs traits. AINI, la mère occupait son coin habituel, un vieux fichu élimé rabattu sur les yeux. Elle semblait plongée dans une profonde rêverie. Sous la lumière électrique, les murs nus, enduits de chaux verte luisaient.

Le voyant, sa mère se leva d'un bond. Elle brandit le poing :

- Ce n'est pas un fils que j'ai là ; mais un chien des rues !

Elle avait visiblement rangé son frein. Omar la regardait s'égosiller :

- Oui, un chien des rues ! Un chien des rues !

Elle rejeta en arrière des pans de son fichu qui la gênait.

- Où errais-tu jusqu'à cette heure ? Où ? Où ? Dis-moi ! Dois-je te déchirer la figure ou déchirer la mienne ? Les plumes du mal t'ont poussé ! Te crois-tu un homme déjà ? Te crois-tu tout permis ... ici c'est moi qui commande, et tant que tu auras besoin de rester sous ce toit, tu baisseras la tête. Tu rentreras de bonne heure ou tu retourneras à la rue !

Le garçon ne remarquait pas les gouttes qui tombaient de ses habits et formaient une flaque à ses pieds. Son cœur battait plus vite. Il la laissa défilier son chapelet, tout cela n'était pas nouveau....

Chaque soir, il allait dénicher des éclats de houille autour de la gare, entre les voies de ferrées. C'était la seule façon d'avoir un peu de charbon à la maison...

Mohamed Dib

métier à Tisser)

(Le

1- Quels sont les deux personnages principaux du texte ? Omar est Aini

2- D'où revient Omar ? Comment est-il  
accueilli ? *il fit voler le rideau qui  
barrait l'entrée de la chambre*

3- Que lui rapproche  
Aini ? *La mère occupait son coin habituel*

*un vieux fichu élimé rabattu sur les  
yeux elle semble plongée dans une profonde*

4- Omar est-il touché par le colère de sa mère ?  
Pourquoi ? *elles semble plongée*

*sans une profonde tristesse, sous la lumière  
électrique des miroirs nus.*

5- Le décor : quelle atmosphère Omar trouve-t-il dans la  
pièce ? *il la regardait égaré*

6- L'attitude de Aini : comment et sur quel ton s'adresse-t-  
elle à son fils ?

7- L'attitude de Omar : comment réagit-il devant le colère de  
sa mère ?

Test 1

La colère d'une mère

D'un revers de main, Omar fit voler le rideau qui barrait l'entrée de la chambre, entra, mais sîtôt passé le seuil, il n'osa plus avancer. Il restait figé, secoué par des frissons. Il avait l'impression de garder au fond des yeux des lambeaux de nuit hachés, par la pluie. Ses habits qui pendaient sur lui, s'égouttaient, trempés ; ses sandales imbibées d'eau, ramollies, posaient de larges empreintes boueuses sur le pas de la porte.

Ses regards allaient de sa mère à ses deux sœurs. Ces dernières le considéraient avec une expression maussade qui empâtait leurs traits. AINI, la mère occupait son coin habituel, un vieux fichu élimé rabattu sur les yeux. Elle semblait plongée dans une profonde rêverie. Sous la lumière électrique, les murs nus, enduits de chaux verte luisaient.

Le voyant, sa mère se leva d'un bond. Elle brandit le poing :

- Ce n'est pas un fils que j'ai là ; mais un chien des rues !

Elle avait visiblement rangé son frein. Omar la regardait s'égosiller :

- Oui, un chien des rues ! Un chien des rues !

Elle rejeta en arrière des pans de son fichu qui la gênait.

- Où errais-tu jusqu'à cette heure ? Où ? Où ? Dis-moi !

Dois-je te déchirer la figure ou déchirer la mienne ? Les plumes du mal t'ont poussé ! Te crois-tu un homme déjà ? Te crois-tu tout permis ... ici c'est moi qui commande, et tant que tu auras besoin de rester sous ce toit, tu baisseras la tête. Tu rentreras de bonne heure ou tu retourneras à la rue !

Le garçon ne remarquait pas les gouttes qui tombaient de ses habits et formaient une flaque à ses pieds. Son cœur battait plus vite. Il la laissa défilier son chapelet, tout cela n'était pas nouveau....

Chaque soir, il allait dénicher des éclats de houille autour de la gare, entre les voies de ferrées. C'était la seule façon d'avoir un peu de charbon à la maison...

Mohamed Dib

métier à Tisser)

(Le

1- Quels sont les deux personnages principaux du texte ? Omar et Aini

2- D'où revient Omar ? Comment est-il accueilli ?

Omar fit voler le rideau qui barrait l'entrée de la chambre, entra puis s'et passa le seuil.

3- Que lui rapproche

Aini ? la mère occupait son coin habituel sur vieux fichu

Éclairé et battus par les yeux

4-Omar est-il touché par le colère de sa mère ?

Pourquoi ? est elle semblait plongée dans une profonde veste, qui avait rêverie?

5- Le décor : quelle atmosphère Omar trouve t-il dans la pièce ?

6- L'attitude de Aini : comment et sur quel ton s'adresse-t-elle à son fils ?

7- L'attitude de Omar : comment réagit-il devant le colère de sa mère ?

Test 1

La colère d'une mère

D'un revers de main, Omar fit voler le rideau qui barrait l'entrée de la chambre, entra, mais sîtôt passé le seuil, il n'osa plus avancer. Il restait figé, secoué par des frissons. Il avait l'impression de garder au fond des yeux des lambeaux de nuit hachés, par la pluie. Ses habits qui pendaient sur lui, s'égouttaient, trempés ; ses sandales imbibées d'eau, ramollies, possaient de larges empreintes boueuses sur le pas de la porte.

Ses regards allaient de sa mère à ses deux sœurs. Ces dernières le considéraient avec une expression maussade qui empâtait leurs traits. AINI, la mère occupait son coin habituel, un vieux fichu élimé rabattu sur les yeux. Elle semblait plongée dans une profonde rêverie. Sous la lumière électrique, les murs nus, enduits de chaux verte luisaient.

Le voyant, sa mère se leva d'un bond. Elle brandit le poing :

- Ce n'est pas un fils que j'ai là ; mais un chien des rues !

Elle avait visiblement rangé son frein. Omar la regardait s'égosiller :

- Oui, un chien des rues ! Un chien des rues !

Elle rejeta en arrière des pans de son fichu qui la gênait.

- Où errais-tu jusqu'à cette heure ? Où ? Où ? Dis-moi !

Dois-je te déchirer la figure ou déchirer la mienne ? Les plumes du mal t'ont poussé ! Te crois-tu un homme déjà ? Te crois-tu tout permis ... ici c'est moi qui commande, et tant que tu auras besoin de rester sous ce toit, tu baisseras la tête. Tu rentreras de bonne heure ou tu retourneras à la rue !

Le garçon ne remarquait pas les gouttes qui tombaient de ses habits et formaient une flaque à ses pieds. Son cœur battait plus vite. Il la laissa défilier son chapelet, tout cela n'était pas nouveau....

Chaque soir, il allait dénicher des éclats de houille autour de la gare, entre les voies de ferrées. C'était la seule façon d'avoir un peu de charbon à la maison...

Mohamed Dib

métier à Tisser)

(Le

1- Quels sont les deux personnages principaux du texte ? ... Omar et Aini .....



2- D'où revient Omar ? Comment est-il  
accueilli ? Omar fit voler le rideau

qui barrait l'entrée de la chambre, est-il accueilli  
Il s'assura, il restait figé

3- Que lui rapproche  
Aini ? la mère occupait son coin habituel

....

un vieux fichu élimé rabattu sur les yeux

4-Omar est-il touché par le colère de sa mère ?  
Pourquoi ? parce qu'il fit voler

le rideau qui barrait l'entrée de la chambre  
entra, mais dit et pose le rideau

5- Le décor : quelle atmosphère Omar trouve-t-il dans la  
pièce ? Il trouva un chien des rues

6- L'attitude de Aini : comment et sur quel ton s'adresse-t-  
elle à son fils ? la mère occupait

son coin habituel, un vieux fichu  
élimé rabattu sur les yeux

7- L'attitude de Omar : comment réagit-il devant le colère de  
sa mère ? Il restait figé

secoué par des brisants

Test 1

La colère d'une mère

D'un revers de main, Omar fit voler le rideau qui barrait l'entrée de la chambre, entra, mais sitôt passé le seuil, il n'osa plus avancer. Il restait figé, secoué par des frissons. Il avait l'impression de garder au fond des yeux des lambeaux de nuit hachés, par la pluie. Ses habits qui pendaient sur lui, s'égouttaient, trempés ; ses sandales imbibées d'eau, ramollies, possèdent de larges empreintes boueuses sur le pas de la porte. Ses regards allaient de sa mère à ses deux sœurs. Ces dernières le considéraient avec une expression maussade qui empâtait leurs traits. AINI, la mère occupait son coin habituel, un vieux fichu élimé rabattu sur les yeux. Elle semblait plongée dans une profonde rêverie. Sous la lumière électrique, les murs nus, enduits de chaux verte luisaient .

Le voyant, sa mère se leva d'un bond. Elle brandit le poing :  
- Ce n'est pas un fils que j'ai là ; mais un chien des rues !  
Elle avait visiblement rangé son frein. Omar la regardait s'égosiller :

- Oui, un chien des rues ! Un chien des rues !  
Elle rejeta en arrière des pans de son fichu qui la gênait.  
- Où errais-tu jusqu'à cette heure ? Où ? Où ? Dis-moi !  
Dois-je te déchirer la figure ou déchirer la mienne ? Les plumes du mal t'ont poussé ! Te crois-tu un homme déjà ? Te crois-tu tout permis ...ici c'est moi qui commande, et tant que tu auras besoin de rester sous ce toit, tu baisseras la tête. Tu rentreras de bonne heure ou tu retourneras à la rue !

Le garçon ne remarquait pas les gouttes qui tombaient de ses habits et formaient une flaque à ses pieds. Son cœur battait plus vite. Il la laissa défilier son chapelet, tout cela n'était pas nouveau....

Chaque soir, il allait dénicher des éclats de houille autour de la gare, entre les voies de ferrées. C'était la seule façon d'avoir un peu de charbon à la maison...

Mohamed Dib

métier à Tisser)

(Le

1- Quels sont les deux personnages principaux du texte ? *Omar et Aini*

2- D'où revient Omar ? Comment est-il accueilli ? D'un... *renner... des mains... Omar... il*

*... sales... le... qui... barrait... de la... chambre...*

3- Que lui rapproche

Aini ? *... ses... vieux... fiches...*

4- Omar est-il touché par le colère de sa mère ?

Pourquoi ? *... parce... qu'il... voler... le... régle*

5- Le décor : quelle atmosphère Omar trouve-t-il dans la pièce ? *... passé... le... seul...*

6- L'attitude de Aini : comment et sur quel ton s'adresse-t-elle à son fils ? *... elle... se... le... at*

7- L'attitude de Omar : comment réagit-il devant le colère de sa mère ?

Test 1  
La colère d'une mère

D'un revers de main, Omar fit voler le rideau qui barrait l'entrée de la chambre, entra, mais sîtôt passé le seuil, il n'osa plus avancer. Il restait figé, secoué par des frissons. Il avait l'impression de garder au fond des yeux des lambeaux de nuit hachés, par la pluie. Ses habits qui pendaient sur lui, s'égouttaient, trempés ; ses sandales imbibées d'eau, ramollies, possèdent de larges empreintes boueuses sur le pas de la porte.

Ses regards allaient de sa mère à ses deux sœurs. Ces dernières le considéraient avec une expression maussade qui empâtait leurs traits. AINI, la mère occupait son coin habituel, un vieux fichu élimé rabattu sur les yeux. Elle semblait plongée dans une profonde rêverie. Sous la lumière électrique, les murs nus, enduits de chaux verte, luisaient.

Le voyant, sa mère se leva d'un bond. Elle brandit le poing :

- Ce n'est pas un fils que j'ai là ; mais un chien des rues !

Elle avait visiblement rangé son frein. Omar la regardait s'égosiller :

- Oui, un chien des rues ! Un chien des rues !

Elle rejeta en arrière des pans de son fichu qui la gênait.

- Où errais-tu jusqu'à cette heure ? Où ? Où ? Dis-moi !

Dois-je te déchirer la figure ou déchirer la mienne ? Les plumes du mal t'ont poussé ! Te crois-tu un homme déjà ? Te crois-tu tout permis ...ici c'est moi qui commande, et tant que tu auras besoin de rester sous ce toit, tu baisseras la tête. Tu rentreras de bonne heure ou tu retourneras à la rue !

Le garçon ne remarquait pas les gouttes qui tombaient de ses habits et formaient une flaque à ses pieds. Son cœur battait plus vite. Il la laissa défilier son chapelet, tout cela n'était pas nouveau....

Chaque soir, il allait dénicher des éclats de houille autour de la gare, entre les voies de ferrées. C'était la seule façon d'avoir un peu de charbon à la maison...

Mohamed Dib

métier à Tisser)

(Le

1- Quels sont les deux personnages principaux du texte ? ...Omar.....AINI.....

2- D'où revient Omar ? Comment est-il  
accueilli ? ..... Omar a un troupeau de moutons-épices

Il s'était dans ce groupe serré pour se protéger de la gélée  
par leur propre chaleur.

3- Que lui rapproche

Aini ? .....

.....

.....

4- Omar est-il touché par le colère de sa mère ?

Pourquoi ? ..... par ce qu'il fit voler le rideau qui

qui bannait l'entrée de la chambre.

.....

5- Le décor : quelle atmosphère Omar trouve-t-il dans la  
pièce ? ..... c'est si paisible, il ne se plus haché.

6- L'attitude de Aini : comment et sur quel ton s'adresse-t-  
elle à son fils ? ..... d'un ton

.....

7- L'attitude de Omar : comment réagit-il devant le colère de  
sa mère ? .....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

C.b. La fable des porcs-épics

C.b.a. Les réponses des élèves kabylophones

C.b.a.a. Elève kabylophone 1

TEST 2  
La fable des porcs-épics

Par une froide journée d'hiver, un troupeau de porcs-épics s'était mis en groupe serré pour se protéger de la gelée par leur propre chaleur. Mais immédiatement, ils ressentirent les atteintes de leurs piquants, ce qui les fit s'éloigner les uns des autres. Quand le besoin de se réchauffer se faisait sentir, ils se rapprochaient de nouveau. Mais le même inconvénient se reproduisait. Les pauvres rongeurs étaient ballottés entre les deux souffrances jusqu'à ce qu'ils aient trouvé une distance moyenne qui rendit leur situation supportable.

Ainsi, le besoin de vivre ensemble pousse les hommes les uns vers les autres; mais leurs insupportables défauts les dispersent de nouveau. La distance moyenne qu'ils finissent par découvrir et à laquelle la vie en commun devient possible, c'est la politesse et les bonnes manières.

Texte adapté d'Arthur Schopenhauer

D) Compréhension de l'écrit

1)- Quel est le type de texte?

- a)- Argumentation dans la narration.
- b)- Argumentation dans une fable.
- c)- Argumentation dans l'explication.

2)- Les porcs-épics se sont rapprochés dans le but de :

- a)- Se protéger de l'homme.
- b)- Se protéger du froid
- c)- S'amuser.

3)- Réponds par « vrai ou faux »:

- 1)- Les porcs-épics se dispersent parce qu'ils se font mal avec leurs piquants. Faux...
- 2)- Ils souffrent de la chaleur... Faux...
- 3)- Une distance moyenne rendit leur situation insupportable... Faux.....
- 4)- Les hommes se dispersent à cause de leurs défauts. Vrai.....

4)- Quel est la morale de cette

fable... l'union entre les porcs-épics pour combattre le froid

TEST 2

La fable des porcs-épics

Par une froide journée d'hiver, un troupeau de porcs-épics s'était mis en groupe serré pour se protéger de la gelée par leur propre chaleur. Mais immédiatement, ils ressentirent les atteintes de leurs piquants, ce qui les fit s'éloigner les uns des autres. Quand le besoin de se réchauffer se faisait sentir, ils se rapprochaient de nouveau. Mais le même inconvénient se reproduisait. Les pauvres rongeurs étaient ballottés entre les deux souffrances jusqu'à ce qu'ils aient trouvé une distance moyenne qui rendit leur situation supportable.

Ainsi, le besoin de vivre ensemble pousse les hommes les uns vers les autres; mais leurs insupportables défauts les dispersent de nouveau. La distance moyenne qu'ils finissent par découvrir et à laquelle la vie en commun devient possible, c'est la politesse et les bonnes manières.

Texte adapté d'Arthur Schopenhauer

D) Compréhension de l'écrit

- 1)- Quel est le type de texte?
  - a)- Argumentation dans la narration. X
  - b)- Argumentation dans une fable. X
  - c)- Argumentation dans l'explication.
  
- 2)- Les porcs-épics se sont rapprochés dans le but de :
  - a)- Se protéger de l'homme. X
  - b)- Se protéger du froid. X
  - c)- S'amuser.
  
- 3)- Réponds par « vrai ou faux »:
  - 1)- Les porcs-épics se dispersent parce qu'ils se font mal avec leurs piquants. *faux.....*
  - 2)- Ils souffrent de la chaleur. *faux.....*
  - 3)- Une distance moyenne rendit leur situation insupportable. *vrai.....*
  - 4)- Les hommes se dispersent à cause de leurs défauts. *faux.....*
  
- 4)- Quel est la morale de cette fable. *Il faut rester toujours ensemble.....*

TEST 2

La fable des porcs-épics

Par une froide journée d'hiver, un troupeau de porcs-épics s'était mis en groupe serré pour se protéger de la gelée par leur propre chaleur. Mais immédiatement, ils ressentirent les atteintes de leurs piquants, ce qui les fit s'éloigner les uns des autres. Quand le besoin de se réchauffer se faisait sentir, ils se rapprochaient de nouveau. Mais le même inconvénient se reproduisait. Les pauvres rongeurs étaient ballottés entre les deux souffrances jusqu'à ce qu'ils aient trouvé une distance moyenne qui rendit leur situation supportable.

Ainsi, le besoin de vivre ensemble pousse les hommes les uns vers les autres; mais leurs insupportables défauts les dispersent de nouveau. La distance moyenne qu'ils finissent par découvrir et à laquelle la vie en commun devient possible, c'est la politesse et les bonnes manières.

Texte adapté d'Arthur Schopenhauer

I) Compréhension de l'écrit

1)- Quel est le type de texte?

- a)- Argumentation dans la narration.
- b)- Argumentation dans une fable.
- c)- Argumentation dans l'explication.

2)- Les porcs-épics se sont rapprochés dans le but de :

- a)- Se protéger de l'homme.
- b)- Se protéger du froid.
- c)- S'amuser.

3)- Réponds par « vrai ou faux »:

1)- Les porcs-épics se dispersent parce qu'ils se font mal avec leurs piquants... *faux*

2)- Ils souffrent de la chaleur... *vrai*

3)- Une distance moyenne rendit leur situation insupportable... *faux*

4)- Les hommes se dispersent à cause de leurs défauts... *vrai*

4)- Quel est la morale de cette fable... *l'union fait la force*



TEST 2

La fable des porcs-épics

Par une froide journée d'hiver, un troupeau de porcs-épics s'était mis en groupe serré pour se protéger de la gelée par leur propre chaleur. Mais immédiatement, ils ressentirent les atteintes de leurs piquants, ce qui les fit s'éloigner les uns des autres. Quand le besoin de se réchauffer se faisait sentir, ils se rapprochaient de nouveau. Mais le même inconvénient se reproduisait. Les pauvres rongeurs étaient ballottés entre les deux souffrances jusqu'à ce qu'ils aient trouvé une distance moyenne qui rendit leur situation supportable.

Ainsi, le besoin de vivre ensemble pousse les hommes les uns vers les autres; mais leurs insupportables défauts les dispersent de nouveau. La distance moyenne qu'ils finissent par découvrir et à laquelle la vie en commun devient possible, c'est la politesse et les bonnes manières.

Texte adapté d'Arthur Schopenhauer

I) Compréhension de l'écrit

1)- Quel est le type de texte?

- a)- Argumentation dans la narration. ~~X~~
- b)- Argumentation dans une fable. X
- c)- Argumentation dans l'explication.

2)- Les porcs-épics se sont rapprochés dans le but de :

- a)- Se protéger de l'homme.
- X b)- Se protéger du froid.
- c)- S'amuser.

3)- Réponds par « vrai ou faux »:

- 1)- Les porcs-épics se dispersent parce qu'ils se font mal avec leurs piquants... Faux....
- 2)- Ils souffrent de la chaleur... Vrai.....
- 3)- Une distance moyenne rendit leur situation insupportable... Faux.....
- 4)- Les hommes se dispersent à cause de leurs défauts... Vrai.....

4)- Quel est la morale de cette fable.....  
.....

TEST 2

La fable des porcs-épics

Par une froide journée d'hiver, un troupeau de porcs-épics s'était mis en groupe serré pour se protéger de la gelée par leur propre chaleur. Mais immédiatement, ils ressentirent les atteintes de leurs piquants, ce qui les fit s'éloigner les uns des autres. Quand le besoin de se réchauffer se faisait sentir, ils se rapprochaient de nouveau. Mais le même inconvénient se reproduisait. Les pauvres rongeurs étaient ballottés entre les deux souffrances jusqu'à ce qu'ils aient trouvé une distance moyenne qui rendit leur situation supportable.

Ainsi, le besoin de vivre ensemble pousse les hommes les uns vers les autres; mais leurs insupportables défauts les dispersent de nouveau. La distance moyenne qu'ils finissent par découvrir et à laquelle la vie en commun devient possible, c'est la politesse et les bonnes manières.

Texte adapté d'Arthur Schopenhauer

I) Compréhension de l'écrit

1)- Quel est le type de texte?

- a)- Argumentation dans la narration.
- b)- Argumentation dans une fable. X
- c)- Argumentation dans l'explication.

2)- Les porcs-épics se sont rapprochés dans le but de :

- X a)- Se protéger de l'homme.
- b)- Se protéger du froid.
- c)- S'amuser.

3)- Réponds par « vrai ou faux »:

- 1)- Les porcs-épics se dispersent parce qu'ils se font mal avec leurs piquants. *Faux*.....
- 2)- Ils souffrent de la chaleur. *Vrai*.....
- 3)- Une distance moyenne rendit leur situation insupportable. *Faux*.....
- 4)- Les hommes se dispersent à cause de leurs défauts. *Vrai*.....

4)- Quel est la morale de cette fable... *Il faut protéger les porcs-épics de souffrir*.....  
.....

C.b.b. Les réponses des élèves arabophones

C.b.b.a. Elève arabophone 1

TEST 2

La fable des porcs-épics

Par une froide journée d'hiver, un troupeau de porcs-épics s'était mis en groupe serré pour se protéger de la gelée par leur propre chaleur. Mais immédiatement, ils ressentirent les atteintes de leurs piquants, ce qui les fit s'éloigner les uns des autres. Quand le besoin de se réchauffer se faisait sentir, ils se rapprochaient de nouveau. Mais le même inconvénient se reproduisait. Les pauvres rongeurs étaient ballottés entre les deux souffrances jusqu'à ce qu'ils aient trouvé une distance moyenne qui rendit leur situation supportable.

Ainsi, le besoin de vivre ensemble pousse les hommes les uns vers les autres; mais leurs insupportables défauts les dispersent de nouveau. La distance moyenne qu'ils finissent par découvrir et à laquelle la vie en commun devient possible, c'est la politesse et les bonnes manières.

Texte adapté d'Arthur Schopenhauer

1) Compréhension de l'écrit

1)- Quel est le type de texte?

- a)- Argumentation dans la narration.
- b)- Argumentation dans une fable.
- c)- Argumentation dans l'explication.

2)- Les porcs-épics se sont rapprochés dans le but de :

- a)- Se protéger de l'homme.
- b)- Se protéger du froid.
- c)- S'amuser.

3)- Réponds par « vrai ou faux »:

1)- Les porcs-épics se dispersent parce qu'ils se font mal avec leurs piquants. *faux*.....

2)- Ils souffrent de la chaleur. *faux*.....

3)- Une distance moyenne rendit leur situation insupportable. *faux*.....

4)- Les hommes se dispersent à cause de leurs défauts. *faux*.....

4)- Quel est la morale de cette

fable. *le besoin de vivre ensemble pousse les hommes les uns vers les autres,*

TEST 2

La fable des porcs-épics

Par une froide journée d'hiver, un troupeau de porcs-épics s'était mis en groupe serré pour se protéger de la gelée par leur propre chaleur. Mais immédiatement, ils ressentirent les atteintes de leurs piquants, ce qui les fit s'éloigner les uns des autres. Quand le besoin de se réchauffer se faisait sentir, ils se rapprochaient de nouveau. Mais le même inconvénient se reproduisait. Les pauvres rongeurs étaient ballottés entre les deux souffrances jusqu'à ce qu'ils aient trouvé une distance moyenne qui rendit leur situation supportable.

Ainsi, le besoin de vivre ensemble pousse les hommes les uns vers les autres; mais leurs insupportables défauts les dispersent de nouveau. La distance moyenne qu'ils finissent par découvrir et à laquelle la vie en commun devient possible, c'est la politesse et les bonnes manières.

Texte adapté d'Arthur Schopenhauer

1) Compréhension de l'écrit

1)- Quel est le type de texte?

- a)- Argumentation dans la narration.
- b)- Argumentation dans une fable.
- c)- Argumentation dans l'explication.

2)- Les porcs-épics se sont rapprochés dans le but de :

- a)- Se protéger de l'homme
- b)- Se protéger du froid.
- c)- S'amuser.

3)- Réponds par « vrai ou faux »:

1)- Les porcs-épics se dispersent parce qu'ils se font mal avec leurs piquants... *non*.....

2)- Ils souffrent de la chaleur... *faux*.....

3)- Une distance moyenne rendit leur situation insupportable... *faux non*.....

4)- Les hommes se dispersent à cause de leurs défauts... *faux non*.....

4)- Quel est la morale de cette fable... *protéger de la gelée chaleur et la gelée*.....

TEST 2  
La fable des porcs-épics

Par une froide journée d'hiver, un troupeau de porcs-épics s'était mis en groupe serré pour se protéger de la gelée par leur propre chaleur. Mais immédiatement, ils ressentirent les atteintes de leurs piquants, ce qui les fit s'éloigner les uns des autres. Quand le besoin de se réchauffer se faisait sentir, ils se rapprochaient de nouveau. Mais le même inconvénient se reproduisait. Les pauvres rongeurs étaient ballottés entre les deux souffrances jusqu'à ce qu'ils aient trouvé une distance moyenne qui rendit leur situation supportable.

Ainsi, le besoin de vivre ensemble pousse les hommes les uns vers les autres; mais leurs insupportables défauts les dispersent de nouveau. La distance moyenne qu'ils finissent par découvrir et à laquelle la vie en commun devient possible, c'est la politesse et les bonnes manières.

Texte adapté d'Arthur Schopenhauer

I) Compréhension de l'écrit

- 1)- Quel est le type de texte?
  - a)- Argumentation dans la narration.
  - b)- Argumentation dans une fable.
  - c)- Argumentation dans l'explication.
  
- 2)- Les porcs-épics se sont rapprochés dans le but de :
  - a)- Se protéger de l'homme.
  - b)- Se protéger du froid.
  - c)- S'amuser.
- 3)- Réponds par « vrai ou faux »:
  - 1)- Les porcs-épics se dispersent parce qu'ils se font mal avec leurs piquants. *Faux*.....
  - 2)- Ils souffrent de la chaleur. *Faux*.....
  - 3)- Une distance moyenne rendit leur situation insupportable. *Faux*.....
  - 4)- Les hommes se dispersent à cause de leurs défauts. *Faux*.....
- 4)- Quel est la morale de cette fable. *Un troupeau de porcs-épics s'était mis en groupe*

TEST 2

La fable des porcs-épics

Par une froide journée d'hiver, un troupeau de porcs-épics s'était mis en groupe serré pour se protéger de la gelée par leur propre chaleur. Mais immédiatement, ils ressentirent les atteintes de leurs piquants, ce qui les fit s'éloigner les uns des autres. Quand le besoin de se réchauffer se faisait sentir, ils se rapprochaient de nouveau. Mais le même inconvénient se reproduisait. Les pauvres rongeurs étaient ballottés entre les deux souffrances jusqu'à ce qu'ils aient trouvé une distance moyenne qui rendit leur situation supportable.

Ainsi, le besoin de vivre ensemble pousse les hommes les uns vers les autres; mais leurs insupportables défauts les dispersent de nouveau. La distance moyenne qu'ils finissent par découvrir et à laquelle la vie en commun devient possible, c'est la politesse et les bonnes manières.

Texte adapté d'Arthur Schopenhauer

I) Compréhension de l'écrit

1)- Quel est le type de texte?

- a)- Argumentation dans la narration.
- b)- Argumentation dans une fable.
- c)- Argumentation dans l'explication.

2)- Les porcs-épics se sont rapprochés dans le but de :

- a)- Se protéger de l'homme froid.
- b)- Se protéger du froid.
- c)- S'amuser.

3)- Réponds par « vrai ou faux »:

- 1)- Les porcs-épics se dispersent parce qu'ils se font mal avec leurs piquants... *Vrai*
- 2)- Ils souffrent de la chaleur.... *Faux*
- 3)- Une distance moyenne rendit leur situation insupportable... *Vrai*
- 4)- Les hommes se dispersent à cause de leurs défauts... *Vrai*

4)- Quel est la morale de cette

fable.....  
.....

TEST 2

La fable des porcs-épics

Par une froide journée d'hiver, un troupeau de porcs-épics s'était mis en groupe serré pour se protéger de la gelée par leur propre chaleur. Mais immédiatement, ils ressentirent les atteintes de leurs piquants, ce qui les fit s'éloigner les uns des autres. Quand le besoin de se réchauffer se faisait sentir, ils se rapprochaient de nouveau. Mais le même inconvenient se reproduisait. Les pauvres rongeurs étaient ballottés entre les deux souffrances jusqu'à ce qu'ils aient trouvé une distance moyenne qui rendit leur situation supportable.

Ainsi, le besoin de vivre ensemble pousse les hommes les uns vers les autres; mais leurs insupportables défauts les dispersent de nouveau. La distance moyenne qu'ils finissent par découvrir et à laquelle la vie en commun devient possible, c'est la politesse et les bonnes manières.

Texte adapté d'Arthur Schopenhauer

I) Compréhension de l'écrit

1)- Quel est le type de texte?

a)- Argumentation dans la narration.

b)- Argumentation dans une fable.

~~c)- Argumentation dans l'explication.~~

2)- Les porcs-épics se sont rapprochés dans le but de :

a)- Se protéger de l'homme.

b)- Se protéger du froid.

c)- S'amuser.

3)- Réponds par « vrai ou faux »:

1)- Les porcs-épics se dispersent parce qu'ils se font mal avec leurs piquants. Faux.....

2)- Ils souffrent de la chaleur .... Vrai.....

3)- Une distance moyenne rendit leur situation insupportable. Vrai.....

4)- Les hommes se dispersent à cause de leurs défauts... Faux.....

4)- Quel est la morale de cette

fable... La vie en commun devient possible, c'est la politesse et les bonnes manières.

C.c. Un monde respectueux du climat

C.c.a. Les réponses des élèves kabylophones

C.c.a.a. Elève kabylophone 1

Texte :

La température moyenne globale a augmenté de 0,8°C. Le phénomène touche l'ensemble de la planète et menace la vie de chaque être humain, dans chaque pays et sur chaque continent car les conséquences de ce réchauffement constituent une calamité pour tous. Comment ?

D'abord, les glaciers fondent d'année en année ce qui signifie que les rivières vont s'assécher dans de nombreuses régions du monde, entraînant une menace sérieuse sur l'approvisionnement en eau.

Ensuite, nous constatons une augmentation du niveau des mers ce qui met en danger les pays insulaires et certaines villes comme Tokyo, Londres et Hong-Kong. De plus, les cyclones se multiplient, les périodes de sécheresse sont déjà devenues plus fréquentes notamment en Afrique, en Asie et dans le bassin méditerranéen. Des millions de personnes sont menacées par la famine, dans les pays pauvres en particulier. Nous assistons également à la disparition de certaines espèces, car, les animaux, les plantes et les écosystèmes, n'arrivent pas à s'adapter à des changements climatiques aussi rapide.

Nous ne pouvons pas rester insensibles à ce grave problème. Il faut prendre conscience du danger qui nous guète et nous devons réagir.

Extrait d'un article de presse «Un monde respectueux du climat »Greenpeace

\*pays insulaire c'est une île ex : Japon

\*la famine : manque de nourriture

\*l'écosystème : c'est l'ensemble que forment les animaux et les végétaux

II/ Compréhension de l'écrit

1- Réponds par vrai ou faux

- La planète est en danger. *Vrai.*
- Les espèces animales et végétales se multiplient. *Faux.....*
- Les pays pauvres sont menacés par la famine... *Vrai.....*
- Malgré le réchauffement climatique, il n'y aura



aucun problème d'eau... *F. aux* .....

2- Pourquoi lorsque le niveau des mers augmente les pays insulaires sont en danger ? *ils sont*

*en danger à cause des orages* .....

3- Relève du texte deux conséquences du réchauffement de la planète. *séchement de rivières*

*- augmentation du niveau de la mer*

Texte :

La température moyenne globale a augmenté de 0,8°C. Le phénomène touche l'ensemble de la planète et menace la vie de chaque être humain, dans chaque pays et sur chaque continent car les conséquences de ce réchauffement constituent une calamité pour tous. Comment ? D'abord, les glaciers fondent d'année en année ce qui signifie que les rivières vont s'assécher dans de nombreuses régions du monde, entraînant une menace sérieuse sur l'approvisionnement en eau. Ensuite, nous constatons une augmentation du niveau des mers ce qui met en danger les pays insulaires et certaines villes comme Tokyo, Londres et Hong-Kong. De plus, les cyclones se multiplient, les périodes de sécheresse sont déjà devenues plus fréquentes notamment en Afrique, en Asie et dans le bassin méditerranéen. Des millions de personnes sont menacées par la famine, dans les pays pauvres en particulier. Nous assistons également à la disparition de certaines espèces, car, les animaux, les plantes et les écosystèmes, n'arrivent pas à s'adapter à des changements climatiques aussi rapide. Nous ne pouvons pas rester insensibles à ce grave problème. Il faut prendre conscience du danger qui nous guète et nous devons réagir.

Extrait d'un article de presse »Un monde respectueux du climat »Greenpeace

\*pays insulaire c'est une île ex : Japon

\*la famine : manque de nourriture

\*l'écosystème : c'est l'ensemble que forment les animaux et les végétaux

I/ Compréhension de l'écrit

1- Réponds par vrai ou faux

- La planète est en danger...*non*
- Les espèces animales et végétales se multiplient...*faux*.....
- Les pays pauvres sont menacés par la famine...*non*.....
- Malgré le réchauffement climatique, il n'y aura

aucun problème d'eau... faux.....

2- Pourquoi lorsque le niveau des mers augmente les pays insulaires sont en danger ? parce que

les glaciers fondent d'année en année.....

3- Relève du texte deux conséquences du réchauffement de la planète. La température moyenne globale a augmenté de 0,8°C,  
Le phénomène touche l'ensemble de la planète

Texte :

La température moyenne globale a augmenté de 0,8°C. Le phénomène touche l'ensemble de la planète et menace la vie de chaque être humain, dans chaque pays et sur chaque continent car les conséquences de ce réchauffement constituent une calamité pour tous. Comment ?

D'abord, les glaciers fondent d'année en année ce qui signifie que les rivières vont s'assécher dans de nombreuses régions du monde, entraînant une menace sérieuse sur l'approvisionnement en eau.

Ensuite, nous constatons une augmentation du niveau des mers ce qui met en danger les pays insulaires et certaines villes comme Tokyo, Londres et Hong-Kong. De plus, les cyclones se multiplient, les périodes de sécheresse sont déjà devenues plus fréquentes notamment en Afrique, en Asie et dans le bassin méditerranéen. Des millions de personnes sont menacées par la famine, dans les pays pauvres en particulier. Nous assistons également à la disparition de certaines espèces, car, les animaux, les plantes et les écosystèmes, n'arrivent pas à s'adapter à des changements climatiques aussi rapide.

Nous ne pouvons pas rester insensibles à ce grave problème. Il faut prendre conscience du danger qui nous guète et nous devons réagir.

Extrait d'un article de presse »Un monde respectueux du climat »Greenpeace

\*pays insulaire c'est une île ex : Japon

\*la famine : manque de nourriture

\*l'écosystème : c'est l'ensemble que forment les animaux et les végétaux

II/ Compréhension de l'écrit

1- Réponds par vrai ou faux

- La planète est en danger... *vrai*
- Les espèces animales et végétales se multiplient... *faux*
- Les pays pauvres sont menacés par la famine... *vrai*
- Malgré le réchauffement climatique, il n'y aura

aucun problème d'eau... faux.....

2- Pourquoi lorsque le niveau des mers augmente les pays insulaires sont en danger ? par ce que

dans les pays insulaires les cyclones se multiplient.....

3- Relève du texte deux conséquences du réchauffement de la planète. les conséquences du réchauffement

constituent une calamité pour tous.

**Texte :**

La température moyenne globale a augmenté de 0,8°C. Le phénomène touche l'ensemble de la planète et menace la vie de chaque être humain, dans chaque pays et sur chaque continent car les conséquences de ce réchauffement constituent une calamité pour tous. Comment ?

D'abord, les glaciers fondent d'année en année ce qui signifie que les rivières vont s'assécher dans de nombreuses régions du monde, entraînant une menace sérieuse sur l'approvisionnement en eau.

Ensuite, nous constatons une augmentation du niveau des mers ce qui met en danger les pays insulaires et certaines villes comme Tokyo, Londres et Hong-Kong. De plus, les cyclones se multiplient, les périodes de sécheresse sont déjà devenues plus fréquentes notamment en Afrique, en Asie et dans le bassin méditerranéen. Des millions de personnes sont menacées par la famine, dans les pays pauvres en particulier. Nous assistons également à la disparition de certaines espèces, car, les animaux, les plantes et les écosystèmes, n'arrivent pas à s'adapter à des changements climatiques aussi rapide.

Nous ne pouvons pas rester insensibles à ce grave problème. Il faut prendre conscience du danger qui nous guète et nous devons réagir.

Extrait d'un article de presse »Un monde respectueux du climat »Greenpeace

\*pays insulaire c'est une île ex : Japon

\*la famine : manque de nourriture

\*l'écosystème : c'est l'ensemble que forment les animaux et les végétaux

**II/ Compréhension de l'écrit**

**1- Réponds par vrai ou faux**

- La planète est en danger... **Vrai**
- Les espèces animales et végétales se multiplient... **Faux**
- Les pays pauvres sont menacés par la famine... **Vrai**
- Malgré le réchauffement climatique, il n'y aura

aucun problème d'eau... *Faux*.....

2- Pourquoi lorsque le niveau des mers augmente les pays insulaires sont en danger ? *parce que Ils sont*

*menacés* ~~menacés~~ *par une augmentation du niveau de mers*

3- Relève du texte deux conséquences du réchauffement de la planète.....

*Les glaciers fondent d'année en année ce qui signifie  
Les rivières vont s'assécher  
Les pays pauvres menacés par la famine.*

Texte :

La température moyenne globale a augmenté de 0,8°C. Le phénomène touche l'ensemble de la planète et menace la vie de chaque être humain, dans chaque pays et sur chaque continent car les conséquences de ce réchauffement constituent une calamité pour tous. Comment ?

D'abord, les glaciers fondent d'année en année ce qui signifie que les rivières vont s'assécher dans de nombreuses régions du monde, entraînant une menace sérieuse sur l'approvisionnement en eau.

Ensuite, nous constatons une augmentation du niveau des mers ce qui met en danger les pays insulaires et certaines villes comme Tokyo, Londres et Hong-Kong. De plus, les cyclones se multiplient, les périodes de sécheresse sont déjà devenues plus fréquentes notamment en Afrique, en Asie et dans le bassin méditerranéen. Des millions de personnes sont menacées par la famine, dans les pays pauvres en particulier. Nous assistons également à la disparition de certaines espèces, car, les animaux, les plantes et les écosystèmes, n'arrivent pas à s'adapter à des changements climatiques aussi rapide.

Nous ne pouvons pas rester insensibles à ce grave problème. Il faut prendre conscience du danger qui nous guète et nous devons réagir.

Extrait d'un article de presse »Un monde respectueux du climat »Greenpeace

\*pays insulaire c'est une île ex : Japon

\*la famine : manque de nourriture

\*l'écosystème : c'est l'ensemble que forment les animaux et les végétaux

I/ Compréhension de l'écrit

1- Réponds par vrai ou faux

- La planète est en danger. *Vrai..*
- Les espèces animales et végétales se multiplient. *Faux.....*
- Les pays pauvres sont menacés par la famine. *Vrai.....*
- Malgré le réchauffement climatique, il n'y aura



aucun problème d'eau... Faux.....

2- Pourquoi lorsque le niveau des mers augmente les pays insulaires sont en danger ?.....

Quand le niveau augmente des pays insulaires, il faut laisser ces pays au fond de l'océan.....

3- Relève du texte deux conséquences du réchauffement de la planète. Nous constatons une augmentation de niveau de mer.

Des millions de personnes sont menacées par la famine.

## C.c.b. Les réponses des élèves arabophones

### C.c.b.a. Elève arabophone 1

#### Texte :

La température moyenne globale a augmenté de 0,8°C. Le phénomène touche l'ensemble de la planète et menace la vie de chaque être humain, dans chaque pays et sur chaque continent car les conséquences de ce réchauffement constituent une calamité pour tous. Comment ?

D'abord, les glaciers fondent d'année en année ce qui signifie que les rivières vont s'assécher dans de nombreuses régions du monde, entraînant une menace sérieuse sur l'approvisionnement en eau.

Ensuite, nous constatons une augmentation du niveau des mers ce qui met en danger les pays insulaires et certaines villes comme Tokyo, Londres et Hong-Kong. De plus, les cyclones se multiplient, les périodes de sécheresse sont déjà devenues plus fréquentes notamment en Afrique, en Asie et dans le bassin méditerranéen. Des millions de personnes sont menacées par la famine, dans les pays pauvres en particulier. Nous assistons également à la disparition de certaines espèces, car, les animaux, les plantes et les écosystèmes, n'arrivent pas à s'adapter à des changements climatiques aussi rapide.

Nous ne pouvons pas rester insensibles à ce grave problème. Il faut prendre conscience du danger qui nous guète et nous devons réagir.

Extrait d'un article de presse »Un monde respectueux du climat »Greenpeace

\*pays insulaire c'est une île ex : Japon

\*la famine : manque de nourriture

\*l'écosystème : c'est l'ensemble que forment les animaux et les végétaux

#### II/ Compréhension de l'écrit

##### 1- Réponds par vrai ou faux

- La planète est en danger. *faux*
- Les espèces animales et végétales se multiplient. *non*.....
- Les pays pauvres sont menacés par la famine. *non*.....
- Malgré le réchauffement climatique, il n'y aura

aucun problème d'eau... cause.....

2- Pourquoi lorsque le niveau des mers augmente les pays insulaires sont en danger ?

pour ce qui  
dans pays insulaires les cyclones se multiplient.....

3- Relève du texte deux conséquences du réchauffement de la planète. les conséquences de réchauffement

Texte :

La température moyenne globale a augmenté de 0,8°C. Le phénomène touche l'ensemble de la planète et menace la vie de chaque être humain, dans chaque pays et sur chaque continent car les conséquences de ce réchauffement constituent une calamité pour tous. Comment ?

D'abord, les glaciers fondent d'année en année ce qui signifie que les rivières vont s'assécher dans de nombreuses régions du monde, entraînant une menace sérieuse sur l'approvisionnement en eau.

Ensuite, nous constatons une augmentation du niveau des mers ce qui met en danger les pays insulaires et certaines villes comme Tokyo, Londres et Hong-Kong. De plus, les cyclones se multiplient, les périodes de sécheresse sont déjà devenues plus fréquentes notamment en Afrique, en Asie et dans le bassin méditerranéen. Des millions de personnes sont menacées par la famine, dans les pays pauvres en particulier. Nous assistons également à la disparition de certaines espèces, car, les animaux, les plantes et les écosystèmes, n'arrivent pas à s'adapter à des changements climatiques aussi rapide.

Nous ne pouvons pas rester insensibles à ce grave problème. Il faut prendre conscience du danger qui nous guète et nous devons réagir.

Extrait d'un article de presse »Un monde respectueux du climat »Greenpeace

\*pays insulaire c'est une île ex : Japon

\*la famine : manque de nourriture

\*l'écosystème : c'est l'ensemble que forment les animaux et les végétaux

**II/ Compréhension de l'écrit**

1- Réponds par vrai ou faux

- La planète est en danger. *faux*
- Les espèces animales et végétales se multiplient... *Non*.....
- Les pays pauvres sont menacés par la famine..... *Oui*.....
- Malgré le réchauffement climatique, il n'y aura

aucun problème d'eau... faux.....

2- Pourquoi lorsque le niveau des mers augmente les pays insulaires sont en danger ?

car dans pays insulaires les cyclones se multiplient

3- Relève du texte deux conséquences du réchauffement de la planète...

les conséquences de ce réchauffement.

Texte :

La température moyenne globale a augmenté de 0,8°C. Le phénomène touche l'ensemble de la planète et menace la vie de chaque être humain, dans chaque pays et sur chaque continent car les conséquences de ce réchauffement constituent une calamité pour tous. Comment ?

D'abord, les glaciers fondent d'année en année ce qui signifie que les rivières vont s'assécher dans de nombreuses régions du monde, entraînant une menace sérieuse sur l'approvisionnement en eau.

Ensuite, nous constatons une augmentation du niveau des mers ce qui met en danger les pays insulaires et certaines villes comme Tokyo, Londres et Hong-Kong. De plus, les cyclones se multiplient, les périodes de sécheresse sont déjà devenues plus fréquentes notamment en Afrique, en Asie et dans le bassin méditerranéen. Des millions de personnes sont menacées par la famine, dans les pays pauvres en particulier. Nous assistons également à la disparition de certaines espèces, car, les animaux, les plantes et les écosystèmes, n'arrivent pas à s'adapter à des changements climatiques aussi rapide.

Nous ne pouvons pas rester insensibles à ce grave problème. Il faut prendre conscience du danger qui nous guète et nous devons réagir.

Extrait d'un article de presse «Un monde respectueux du climat »Greenpeace

\*pays insulaire c'est une île ex : Japon

\*la famine : manque de nourriture

\*l'écosystème : c'est l'ensemble que forment les animaux et les végétaux

II/ Compréhension de l'écrit

1- Réponds par vrai ou faux

- La planète est en danger... *Vrai*
- Les espèces animales et végétales se multiplient... *Faux*.....
- Les pays pauvres sont menacés par la famine... *Faux*.....
- Malgré le réchauffement climatique, il n'y aura

aucun problème d'eau... *Vrai*.....

2- Pourquoi lorsque le niveau des mers augmente les pays insulaires sont en danger ? *Parce qu'ils*

*insulaires et certaines villes comme Zakyra  
Londres et Hong Kong*

3- Relève du texte deux conséquences du réchauffement de la planète.

*1- Les glaciers fondent,  
2- ce qui signifie que les rivières vont s'assécher*

Texte :

La température moyenne globale a augmenté de 0,8°C. Le phénomène touche l'ensemble de la planète et menace la vie de chaque être humain, dans chaque pays et sur chaque continent car les conséquences de ce réchauffement constituent une calamité pour tous. Comment ?

D'abord, les glaciers fondent d'année en année ce qui signifie que les rivières vont s'assécher dans de nombreuses régions du monde, entraînant une menace sérieuse sur l'approvisionnement en eau.

Ensuite, nous constatons une augmentation du niveau des mers ce qui met en danger les pays insulaires et certaines villes comme Tokyo, Londres et Hong-Kong. De plus, les cyclones se multiplient, les périodes de sécheresse sont déjà devenues plus fréquentes notamment en Afrique, en Asie et dans le bassin méditerranéen. Des millions de personnes sont menacées par la famine, dans les pays pauvres en particulier. Nous assistons également à la disparition de certaines espèces, car, les animaux, les plantes et les écosystèmes, n'arrivent pas à s'adapter à des changements climatiques aussi rapide.

Nous ne pouvons pas rester insensibles à ce grave problème. Il faut prendre conscience du danger qui nous guète et nous devons réagir.

Extrait d'un article de presse »Un monde respectueux du climat »Greenpeace

\*pays insulaire c'est une île ex : Japon

\*la famine : manque de nourriture

\*l'écosystème : c'est l'ensemble que forment les animaux et les végétaux

II/ Compréhension de l'écrit

1- Réponds par vrai ou faux

- La planète est en danger. *Vrai.*
- Les espèces animales et végétales se multiplient.... *Faux.*
- Les pays pauvres sont menacés par la famine... *Faux.*
- Malgré le réchauffement climatique, il n'y aura



aucun problème d'eau... *Vrai*.....

2- Pourquoi lorsque le niveau des mers augmente les pays insulaires sont en danger ? *les*.....

*cyclones se multiplient, les périodes de sécheresses sont de plus en plus fréquentes notamment en Afrique*

3- Relève du texte deux conséquences du réchauffement de la planète.....

Texte :

La température moyenne globale a augmenté de 0,8°C. Le phénomène touche l'ensemble de la planète et menace la vie de chaque être humain, dans chaque pays et sur chaque continent car les conséquences de ce réchauffement constituent une calamité pour tous. Comment ?

D'abord, les glaciers fondent d'année en année ce qui signifie que les rivières vont s'assécher dans de nombreuses régions du monde, entraînant une menace sérieuse sur l'approvisionnement en eau.

Ensuite, nous constatons une augmentation du niveau des mers ce qui met en danger les pays insulaires et certaines villes comme Tokyo, Londres et Hong-Kong. De plus, les cyclones se multiplient, les périodes de sécheresse sont déjà devenues plus fréquentes notamment en Afrique, en Asie et dans le bassin méditerranéen. Des millions de personnes sont menacées par la famine, dans les pays pauvres en particulier. Nous assistons également à la disparition de certaines espèces, car, les animaux, les plantes et les écosystèmes, n'arrivent pas à s'adapter à des changements climatiques aussi rapide.

Nous ne pouvons pas rester insensibles à ce grave problème. Il faut prendre conscience du danger qui nous guète et nous devons réagir.

Extrait d'un article de presse »Un monde respectueux du climat »Greenpeace

\*pays insulaire c'est une île ex : Japon

\*la famine : manque de nourriture

\*l'écosystème : c'est l'ensemble que forment les animaux et les végétaux

II/ Compréhension de l'écrit

1- Réponds par vrai ou faux

- La planète est en danger. *Non.*
- Les espèces animales et végétales se multiplient. *Non.*
- Les pays pauvres sont menacés par la famine. *Non.*
- Malgré le réchauffement climatique, il n'y aura *Non.*

aucun problème d'eau..... *cha*.....

2- Pourquoi lorsque le niveau des mers augmente les pays insulaires sont en danger ?..... *insulaire et car*

..... *Certaine villes comme Tokyo, l'Inde du Hon*  
*Kouge*.....

3- Relève du texte deux conséquences du réchauffement de la planète. *Le niveau des mers. Ce que met en danger.*

C.d. Lettre d'Honorine

C.d.a. Les réponses des élèves kabylophones

C.d.a.a. Elève kabylophone 1

Lyon. Le 24 juillet

Comment vas-tu ? Est-ce que tes rhumatismes te laissent tranquille ?

Tu sais, mon arthrite continue de me faire souffrir. De toute façon, il vaut mieux avoir nos petits maux que rien du tout. Comme cette pauvre Adèle qui vient de mourir, comme ça tout d'un coup. Et dire qu'elle était plus jeune que nous !

Est-ce que je t'ai dit que j'allais au mariage de Stéphanie, ma petite nièce de 19 ans ? Elle a décidé d'épouser son professeur, plus âgé qu'elle de quinze ans. Si ce n'est pas malheureux ! Je n'étais vraiment pas d'accord.

Ses parents non plus, d'ailleurs. Mais, à cet âge-là, les jeunes n'écoutent pas les conseils qu'on peut leur donner.

Quel mariage ! Des première classe : l'église, tout ensoleillée, pleine de fleurs blanches : la mariée, belle et émue ; dans une longue robe blanche : son fiancé dans un des costumes, tu sais, avec ces gilets noirs qui pendent par derrière. Il avait l'air plus jeune que d'habitude : au moins le jour de son mariage les invités : tous plus élégants les uns que les autres : les dames avec leurs grands chapeaux et leurs robes pastel et rose ressemblaient à des bonbons : les hommes avaient l'air de pingouins, dans leurs chemises blanches et leurs costumes noirs trop serrés.

Thérèse, ma nièce, pleurait tout le temps : tu sais, c'est sa fille unique et le perdre comme ça, c'est malheureux quand même ! Antoine, son mari, cherchait à la consoler, mais il a fini par pleurer lui aussi.

Je me suis endormie, comme d'habitude, pendant le sermon du prêtre et je me suis réveillée qu'à la fin de la cérémonie.

Le repas, c'était dans un grand restaurant à la campagne, dans les Dombes, tu sais près de Lyon, là où il y a tous ces étangs : ce n'était que du poisson depuis hors-d'œuvre jusqu'au dessert. dommage ! Tu sais que je déteste le poisson et puis la cuisine de restaurant ne me convient pas : c'est trop lourd pour la digestion. Les autres n'avaient sans doute pas mon problème : ils ont tout mangé ! Tout ça, ça a dû coûter une fortune !

Les mariés sont partis en voyage de noces pour de petites îles perdues au milieu de l'Océan il paraît que c'est le grand mode et que ça coûte moins cher que la côte d'Azur.

Je suis rentrée à la maison à huit heures du soir, je me suis fait une tisane et je suis allée me coucher. J'étais vraiment très fatiguée : ce genre de cérémonie, ce n'est plus de mon âge !

Vas-tu enfin venir me rendre visite comme tu me l'as promis ? Fais-moi savoir la date de ton arrivée : il faut que je prépare ta chambre.

Toutes mes amitiés.

Honorine

### QUESTIONS :

- 1- quel est le nom de la personne qui écrit ? *la personne est Honorine*
  - 2- d'où écrit t-elle ? *elle écrit de Lyon*
  - 3- en quelle saison ? *en été*
  - 4- quel est le nom de la personne à qui le document est destiné ?
  - 5- ces deux personnes sont : - plutôt jeunes - **plutôt âgés** - d'un âge moyen
  - 6- quelles informations du texte vous permettent de répondre ? *d'après l'âge de la personne*
  - 7- quels éléments permettent d'affirmer que ces deux personnes se connaissent depuis un certain temps ? *elle la saxon de parler*
  - 8- de quel événement s'agit t-il ? *le mariage de la nièce*
  - 9- repérez les acteurs principaux cités et remplissez le tableau suivant
- | -acteur principal          | - âge | - profession | - lien de parenté |
|----------------------------|-------|--------------|-------------------|
| avec l'auteur de la lettre |       |              |                   |

Lyon. Le 24 juillet

Comment vas-tu ? Est-ce que tes rhumatismes te laissent tranquille ?

Tu sais, mon arthrite continue de me faire souffrir. De toute façon, il vaut mieux avoir nos petits maux que rien du tout. Comme cette pauvre Adèle qui vient de mourir, comme ça tout d'un coup. Et dire qu'elle était plus jeune que nous !

Est-ce que je t'ai dit que j'allais au mariage de Stéphanie, ma petite nièce de 19 ans ? Elle a décidé d'épouser son professeur, plus âgé qu'elle de quinze ans. Si ce n'est pas malheureux ! Je n'étais vraiment pas d'accord.

Ses parents non plus, d'ailleurs. Mais, à cet âge-là, les jeunes n'écoutent pas les conseils qu'on peut leur donner.

Quel mariage ! Des première classe : l'église, tout ensoleillée, pleine de fleurs blanches : la mariée, belle et émue ; dans une longue robe blanche : son fiancé dans un des costumes, tu sais, avec ces gueules noirs qui pendent par derrière. Il avait l'air plus jeune que d'habitude : au moins le jour de son mariage. Les invités : tous plus élégants les uns que les autres : les dames avec leurs grands chapeaux et leurs robes pastel et rose ressemblaient à des bonbons : les hommes avaient l'air de pingouins, dans leurs chemises blanches et leurs costumes noirs trop serrés.

Thérèse, ma nièce, pleurait tout le temps : tu sais, c'est sa fille unique et le perdre comme ça, c'est malheureux quand même ! Antoine, son mari, cherchait à la consoler, mais il a fini par pleurer lui aussi.

Je me suis endormie, comme d'habitude, pendant le sermon du prêtre et je me suis réveillée qu'à la fin de la cérémonie.

Le repas, c'était dans un grand restaurant à la campagne, dans les Dombes, tu sais près de Lyon, là où il y a tous ces étangs : ce n'était que du poisson depuis hors-d'œuvre jusqu'au dessert. dommage ! Tu sais que je déteste le poisson et puis la cuisine de restaurant ne me convient pas : c'est trop lourd pour la digestion. Les autres n'avaient sans doute pas mon problème : ils ont tout mangé ! Tout ça, ça a dû coûter une fortune !

Les mariés sont partis en voyage de noces pour de petites îles perdues au milieu de l'Océan. Il paraît que c'est le grand mode et que ça coûte moins cher que la côte d'Azur.

Je suis rentrée à la maison à huit heures du soir, je me suis fait une tisane et je suis allée me coucher. J'étais vraiment très fatiguée : ce genre de cérémonie, ce n'est plus de mon âge !

Vas-tu enfin venir me rendre visite comme tu me l'as promis ? Fais-moi savoir la date de ton arrivée : il faut que je prépare ta chambre.

Toutes mes amitiés.

Honorine

### QUESTIONS :

- 1- quel est le nom de la personne qui écrit ? *Honorine*
  - 2- d'où écrit-elle ? *Lyon*
  - 3- en quelle saison ? *été*
  - 4- quel est le nom de la personne à qui le document est destiné ? *Stéphanie et le*
  - 5- ces deux personnes sont : - plutôt jeunes - plutôt âgés - d'un âge moyen..... *plutôt jeunes*
  - 6- quelles informations du texte vous permettent de répondre ? *ma petite nièce de 19 ans..... son professeur plus âgé qu'elle de*
  - 7- quels éléments permettent d'affirmer que ces deux personnes se connaissent depuis un certain temps ? *Stéphanie la nièce de Honorine*
  - 8- de quel événement s'agit-il ? *Le mariage*
  - 9- repérez les acteurs principaux cités et remplissez le tableau suivant
- | -acteur principal | - âge | - profession | - lien de parenté avec l'auteur de la lettre |
|-------------------|-------|--------------|--|
|-------------------|-------|--------------|--|

*suite (6) quinze ans*

*Le professeur 34 professeur le mariage de sa nièce*

*Stéphanie 19 élève sa nièce*

Lyon. Le 24 juillet

Comment vas-tu ? Est-ce que tes rhumatismes te laissent tranquille ?

Tu sais, mon arthrite continue de me faire souffrir. De toute façon, il vaut mieux avoir nos petits maux que rien du tout. Comme cette pauvre Adèle qui vient de mourir, comme ça tout d'un coup. Et dire qu'elle était plus jeune que nous !

Est-ce que je t'ai dit que j'allais au mariage de Stéphanie, ma petite nièce de 19 ans ? Elle a décidé d'épouser son professeur, plus âgé qu'elle de quinze ans. Si ce n'est pas malheureux ! Je n'étais vraiment pas d'accord.

Ses parents non plus, d'ailleurs. Mais, à cet âge-là, les jeunes n'écoutent pas les conseils qu'on peut leur donner.

Quel mariage ! Des première classe : l'église, tout ensoleillée, pleine de fleurs blanches : la mariée, belle et émue ; dans une longue robe blanche : son fiancé dans un des costumes, tu sais, avec ces gueues noirs qui pendent par derrière. Il avait l'air plus jeune que d'habitude : au moins le jour de son mariage les invités : tous plus élégants les uns que les autres : les dames avec leurs grands chapeaux et leurs robes pastel et rose ressemblaient à des bonbons : les hommes avaient l'air de pingouins, dans leurs chemises blanches et leurs costumes noirs trop serrés.

Thérèse, ma nièce, pleurait tout le temps : tu sais, c'est sa fille unique et le perdre comme ça, c'est malheureux quand même ! Antoine, son mari, cherchait à la consoler, mais il a fini par pleurer lui aussi.

Je me suis endormie, comme d'habitude, pendant le sermon du prêtre et je me suis réveillée qu'à la fin de la cérémonie.

Le repas, c'était dans un grand restaurant à la campagne, dans les Dombes, tu sais près de Lyon, là où il y a tous ces étangs : ce n'était que du poisson depuis hors-d'œuvre jusqu'au dessert .dommage ! Tu sais que je déteste le poisson et puis la cuisine de restaurant ne me convient pas : c'est trop lourd pour la digestion .les autres n'avaient sans doute pas mon problème : ils ont tout mangé ! Tout ça, ça a dû coûter une fortune !

Les mariés sont partis en voyage de noces pour de petites îles perdues au milieu de l'Océan il paraît que c'est le grand mode et que ça coûte moins cher que la côte d'Azur.



Je suis rentrée à la maison à huit heures du soir, je me suis fait une tisane et je suis allée me coucher. J'étais vraiment très fatiguée : ce genre de cérémonie, ce n'est plus de mon âge !

Vas-tu enfin venir me rendre visite comme tu me l'as promis ? Fais-moi savoir la date de ton arrivée : il faut que je prépare ta chambre.

Toutes mes amitiés.

Honorine

### QUESTIONS :

- 1- quel est le nom de la personne qui écrit ? ... Honorine
  - 2- d'où écrit-elle ? ... Lyon
  - 3- en quelle saison ? ... été
  - 4- quel est le nom de la personne à qui le document est destiné ? ... Adèle, son amie
  - 5- ces deux personnes sont : - plutôt jeunes - plutôt âgées - d'un âge moyen ... plutôt âgées
  - 6- quelles informations du texte vous permettent de répondre ? ... par ce que son fille a 19 ans
  - 7- quels éléments permettent d'affirmer que ces deux personnes se connaissent depuis un certain temps ?
  - 8- de quel événement s'agit-il ? ... mariage de son fille
  - 9- repérez les acteurs principaux cités et remplissez le tableau suivant
- | -acteur principal          | - âge | -profession | - lien de parenté |
|----------------------------|-------|-------------|-------------------|
| avec l'auteur de la lettre |       |             |                   |

acteur principal : Stefanie

age : 19

profession :

lien de parenté : son fille

Lyon. Le 24 juillet

Comment vas-tu ? Est-ce que tes rhumatismes te laissent tranquille ?

Tu sais, mon arthrite continue de me faire souffrir. De toute façon, il vaut mieux avoir nos petits maux que rien du tout. Comme cette pauvre Adèle qui vient de mourir, comme ça tout d'un coup. Et dire qu'elle était plus jeune que nous !

Est-ce que je t'ai dit que j'allais au mariage de Stéphanie, ma petite nièce de 19 ans ? Elle a décidé d'épouser son professeur, plus âgé qu'elle de quinze ans. Si ce n'est pas malheureux ! Je n'étais vraiment pas d'accord.

Ses parents non plus, d'ailleurs. Mais, à cet âge -là, les jeunes n'écoutent pas les conseils qu'on peut leur donner.

Quel mariage ! Des première classe : l'église, tout ensoleillée, pleine de fleurs blanches : la mariée, belle et émue ; dans une longue robe blanche : son fiancé dans un des costumes, tu sais, avec ces gueues noirs qui pendent par derrière. Il avait l'air plus jeune que d'habitude : au moins le jour de son mariage les invités : tous plus élégants les uns que les autres : les dames avec leurs grands chapeaux et leurs robes pastel et rose ressemblaient à des bonbons : les hommes avaient l'air de pingouins, dans leurs chemises blanches et leurs costumes noirs trop serrés.

Thérèse, ma nièce, pleurait tout le temps : tu sais, c'est sa fille unique et le perdre comme ça, c'est malheureux quand même ! Antoine, son mari, cherchait à la consoler, mais il a fini par pleurer lui aussi.

Je me suis endormie, comme d'habitude, pendant le sermon du prêtre et je me suis réveillée qu'à la fin de la cérémonie.

Le repas, c'était dans un grand restaurant à la campagne, dans les Dombes, tu sais près de Lyon, là où il y a tous ces étangs : ce n'était que du poisson depuis hors-d'œuvre jusqu'au dessert .dommage ! Tu sais que je déteste le poisson et puis la cuisine de restaurant ne me convient pas : c'est trop lourd pour la digestion. Les autres n'avaient sans doute pas mon problème : ils ont tout mangé ! Tout ça, ça a dû coûter une fortune !

Les mariés sont partis en voyage de nocces pour de petites îles perdues au milieu de l'Océan il paraît que c'est le grand mode et que ça coûte moins cher que la côte d'Azur.

Je suis rentrée à la maison à huit heures du soir, je me suis fait une tisane et je suis allée me coucher. J'étais vraiment très fatiguée : ce genre de cérémonie, ce n'est plus de mon âge !

Vas-tu enfin venir me rendre visite comme tu me l'as promis ? Fais-moi savoir la date de ton arrivée : il faut que je prépare ta chambre.

Toutes mes amitiés.

Honorine

### QUESTIONS :

- 1- quel est le nom de la personne qui écrit ? ... Honorine.....
  - 2- d'où écrit t-elle ? ... Lyon.....
  - 3- en quelle saison ? ... Saison est l'été
  - 4- quel est le nom de la personne à qui le document est destiné ? ... amie Adèle.....
  - 5- ces deux personnes sont : - plutôt jeunes - plutôt âgés - d'un âge moyen... plutôt âgés.....
  - 6- quelles informations du texte vous permettent de répondre ?  
Par ce que son fille a 19 ans.....
  - 7- quels éléments permettent d'affirmer que ces deux personnes se connaissent depuis un certain temps ? ... tu enfin viens me rendre visite comme tu me l'as promis
  - 8- de quel événement s'agit t-il ? ... mariage de Stéphane et votre fille
  - 9- repérez les acteurs principaux cités et remplissez le tableau suivant
- | -acteur principal | - âge | -profession | - lien de parenté avec l'auteur de la lettre |
|-------------------|-------|-------------|--|
|-------------------|-------|-------------|--|

acteur principal : Stéphanie  
↑  
âge : 19 ans

profession : Elle a décidé de épouser son professeur.

lien de parenté avec l'auteur de la lettre : son fille

Lyon. Le 24 juillet

Comment vas-tu ? Est-ce que tes rhumatismes te laissent tranquille ?

Tu sais, mon arthrite continue de me faire souffrir. De toute façon, il vaut mieux avoir nos petits maux que rien du tout. Comme cette pauvre Adèle qui vient de mourir, comme ça tout d'un coup. Et dire qu'elle était plus jeune que nous !

Est-ce que je t'ai dit que j'allais au mariage de Stéphanie, ma petite nièce de 19 ans ? Elle a décidé d'épouser son professeur, plus âgé qu'elle de quinze ans. Si ce n'est pas malheureux ! Je n'étais vraiment pas d'accord.

Ses parents non plus, d'ailleurs. Mais, à cet âge-là, les jeunes n'écoutent pas les conseils qu'on peut leur donner.

Quel mariage ! Des première classe : l'église, tout ensoleillée, pleine de fleurs blanches : la mariée, belle et émue ; dans une longue robe blanche : son fiancé dans un des costumes, tu sais, avec ces guesues noirs qui pendent par derrière. Il avait l'air plus jeune que d'habitude : au moins le jour de son mariage les invités : tous plus élégants les uns que les autres : les dames avec leurs grands chapeaux et leurs robes pastel et rose ressemblaient à des bonbons : les hommes avaient l'air de pingouins, dans leurs chemises blanches et leurs costumes noirs trop serrés.

Thérèse, ma nièce, pleurait tout le temps : tu sais, c'est sa fille unique et le perdre comme ça, c'est malheureux quand même ! Antoine, son mari, cherchait à la consoler, mais il a fini par pleurer lui aussi.

Je me suis endormie, comme d'habitude, pendant le sermon du prêtre et je me suis réveillée qu'à la fin de la cérémonie.

Le repas, c'était dans un grand restaurant à la campagne, dans les Dombes, tu sais près de Lyon, là où il y a tous ces étangs : ce n'était que du poisson depuis hors-d'œuvre jusqu'au dessert .dommage ! Tu sais que je déteste le poisson et puis la cuisine de restaurant ne me convient pas : c'est trop lourd pour la digestion. Les autres n'avaient sans doute pas mon problème : ils ont tout mangé ! Tout ça, ça a dû coûter une fortune !

Les mariés sont partis en voyage de noces pour de petites îles perdues au milieu de l'Océan il paraît que c'est le grand mode et que ça coûte moins cher que la côte d'Azur.

Je suis rentrée à la maison à huit heures du soir, je me suis fait une tisane et je suis allée me coucher. J'étais vraiment très fatiguée : ce genre de cérémonie, ce n'est plus de mon âge !

Vas-tu enfin venir me rendre visite comme tu me l'as promis ? Fais-moi savoir la date de ton arrivée : il faut que je prépare ta chambre.

Toutes mes amitiés.

Honorine

QUESTIONS :

- 1- quel est le nom de la personne qui écrit ? *Honorine*.....
  - 2- d'où écrit t-elle ? *à Lyon*.....
  - 3- en quelle saison ? *l'été*.....
  - 4- quel est le nom de la personne à qui le document est destiné ? *Stéphanie*.....
  - 5- ces deux personnes sont : - plutôt jeunes - plutôt âgées - d'un âge moyen.....
  - 6- quelles informations du texte vous permettent de répondre ?  
*(Elle était plus jeune que nous) ma petite nièce de 19 ans.*
  - 7- quels éléments permettent d'affirmer que ces deux personnes se connaissent depuis un certain temps ? *Elle était plus jeune que nous. Est-ce que trop d'informations te laissent <sup>semblent</sup>...*
  - 8- de quel événement s'agit t-il ? *le mariage de Stéphanie*.....
  - 9- repérez les acteurs principaux cités et remplissez le tableau suivant
- |                              |       |              |                   |
|------------------------------|-------|--------------|-------------------|
| 1-acteur principal           | 2 âge | 3-profession | 4 lien de parenté |
| 5 avec l'auteur de la lettre |       |              |                   |
- 1) *Stéphanie* - 2) *19 ans* - 3) *décidée d'épouser son professeur* - 4) *des parents non plus d'ailleurs.*  
5) *petite nièce*

## C.d.b. Les réponses des élèves arabophones

### C.d.b.a. Elève arabophone 1

Lyon. Le 24 juillet

Comment vas-tu ? Est-ce que tes rhumatismes te laissent tranquille ?

Tu sais, mon arthrite continue de me faire souffrir. De toute façon, il vaut mieux avoir nos petits maux que rien du tout. Comme cette pauvre Adèle qui vient de mourir, comme ça tout d'un coup. Et dire qu'elle était plus jeune que nous !

Est-ce que je t'ai dit que j'allais au mariage de Stéphanie, ma petite nièce de 19 ans ? Elle a décidé d'épouser son professeur, plus âgé qu'elle de quinze ans. Si ce n'est pas malheureux ! Je n'étais vraiment pas d'accord.

Ses parents non plus, d'ailleurs. Mais, à cet âge-là, les jeunes n'écoutent pas les conseils qu'on peut leur donner.

Quel mariage ! Des première classe : l'église, tout ensoleillée, pleine de fleurs blanches : la mariée, belle et émue ; dans une longue robe blanche : son fiancé dans un des costumes, tu sais, avec ces gueues noirs qui pendent par derrière. Il avait l'air plus jeune que d'habitude : au moins le jour de son mariage les invités : tous plus élégants les uns que les autres : les dames avec leurs grands chapeaux et leurs robes pastel et rose ressemblaient à des bonbons : les hommes avaient l'air de pingouins, dans leurs chemises blanches et leurs costumes noirs trop serrés.

Thérèse, ma nièce, pleurait tout le temps : tu sais, c'est sa fille unique et le perdre comme ça, c'est malheureux quand même ! Antoine, son mari, cherchait à la consoler, mais il a fini par pleurer lui aussi.

Je me suis endormie, comme d'habitude, pendant le sermon du prêtre et je me suis réveillée qu'à la fin de la cérémonie.

Le repas, c'était dans un grand restaurant à la campagne, dans les Dombes, tu sais près de Lyon, là où il y a tous ces étangs : ce n'était que du poisson depuis hors-d'œuvre jusqu'au dessert .dommage ! Tu sais que je déteste le poisson et puis la cuisine de restaurant ne me convient pas : c'est trop lourd pour la digestion. Les autres n'avaient sans doute pas mon problème : ils ont tout mangé ! Tout ça, ça a dû coûter une fortune !

Les mariés sont partis en voyage de noces pour de petites îles perdues au milieu de l'Océan : il paraît que c'est le grand mode et que ça coûte moins cher que la côte d'Azur.

Je suis rentrée à la maison à huit heures du soir, je me suis fait une tisane et je suis allée me coucher. J'étais vraiment très fatiguée : ce genre de cérémonie, ce n'est plus de mon âge !

Vas-tu enfin venir me rendre visite comme tu me l'as promis ? Fais-moi savoir la date de ton arrivée : il faut que je prépare ta chambre.

Toutes mes amitiés.

Honorine

### QUESTIONS :

- 1- quel est le nom de la personne qui écrit ? .....
  - 2- d'où écrit-elle ? *elle écrit de Lyon*
  - 3- en quelle saison ? .....
  - 4- quel est le nom de la personne à qui le document est destiné ? *la personne est AZUR*
  - 5- ces deux personnes sont : *(- plutôt jeunes -)* - plutôt âgés - d'un âge moyen .....
  - 6- quelles informations du texte vous permettent de répondre ? *l'anniversaire pour ton parents.*
  - 7- quels éléments permettent d'affirmer que ces deux personnes se connaissent depuis un certain temps ? *Le mariage*
  - 8- de quel événement s'agit-il ? .....
  - 9- repérez les acteurs principaux cités et remplissez le tableau suivant
- | -acteur principal | - âge  | -profession | - lien de parenté avec l'auteur de la lettre |
|-------------------|--------|-------------|--|
| - A Jéle          | 19 ans | professeur  |  |
| - AZUR            |        |             |  |

Lyon. Le 24 juillet

Comment vas-tu ? Est-ce que tes rhumatismes te laissent tranquille ?

Tu sais, mon arthrite continue de me faire souffrir. De toute façon, il vaut mieux avoir nos petits maux que rien du tout. Comme cette pauvre Adèle qui vient de mourir, comme ça tout d'un coup. Et dire qu'elle était plus jeune que nous !

Est-ce que je t'ai dit que j'allais au mariage de Stéphanie, ma petite nièce de 19 ans ? Elle a décidé d'épouser son professeur, plus âgé qu'elle de quinze ans. Si ce n'est pas malheureux ! Je n'étais vraiment pas d'accord.

Ses parents non plus, d'ailleurs. Mais, à cet âge-là, les jeunes n'écoutent pas les conseils qu'on peut leur donner.

Quel mariage ! Des première classe : l'église, tout ensoleillée, pleine de fleurs blanches : la mariée, belle et émue ; dans une longue robe blanche : son fiancé dans un des costumes, tu sais, avec ces gueues noirs qui pendent par derrière. Il avait l'air plus jeune que d'habitude : au moins le jour de son mariage les invités : tous plus élégants les uns que les autres : les dames avec leurs grands chapeaux et leurs robes pastel et rose ressemblaient à des bonbons : les hommes avaient l'air de pingouins, dans leurs chemises blanches et leurs costumes noirs trop serrés.

Thérèse, ma nièce, pleurait tout le temps : tu sais, c'est sa fille unique et le perdre comme ça, c'est malheureux quand même ! Antoine, son mari, cherchait à la consoler, mais il a fini par pleurer lui aussi.

Je me suis endormie, comme d'habitude, pendant le sermon du prêtre et je me suis réveillée qu'à la fin de la cérémonie.

Le repas, c'était dans un grand restaurant à la campagne, dans les Dombes, tu sais près de Lyon, là où il y a tous ces étangs : ce n'était que du poisson depuis hors-d'œuvre jusqu'au dessert .dommage ! Tu sais que je déteste le poisson et puis la cuisine de restaurant ne me convient pas : c'est trop lourd pour la digestion. Les autres n'avaient sans doute pas mon problème : ils ont tout mangé ! Tout ça, ça a dû coûter une fortune !

Les mariés sont partis en voyage de noces pour de petites îles perdues au milieu de l'Océan il paraît que c'est le grand mode et que ça coûte moins cher que la côte d'Azur.



Je suis rentrée à la maison à huit heures du soir, je me suis fait une tisane et je suis allée me coucher. J'étais vraiment très fatiguée : ce genre de cérémonie, ce n'est plus de mon âge !

Vas-tu enfin venir me rendre visite comme tu me l'as promis ? Fais-moi savoir la date de ton arrivée : il faut que je prépare ta chambre.

Toutes mes amitiés.

Honorine

### QUESTIONS :

- 1- quel est le nom de la personne qui écrit ? ..... la personne est Honorine
  - 2- d'où écrit t-elle ? ..... elle écrit de Lyon
  - 3- en quelle saison ? ..... en été
  - 4- quel est le nom de la personne à qui le document est destiné ? ..... le personnage est Azur
  - 5- ces deux personnes sont : plutôt jeunes - plutôt âgées - d'un âge moyen.....
  - 6- quelles informations du texte vous permettent de répondre ? .....
  - 7- quels éléments permettent d'affirmer que ces deux personnes se connaissent depuis un certain temps ? ..... la date
  - 8- de quel événement s'agit t-il ? ..... le mariage de la niece.
  - 9- repérez les acteurs principaux cités et remplissez le tableau suivant
- acteur principal    - âge    -profession    - lien de parenté  
avec l'auteur de la lettre

Lyon. Le 24 juillet

Comment vas-tu ? Est-ce que tes rhumatismes te laissent tranquille ?

Tu sais, mon arthrite continue de me faire souffrir. De toute façon, il vaut mieux avoir nos petits maux que rien du tout. Comme cette pauvre Adèle qui vient de mourir, comme ça tout d'un coup. Et dire qu'elle était plus jeune que nous !

Est-ce que je t'ai dit que j'allais au mariage de Stéphanie, ma petite nièce de 19 ans ? Elle a décidé d'épouser son professeur, plus âgé qu'elle de quinze ans. Si ce n'est pas malheureux ! Je n'étais vraiment pas d'accord.

Ses parents non plus, d'ailleurs. Mais, à cet âge-là, les jeunes n'écoutent pas les conseils qu'on peut leur donner.

Quel mariage ! Des première classe : l'église, tout ensoleillée, pleine de fleurs blanches : la mariée, belle et émue ; dans une longue robe blanche : son fiancé dans un des costumes, tu sais, avec ces guesues noirs qui pendent par derrière. Il avait l'air plus jeune que d'habitude : au moins le jour de son mariage les invités : tous plus élégants les uns que les autres : les dames avec leurs grands chapeaux et leurs robes pastel et rose ressemblaient à des bonbons ; les hommes avaient l'air de pingouins, dans leurs chemises blanches et leurs costumes noirs trop serrés.

Thérèse, ma nièce, pleurait tout le temps : tu sais, c'est sa fille unique et le perdre comme ça, c'est malheureux quand même ! Antoine, son mari, cherchait à la consoler, mais il a fini par pleurer lui aussi.

Je me suis endormie, comme d'habitude, pendant le sermon du prêtre et je me suis réveillée qu'à la fin de la cérémonie.

Le repas, c'était dans un grand restaurant à la campagne, dans les Dombes, tu sais près de Lyon, là où il y a tous ces étangs : ce n'était que du poisson depuis hors-d'œuvre jusqu'au dessert .dommage ! Tu sais que je déteste le poisson et puis la cuisine de restaurant ne me convient pas : c'est trop lourd pour la digestion, les autres n'avaient sans doute pas mon problème : ils ont tout mangé ! Tout ça, ça a dû coûter une fortune !

Les mariés sont partis en voyage de noces pour de petites îles perdues au milieu de l'Océan il paraît que c'est le grand mode et que ça coûte moins cher que la côte d'Azur.

Je suis rentrée à la maison à huit heures du soir, je me suis fait une tisane et je suis allée me coucher. J'étais vraiment très fatiguée : ce genre de cérémonie, ce n'est plus de mon âge !

Vas-tu enfin venir me rendre visite comme tu me l'as promis ? Fais-moi savoir la date de ton arrivée : il faut que je prépare ta chambre.

Toutes mes amitiés.

Honorine

QUESTIONS :

- 1- quel est le nom de la personne qui écrit ? ..... Honorine
  - 2- d'où écrit t-elle ? ..... Toutes mes amitiés
  - 3- en quelle saison ? ..... été
  - 4- quel est le nom de la personne à qui le document est destiné ? ..... Adèle
  - 5- ces deux personnes sont : - plutôt jeunes - plutôt âgés - d'un âge moyen ..... plutôt jeunes
  - 6- quelles informations du texte vous permettent de répondre ? ..... mariage, thérèse
  - 7- quels éléments permettent d'affirmer que ces deux personnes se connaissent depuis un certain temps ? ..... on n'écrit pas les conseils qu'on peut donner
  - 8- de quel événement s'agit t-il ? ..... mariage
  - 9- repérez les acteurs principaux cités et remplissez le tableau suivant
- acteur principal    - âge    - profession    - lien de parenté avec l'auteur de la lettre

acteur principal	âge	profession	lien de parenté avec l'auteur de la lettre
- Adèle	19 ans	vient de marier	- de mariage
- son professeur	15 ans	ce n'est pas malheureux	- pas d'accord

Lyon. Le 24 juillet

Comment vas-tu ? Est-ce que tes rhumatismes te laissent tranquille ?

Tu sais, mon arthrite continue de me faire souffrir. De toute façon, il vaut mieux avoir nos petits maux que rien du tout. Comme cette pauvre Adèle qui vient de mourir, comme ça tout d'un coup. Et dire qu'elle était plus jeune que nous !

Est-ce que je t'ai dit que j'allais au mariage de Stéphanie, ma petite nièce de 19 ans ? Elle a décidé d'épouser son professeur, plus âgé qu'elle de quinze ans. Si ce n'est pas malheureux ! Je n'étais vraiment pas d'accord.

Ses parents non plus, d'ailleurs. Mais, à cet âge-là, les jeunes n'écoutent pas les conseils qu'on peut leur donner.

Quel mariage ! Des première classe : l'église, tout ensoleillée, pleine de fleurs blanches : la mariée, belle et émue ; dans une longue robe blanche : son fiancé dans un des costumes, tu sais, avec ces gueues noirs qui pendent par derrière. Il avait l'air plus jeune que d'habitude : au moins le jour de son mariage les invités : tous plus élégants les uns que les autres : les dames avec leurs grands chapeaux et leurs robes pastel et rose ressemblaient à des bonbons : les hommes avaient l'air de pingouins, dans leurs chemises blanches et leurs costumes noirs trop serrés.

Thérèse, ma nièce, pleurait tout le temps : tu sais, c'est sa fille unique et le perdre comme ça, c'est malheureux quand même ! Antoine, son mari, cherchait à la consoler, mais il a fini par pleurer lui aussi.

Je me suis endormie, comme d'habitude, pendant le sermon du prêtre et je me suis réveillée qu'à la fin de la cérémonie.

Le repas, c'était dans un grand restaurant à la campagne, dans les Dombes, tu sais près de Lyon, là où il y a tous ces étangs : ce n'était que du poisson depuis hors-d'œuvre jusqu'au dessert .dommage ! Tu sais que je déteste le poisson et puis la cuisine de restaurant ne me convient pas : c'est trop lourd pour la digestion. Les autres n'avaient sans doute pas mon problème : ils ont tout mangé ! Tout ça, ça a dû coûter une fortune !

Les mariés sont partis en voyage de noces pour de petites îles perdues au milieu de l'Océan il paraît que c'est le grand mode et que ça coûte moins cher que la côte d'Azur.

Je suis rentrée à la maison à huit heures du soir, je me suis fait une tisane et je suis allée me coucher. J'étais vraiment très fatiguée : ce genre de cérémonie, ce n'est plus de mon âge !

Vas-tu enfin venir me rendre visite comme tu me l'as promis ? Fais-moi savoir la date de ton arrivée : il faut que je prépare ta chambre.

Toutes mes amitiés.

Honorine

### QUESTIONS :

- 1- quel est le nom de la personne qui écrit ? ... *Honorine*
  - 2- d'où écrit-elle ? ... *Lyons*
  - 3- en quelle saison ? ... *l'été*
  - 4- quel est le nom de la personne à qui le document est destiné ? ... *Stephanie*
  - 5- ces deux personnes sont : plutôt jeunes - plutôt âgées - d'un âge moyen
  - 6- quelles informations du texte vous permettent de répondre ?  
... *par ce qu'il y a écrit de 13 ans*
  - 7- quels éléments permettent d'affirmer que ces deux personnes se connaissent depuis un certain temps ? ... *par ce qu'il dit comment vous lui ?*
  - 8- de quel événement s'agit-il ? ... *le mariage de son fils*
  - 9- repérez les acteurs principaux cités et remplissez le tableau suivant
- acteur principal    - âge    -profession    - lien de parenté  
avec l'auteur de la lettre

acteur principal : *Stephanie*  
âge : *13*

profession :

lien de parenté avec l'auteur de la lettre : *sa fille*

Lyon. Le 24 juillet

Comment vas-tu ? Est-ce que tes rhumatismes te laissent tranquille ?

Tu sais, mon arthrite continue de me faire souffrir. De toute façon, il vaut mieux avoir nos petits maux que rien du tout. Comme cette pauvre Adèle qui vient de mourir, comme ça tout d'un coup. Et dire qu'elle était plus jeune que nous !

Est-ce que je t'ai dit que j'allais au mariage de Stéphanie, ma petite nièce de 19 ans ? Elle a décidé d'épouser son professeur, plus âgé qu'elle de quinze ans. Si ce n'est pas malheureux ! Je n'étais vraiment pas d'accord.

Ses parents non plus, d'ailleurs. Mais, à cet âge-là, les jeunes n'écoutent pas les conseils qu'on peut leur donner.

Quel mariage ! Des première classe : l'église, tout ensoleillée, pleine de fleurs blanches : la mariée, belle et émue ; dans une longue robe blanche : son fiancé dans un des costumes, tu sais, avec ces gueues noirs qui pendent par derrière. Il avait l'air plus jeune que d'habitude : au moins le jour de son mariage les invités : tous plus élégants les uns que les autres : les dames avec leurs grands chapeaux et leurs robes pastel et rose ressemblaient à des bonbons : les hommes avaient l'air de pingouins, dans leurs chemises blanches et leurs costumes noirs trop serrés.

Thérèse, ma nièce, pleurait tout le temps : tu sais, c'est sa fille unique et le perdre comme ça, c'est malheureux quand même ! Antoine, son mari, cherchait à la consoler, mais il a fini par pleurer lui aussi.

Je me suis endormie, comme d'habitude, pendant le sermon du prêtre et je me suis réveillée qu'à la fin de la cérémonie.

Le repas, c'était dans un grand restaurant à la campagne, dans les Dombes, tu sais près de Lyon, là où il y a tous ces étangs : ce n'était que du poisson depuis hors-d'œuvre jusqu'au dessert .dommage ! Tu sais que je déteste le poisson et puis la cuisine de restaurant ne me convient pas : c'est trop lourd pour la digestion. Les autres n'avaient sans doute pas mon problème : ils ont tout mangé ! Tout ça, ça a dû coûter une fortune !

Les mariés sont partis en voyage de noces pour de petites îles perdues au milieu de l'Océan il paraît que c'est le grand mode et que ça coûte moins cher que la côte d'Azur.

Je suis rentrée à la maison à huit heures du soir, je me suis fait une tisane et je suis allée me coucher. J'étais vraiment très fatiguée : ce genre de cérémonie, ce n'est plus de mon âge !

Vas-tu enfin venir me rendre visite comme tu me l'as promis ? Fais-moi savoir la date de ton arrivée : il faut que je prépare ta chambre.

Toutes mes amitiés.

Honorine

### QUESTIONS :

- 1- quel est le nom de la personne qui écrit ? *Honorine* *Henri*
  - 2- d'où écrit t-elle ? *à ses amis*
  - 3- en quelle saison ? *été*
  - 4- quel est le nom de la personne à qui le document est destiné ? *Henri*
  - 5- ces deux personnes sont : - plutôt jeunes - plutôt âgés - d'un âge moyen..... *plutôt jeunes*
  - 6- quelles informations du texte vous permettent de répondre ? *(Comment vas-tu? Est-ce que tu es rhumatisme?) plus jeune*
  - 7- quels éléments permettent d'affirmer que ces deux personnes se connaissent depuis un certain temps ? *ce n'est pas*
  - 8- de quel événement s'agit t-il ? *ma mère*
  - 9- repérez les acteurs principaux cités et remplissez le tableau suivant
- |                            |       |              |                   |
|----------------------------|-------|--------------|-------------------|
| -acteur principal          | - âge | - profession | - lien de parenté |
| avec l'auteur de la lettre |       |              |                   |

## ANNEXE D

### CODE DE TRANSCRIPTION DES ENTRETIENS

Écriture en caractère normal : transcription en français d'arabe algérien

Écriture en souligné : traduction en français d'arabe classique

Écriture en italique : traduction en français en français du kabyle

Écriture en gras : directement énoncé en français

Q : question

R : réponse

K : kabylophone

A : arabophone

P : père

M : mère

E : élève

Chiffre + (K, A, E) : numéro de l'enquêté

(R, Q) + chiffre : numéro de la question ou la réponse

/ : pause ou respiration

( ) : mimiques ou gestes, non verbal

↑ : augmentation de voix (haussement du ton)

↓ : diminution de la voix



**ANNEXE E**  
**ENTRETIENS D'EXPLICITATION**

E.a. Entretien d'explicitation des élèves kabylophones

E.a.a. L'élève kabylophone 1

1KQ1 : ici tu as répondu à la question **ces personnes sont / plutôt âgés / d'un âge moyen / ou plutôt jeunes** tu as dit **plutôt âgés** / comment tu l'as su ?

1KR1 : parce que dans leur discussion elles disaient **les rhumatismes / la retraite** / elles ont parlé **des choses de vieux**

1KQ2 : tu as dit que **les deux personnages se connaissent déjà / à cause de leur façon de parler**

1KR2 : **parcequ'ils** ont utilisé **letu / le tu** on l'utilise **avec des personnes qu'on connaît**

1KQ3 : et ici **pour la morale / quelle est la morale de cette fable** / tu as écrit **l'union entre les porcs-épics pour combattre le froid** pour toi c'est cela **la morale**

1KR3 : parce qu'ici **les porcs-épics avaient froid** / ce qu'ils ont fait **alors** / ils se sont enlacés, chacun s'est approché de l'autre et l'a enlacé et c'est comme ça qu'ils ont fait pour combattre le froid

1KQ4 : comment tu as su que ce texte est **une fable / et en plus une argumentation dans une fable ?**

1KR4 : c'est écrit ici / et **la façon** de raconter l'histoire

1KQ5 : c'est la façon de raconter l'histoire qui t'a permis de déduire que c'est une fable

1KR5 : oui

1KQ6 : ici tu as répondu **quand le niveau des mers augmente les pays insulaires sont en danger ils sont en danger à cause des ouragans**

1KR6 : parce que **le niveau de la mer monte alors**

1KQ7 : tu l'as trouvé dans le texte ou tu as déduit cela tout seul

1KR7 : je l'ai compris / **j'ai vu des documentaires** / et j'ai pris un peu du **texte et j'ai déjà entendu beaucoup de choses** sur cela

1KQ8 : c'est-à-dire que **tu as déjà entendu dire que quand le niveau de mer augmente il y a un danger sur les pays insulaires / que veut dire un pays insulaire ?**

1KR8 : ceux qui sont proches de la mer

1KQ9 : tu l'as compris **du texte** ou tu le savais déjà

1KR9 : non je ne le savais pas avant / mais je l'ai comprise **du texte**

1KQ10 : ici tu as répondu **Omar est touché par la colère de sa mère pourquoi ? Parce que sa mère a crié sur lui**

1KR10 : parce que Omar **quand il est rentré à la maison, quand il est entré dans la pièce il a trouvé le silence et la colère / sa mère a été en colère envers lui parce qu'il est rentré avec de la boue dans ses pieds / alors quand elle lui a crié dessus / ça l'a touché**

1KQ11 : ici **l'attitude de Omar / comment réagit-il devant la colère de sa mère ?**

1KR11 : **il a honte parce qu'il a oublié d'essuyer les pieds et sa mère a /**

1KQ12 : et ça tu l'as trouvé dans **le texte ?**

1KR12 : **non / parce que déjà avant on a fait ce texte**

1KQ13 : **tu as déjà étudié ce texte / tu l'as déjà lu**

#### E.a.b. L'élève kabylophone 2

2KQ1 : **la fable des porcs-épics c'est une fable /si on enlevait le titre et que tu le lis**

2KR1 : cette question **quelle est la morale de cette fable**

2KQ2 : c'est de cette **question** que tu as déduit que c'est **une fable**

2KR2 : oui je peux

2KQ3 : et si j'enlève **la question**

2KR3 : ici ce sont des animaux **normalement** ce ne sont pas des hommes

2KQ4 : **la morale** / tu l'as trouvé tout seul

2KR4 : oui seul

2KQ5 : **il faut rester toujours ensemble**

2KR5 : il faut rester soudé / l'union fait la force / si on se sépare on est perdu

2KQ6 : tu l'as comprise du texte

2KR6 : **oui**

2KQ7 : dans ce texte là / tu as dit que **les températures moyennes globales augmentaient les phénomènes qui touchaient la planète** / ceux là **sont des conséquences dues au réchauffement de la planète** /tu as trouvé cela dans le texte ?

2KR7 : **des conséquences** qui font **le réchauffement de la planète** / **oui**

2KQ8 : et là tu as dit **la planète est en danger** tu as répondu **c'est vrai** / **c'est d'après le texte ?**

2KR8 : **c'est vrai** il y a des choses qui démontrent que la planète est en danger / et après ils ont dit que le niveau d'eau monte / ça montre que **la planète est en danger**

2KQ9 : sans nous dire qu'elle est en danger ?

2KR9 : quand on lit le texte / il y a des indices qui montrent **qu'elle est en danger**

2KQ10 : ici tu as répondu **en été**, qu'est-ce qui t'a aidé pour le savoir ?

2KR10 : il a écrit dans la lettre le lieu et aussi le mois

2KQ11 : c'est en juillet donc c'est l'été

2KR11 : **oui**

2KQ12 : **les deux personnages se connaissent depuis longtemps** tu as répondu à cette question

2KR12 : **oui**

2KQ13 : comment tu as su **qu'ils se connaissent depuis longtemps** ?

2KR13 : **parce que** celle qui a écrit la lettre à Stéphanie c'est de sa famille / c'est sa **nièce** / donc elle la connaît depuis longtemps

2KQ14 : **l'événement c'est le mariage** /parce qu'elles parlent de **mariage**

2KR14 : **oui** du **mariage**

2KQ15 : tu as trouvé **la lettre** facile ?

2KR15 : **oui** / **la lettre** est facile / **le premier texte** il est un peu /

2KQ16 : et le premier **texte la colère d'une mère** tu l'as trouvé difficile ?

2KR16 : **oui** un peu difficile

2KQ17 : mais tu as répondu aux questions

2KR17 : oui mais pas grand-chose / des réponses brèves

2KQ18 : **que lui reproche Aïni ? Elle lui dit un chien de rue**

2KR18 : ici elle n'est pas entrain de l'insulter / c'est **parce qu'il est rentré à la maison très tard.**

E.a.c. L'élève kabylophone 3

3KQ1 : comment tu as trouvé ces **textes** faciles ou difficiles ?

3KR1 : il y a ceux qui sont faciles et d'autres difficiles

3KQ2 : quels sont ceux qui sont faciles pour toi ?

3KR2 : **texte numéro 3**

3KQ3 : **texte scientifique** tu l'as trouvé facile

3KR3 : oui / celui là non / et l'autre un peu

3KQ4 : tu as trouvé **la fable** facile / comment tu as su que c'est **une fable du titre** ou quand tu as lu le texte ?

3KR4 : en premier grâce **au titre** / et quand je l'ai lu je me suis un peu perdue / je n'ai pas su si c'est **une fable** ou **une histoire réelle**

3KQ5 : oui

3KR5 : entre la réalité et l'imaginaire

3KQ6 : et cette **morale** tu l'as déduit du **texte** ?

3KR6 : un peu / ici dans **se protéger de la gelée** en premier je ne l'ai pas comprise / après / **ce n'est pas sûr** que c'est celle là l'union fait la force j'ai mis celle là et en plus j'en n'avais pas une autre

3KQ7 : et **la lettre** tu l'as trouvée difficile / tu as répondu qu'ils sont **plutôt âgés** /où as-tu trouvé cette réponse ?

3KR7 : **parce que** lui / sa fille à 19ans / **donc** lui c'est sûr que c'est une personne âgée / s'il a un enfant qui a 19 ans / lui il serait dans **les 40 ans**

3KQ8 : après tu as répondu **l'été**

3KR8 : d'après **la date**

3KQ9 : et si j'avais enlevé **la date** /si je ne l'avais pas écrite

3KR9 : dans le texte il y a des trucs qui montrent / on a parlé **du temps** /**par exemple il fait chaud** / des indices qui montrent que c'est l'été

3KQ10 : tu as répondu **qu'ils se connaissent depuis longtemps** tu n'as pas répondu à cette question, tu ne l'as pas compris ?

3KR10 : je ne l'ai pas comprise

3KQ11 : la réponse n'existe pas dans le texte

3KR11 : oui

3KQ12 : ici **la planète est en danger** /tu as répondu **vrai**

3KR12 : **oui**

3KQ13 : du texte ?

3KR13 : **non** / c'est de moi / **parce que** c'est un phénomène qui met la planète en danger

3KQ14 : et **les pays insulaires** ?Que veut dire un pays insulaire ?

3KR14 : c'est une île **des îles**

3KQ15 : d'où as-tu compris le mot **insulaire** du texte ?

3KR15 : de **l'explication**.

#### E.a.d. L'élève kabylophone 4

4KQ1 : comment tu as trouvé ces **textes**, faciles, difficiles ?

4KR1 : un peu **moyen**

4KQ2 : il y a ceux que tu as compris

4KR2 : oui il y a ceux que j'ai compris et d'autre /

4KQ3 : et tes réponses / quand tu as répondu tu les as tirées du texte ?

4KR3 : oui du texte

4KQ4 : il y a des questions auxquelles tu ne peux pas répondre du texte / tu dois réfléchir ?

4KR4 : oui

4KQ5 : mais tu as répondu quand même

4KR5 : j'ai répondu du texte / je sais que j'ai commis des erreurs

4KQ6 : comment tu as su que c'était faux ce que tu as répondu ?

4KR6 : je n'avais pas trouvé quoi écrire

4KQ7 : ici tu m'as répondu **plutôt âgés** / comment tu as su que c'est cela la réponse ?

4KR7 : **parce que** l'autre / il a une fille qui a 19ans

4KQ8 : comment

4KR8 : celle qui va se marier

4KQ9 : donc automatiquement **ces deux personnages** sont âgés / et tu as aussi répondu **que la saison c'est en été**

4KR9 : du texte / il a écrit **24 juillet**

4KQ10 : s'il n'y avait pas **la date dans la lettre** /tu aurais pu déduire **du texte que le mariage c'est en été** ?

4KR10 : oui peut être / **parce que les mariages** se célèbrent le plus souvent en été

4KQ11 : **Omar était touché par la colère de sa mère pourquoi ? Tu as répondu parce que sa mère** /

4KR11 : **le rejette**

4KQ12 : qu'est-ce que tu veux dire par là ?

4KR12 : je n'ai pas bien compris cette question / j'ai trouvé cela dans le texte

4KQ13 : ici dans **la fable des porcs-épics** /tu n'as pas trouvé de **morale**

4KR13 : je n'ai pas trouvé

4KQ14 : qu'as-tu compris de ce texte ?

4KR14 : la protection de / comment ils se protègent

4KQ15 : **c'est une fable** comment tu as déduis ça ?

4KR15 : je n'avais pas vu **le titre** / j'ai lu directement / quand je suis arrivée **à la question** c'est là que j'ai remarqué que **c'est une fable**

4KQ16 : c'est cette **question** qui t'as aidé

4KR16 : oui

4KQ17 : pour toi dans **une fable** il faut qu'il y ait **une morale**

4KR17 : oui et c'est écrit dans cette question que c'est **une fable / c'est logique**

4KQ18 : que signifient **les pays insulaires**

4KR18 : ce sont des îles

4KQ19 : tu as compris ce mot ?

4KR19 : c'est expliqué dans le texte et ils ont donnée un exemple comme le Japon.

#### E.a.e. L'élève kabylophone 5

5KQ1 : quand tu as lu ces textes tu les as compris ?

5KR1 : il y a ceux que j'ai compris et d'autres non

5KQ2 : et **les questions** ?

5KR2 : la même chose

5KQ3 : les questions **qui demandent les connaissances personnelles** ce sont celles là que tu n'as pas compris ?

5KR3 : non ceux du texte je ne les ai pas compris

5KQ4 : mais tu as quand même répondu correctement à quelques questions / ici tu m'as dit **c'est une fable**, comment tu as déduit cela ? **Du titre** ?

5KR4 : oui du **titre** / titre

5KQ5 : si j'avais enlevé **le titre** tu ne saurais pas répondre

5KR5 : oui / mais je peux aussi trouver la bonne réponse

5KQ6 : comment ?

5KR6 : si je lis bien letexte

5KQ7 : ici tu as dit **que les porcs-épics se sont rapprochés dans le but de se protéger de l'homme** /tu as tiré cela du texte

5KR7 : oui je l'ai trouvé dans le texte ou plutôt je l'ai compris du texte

5KQ8 : c'est à peu près ce que tu as compris / et ici / **le niveau des mers augmente donc les pays insulaires sont en danger** /tu as compris cette question / tu as compris ce que veut dire **pays insulaire**

5KR8 : oui je l'ai compris

5KQ9 : ici tu as répondu **la planète est en danger** / **vrai** /c'est **d'après le texte** ou d'après tes connaissances personnelles ?

5KR9 : **d'après le texte**

5KQ10 : c'est-à-dire quand tu as lu le **texte** tu as compris que **la planète est en danger**

5KR10 : oui

5KQ11 : ici tu m'as dit **ils sont plutôt âgés** d'où as-tu tiré la réponse / **du texte** ?

5KR11 : je l'ai compris **du texte**

5KQ12 : qu'est-ce qui t'as permis de comprendre ça ?

5KR12 : parce que sa nièce a 19 ans

5KQ13 : automatiquement / sa tante est âgée / après tu as répondu **en été** / comment tu as trouvé ça ?

5KR13 : en **juillet**

5KQ14 : s'il n'y avait pas **de date** sur **la lettre** /tu pourrais la trouver **dans le texte**

5KR14 : il se peut que je ne la trouve pas

5KQ15 : **malgré les descriptions**

5KR15 : oui.

## E.b. Entretien d'explicitation des élèves arabophones

### E.b.a. L'élève arabophone 1

1AQ1: quand tu as lu ces textes tu les as compris ?

1AR1 : pas tellement

1AQ2 : tu les as trouvés difficiles ?

1AR2 : oui un peu

1AQ3 : mais tu as répondu au questionnaire ?

1AR3 : oui

1AQ4 : **par exemple** ici tu as répondu **l'argumentation dans la fable** /comment tu as su que c'est **une fable** ?

1AR4 : d'après **le titre**

1AQ5 : et si j'avais enlevé **le titre** ?

1AR5 : peut-être que je ne le saurais pas

1AQ6 : et comment tu as su que c'est **une argumentation ni une description / ni une explication** ?

1AR6 : c'est la forme du **texte**

1AQ7 : c'est **sa forme** qui t'as dit que c'est **une argumentation** / ou bien il a fallu que tu lises pour savoir que c'est **une argumentation** ?

1AR7 : sa **forme**

1AQ8 : et pour toi qu'elle est **la morale de cette fable** ?

1AR8 : celle là / **on a besoin de vivre ensemble l'un envers l'autre**

1AQ9 : tu l'as trouvée dans **le texte** ?

1AR9 : oui

1AQ10 : et tu n'as pas pu déduire une autre **morale** /toute seule ?

1AR10 : non

1AQ11 : dans le second **texte** tu m'as dit que **lorsque le niveau des mers augmente / les pays insulaires sont en danger car les cyclones se multiplient**

1AR11 : oui

1AQ12 : y a-t-il une relation entre **le niveau de mer et les cyclones** ?

1AR12 : non



1AQ13 : mais quand tu as répondu / tu as répondu de cette manière / celle du **texte** ?

1AR13 : oui celle du **texte**

1AQ14 : ce **texte** tu l'as trouvé difficile ?

1AR14 : oui / un peu

1AQ15 : ici / tu m'as dit que **la planète est en danger / c'est faux**

1AR15 : oui

1AQ16 : **la planète n'est jamais en danger même si** il y a un réchauffement climatique ?

1AR16 : des fois

1AQ17 : ici dans cette question / ça dit **d'où écrit-elle ? Tu as répondu de Lyon** ? D'où as-tu trouvé la réponse du **texte** ?

1AR17 : oui

1AQ18 : après tu as répondu, que **les personnes sont plus jeunes** /comment tu l'as su ?

1AR18 : parce qu'elle est **mariée**

1AQ19 : parce qu'on a dit qu'elle allait se marier donc elle **est plus jeune**

1AR19 : oui

1AQ20 : ici dans **le texte de Mohamed Dib, les personnages** tu as dit **Aïni et Omar** /c'est tout ce qu'il y a dans ce **texte** ?

1AR20 : c'est tout ce que j'ai trouvé.

#### E.b.b. L'élève arabophone 2

2AQ1 : ici tu m'as dit **les porcs-épics se dispersent parce qu'ils se font mal avec leurs piques** tu m'as répondu **vrai** / tu l'as trouvé dans **le texte** ?

2AR1 : oui

2AQ2 : tu as compris ces **textes** ?

2AR2 : oui je les ai compris / un peu pas beaucoup

2AQ3 : mais tu as répondu quand même ?

2AR3 : il y a des questions auxquelles j'ai répondu, et d'autres non

2AQ4 : **et la morale** ? Tu m'as dit **se protéger de la chaleur et de la gelée** /c'est ça **la morale** ?

2AR4 : oui

2AQ5 : c'est quoi **la morale** pour toi ?

2AR5 : la morale

2AQ6 : donc ta morale /c'est que la personne doit se protéger de la chaleur et du froid

2AR6 : oui

2AQ7 : d'après toi de quelle chaleur et quel froid parle-t-il ? Celle de l'extérieur ou celle de l'homme

2AR7 : je ne sais pas

2AQ8 : tu m'as répondu **c'est une fable** si j'avais enlevé ici **le mot fable** est-ce que tu répondrais?

2AR8 : oui si je lis le **texte** plusieurs fois je comprendrai

2AQ9 : ça veut dire qu'à travers le texte / tu as compris que c'est **une fable** ?

2AR9 : oui

2AQ10 : **le texte** de **Mohamed Dib** tu l'as compris ?

2AR10 : oui je l'ai compris

2AQ11 : tu l'as bien compris / il était facile ?

2AR11 : oui

2AQ12 : et tu as répondu aux questions ?

2AR12 : oui

2AQ13 : à toutes les questions / tu as trouvé la réponse dans le texte ?

2AR13 : pas toutes

2AQ14 : il y a celles qui requièrent de la réflexion / de compréhension ?

2AR14 : oui

2AQ15 : quelle est la question qui demande de la réflexion et à laquelle tu n'as pas pu répondre ?

2AR15 : celle là

2AQ16 : laquelle ?

2AR16 : je ne l'ai pas compris / donc je n'y ai pas répondu

2AQ17 : donc il faut que tu aies compris bien le texte pour pouvoir répondre / donc la réponse n'existe pas dans le texte / pour toi / il faut que les réponses soient dans le texte si elles sortent du texte tu ne peux pas répondre ?

2AR17 : non je peux répondre mais il faut que je comprenne bien la question

2AQ18 : tu n'as pas compris la question / c'est pour cela que tu n'as pas répondu ?

2AR18 : oui je ne l'ai pas compris

2AQ19 : ici tu m'as dit **le mariage de la nièce** tu l'as prise du texte ?

2AR19 : oui

2AQ20 : et quand tu as répondu **plus jeunes** tu l'as aussi prise du texte ?

2AR20 : oui je l'ai compris du texte

2AQ21 : donc tu as compris le texte ?

2AR21 : oui

2AQ22 : celle là n'était pas dans le texte ?

2AR22 : non / je l'ai déduit

2AQ23 : qu'est-ce qui t'as permis de répondre

2AR23 : quand j'ai compris le texte j'ai pu répondre

2AQ24 : donc tu as compris que ceux qui parlaient sont jeunes ?

2AR24 : oui c'est ça.

### E.b.c. L'élève arabophone 3

3AQ1 : ces **textes** que tu as lus, tu les as compris ?

3AR1 : un peu / parce qu'il y a des mots que je n'ai pas compris / **des mots** difficiles

3AQ2 : mais il y a des questions auxquelles tu as répondu correctement / je veux savoir comment tu as su que c'était cela la réponse / ici tu m'as dit **c'est une fable** comment tu as su que c'était **une fable** ?

3AR2 : d'après **le titre**

3AQ3 : et si j'enlevais **le titre**

3AR3 : je la comprendrai du texte

3AQ4 : et tu sais ce que veut dire **une fable** ?

3AR4 : non

3AQ5 : et comment tu déduis cela du texte ?

3AR5 : d'après la façon dont est écrit le texte

3AQ6 : et tu as dit que **c'est une argumentation**

3AR6 : oui c'est d'après le texte

3AQ7 : **la morale** tu m'as dit **un troupeau de porc-épic s'était mis en groupe** / c'est ça **la morale** ? Que veut dire **une morale** ?

3AR7 : un avis quelque chose comme ça

3AQ8 : **c'est un avis** pour toi, ici tu m'as écrit **les hommes se dispersent à cause de leurs défauts** /tu as répondu **faux** /pour toi il faut que les hommes **malgré** qu'ils aient **des défauts** il faut qu'ils soient soudés

3AR8 : oui

3AQ9 : ici tu as dit «**les pays insulaires sont Tokyo / Londres et Hong Kong** d'où as-tu tiré cette information ?

3AR9 : du texte

3AQ10 : donc si elle n'était pas dans le texte / tu ne pourras pas comprendre le mot **insulaire**

3AR10 : non je ne le comprendrai pas

3AQ11 : du texte tu as déduit que les **pays insulaires** sont ces trois là / et **quand le niveau des mers augmente / les pays insulaires sont en danger** tu as répondu que juste ces trois pays peuvent être touchés

3AR11 : non il y en a d'autres / mais c'est ce qui est cité dans le texte

3AQ12 : tu les as pris du texte / ici en **quelle saison** ? Tu as répondu **en été** tu l'as tiré du texte ?

3AR12 : oui du texte / puisqu'on parle **de mariage**

3AQ13 : c'est-à-dire que **les mariages** se fêtent juste en **été** ?

3AR13 : oui du texte / il a dit **mariage**

3AQ14 : juste en **été**

3AR14 : oui la plupart c'est en été

3AQ15 : dès que tu as vu le mot **mariage** tu as répondu directement **en été**

3AR15 : oui

3AQ16 : et tu ne t'es pas dit qu'on parle de vêtements qu'on porte en été

3AR16 : non.

#### E.b.d. L'élève arabophone 4

4AQ1 : ces textes tu les as trouvés difficiles / faciles / moyens ?

4AR1 : ça dépends / il y a ceux auxquels je n'ai rien compris / et il y a ceux qui sont bien

4AQ2 : mais tu as répondu

4AR2 : oui j'ai répondu

4AQ3 : et les questions elles étaient difficiles ?

4AR3 : oui à la portée de l'élève

4AQ4 : ici / tu as répondu **plutôt jeune** tu as trouvé ça dans le texte

4AR4 : parce que leurs **âges 19 / 19 ans**

4AQ5 : et tu as répondu que le mariage est en été

4AR5 : oui 14 juillet Lyon / d'après la date de la lettre

4AQ6 : et si j'avais enlevé la date / tu pourras comprendre ?

4AR6 : oui parce que les mariages se célèbrent en été

4AQ7 : ici tu as dit **le mariage de sa fille** qu'elle parlait du **mariage de sa fille** /ça tu l'as compris

4AR7 : oui du texte

4AQ8 : ici tu as écrit **les éléments qui permettent de confirmer que les deux personnes se connaissent depuis un certain temps**

4AR8 : oui la manière dont il lui parlait veut dire qu'il le connaît /et l'utilisation du tu

4AQ9 : **le texte de Mohamed Dib** il y a des questions auxquelles tu n'as pas répondu

4AR9 : oui je ne l'ai pas bien compris

4AQ10 : tu les as trouvées difficiles ?

4AR10 : oui ce sont des questions qui demandent plus de compréhension

4AQ11 : il faut que tu comprennes bien **le texte** et tu dois bien comprendre le français ?

4AR11 : oui

4AQ12 : c'est ce qui t'a empêché de répondre

4AR12 : oui c'est pour ça, les autres j'ai répondu parce que la réponse est dans le texte

4AQ13 : **la planète est en danger** d'après ta réponse tu as dit **vrai**

4AR13 : oui parce que ce phénomène peut inonder des îles

4AQ14 : tu as dit **les cyclones se multiplient / les sécheresses** / tout cela arrive dans les **pays insulaires** ? Qu'est-ce qu'un **pays insulaire** ?

4AR14 : là où il y a des îles

4AQ15 : tu as déduis cela du texte

4AR15 : oui

4AQ16 : et tu connaissais déjà ce mot ?

4AR16 : non

4AQ17 : donc tu l'as appris du texte ?

4AR17 : oui

4AQ18 : ici **c'est une fable** /tu m'as écrit / **l'argumentation dans une fable** /tu as su ça du titre ou du texte ?

4AR18 : **fable** /du **titre** / en plus ce ne sont pas des hommes / ce sont des animaux

4AQ19 : et tu n'as pas trouvé de **morale** ?

4AR19 : je n'ai pas su répondre / je n'ai pas compris l'idée générale / je ne suis pas arrivé à la comprendre

4AQ20 : pour toi l'idée générale c'est **la morale** ?

4AR20 : oui et je n'ai pas su comment la construire

4AQ21 : tu l'as compris / mais tu ne sais pas comment la formuler / et tu ne sais pas t'exprimer en français ?

4AR21 : oui.

4AQ22 : c'est dur en français ?

4AR22 : oui c'est ça.

#### E.b.e. L'élève arabophone 5

5AQ1 : ici, tu m'as répondu **l'argumentation dans la fable** comment tu as su que **c'est une fable** ?

5AR1 : du texte / **titre**

5AQ2 : et si j'avais enlevé **le titre** /tu aurais reconnu que c'est une fable ?

5AR2 : non je ne pourrais pas

5AQ3 : et comment tu as su que **c'est une argumentation** / **et que ce n'est pas une explication** ?

5AR3 : parce qu'il y a des arguments / il y a **des arguments**

5AQ4 : et pour les questions de **vrai ou faux** tu as trouvé les réponses dans **le texte** ?

5AR4 : non quand tu comprends tu peux répondre

5AQ5 : quand tu as lu **le texte** tu l'as compris ?

5AR5 : un peu oui

5AQ6 : et **la morale** que tu as trouvée ?

5AR6 : je crois qu'elle est fausse

5AQ7 : tu n'as pas compris alors **la morale du texte** ?

5AR7 : oui

5AQ8 : il y a des questions aux quelles tu n'as pas répondu

5AR8 : oui les deux dernières

5AQ9 : tu n'as pas compris la question ?

5AR9 : oui je ne l'ai pas compris

5AQ10 : même si la réponse est dans le texte

5AR10 : oui je ne l'ai pas compris

5AQ11 : tu as répondu ici **ces deux personnes sont plutôt jeunes** comment tu as déduis qu'ils sont jeunes ?

5AR11 : ici du texte / il a dit **il était plus jeunes que nous**

5AQ12 : il parle du **personnage principal** il a dit **il était plus jeune que nous** /ça veut dire qu'eux ils sont **jeunes**

5AR12 : oui

5AQ13 : ici tu as répondu « **les pays insulaires sont en danger avec l'augmentation du niveau des mers** /pourquoi tu as répondu **certaines villes comme Tokyo** /qu'est-ce qu'un **pays insulaire** ?

5AR13 : **insulaire** / je crois qu'ils n'ont pas de soleil

5AQ14 : c'est ce que tu as compris du texte ?

5AR14 : oui / ils courent **un danger** comme Tokyo / Hong Kong /

5AQ15 : donc pour toi le mot **insulaire** tu as pensé directement au **soleil**

5AR15 : oui, et celui je ne l'ai pas du tout compris

5AQ16 : pourquoi tu ne l'as pas compris ? Parce qu'il est long

5AR16 : oui il est long et il y a **des mots** difficiles.

**ANNEXE F**  
**LA TRANSCRIPTION DES ENTRETIENS EFFECTUES AUPRES DES**  
**FAMILLES**

F.a. Les trois familles arabophones

F.a.a. La première famille arabophone

F.a.a.a. Le père

1APQ1 : je tiens au préalable à vous remercier de m'avoir accordé cet entretien

1APR1 : c'est rien je suis à votre disposition

1APQ2 : **quelles sont les langues que vous connaissez ?**

1APR2 : **le français et l'arabe**

1APQ3 : quel **arabe** ?

1APR3 : **l'arabe littéraire / l'arabe le nôtre le vrai arabe**↑

1APQ4 : l'autre vous ne le connaissez pas ?

1APR4 : **si / ce n'est pas une langue ce dialecte**

1APQ5 : pourquoi ?

1APR5 : **parce que / ah uniquement pour nous les algériens** /vous trouverez d'autres

1APQ6 : qui sont ceux là ?

1APR6 : les tunisiens /**les marocains** d'autres **ah les égyptiens** tous **et ainsi de suite**

1APQ7 : **donc pour vous ce n'est pas une langue**

1APR7 : **ce n'est pas une langue**

1APQ8 : **quelle est la différence entre langue et dialecte ?**

1APR8 : **parce qu'il y a des mots** /comme nous **par exemple** on a **le français le kabyle l'arabe / c'est mélangé / l'arabe** non **il est pur il y a uniquement l'arabe**

1APQ9 : **donc c'est ça la différence ?**

1APR9 : **c'est ça la différence**

1APQ10 : **il n'y a pas une autre différence ?**

1APR10 : **pour moi**



1APQ11 : **donc à cause du fait qu'on utilise plusieurs langues dans une même langue**

1APR11 : **voilà / il y a des mots/ c'est-à-dire ils n'existent pas dans le dictionnaire**

1APQ12 : **ils n'existent pas**

1APR12 : **oui ils n'existent pas / décidemment** comme ça

1APQ13 : **donc vous connaissez deux langues ?**

1APR13 : **oui deux langues**

1APQ14 : **et un dialecte**

1APR14 : **oui**

1APQ15 : **le dialecte c'est la langue maternelle ?**

1APR15 : **oui**

1APQ16 : **comment vous les avez apprises ?**

1APR16 : **je l'ai appris comme ça / de naissance**

1APQ17 : **les trois langues**

1APR17 : **à l'école /à l'école / les deux langues à l'école / le français à l'école / l'arabe à l'école /la troisième de naissance** comme ça / à la maison dans la rue

1APQ18 : **le français et l'arabe ?**

1APR18 : **à l'école**

1APQ19 : **quelle est la première / quelle est la première langue ?**

1APR19 : **les deux au même temps / à l'époque à l'époque moi c'est les deux au même temps**

1APQ20 : **en première année le français et l'arabe ?**

1APR20 : **en première année/ à l'époque** ↑

1APQ21 : **justement** je parle de vous et comment vous les avez apprises ?

1APR21 : **ah j'ai appris le français en premier parce que c'était la France /à l'époque c'était la France** ↑

1APQ22 : **en quelle année ?**

1APR22 : **je suis né en 55/61/62** quand j'étais jeune/ **très jeune** les français nous emmenaient /

1APQ23 : **en français**

1APR23 : **en français / tout / tout** ↑ **en français**

1APQ24 : **donc la première langue c'est le français ?**

1APR24: **c'est le français /après 62 quand on a eu l'indépendance là l'arabe / l'arabe et le français au même temps**

1APQ25 : **vous étiez scolarisé avant 62 ?**

1APR25 : je n'étais pas **scolarisé /ils nous prenaient comme ça parce que je n'avais pas l'âge /j'avais 5ans à peu près /6 ans**

1APQ26 : **ce n'était pas de la scolarisation / je n'ai pas saisi comment ils faisaient ?**

1APR26 : **à l'époque** ils nous convoquaient / venez apprendre à lire

1APQ27 : et après ?

1APR27 : c'est tout/ dans **les camps** des français

1APQ28 : **il n'y avait pas de programme ?**

1APR28 : oui ↑ **juste une année / même pas**

1APQ29 : **et après ?**

1APR29 : **après 62 c'est l'indépendance /après j'ai commencé à l'école / inscrit /j'étudiais le français et l'arabe**

1APQ30 : **et le volume horaire c'était le même ?**

1APR30 : je ne me souviens pas

1APQ31 : **la première année l'arabe et le français ?**

1APR31 : oui **l'arabe et le français**

1APQ32 : vous êtes né ici ?

1APR32 : non je suis né au bled et j'ai vécu ici

1APQ33 : dès la naissance vous avez quitté votre bled vous n'avez pas vécu là-bas?

1APR33 : **66**

1APQ34 : vous êtes venu à l'âge?

1APR34 : **5 / 6 / 7 /**

1APQ35 : **vous avez vécu là-bas 6ans ?**

1APR35 : **7 ans ou 8 ans /là-bas et je suis venu**

1APQ36 : où ?

1APR36 : à Jijel\*

**1APQ37 : 6 ans à Jijel**

---

\* Voir Annexe G pour tous les lieux cités

**1APR37 : oui après je suis venu ici directement**

1APQ38 : et vous n'avez pas **quitté** Blida ?

1APR38 : non pas Blida / Alger ↑ je suis venu récemment à Blida / ah **je suis un algérois** ↑ **je suis un algérois**

1APQ39 : **vous êtes venu à Alger en 66 ?**

1APR39 : **je suis venu à Alger en 66** après là-bas j'ai vécu jusqu'à 96 /**après je suis venu ici**

1APQ40 : **depuis 96 vous êtes à Blida**

1APR40 : oui

1APQ41 : pouvez-vous faire une comparaison entre Alger et Blida ?

1APR41 : ah non ↑ **ça n'a rien avoir c'est différent / c'est autre chose**

1APQ42 : en quoi ?

1APR42 : dans tout **la mentalité / le comportement** des gens / **le climat tout / tout**

1APQ43 : **pouvez vous me donner des exemples concrets ?**

1APR43 : je vous ai dit **la mentalité des gens ce n'est pas pareil**

1APQ44 : **c'est-à-dire la mentalité la manière de se comporter avec les autres ?**

1APR44 : oui **avec les gens et le mode de vie** n'est pas le même / vous avez compris / **par exemple** ici à Blida tout le monde regarde ce que vous emporter sur vous /vous avez compris/

1APQ45 : **ils sont curieux ?**

1APR45 : **ils sont curieux / par rapport à Alger ils ne s'intéressent pas à vous**

1APQ46 : **ils sont plus ouverts ?**

1APR46 : **voilà ils sont plus ouverts**

1APQ47 : **et le parler ? Est-ce qu'il y a une différence entre Alger et Blida ?**

1APR47 : **bien sûr** ↓

1APQ48 : vous avez remarqué cette **différence** ?

1APR48 : oui

1APQ49 : en quoi **par exemple** ?

1APR49 : vous la connaissez vous ?

1APQ50 : non pas /

1APR50 : moi quand les personnes viennent à **la banque** me reconnaissent que je suis **Algérois parce que j'ai un langage algérois**

1APQ51 : comment vous avez déduis cela ?

1APR51 : comment ?

1APQ52 : **vous avez pu saisir la différence**

1APR52 : **la prononciation** n'est pas la même

1APQ53 : donc vous pouvez reconnaître un Blidéen et Algérois

1APR53 : oui

1APQ54 : et un oranais aussi ?

1APR54 : **c'est sûr** /voilà mon fils est un Blidéen /**il a vécu à Blida**

1APQ55 : **donc vous m'avez dit qu'il y a une différence même dans la mentalité ?**

1APR55 : **ah oui** ↑ **ça n'a rien avoir**

1APQ56 : il y a des **choses spécifiques à la région de Blida ou Alger** et où vous avez vécu ?

1APR56 : **par exemple**

1APQ57 : **justement** quelque chose que vous connaissez et qui n'existe qu'à Blida et non **ailleurs** ?

1APR57 : **les discussions** dans la rue / ici à Blida toutes les personnes entendent cette discussion / par exemple / moi je suis ici j'entends l'histoire racontée entre deux personnes qui sont loin de moi

1APQ58 : vous voulez dire qu'ils s'entretiennent à **haute voix** ?

1APR58 : à **haute voix** ils ne se soucient de rien / vous avez compris /**ils ne respectent personne** / vous avez compris **c'est sauvage**

1APQ59 : **vous voulez dire qu'à Alger ils sont discrets** ?

1APR59 : non **pas discrets** ↓ **même** là-bas ils tiennent **un langage** qui vous fait fuir / eux aussi ils ont / comment on appelle ça / à eux /**mais** je vous ai donné **un exemple**/ vous entendez là-bas **des choses** /tu viens demain ?/ Non tu ne viens pas / pourquoi ? / Cette virilité mal placé

1APQ60 : à **Alger** ?

1APR60 : à **Alger**

1APQ61 : **quelle est la différence entre Alger et Jijel** ?

1APR61 : **Jijel sont plus**/comment dire / **calmes/ plus discrets** par rapport à eux plus éduqués par rapport à eux

1APQ62 : et **le parler** ?

1APR62 : leur **parler est** reconnaissable

1APQ63 : vous le connaissez ?

1APR63 : **bien sûr** que je le connais **et comment** ↑ **je suis de là bas / je suis natif de Jijel**

1APQ64 : **donc votre langue maternelle est le jijlien**

1APR64 : oui ↑

1APQ65 : donc l'algérois n'est pas votre langue maternelle ainsi que le blidéen ?

1APR65 : c'est de l'algérien / je vous ai déjà dit

1APQ66 : elles sont toutes pareilles ?

1APR66 : elles ne sont pas pareilles non ↑

1APQ67 : **donc vous connaissez plusieurs langues** ?

1APR67 : **ce ne sont pas des langues** ↑je connais même celui du sahraoui/ comment on l'appelle /celui de Bousaâda **par des rencontres** quand on entend /

1APQ68 : il y a **une différence entre ces parlars** ?

1APR68 : oui / même il y a des dialectes que je ne parle pas mais que je comprends / mais il y a des choses c'est avec le contact que j'ai appris ces parlars

1APQ69 : **est-ce que vous pouvez tenir une discussion en kabyle** ?

1APR69 : oui je peux

1APQ70 : **et avec une personne du sud** ?

1APR70 : oui **bien sûr** ↑mais il y a des mots que je ne comprends pas ↑

1APQ71 : **vous arrivez quand même à comprendre**

1APR71 : comme lui il ne comprend pas certains mots

1APQ72 : et vous ?

1APR72 : **également / parce que** ces **mots** sont utilisés uniquement dans cette région

1APQ73 : vous m'avez dit qu'il y a le jijlien l'algérois le blidéen **donc plusieurs dialectes**

1APR73 : oui

1APQ74 : vous êtes à Blida / selon vous où commence **la différence** ?

1APR74 : vous êtes à Blida / si vous rencontrez un **algérois vous n'êtes plus à Blida**

1APQ75 : **je parle des frontières géographiques**

1APR75 : **ah↑géographiques / dès** que vous arrivez à Bir Touta c'est fini Blida

1APQ76 : à Boufarik je suis toujours à Blida ?

1APR76 : ah oui Affroun aussi c'est Blida

1APQ77 : **donc** il y a **des limites** ?

1APR77 : oui il y a **des limites** /il y a **des frontières**

1APQ78 : **votre histoire avec Jijel / est / ce que vous avez des souvenirs / un attachement pour Jijel ouBlida ou Alger**ou c'est pareil pour vous ?

1APR78 : Pareil pour moi / c'est pareil /**simplement** j'aime Djijel **parce que** / comment dire/

1APQ79 : **votre région natale** ?

1APR79 : **natale** / **au même temps là-bas je me sens en sécurité** / **parce que** vous savez pourquoi /

1APQ80 : **vous êtes chez vous** ?

1APR80 : **voilà** /

1APQ81 : et actuellement **vous parlez** votre dialecte /**j'ai remarqué qu'avec vos** enfants vous ne parlez pas en jijlien ?

1APR81 : mais non je parle **normal** / **mais** juste une personne de ma région qui me parle en jijlien je lui répondrai

1APQ82 : vos enfants ne parlent pas le jijlien ?

1APR82 : non ils ne parlent pas / mais si ma mère / par exemple / leur parle / ils la comprennent

1APQ83 : ici à la maison vous parlez quoi ?

1APR83 : ici on parle tous **algérois** ↑

1APQ84 : **pourquoi ce choix** ?

1APR84 : **ce n'est pas un choix**/ c'est comme ça **et ça s'arrête là / dès fois** les filles élevées ici utilisent comme ça **des mots blidéens c'est tout / mais** que les filles / mon fils ne parle pas / uniquement les filles parfois vous entendez **bazar** /vous étiez où ? On était dans le **bazar /bâtiment**/ eux disent **bazar**

1APQ85 : ce terme est utilisé à Alger

1APR85 : non ici ↓ c'est ici qu'ils disent **bazar** /leur mère leur demande où elles étaient / elles répondent / nous étions dans le **bazar** / **parce que** cette manière de parler est de Blida

1APQ86 : donc c'est **l'algérois** ici **et le choix est venu comme ça ?**

1APR86 : **il n'y a pas de choix**/nous depuis longtemps / ma femme est de El Biar moi aussi donc on était élevés tous là bas

1APQ87 : **alors c'est dû /madame est de Alger et**

1APR87 : non elle est née à El Biar donc elle parle comme ça / donc le parler algérois

1APQ88 : **donc c'est dû à la maman ce choix ?**

1APR88 : non ↑ c'est parce que à Alger tout le monde parle comme ça

1APQ89 : donc à la maison c'est l'algérois

1APR89 : c'est inné / c'est dans le sang / cette manière de parler je ne peux pas la changer

1APQ90 : **mais je parle du choix / selon vous il est dû à quoi ?**

1APR90 : **c'est automatique** ce choix là / ce n'est pas un choix / vous pourquoi vous parlez kabyle parce que vous vivez dans **un milieu** kabyle et vous avez appris à parler en kabyle **c'est tout /ce n'est pas un choix /**ma fille Aminaelle comprend tout ce que vous lui dites en kabyle mais **elle ne peut pas répondre**

1APQ91 : et comment elle est arrivée à comprendre ?

1APR91 : son grand-père et sa grand-mère lui parlent uniquement en kabyle / quand elle était petite elle est restée chez eux une année

1APQ92 : à Jijel ?

1APR92 : non à El Biair

1APQ93 : ils lui parlent en kabyle et /

1APR93 : elle a appris le kabyle sans le parler / elle comprend tout ce qu'on lui dit / ramène ça / fais ça / elle le ramène

1APQ94 : **et elle ne peut pas répondre ?**

1APR94 : **elle ne peut pas répondre / ce n'est pas un choix /**il est venu comme ça / **coïncidence**

1APQ95 : il y a **deux sortes de fêtes / des fêtes propres à la famille** que vous fêtez entre vous ici à la maison / il y a **des fêtes propres à la région / ça vous arrive d'organiser des fêtes** entre vous ?

1APR95 : entre nous ? Non pas entre nous / moi j'ai assisté à la fête d'une personne de chez nous/ de Jijel / à Ben Aknoun / à Alger / il a organisé la fête comme on l'organise chez nous / il a ramené tout/ la danse de Jijel et **c'est mélangé à l'intérieur / les gens** qui étaient là-bas **sont mélangés /** l'un kabyle l'autre arabe et /

1APQ96 : **mais** ici à la maison /**spécifique à votre famille comme l'anniversaire par exemple?**

1APR96 : entre nous ↑ sauf nous /**en famille**

1APQ97 : oui

1APR97 : oui on le fait / l'anniversaire

1APQ98 : **et il y a des chansons ?**

1APR98 : il n'y a rien

1APQ99 : **et les fêtes / comme les mariages ?**

1APR99 : **les mariages** / je vous l'ai dit

1APQ100 : **il y a une différence** entre Jijel Alger et ici ?

1APR100 : **une grande différence bien sûr**

1APQ101 : où ?

1APR101 : dans les chansons par exemple

1APQ102 : avec quelle langue ils chantent ?

1APR102 : chaque région a ses chansons par exemple à Jijel c'est des chansons kabylesChaouiade **tout le monde et pourtant** ils ne comprennent pas/ pourquoi ils le font ? / Et bien pour danser **et ça s'arrête là**

1APQ103 : Alger et Blida **la même chose ?**

1APR103 : et je vous / des fêtes de la famille / mais quand je suis invité ici ou à Alger / je reste avec les hommes je ne sais pas comment ils chantent ou ils dansent

1APQ104 : **vos traditions sont celles de Jijel Alger ou Blida ?**

1APR104 : non **spécialement** à moi

1APQ105 : je veux dire est-ce que vous vous **attachez** aux **traditions** de Jijel ?

1APR105 : j'ai vécu à Jijel avec mes parents et bien maintenant c'est la même chose / j'ai gardé la manière de vivre mais seul

1APQ106 : **vous avez gardé**



1APR106 : **c'est-à-dire** comme j'ai vécu auparavant je vis maintenant / quand j'étais avec mes parents j'ai vécu comme ça / et maintenant la même chose

1APQ107 : **que pensez-vous de la place de la femme dans la société ?**

1APR107 : **je n'ai pas compris / bien /ça dépend** comment / **la femme** comment / **la femme** quoi ?

1APQ108 : **est-ce qu'elle a une place dans la société ?**

1APR108 : **c'est normal** ↑ **c'est la moitié de l'homme**

1APQ109 : votre **point de vue c'est la moitié de l'homme et /**

1APR109 : **sinon** pas de progéniture

1APQ110 : pardon ?

1APR110 : s'il n'y a pas **de femme** pas de progéniture et s'il n'y a pas d'homme aussi

1APQ111 : **donc** ici vous parlez de la préservation de l'espèce

1APR111 : **même** pour vivre / **même** si vous n'avez pas d'enfants / il y a des personnes stériles et bien ils vivent bien avec leurs femmes / j'ai un voisin ici qui vit avec sa femme / il n'a pas d'enfants

1APQ112 : **donc c'est la complémentarité**

1APR112 : **bien sûr**

1APQ113 : **est-ce qu'elle a un rôle dans la société ?**

1APR113 : comment ?

1APQ114 : vous par exemple / **vous êtes pour que la femme qui travaille**

1APR114 : **mais bien sûr** ↑

1APQ115 : il y a ceux qui sont contre

1APR115 : ce n'est pas comme ça/ par exemple moi ma femme est fatiguée j'aurais aimé qu'elle se repose la pauvre car elle est fatiguée mais vu l'obligation /**elle travaillait 20ans de service /**

1APQ116 : **pour vous la femme peut remplacer l'homme dans toutes les situations ?**

1APR116 : **bien sûr** /elle n'a jamais perdu sa place / seulement de nos jours on entend ce genre de discours la femme n'a pas sa place**c'est faux**↑ hier j'ai vu une émission sur notre prophète sur ARTE ils ont invité Said Saâdi /**vous n'avez pas vu hier ?**

1APQ117 : **non**

1APR117 : la femme du prophète était commerçante

1APQ118 : oui

1APR118 : c'est bon alors ↑ comment voulez vous que j'écoute ces gens là

1APQ119 : **vous êtes d'accord avec l'idée comme quoi la femme inculque la langue à ses enfants mieux que l'homme ?**

1APR119 : non /

1APQ120 : votre point de vue ?

1APR120 : **mieux que son mari ou l'homme ?**

1APQ121 : **son mari**

1APR121 : c'est leur mère qui s'en charge / **c'est son métier**

1APQ122 : c'est son métier ah d'accord / on ne parle pas de votre cas / pouvez vous me donner votre point de vue en général ?

1APR122 : non ceux qui ont étudié / comment on appelle ça / pour enseigner

1APQ123 : **la psychologie ?**

1APR123 : c'est ça / celui qui a étudié cette science / soit homme ou femme /

1APQ124 : et celui qui n'a pas étudié ?

1APR124 : bon une personne qui a étudié et /

1APQ125 : **pardon je vous donne un exemple /actuellement chez nous la femme c'est elle qui se charge de l'enfant elle reste avec lui la majorité du temps**

1APR125 : non elle ne lui apprend pas **la langue** /vous parlez de quelle **langue** ?

1APQ126 : **la langue maternelle**

1APR126 : **c'est normal** ↑que c'est la maman / c'est elle qui lui apprend moi j'ai cru pour lui apprendre l'arabe classique

1APQ127 : même cette langue

1APR127 : non pour celle là je vous ai dit la personne qui peut enseigner

1APQ128 : **à part ces personnes là?**

1APR128 : **c'est la femme** oui / elle est tout le temps avec lui / elle lui parle

1APQ129 : **donc ça c'est pour la langue maternelle / les autres langues ?**

1APR129 : **les autres langues** c'est pour ceux qui connaissent

1APQ130 : et celui qui ne connaît pas ?

1APR130 : il ne peut pas ce n'est pas vrai

1APQ131 : **soit l'homme ou la femme ?**

1APR131 : **soit l'homme ou la femme** / celui qui ne connaît pas / n'a pas fait d'études il ne peut pas

1APQ132 : vous discutez avec les gens du quartier ?

1APR132 : non je ne discute avec personne / j'ai un seul ami

1APQ133 : **c'est un voisin ?**

1APR133 : pas voisin du palier mais du bâtiment

1APQ134 : **vous avez un seul ami ?**

1APR134 : **oui un seul ami**

1APQ135 : vous ne discutez pas avec /

1APR135 : bonjour / bonjour /mais je ne suis pas orgueilleux / on se voit on échange les salutations et **ça s'arrête là**

1APQ136 : **y a-t-il une différence pour vous entre ce quartier et les autres ?**

**Entre les quartiers ici à Blida il y a une différence ?**

1APR136 : non **les quartiers /la même chose c'est pareil**

1APQ137 : **même chose dans le parler le comportement ?**

1APR137 : tout

1APQ138 : **racontez-vous des histoires à vos enfants ?**

1APR138 : rarement comme ça dans les occasions / par exemple à l'époque nous c'était / par **coïncidence** sinon du type / je vous raconte une histoire non

1APQ139 : et à l'aide d'un livre ?

1APR139 : jamais ↑ par contre eux ils lisent et me racontent

1APQ140 : vous les écoutez ?

1APR140 : ouïes histoires sur les prophètes / moi je leur demande ce qu'ils ont fait / ils me racontent

1APQ141 : ils lisent en arabe classique et ils vous racontent en dialecte ?

1APR141 : voilà

1APQ142 : **et en français ?**

1APR142 : non uniquement **l'arabe**

1APQ143 : **et le choix des livres** qu'ils vous racontent c'est le votre ?

1APR143 : **c'est mon choix** oui ↓

1APQ144 : **pourquoi ce choix ?**

1APR144 : on est allé une fois on a acheté un seul livre ↑ après c'est eux qui m'ont incité à acheter les autres tomes

1APQ145 : c'est par hasard /**ce n'est pas un choix** ?

1APR145 : non ↑ je ne suis pas allé **spécialement** pour acheter ce livre non / on a vu qu'il y avait plusieurs tomes alors on a décidé de les chercher tous /**ce n'est pas un choix** / par contre les livres scolaires / je les achète à temps

1APQ146 : **et est-ce que vous les poussez à lire** ?

1APR146 : mais obligés / c'est obligatoire à l'école

1APQ147 : **vous arrive t-il d'écouter la radio** ?

1APR147 : je n'écoute pas

1APQ148 : **et la télévision** ?

1APR148 : oui

1APQ149 : **avec un programme** ?

1APR149 : non / moi des **chaînes** / je sélectionne et je regarde/ **par exemple** hier on a regardé/ ma femme et moi /une bonne émission sur ARTE / ils ont invité des psychologues une turque / membre du parlement en Allemagne / Said Saâdi /

1APQ150 : **donc ce n'était pas programmé**

1APR150 : je ne peux pas **programmer** ↑ moi je ne lis pas les programmes / quand je vois je décide de la qualité du programme

1APQ151 : **vous regardez la télé régulièrement** ?

1APR151 : **chaque jour**

1APQ152 : vous avez un horaire ?

1APR152 : chaque jour / après la prière je regarde le bulletin **d'information** en français / après je tourne vers les autres **chaînes arabes** /s'il y a quelque chose d'intéressant/ je regarde toutes les chaînes que j'ai ici / j'en ai à peu près 57 chaînes que j'aime regarder / je les sélectionne / je m'arrête là où le programme m'intéresse / je zappe / quand je trouve quelque chose d'intéressant je regarde / sinon je dors/ j'ai aussi des chaînes de Coran ↑ une dizaine que je regarde

1APQ153 : **donc vous regardez en arabe et en français** ?

1APR153 : **mais la majorité** / je regarde en français

1APQ154 : pourquoi ?

1APR154 : ce n'est pas la même chose /**parce qu'en français ils vous montrent des choses récentes / par contre** en arabe ils diffusent leurs films que je n'aime pas /**en français vous trouvez des documentaires/ des débats** /

1APQ155 : **donc la variété** ?

1APR155 : oui

1APQ156 : **la richesse du programme**

1APR156 : oui ↓ et quand je suis fatigué je suis avec **le micro**/ un peu **de jeu** /ou je dors

1APQ157 : vous m'avez dit que vous parlez les dialectes du centre pouvez vous me dire combien de dialectes vous parlez ?

1APR157 : je les parle tous moi / où je vais je comprends à Tizi par exemple ↑ je comprends car on a des mots à Jijel comme le parler kabyle *avrith\**/ donc si vous me parlez en kabyle je comprends à peu près la phrase / pas exactement / mais je peux saisir ce que vous voulez dire / la même chose avec Bni M'Zeb et Chaouia quand ils parlent je ne comprends pas à 100% mais 50 sûr

1APQ158 : **vous avez l'habitude de lire** ou vous avez lu auparavant ?

1APR158 : auparavant / maintenant je ne lis pas / uniquement **les journaux**

1APQ159 : **régulièrement** ?

1APR159 : non

1APQ160 : **de temps en temps**

1APR160 : **temps en temps**

1APQ161 : quels journaux ?

1APR161 : moi je lis les journaux en français / je vous dis la vérité ma femme lit les journaux en arabe moi en français

1APQ162 : pourquoi ?

1APR162 : **c'est plus facile** en français / quand je lis **c'est léger** /en arabe que veut dire ça ? / je n'ai pas compris ce mot /j'appelle ma femme pour m'aider / vous avez compris

1APQ163 : **donc** vous voulez me dire **que vous maîtrisez le français mieux que l'arabe** ?

1APR163 : non ↑ je comprends l'arabe / **simplement pour décortiquer les mots ce n'est pas facile** /quand vous lisez en français**c'est rapide** / mais en arabe / comme je ne lis pas en arabe / je lis doucement / mais je comprends l'arabe / je lis difficilement ça fait mal aux yeux**par contre** en français

1APQ164 : **donc c'est la qualité du tirage** ?

---

\* Qui veut dire route en kabyle

1APR164 : **voilà** /l'écriture ↑ c'est les mêmes **caractères** que j'utilise dans mon travail / facile car j'utilise le français dans mon travail **donc les mots /donc/ et/sont** stockés dans ma mémoire donc je n'ai pas de difficultés pour les lire, **par contre en arabe** ila\*\* maa\*\*\*

1APQ165 : **les mots de liaison**

1APR165 : **c'est-à-dire** /je tarde pour les lire car je n'ai pas l'habitude de les lire / la compréhension / je la comprends à 100%

1APQ166 : et auparavant ?

1APR166 : actuellement ce n'est pas comme à l'époque / à l'époque je travaillais dans une entreprise / j'avais **un bureau seul** /et il n y avait pas beaucoup de travail comme maintenant / et pas **devant la clientèle / c'était dans un bureau** j'avais un travail de deux heures ou trois

1APQ167 : maintenant vous avez de **la clientèle** ?

1APR167 : **bien sûr maintenant je travaille au guichet**

1APQ168 : où ?

1APR168 : **dans une banque / je ne peux pas lire le journal devant un client**

1APQ169 : **et au guichet vous parlez en français en arabe dialectal ?**

1APR169 : **français arabe**

1APQ170 : **ça vous arrive de parler carrément en français ?**

1APR170 : s'il y avait des français / il n'y en a pas

1APQ171 : **la majorité du temps**

1APR171 : **la majorité du temps** / même le directeur parle en arabe / parce qu'il n'y a pas de français

1APQ172 : donc vous m'avez dit que vous lisez **les journaux** et /

1APR172 : pas comme auparavant / à l'époque **je lis tout / même la date**

1APQ173 : **chaque jour ?**

1APR173 : **chaque jour / EL WATAN / LE MATIN / LIBERTÉ** / les trois je les lis du début jusqu'à la fin

1APQ174 : **que des journaux pas de livres ?**

1APR174 : **que des journaux**

---

\*\* De l'arabe classique qui veut dire : vers

\*\*\* De l'arabe classique qui veut dire : avec

1APQ175 : **en français vous m'avez dit**

1APR175 : **en français / en arabe** uniquement **si je trouve un article /comme cet article** publié **dernièrement /**

1APQ176 : **y a-t-il une différence pour vous entre le français académique et le français de la télé ?**

1APR176 : c'est quoi le **français** de la **télé**↓ **normal** / c'est quoi / ?

1APQ177 : **c'est comme le français** que vous avez étudié à l'école ?

1APR177 : oui le même /**quand je vois les informations /vous que / c'est autre chose / celui des débats pas politiques ou économiques /les autres / leurs français c'est du n'importe quoi/ mais les débats politiques** ah c'est **fort / c'est passionnant / c'est des intellectuels c'est des docteurs** ahh ↑

1APQ178 : **vous vous êtes déjà retrouvé dans une situation où vous étiez obligé de parler uniquement en français ou en arabe classique ?**

1APR178 : uniquement le français /**mais j'étais obligé à l'étranger**

1APQ179 : non ici

1APR179 : **non jamais** ↑ **en Algérie**

1APQ180 : **par exemple au guichet où vous travaillez / quelqu'un se présente / c'est un algérien il vous parle en français**

1APR180 : **en français** /je lui répons avec la langue qu'il utilise / mais **jamais** des personnes comme ceux là ne sont venus / **ici à Blida** ↑ **jamais** /

1APQ181 : **par exemple chez le médecin ?**

1APR181 : **chez le médecin ?** Il me parle en arabe / il n'utilise pas le français / on a un **dentiste** ici il parle qu'en arabe

1APQ182 : **pour vous une personne instruite comme ce dentiste vous jugez bon qu'il parle en français ?**

1APR182 : **il peut parler français**

1APQ183 : **peut être c /**

1APR183 : **par contre les autres non**

1APQ184 : **donc pour vous celui qui a un niveau /**

1APR184 : vous savez pourquoi le dentiste / il a fait ses études **en français** pas en arabe / donc il sait parler français

1APQ185 : **c'est sûr**

1APR185 : mais il ne parle pas

1APQ186 : **peut être que c'est lui qui ne voulait pas vous parler en français**

1APR186 : **normalement** il aurait tendance à s'exprimer en français surtout / parce qu'il est de Médéa c'est des arabisants / vous les connaissez sans vous le dire

1APQ187 : **si je vous demande de me classer les langues que vous m'avez énuméré / selon l'ordre d'importance / vous m'avez dit qu'il y a plusieurs dialectes et deux langues la langue arabe et la langue française**

1APR187 : que **les deux langues**

1APQ188 : **les autres c'est des dialectes** vous m'avez dit **c'est des mélanges / c'est ça le critère de différence / si je vous demande de les classer selon l'ordre d'importance**

1APR188 : **ça dépend** / chaque langue et son **importance** / vous ne pouvez pas les classer c'est **une langue** point /

1APQ189 : **pour vous elles sont toutes les mêmes ?**

1APR189 : non ↑ vous avez **les langues** après **les dialectes** / c'est **les langues** qui sont les premières / **parce que** c'est dans les langues qu'on trouve la science / **les dialectes** c'est pour parler

1APQ190 : **pouvez vous classé les deux langues**

1APR190 : vous ne pouvez pas les classer je vous ai dit

1APQ191 : **elles ont la même valeur ?**

1APR191 : **la même** / vous ne pouvez pas dire que **le français** mieux que l'arabe / vous ne pouvez pas / ou l'arabe mieux que **le français** / l'arabe c'est pour le Coran elle a une place importante / mais **le français** aussi on se développe avec / **donc les langues** sont toutes bonnes / je dis bien **les langues** et celui qui peut les apprendre et bien c'est important

1APQ192 : **et les dialectes ?**

1APR192 : **les dialectes non**

1APQ193 : **et si on vous demande si vous êtes pour l'enseignement de ces dialectes ou non ?**

1APR193 : **c'est faux / je suis contre** / vous ne pouvez pas les apprendre / **c'est impossible** ↑

1APQ194 : **donc je ne peux pas enseigner le berbère ?**



1APR194 : le berbère je vous dis la vérité je ne sais pas si c'est **une langue** ou **un dialecte** /je le connais pas / je ne peux pas juger / pour les autres **impossible** et **je suis contre** /mon point de vue

1APQ195 : **qu'est-ce qu'il faut faire pour améliorer ou inculquer aux enfants la valeur de la langue ?**

1APR195 : c'est l'école et la lecture des livres

1APQ196 : **donc vous êtes pour l'idée que vos enfants apprennent plusieurs langues ?**

1APR196 : oui /

1APQ197 : pourquoi ?

1APR197 : s'ils veulent un jour faire une spécialité dans une langue

1APQ198 : **c'est pour la spécialité alors ?**

1APR198 : oui pour se développer ↑ toutes les langues ah/ **l'anglais** sans vous dire ce qu'il représente /**le français** ils sont **la deuxième** ou **la troisième puissance**/l'**italien également** / **l'espagnol** aussi va prendre sa place / la majorité des pays de l'Amérique latine parlent en espagnol / **c'est-à-dire** s'ils arrivent à maîtriser **ces langues** ils vont se débrouiller **dans ces pays industrialisés** ↓si vous leur parlez en arabe ou dans une autre langue Touareg ou je ne sais pas / personne ne vous comprendra

1APQ199 : je vous remercie infiniment

1APR199 : merci à vous.

#### Fa.a.b. La mère

1AMQ1: **je vous remercie d'avoir accepté cet entretien**

1AMR1: c'est avec plaisir

1AMQ2: je vous pose les questions en arabe en français ?

1AMR2: comme vous voulez

1AMQ3:**quelles sont les langues que vous connaissez ?**

1AMR3 : **bon** / je connais l'arabe le tamazight le français et l'espagnol

1AMQ4 : quel arabe ?

1AMR4 : l'arabe / **dialecte** de tous les jours et / l'arabe classique

1AMQ5 : pour vous ils sont pareils ?

1AMR5 : non pas la même chose

1AMQ6 : **des langues ?**

1AMR6 : non / l'autre est un dialecte et l'autre **une langue**

1AMQ7 : comment fait / on **la distinction ?**

1AMR7 : dialecte / parce que c'est mélangé / il y a de tout et /

1AMQ8 : **pour faire la distinction entre une langue et un dialecte** / celle là parce que c'est un mélange on dit que c'est un **dialecte**

1AMR8 : parce que celui là / à Alger il parle comme ça / à Blida il a **des mots** / l'autre à Médéa il a **des mots** / un autre dans l'ouest il a **des mots** / ce n'est pas la même chose / mais la langue classique ils la parlent tous / **danstous les pays** on a une seule langue / y a pas de différence c'est pour ça qu'on l'appelle langue nationale/ **pour moi** c'est comme ça

1AMQ9 : **c'est pour ça qu'on dit langue nationale c'est à cause de cela** / du genre / **elle est unique** / comment vous avez rencontré ces langues ? **Où les avez-vous rencontrées ?**

1AMR9 : comme l'arabe classique tu l'étudies

1AMQ10 : expliquez-moi comment vous l'avez étudié ?

1AMR10 : je n'ai pas compris ↓

1AMQ11 : tu l'as étudié dès ta **1<sup>ère</sup> année** / combien d'années ?

1AMR11 : oui je l'ai étudié en **1<sup>ère</sup> année** dès que tu mets les pieds à l'école/ après il y a la télévision/ il y a les journaux /

1AMQ12 : concernant **la scolarité** / vous l'avez étudié de la **1<sup>ère</sup> année jusqu'en terminale / lycée ?**

1AMR12 : oui jusqu'en terminale

1AMQ13 : vous étudiez en arabe dès votre **1<sup>ère</sup> année**

1AMR13 : oui l'arabe et le français aussi **en stage/ j'ai fait un stage / deux ans /**

1AMQ14: d'arabe?

1AMR14 : oui **j'ai fait une année en espagnol** / et après quand ils ont changé / ils nous ont dit qu'ils allaient enlever **l'espagnol et l'allemand** et tout / j'ai changé ce stage **en arabe / alors que j'allais faire prof d'espagnol**

1AMQ15 : bon vous m'avez dit que vous connaissez l'espagnol / le kabyle / c'est cela ?

1AMR15: oui

1AMQ16 : l'arabe vous m'avez dit que vous l'avez rencontré à l'école

1AMR16: oui

1AMQ17 : mais avant d'aller à l'école / quelle était la langue que vous parliez / **c'était le dialecte ?**

1AMR17: **oui le dialecte**

1AMQ18: quel **dialecte** / cet arabe dialectal ?

1AMR18: oui l'arabe dialectal plus le kabyle

1AMQ19: ici / expliquez moi

1AMR19 : parce qu'à la maison on parle en kabyle comme mon père il parle en kabyle et en français/ **bon / il connaît quelques mots en arabe mais / généralement** lui quand il parle **c'est le français et le kabyle**

1AMQ20: **autrement dit le kabyle c'est votre langue maternelle**

1AMR20: oui / **c'est sûr**

1AMQ21: et **l'arabe dialectal** / vous l'avez appris à la maison ou dehors ?

1AMR21 : à la maison / dehors et à l'école

1AMQ22: **et l'espagnol?**

1AMR22: je l'ai étudié

1AMQ23: où ça?

1AMR23 : à l'école

1AMQ24: **c'est-à-dire que c'est un choix que vous avez fait entre l'anglais et l'espagnol**

1AMR24 : oui / **c'est un choix / c'est un choix / j'aime bien l'espagnol / à l'époque / parce qu'à l'époque** nous on étudiait à Alger à El Biar / ils nous donnaient **un imprimé** à remplir / ce qu'on veut étudier **après le français / alors tu choisis** entre **l'allemand / l'espagnol et l'anglais** / alors j'ai vu que l'espagnol **il es plus facile** que **l'anglais** / et plus proche du **français et de l'arabe / parce que l'espagnol généralement c'est l'arabe**

1AMQ25 : et l'espagnol maintenant vous l'avez commencé au **collège** ?

1AMR25: oui

1AMQ26: **1ère année / 2ème année?**

1AME26: **à partir de la 2ème année** oui / **à l'époque c'était 1ère année / 2ème année /** comme maintenant

1AMQ27: **4ème année /** oui comme maintenant

1AMR27: **voilà 4 ans** / après le lycée

1AMQ28 : **jusqu'en terminale?**

1AMR28: oui

1AMQ29: après vous avez fait **un stage de deux ans d'espagnol** /?

1AMR29: après j'ai fait un stage / non j'ai fait **une année / la deuxième année** j'ai changé arabe

1AMQ30: **donc si je vous dis** quelle est **votre première langue** ?

1AMR30: le kabyle ↓

1AMQ31 : **c'est le kabyle** / vous êtes d'Alger ?

1AMR31 : oui

1AMQ32 : El Biar / Alger ?

1AMR32 : Alger et je me suis mariée à Blida

1AMQ33 : **les parents aussi d'Alger** ?

1AMR33 : non / **ma mère de** / j'ai oublié comment s'appelle le hameau / mais de Béjaïa

1AMQ34 : **la Wilaya de Béjaïa**

1AMR34 : mon père aussi Sidi Aïch / et **ma mère** je ne sais pas comment s'appelle le hameau d'où elle vient Ath ali / c'est Ath Ali

1AMQ35 : **et après** ?

1AMR35 : **et après** ils sont venus ici **parmi les premiers / mon grand père était jeune il avait 20 ans** /il est toujours en vie / maintenant il va faire 100 ans

1AMQ36 : Allah i barek\*

1AMR36 : mais **il vit à Tizi Ouzou** maintenant / il est reparti à Tizi Ouzou / alors qu'ils sont venus à Bab El Oued / quand il avait / je t'ai dit / **20 ans**

1AMQ37 : **ça c'est le grand père**

1AMR37 : oui / **le grand père maternel**

1AMQ38 : **autrement dit / le père et la mère sont nés** ici / **bon à Alger**

1AMR38 : non non à **Bougie\*\*** mon père Sidi Aïch et ma mère aussi

1AMQ39 : après ils sont venus **jeunes** /

1AMR39 : oui ils sont venus jeunes

---

\* Grand bien lui fasse

\*\* Autre appellation de Béjaïa

1AMQ40 : donc vous / vous n'avez pas vécu à Béjaïa ?

1AMR40 : non on n'a pas vécu / on est allé juste pour **les vacances / chaque année**

1AMQ41 : **chaque année / c'est sacré ?**

1AMR41 : **chaque année bien sûr c'est sacré** / mais moi j'y allais à contre cœur / dès que j'y suis je tombe malade / **j'avais un problème** / j'ai une allergie / je ne supporte pas l'air du bled / pendant tout le séjour j'avais tout le temps des boutons / qu'on m'emmène chez le médecin ou non je demeurais malade / **mais** dès qu'on rentre à Alger c'est bon / je suis guérie

1AMQ42 : donc vous détestiez ces moments là

1AMR42 : je ne sais pas/ même quand je suis parti pour Jijel **j'avais peur / c'est le même climat** / j'ai eu peur-  **finalement** quand j'y suis allée je ne suis pas tombée malade / **mais à l'époque** / à peu près **7ans / 8ans / jusqu'à 14 ans /** peut être même **16 ans** / je ne suis plus allée au bled / dès que je m'y trouve je tombe malade

1AMQ43 : **donc 16ans c'est bon vous étiez à Alger**

1AMR43 : oui c'est bon

1AMQ44 : bon maintenant **depuis combien temps** que vous êtes à Blida ?

1AMR44 : **depuis / 1991** / Larbâa / c'est dans la Wilaya de Blida ?

1AMQ45 : oui Blida

1AMR45 : **donc en 1991**

1AMQ46 : **jusqu'à 16ans / vous** alliez à Béjaïa / puis vous avez vécu à Alger / maintenant vous vivez à Blida / **est-ce qu'il y a une différence / sur tous les niveaux / comportement** des gens / ou bien dans **le mode de vie ?**

1AMR46 : oui / **par exemple** / entre / je te parle de /

1AMQ47: **même la manière de penser**

1AMR47 : **je ne sais pas** /dans **le comportement / la mentalité** /dans tous les domaines / **par exemple** quand je travaillais à Alger / **on n'avait pas ce problème** de / ici **il y a beaucoup de problèmes entre les enseignants** /mais quand j'étais à Alger **non** / on n'avait pas ça / **par exemple** / quand on se voit dans **la salle des professeurs / y a pas** cette idée comme quoi celui là **est un professeur d'arabe** /et celui là **professeur de français** /on se rencontre tous / **y a pas une différence** /on était / **par exemple** /même **quand quelqu'un** a un

problème / on est tous avec lui / quand je suis venue ici **non** /celui là est **un prof d'arabe**/ l'autre **de français** /l'autre est comme ça / ils forment **des groupes**

1AMQ48: **des clans**/ donc ce **comportement est spécifique à Blida**

1AMR48: oui **il est spécifique** / ici à Blida /**il y a beaucoup de problèmes / c'est trop** / à Alger depuis que j'ai commencé à travailler / **bon** j'ai commencé en **86** / **j'ai jamais eu de problèmes** / même maintenant je n'en ai pas / mais **la mentalité des profs** n'est pas la même

1AMQ49 : donc tu veux dire que /

1AMR49: je te donne **un point particulier** / entre **les professeurs d'arabe** et ceux **des autres matières** /moi je suis **prof d'arabe** quand je vois ça / je ne sais pas comment / ils disent celle là enseigne l'arabe donc évitons la / celui là enseigne le français évitons / il a une mentalité / ils te jugent / **comme quoi** selon **la langue** /toi tu enseignes l'arabe / ça veut dire que tu es nul / et l'autre enseigne le français ou anglais il est intelligent et c'est le meilleur

1AMQ50: **donc il y a un complexe d'infériorité envers les langues étrangères** c'est ça ?

1AMR50: oui **c'est ça** /

1AMQ51 /**et c'est du à quoi à votre avis ?**

1AMR51: **je ne sais pas** / ils ont ce **complexe** / **je ne sais pas** / moi c'est comme ça que je les ai vu / **d'ailleurs** moi quand je suis venue travailler ici / **le directeur** m'a dit / bon vous enseignez l'arabe vous ? /je lui ai dit / pourquoi ? Il m'a dit / on ne dirait pas

1AMQ52: donc **pour lui c'est** /

1AMR52: oui /**c'est ça** / celui d'arabe doit être mal habillé / pas présentable / sale et dans un état / et celui qui enseigne les langues / **alors** il m'a dit / **ah bon** toi tu enseignes l'arabe / tu n'en as pas l'air / ça m'a étonné / **parce qu'il y avait trois professeurs** / un français / l'autre anglais et un autre d'arabe qui manquaient / le jour ou je suis venue moi / **il ne s'attendait pas** / il croyait que moi /

1AMQ53: **prof de français**

1AMR53 : oui / et quand il m'a parlé / il m'a dit /quoi vous enseignez le français ? / J'ai répondu non l'arabe/ ça l'a étonné / ils ont cette idée comme quoi le prof d'arabe n'est pas présentable /**tu vois** /

1AMQ54: **c'est du à quoi? Peut être les profs d'arabe** se montrent ainsi / **ici à Blida / spécialement ici**

1AMR54: oui ici / c'est qu'ici que j'ai vu ça / parce que moi je travaillais à Alger / **on n'avait pas ce problème**

1AMQ55: **il n'y avait pas de distinction entre prof d'arabe et de /**

1AMR55: **au contraire** /quand on rentrait / il n'y a aucune différence entre nous / **on est tous des professeurs** / ici quand il y a un problème / c'est du genre / non / non / eux ce sont ceux de l'histoire géo/ on n'a pas à nous en mêler / **alors que les problèmes** ce n'est pas ce qui manque / mais **non** /celui là est seul / l'autre aussi /

1AMQ56: **et vous pensez que c'est la même chose en dehors de l'établissement** / ici / dehors ?

1AMR56: moi j'ai vu que ça se passe comme ça / j'ai travaillé à Ouled Aïch / c'est comme ça / j'ai travaillé à Khazrouna la même chose / **c'est comme ça**

1AMQ57: **bon ça c'est en ce qui concerne le corps enseignant** / et dehors **les amies / la même chose ?**

1AMR57: non je ne côtoie pas beaucoup de gens / je m'en fiche

1AMQ58: **donc c'est l'une des spécificités de la région de Blida / est-ce qu'il y a quelque chose d'autre de propre à Blida/ à part ça ?**

1AMR58: **ils critiquent**

1AMQ59: **les gens de Blida ils critiquent ?**

1AMR59 : oui /**ils critiquent** beaucoup / bon t'es avec eux / tu es leur ami / ils t'apprécient / toi tu es le premier le meilleur / dès que tu t'éloignes et ils t'assomment

1AMQ60: **donc ce sont des hypocrites**

1AMR60: ils ont **deux visages / ah oui /**

1AMQ61 : ok / et **leur parler? Est-ce qu'il y a une différence / par exemple entre Alger et Blida ?**

1AMR61: oui **il y a une différence**

1AMQ62: où **exactement?**

1AMR62 : comme moi quand j'ai commencé à travailler / ils me disaient / t'es reconnaissable que tu n'es pas d'ici

1AMQ63 : donc ils vous reconnaissent facilement

1AMR63: oui ils me reconnaissent grâce à ma façon de parler / je ne parle pas comme eux **bien sûr** ↑ je ne parle pas comme eux / moi je sais que je ne parle pas comme eux / et ils le savent

1AMQ64 : vous pouvez parler comme eux?

1AMR64 : oui je peux parler comme eux ↑ mais je ne parle pas comme eux ↓

1AMQ65 : **ah vous pouvez parler /**

1AMR65 : **bin oui** / moi je suis venue d'Alger / moi aussi je parle avec mon algérois / puisque eux parlent avec leur blidéen à eux / **alors** chacun tient à son / (rire)

1AMQ66 : puisque vous pouvez parler comme eux pourquoi vous ne l'avez pas fait ?

1AMR66 : non / moi je n'aime pas parler avec leur **langage** à eux / **et puis ça me dérange** quand ils commencent à parler de la sorte et /

1AMQ67 : qu'est-ce qu'il a **leur langage exactement ?**

1AMR67 : moi il ne me plait pas

1AMQ68 : sur quel plan ? **La rapidité ou les mots?**

1AMR68 : il ne me plait pas / eux pourquoi ils ne parlent comme je leur parle

1AMQ69 : **ah d'accord**

1AMR69 : moi aussi **je m'impose**

1AMQ70 : où remarquez-vous **le changement / bon vous avez dit qu'il y a une différence /** où est-ce que vous sentez que vous êtes entrée à Alger ou en dehors d'Alger ? **Est-ce qu'il y a des frontières géographiques ? Est-ce que je peux faire des frontières / délimiter /**

1AMR70 : moi je sens quand je suis à El Biar que je suis vraiment à Alger

1AMQ71 : **ok d'accord**

1AMR71 : mais moi Blida je la déteste depuis longtemps ↓

1AMQ72 : pourquoi ?

1AMR72 : parce que / c'est comme ça / **c'est** depuis longtemps **je n'aime pas Blida / j'ai une tante** à Médéa / **tellement** elle nous parlait d'eux / je l'ai détesté à cause de ça / Médéa et Blida / et Dieu m'a amené habiter à Blida

1AMQ73 : **est-ce que vous avez trouvé après que ce que disait votre tante de Blida était vrai ?**



1AMR73 : ce qu'elle disait / **c'est vrai** : avec leur **mentalité** / envieux / jaloux / ils sont complexés / moi on me dit comment se fait-il **un prof** d'arabe et tu parles en français / et pourquoi tu parles en français / t'es arabisée / je leur ai dit / mais moi **j'ai fait les deux langues j'étais bilingue** / j'étudiais **le français** comme j'étudiais **l'arabe** / et après où est le problème / ils te disent **non** / toi **normalement** tu ne parles que l'arabe / **tu vois** /

1AMQ74 : **et pour les traditions** / vous ne suivez pas celles de Blida vous êtes plus Alger ?

1AMR74 : **bin oui**

1AMQ75 : **les habitudes**

1AMR75 : un peu celles des kabyles et un peu celle d'Alger / mais celles de Blida / mais ce sont presque les mêmes / **y a pas de différence** / **par exemple** les fêtes de mariage / maintenant c'est bon **ce n'est plus** / il n'y a pas les traditions il n'y a pas / **avant c'était à la maison** / les gâteaux de la maison / la famille à la maison / tu cuisines à la maison / maintenant c'est fini / **il y a la salle/ les gâteaux sur commande** / les mets **sur commandes** / **donc y a pas de différence** / tu vas à Blida / ou tu vas à Djelfa **c'est la même chose** / dans la salle / tu payes et tu as tout / **je ne vois pas où est la différence** / **avant oui** /

1AMQ76 : **les chansons** aussi c'est la même chose partout ?

1AMR76 : **bon la dernière fois** s'est mariée ma nièce pour Cherchell / **ils ont tout fait** comme à Cherchell / **c'était un mariage** la vérité / même celui qu'ils ont ramené pour chanter / il ne chante que du hawzi / andalous\*

1AMQ77 : mais le hawzi et l'andalous ne sont pas de Cherchell

1AMR77 : bon mais eux ils chantent ça / bon il n'y avait du Raï /

1AMQ78 : **d'accord / d'accord**

1AMR78 : c'est eux **qui ont demandé ça** / **et puis même** leur **tranche d'âge** / **presque ils sont** tous **âgés** / tu sais / **c'est le genre** qui / ils n'aiment pas la musique

1AMQ79 : ce sont qui ceux là ?

1AMR79 : les gens / la belle famille de ma sœur

1AMQ80 : **ah d'accord**

---

\* Variétés musicales algériennes

1AMR80 : ce sont des personnes qui n'aiment pas / comment dire ?

1AMQ81 : **ce sont des gens posés**

1AMR81 : oui / même la musique et ils ont choisi quelque chose de calme / y a pas de raï / pas de chaoui ni de kabyle / il n'y en avait pas / donc ils ont tout fait selon les traditions des gens de Cherchell

1AMQ82 : **bon j'ai une autre question / quelle est la place de la femme ici à Blida dans la société ?**

1AMR82 : comment à la maison / dans le milieu de travail ou quoi ?

1AMQ83 : **en général / bon le rôle de la femme dans la société**

1AMR83 : son **rôle** est très grand / **c'est elle qui gère tout** / chez elle et / elle a **un grand rôle** dans l'éducation / l'éducation /

1AMQ84 : **est-ce que** selon vous / ici à Blida **la femme** à tous **ses droits** ?

1AMR84 : elle a plus que son droit

1AMQ85 : plus / alors **plus** / **c'est-à-dire** ?

1AMR85 : **le milieu de travail** / elles sont méchantes / moi je les ai vu / **les hommes** ne parlent pas avec elles / ce n'est pas qu'ils ne leur parlent pas mais ils ont peur d'elles / **par exemple** quand il y a **un problème** / **par exemple un élève a un problème** / **eh bien par exemple** quand une femme dit celui là il va en **conseil de discipline** parce qu'il m'a fait ça et ça et ça / et bien cet homme là / si il veut dire **non je ne suis pas d'accord** / pourquoi et tout / il ne parle pas / c'est son avis qui compte / moi j'ai vu ça dans les conseils

1AMQ86 : **donc vous pensez que la femme ici à Blida a accès à tout / tous les services sur tous les niveaux**

1AMR86 : oui en étant méchante ↑

1AMQ87 : comment

1AMR87 : si **par exemple** / elle s'assoie / elle te parle/ tu lui parles / tu me persuades et je te persuade / c'est bien / ça ne fait rien / mais celles là c'est avec de la méchanceté et en criant / alors elle commence à crier / **elle joue cette comédie** pour que sa parole passe en premier / du genre / voilà toi tu es un homme / et moi je suis une femme / et c'est ma parole qui passe /

1AMQ88 : **et sur Alger ? Ce n'est pas la même chose ?**

1AMR88 : **ce n'est pas la même chose**

1AMQ89 : et à Alger ? **La femme** a tous ses **droits**

1AMR89 : **elle est normale /**

1AMQ90 : **sur le plan social par exemple / il n'y a pas de difficultés pour s'intégrer dans le marché du travail par exemple ?**

1AMR90 : oui ça c'est **partout** / chacun sa chance / c'est une question de chance / tu sais

1AMQ91 : **est-ce qu'il n'y a pas une domination de l'homme dans la société algérienne ?**

1AMR91 : ça existe dans des lieux / mais moi je te parle **en connaissance de cause /**

1AMQ92 : **oui entre Alger et Blida /** donc ici elle a ce qu'elle veut en étant méchante

1AMR92 : c'est **presque** la même chose

1AMQ93 : il y a **une égalité** / ici à Blida il y a la méchanceté

1AMR93 : **celle des femmes / moi d'ailleurs je ne reste pas avec elles /** quand elles commencent à faire ça / je me lève et je sors / **je sors /**

1AMQ94 : **elles sont insolentes voilà**

1AMR94 : mais moi **je n'aime pas ça** /il y a **un directeur /des hommes** /tu sais elles sortent on dirait / **une femme de ménage** est mieux qu'elle / c'est bon après **elle ne se contrôle pas** /elle va très loin / pourquoi tout cela / parce que **leur milieu** /quand elles rentrent et restent entre elles / bon elle me dit / raconte moi ton secret / et le jour où on s'entend plus / allez **tout le monde est au courant** / tu comprends

1AMQ95 : **la discrétion ce n'est pas leur fort / donc il n'y a pas de respect de l'autre**

1AMR95 : **y a pas de respect** / quand on ne s'entend pas sur une idée / **des fois ce sont des futilités** allez c'est bon

1AMQ96 : elles **divulguent** tout

1AMR96 : et moi **je n'aime pas ça**

1AMQ97 : **d'accord**

1AMR97 : on travaille tous / tu me respectes et je te respecte / **on est des collègues** / ils sont familiers entre eux / l'autre il l'appelle **par son prénom** / et moi **je n'aime pas ça** / tu m'appelles **madame** / on travaille / et quand on sort

chacun prends son chemin **ça s'arrête** là / et moi **je n'aime pas ça** / je ne reste pas avec eux

1AMQ98 : **bon on passe à autre chose / est-ce que vous êtes de l'avis que la femme inculque / c'est-à-dire apprenne la langue à ses enfants mieux que l'homme ? Si oui pourquoi / si non pourquoi ?**

1AMR98 : **bien sûr la femme** c'est elle **la première** de qui **les gosses** apprennent la langue /

1AMQ99 : pourquoi ?

1AMR99 : **bin oui / elle est tout le temps** avec eux

1AMQ100 : **la raison c'est qu'elle est tout le temps avec eux**

1AMR100 : moi **par exemple** mes enfants / je le mets dans la cuisine dans la poussette **et je parle** et il répète / **par exemple** Ishak **deux mois** il savait parler / il parlait **presque normal**

1AMQ101 : dialecte ou /

1AMR101 : non l'arabe dialectal

1AMQ102 : pourquoi l'arabe classique non

1AMR102 : celle là c'est après quand il entre à l'école / bon je lui avais appris avant qu'il ne rentre à l'école **quelques mots-** bon parce qu'il était dans la crèche

1AMQ103 : et le français / **est-ce que vous lui parliez en français avant sa scolarisation ?**

1AMR103 : oui / **par exemple** quand ils vont à Alger ils changent **complètement** ils commencent à parler en français / comme la dernière fois quand ma nièce est venue de France / ils parlaient en français / mais ici ils ne parlent pas en français / pourquoi ? **C'est le milieu** /s'ils parlent en français dehors ou autre part / c'est bon **ils sont mal vus** /toi tu parle en français

1AMQ104 : **d'accord donc Alger /**

1AMR104 : mais quand ils vont à Alger ils parlent français

1AMQ105 : **est-ce que vous racontez des histoires à vos enfants ?**

1AMR105 : oui **des histoires** /pas tous les jours

1AMQ106 : **ça vous arrive parfois**

1AMR106 : oui

1AMQ107 : bon vous les leur lisez ou vous les racontez ?

1AMR107 : **ça dépend**

1AMQ108 : en arabe dialectal / en français ?

1AMR108 : **les deux / les deux** /en arabe classique / en français / bon le kabyle **je ne l'utilise pas** parce qu'ils ne le parlent pas / eux

1AMQ109 : et vous n'avez pas eu l'idée de leur apprendre le kabyle ?

1AMR109 : moi je suis **presque** sur le point de l'oublier / **tellement** je ne parle qu'en arabe

1AMQ110 : bon vous avez dit que vous leur lisez **des histoires** / vous lisez **carrément à haute voix** cette **histoire** et eux essayent de comprendre / ou bien **vous expliquez au même temps**

1AMR110 : non je lis et j'explique au fur et à mesure

1AMQ111 : **vous expliquez avec la langue de l'histoire** ou en arabe dialectal ?

1AMR111 : en arabe dialectal

1AMQ112 : même si c'est en français / ou **en arabe classique** ?

1AMR112 : oui oui

1AMQ113 : **les petites histoires / par exemple celle du loup** / je lis **l'histoire** et après **chaque page** je la lis et après **je traduis en arabe** / et après je leur dis / bon voilà **cette image** elle montre ça /**même l'image ça aide**

1AMR113 : **oui bien sûr**

1AMQ114 : **est-ce que vous avez un choix pour la langue / pour les histoires ?**

1AMR114 : oui / **j'aime bien l'arabe et le français** /j'aime **les deux langues**

1AMQ115 : **les deux langues ?**

1AMR115 : oui

1AMQ116 : **et l'espagnol / puisque vous avez fait un stage en espagnol**

1AMR116 : **il n'y a pas / il n'y a pas / d'ailleurs** même ici **pour bouquiner en espagnol / y a pas /**

1AMQ117 : **il n'y a pas de livres ?**

1AMR117 : **il n'y a rien / y a pas / à part la télévision je comprends / l'espagnol** / je regarde **les chaînes** espagnoles / je les regarde / **mais avec le temps / tu oublies**

1AMQ118 : bon vous / **vous écoutez la radio ?**

1AMR118 : **la radio avant**

1AMQ119 : maintenant non ? Quelle radio ?

1AMR119 : **bon / à l'époque la chaîne une / la chaîne deux / la chaîne trois / El bahdja / je les écoutais toutes**

1AMQ120 : vous ne suivez pas **un programme / vous écoutez juste comme ça / ou bien vous avez des émissions bien précises programmées**

1AMR120 : oui

1AMQ121 : **comment des chansons / ou des débats ?**

1AMR121 : **tout**

1AMQ122 : **tout / régulièrement ?**

1AME122 : pas tous les jours / ça dépend des moments où je reste à la maison

1AMQ123 : et la télévision ?

1AMR123 : oui

1AMQ124 : vous suivez un programme ?

1AMR124 : oui / moi par exemple **les chaînes arabes / je ne les regarde pas**

1AMQ125 : que **des chaînes françaises ?**

1AMR125 : oui

1AMQ126 : pourquoi ?

1AMR126 : comme ça / je n'aime pas les regarder / **parce que les chaînes arabes ne disent pas la vérité / pour moi / j'aime pas / les chaînes françaises je les regarde / d'ailleurs moi je ne trouve pas mes repères ici / parce qu'ils suivent tous les chaînes arabes / normalement je suis les chaînes arabes (rires) mais moi je suis au courant de ce qui se passe en France et ici non**

1AMQ127: **et c'est du à quoi?**

1AMR127: **je ne sais pas moi / je ne les aime pas c'est tout**

1AMQ128: **d'accord**

1AMR128: **parce que c'est varié /tu as un documentaire / leur langue est bien quand il te diffuse un documentaire / ils le mettent de A à Z / alors pour qu'un arabete crée un vrai programme / il prend de là / de là-bas / donc ça ne m'intéresse pas**

1AMQ129: **donc la qualité?**

1AMR129: **c'est la qualité oui / ce n'est pas que les arabes / quelques émissions / mais / c'est rare / mais les chaînes françaises je le sais / je suis au courant de tout**

1AMQ130: **est-ce que vous lisez ?**

1AMR130: **non / mais avant** je lisais

1AMQ131 : qu'est-ce que vous lisiez **quel genre de livre** ?

1AMR131 : **la littérature** / bon je lisais /

1AMQ132 : **de la littérature** ?

1AMR132 : bon je lis en arabe **et en français / en espagnol non**

1AMQ133 : **donc des romans** ?

1AMR133 : **pas spécialement** ↑ je lis un peu de tout / je lis **comme par exemples** des thèses /des exposés de recherche /de la documentation / **parce que ça m'aide** / la personne doit se documenter d'un peu partout

1AMQ134 : **en français et en arabe** ?

1AMR134 : oui **en français et arabe / les deux**

1AMQ135 : **maintenant ça y est / c'est bon vous avez abandonné la lecture**

1AMR135 : ces **deux années** là / **je n'y arrive pas** / je ne peux plus / **il y a beaucoup de travail** et la responsabilité a grandi /

1AMQ136 : **d'accord**

1AMR136: **bon / le journal** je le lis

1AMQ137: **régulièrement?**

1AMR137: **presque**

1AMQ138: quel **journal** ?

1AMR138: **bon /** je lisais / **dernièrement** je lis les journaux en arabe / **avant en français**

1AMQ139: **avant en français / et maintenant en arabe**

1AMR139 : **Liberté / Le Matin et El Watan** je les lisais les trois

1AMQ140: et maintenant **en arabe?**

1AMR140 : je lisais **Jeune Africain / Jeune Afrique** **plutôt** / attend voir / **Afrique Asie** et après **Paris Match / les revues féminines Femme d'aujourd'hui / Elle et Le Figaro** ceux là tous / je les lisais

1AMQ141: et maintenant **les journaux** en arabe?

1AMR141: c'est juste ces derniers temps / cette **année** c'est tout↑ que j'ai commence à lire **le journal en arabe**

1AMQ142 : quel journal?

1AMR142: **bon** El Khabar et Ech Chourrouq / **avant** je ne le lisais pas celui en arabe **parce que je préfère** aller lire cette **information** en français / mieux qu'en

arabe / **ça ne m'intéresse pas / et dernièrement** je ne sais pas / je lis en arabe / **c'est du à quoi ?** Je ne sais pas / **j'ai changé** (rire) juste comme ça

1AMQ143 : est-ce que un jour vous vous êtes retrouvée dans une situation **où vous étiez obligé de parler carrément en français ou bien carrément en arabe classique / ou bien en espagnol / ou bien / l'une des langues / une situation où vous étiez obligée / ou bien vous / vous avez senti qu'il fallait parler comme ça / vous avez senti qu'il fallait parler avec telle langue**

1AMR143: **non**

1AMQ144: **par exemple chez le médecin / ou bien dans une administration /** vous avez senti qu'il fallait parler en français pas en /

1AMR144: comme ici ↓

1AMQ145: ici ou Alger n'importe

1AMR145: non

1AMQ146 : donc vous parlez complètement en arabe dialectal

1AMR146: et **en français / en arabe/** comme / je parle comme je veux / s'il me parle en arabe je lui répons en arabe / il parle en français je lui répons en français

1AMQ147 : donc ça vous ai déjà arrivé qu'on vous parle en français **vous répondez en français ?**

1AMR147: oui

1AMQ148: **dans quel genre / quel lieu par exemple? Médecin ?**

1AMR148: oui **peut être /peut être / chez le médecin mais / pas spécialement / j'étais obligée**

1AMQ149: **ah d'accord**

1AMR149: ici ils parlent tous en arabe ↓

1AMQ150: où ici à Blida?

1AMR150: **bin tient /** un jour on est allé au bled / mon père m'a dit vas acheter / il m'a dit moi je vais stationner ici / et toi vas acheter du raisins / quand je suis arrivée / j'ai dit au vendeur donne moi un kilo de raisins / il a fait comme si je n'existais pas / parce que je lui ai parlé en arabe / je lui ai redemandé / mais moi **je n'avais pas compris** que quand je lui ai parlé en arabe / il n'a pas voulu me servir / quand je lui ai parlé en kabyle / après il m'a servi / il m'a dit / **tient** tu sais



parler kabyle / **la prochaine** que tu arrives ici parle en kabyle / et c'est après qu'il m'a servi

1AMQ151: ah ok

1AMR151: **tu vois** /et si je ne connaissais pas le kabyle / il ne m'aurait pas servi / mais moi je répétais je croyais qu'il n'entendait pas / qu'il était occupé /

1AMQ152 : pour vous **c'est du racisme ?**

1AMR152: **c'est sûr**

1AMQ153: **vous n'êtes pas d'accord avec son comportement ?**

1AMR153: il m'a dit ah tient tu sais parler kabyle / je croyais que tu ne savais pas / quand tu arrives chez nous tu dois parler en kabyle / et c'est après qu'il m'a servi et tout / si j'étais restée entrain de demander en arabe / il ne m'aurait pas servi

1AMQ154 : et vous ça vous a dérangé son comportement?

1AMR154: **oui bien sûr que ça m'a dérangé**

1AMQ155: pourquoi?

1AMR155: **on est tous des algériens alors pourquoi?**Et si je ne sais pas parler kabyle donc il ne me servirait pas

1AMQ156: **peut être que lui il se dit voilà** /pourquoi moi quand je vais ailleurs je suis obligé d'apprendre **la langue** / l'arabe / et eux ils n'apprennent pas notre langue

1AMR156: je ne sais pas

1AMQ157: **est-ce que c'est convaincant** s'il te dit ça

1AMR157: **oui je me rappelle** nous quand on allait au bled / ils nous poussaient / on était obligé de parler en kabyle / on riait de nous quand on parlait en arabe / tous / même à la maison

1AMQ158: **ils vous imposent ça**

1AMR158: **oui ils nous imposaient** de parler en kabyle / chez nous / à la maison/ y avait pas beaucoup qui parlaient en kabyle / moi et ma grande sœur et mon seul frère qui est en Espagne et ma sœur qui habite / ceux là / les autres / **comme les deux derniers / les trois derniers** ils connaissent juste **quelques mots** / ils comprennent mais ils ne savent pas le parler convenablement

1AMQ159 : vous pensez qu'ils ont raison de vous obliger à parler cette langue ?

1AMR159: **bien sûr** qu'ils ont raison

1AMQ160: pourquoi?

1AMR160: **bien sûr / c'est la langue maternelle normalement** on la maîtrise / sans qu'on nous y oblige / tu dois l'apprendre en premier/ après vient l'arabe et après le français et ensuite les autres **langues**

1AMQ161 : maintenant pour vous si on programme cette langue à l'école / **bon les dialectes en général / on vous dit qu'on va enseigner les dialectes**

1AMR161: oui

1AMQ162: **vous êtes d'accord** avec cette idée là ?

1AMR162: **je suis d'accord / mais à condition** qu'ils réduisent les heures pour **les élèves /** parce que c'est beaucoup / il étudie **35 heures la semaine /** et tu lui rajoutes **ces dialectes / il ne va retenir aucune langue** ↑

1AMQ163: c'est vrai

1AMR163: réduis lui le volume horaire/ donne lui un après-midi pour **les activités plus** cette **langue /** pour qu'il ne se fatigue pas

1AMQ164: oui

1AMR164: ce **dialecte** là / ou bien il étudie jusqu'à ce qu'il en ait marre et après tu lui dis viens le lundi après midi et le jeudi après midi / il ne viendra pas/il te dira tout cet emploi du temps et j'ajoute ça / et bien il n'étudiera pas / et il a raison **ce n'est pas une machine / d'ailleurs** combien va-t-il retenir ? Il doit retenir l'anglais / l'arabe et chaque matière à **ses devoirs** et compte le tout / **à condition** qu'ils réduisent les heures / et après il l'étudiera / si **l'élève** veut bien / s'il ne veut pas il ne faut pas l'obliger

1AMQ165: **ah d'accord**

1AMR165 : il faut qu'il aime ça / s'il ne l'aime pas il ne l'étudiera pas / il est assis là / il passe du temps et il sort après et c'est tout / il n'apprendra aucun mot / **il faut aimer** cette **chose /** pour que tu l'étudie après / **si c'est sa volonté c'est normal**

1AMQ166: **d'accord /** je vous remercie **madame**

1AMR166: c'est bon? Merci vous aussi

#### F.a.a.c. L'enfant

1AEQ1 : tu t'appelles Ishak ?

1AER1 : oui

1AEQ2 : tu es en quelle année Ishak ?

1AER2: **3<sup>ème</sup> année**

1AEQ3: tu passes en **3<sup>ème</sup> année** / donc tu es en **2<sup>ème</sup> année** ?

1AER3: oui

1AEQ4: quelles sont les langues que tu connais ?

1AER4: français et arabe

1AEQ5: quel arabe ?

1AER5: arabe classique et dialectal

1AEQ6: tu connais un peu d'anglais ?

1AER6: un peu ↓

1AEQ7: bon l'arabe dialectal tu l'as appris à la maison

1AER7: oui

1AEQ8: tu connais quel arabe dialectal celui d'Alger ou de Jijel ou un autre / quel arabe dialectal ?

1AER8 : celui d'Alger

1AEQ9 : tu connais celui de Jijel ?

1AER9: non

1AEQ10: tu ne connais que celui d'Alger / celui de Blida ou celui d'Alger ? Quel dialecte ?

1AER10: celui de l'Algérie

1AEQ11: toute l'Algérie?

1AER11: non juste celui d'Alger

1AEQ12: **Alger / Blida** ?

1AER12: oui

1AEQ13: tu les connais les deux ?

1AER13: je connais celui d'Alger et celui de Blida / les deux

1AEQ14: y a-t-il une différence entre eux ?

1AER14: oui

1AEQ15: tu senstoi une différence entre eux ?

1AER15: oui

1AEQ16: donc tu reconnais quelqu'un qui vient d'Alger / tu lui dis celui là est un algérois / et quelqu'un de Blida tu dis celui est blidéen ?

1AER16: oui

1AEQ17: tu les reconnais / comment ?

1AER17: quand ils parlent

1AEQ18: comment / dans les mots ?

1AER18: oui dans les mots

1AEQ19: les mots / ou le parler / il y a ceux qui parlent lentement / rapidement

1AER19: non dans les mots

1AEQ20: les mots ? Donc pour toi ils parlent de la même manière ?

1AER20: oui

1AEQ21: question de rapidité ils parlent de la même façon ?

1AER21: non ↑

1AEQ22: comment alors?

1AER22 : ceux de Blida ils chantent

1AEQ23 : ceux de Blida chantent / comment leur langue / donne moi un exemple

1AER23: je ne sais pas (rire)

1AEQ24: je ne te demande pas de me chanter / des mots qu'ils prononcent en chantant / **par exemple** comment je vais les reconnaître moi / hanouni\* ça **par exemple**

1AER24 : oui celle de hanouni

1AEQ25: comment t'as rencontré ces langues? Tu m'as dit qu'il y a le dialecte / c'est ça / le dialecte / tu l'as appris ici à la maison

1AER25: oui

1AEQ26: et après quelle langue / tu m'as dit le français / l'anglais et l'arabe / comment t'as appris ces trois langues / qu'elle est la première ?

1AER26: l'arabe

1AEQ27: l'arabe classique?

1AER27: oui

1AEQ28: t'as commencé avec celle là? Où l'as-tu apprise à l'école / en première année ?

1AER28: oui à l'école

1AEQ29: et après qu'est-ce que tu as appris?

1AER29: français

1AEQ30: quand l'as-tu commencé ?

---

\* Mon cher

1AER30: 4ème année

1AEQ31: **4ème année** / et l'anglais ?

1AER31: année / **1ère année**

1AEQ32: **1<sup>ère</sup> année** bien / tu es né ici toi / à Blida ?

1AER32: non à Alger

1AEQ33: t'es né **à Alger** / t'as vécu là-bas ?

1AER33: non non

1AEQ34 : dès que tu es venu au monde / vous êtes venus ici ?

1AER34: comment

1AEQ35: tu avais quel âge quand vous êtes venus ici ?

1AER35 : je ne sais pas / peut être /

1AEQ36 : tu t'en rappelles pas /peut être tu étais trop jeune

1AER36: oui

1AEQ37 : tu connais bien Alger / tu vas souvent là-bas?

1AER37: oui

1AEQ38 : tu connais bien Blida / t'as l'habitude de sortir ici

1AER38: Blida? /oui

1AEQ39 : quel est ton avis / Alger et Blida? Il y a une différenceentre eux?

1AER39 : oui

1AEQ40 : sur quel plan ?

1AER40 : les gens

1AEQ41 : qu'est-ce qu'ils ont les gens d'Alger et les gens de Blida ?

1AER41 : Blida / il n'y a pas beaucoup de monde / Alger beaucoup

1AEQ42 : toi ce que tu dis / ça concerne le nombre/le nombre ?

1AER42 : oui

1AEQ43 : ils sont différents sur ce point là / **le nombre** ?

1AER43 : non

1AEQ44 : alors / sur quoi ?

1AER44 : c'est tout

1AEQ45 : c'est tout ? bien / que penses-tu de Blida ?

1AER45 : belle

1AEQ46 : belle / Blida t'a plu / et ses gens ils te plaisent aussi / tu as des copains ici ?

1AER46 : oui j'en ai

1AEQ47 : dans le quartier / que penses-tu d'eux / comment sont-ils ?

1AER47 : bien

1AEQ48 : ils sont bien / donc tu te retrouves ici à Blida ?

1AER48 : oui

1AEQ49 : selon toi / il y a quelque chose de spécifique à Blida ?

1AER49 : non

1AEQ50 : il n'y en a pas ? Il n'y a rien que tu sens qu'il n'y a qu'à Blida ?

1AER50 : une chose qu'il n'y a qu'à Blida ? Il n'y a pas dans d'autres /

1AEQ51 : quand je te dis que ça n'existe qu'à Blida / peut être dans ses habitants / et n'existe pas chez les gens d'autres lieux / ou bien dans la ville de Blida / **la ville** / ou bien / spécifique à Blida / juste Blida

1AER51 : non y a pas

1AEQ52 : tu m'as dit qu'il y a une différence entre ici à Blida et Alger concernant le parler / tu peux me dire pourquoi ? / Où à ton avis pourquoi ?

1AER52 : ce n'est pas la même chose

1AEQ53 : je sais que ce n'est pas la même chose / tu viens de me dire toi que ce n'est pas la même chose / tu as dit qu'entre Alger et Blida ce n'est pas la même chose

1AER53 : oui

1AEQ54 : mais toi / tu sais pourquoi ? Tu t'es déjà posé la question pourquoi y a une différence

1AER54 : non

1AEQ55 : ce n'est pas la même chose / point

1AER55 : oui

1AEQ56 : ok / tu connais un peu les traditions de Blida ?

1AER56 ; non

1AEQ57 : comment tu habites ici ? Tu as des amis ici et tout

1AER57 : oui

1AEQ58 : vous discutez des fois / **par exemple** sur les traditions de Blida / ou bien sur quelque chose de particulier à Blida / ou bien les fêtes

1AER58 : je ne connais rien sur ça

1AEQ59 : tu ne connais rien de Blida ?

1AER59 : non

1AEQ60 : cela fait Smail est sévère avec toi

1AER60 : non / mais concernant les traditions je ne connais rien

1AEQ61 : vous fêtez à la maison **des anniversaires** / vous avez l'habitude

1AER61 : oui

1AEQ62 ; tu chantes / toi ?

1AER62 : non

1AEQ63 : tu ne chantes pas / vous mangez / vous vous amusez et c'est bon ?

1AER63 : Asma et Amina chantent

1AEQ64 : avec quoi ?

1AER64 : comment ?

1AEQ65 : comment chantent-elles ?

1AER65 : avec leurs bouches

1AEQ66 : je sais que c'est avec la bouche / mais en arabe / en anglais / avec quoi ? happy birthday to you ou bien **joyeux anniversaire** /

1AER66 : non en arabe et en français

1AEQ67 : en arabe et en français / bon je te demande ton avis à toi / concernant la place de la femme dans la société/ je te donne un exemple / pour toi **par exemple la femme** est faite pour rester à la maison ?

1AER67 : la maison et le travail

1AEQ68 : comment ? Explique moi / toi / tu penses que la femme doit rester à la maison ou elle travaille dehors / explique moi cela / comment tu la vois toi ?

1AER68 : comme elle veut

1AEQ69 : tu lui donnes la liberté

1AER69 : comme elle veut / si elle veut /

1AEQ70 : la femme elle peut remplacer l'homme dans tous les domaines ?

1AER70 : oui

1AEQ71 : tout ?

1AER71 : non pas tout

1AEQ72 : ou est-ce qu'elle ne peut pas se mesurer à l'homme ?

1AER72 : dans la force

1AEQ73 : la force /tu veux dire **physique** ?

1AER73 : oui

1AEQ74 : mais que va-t-elle faire avec ça elle ? C'est tout ?  
1AER74 : c'est tout / attends /  
1AEQ75 : réfléchis bien puis réponds / autre chose ? Pour toi c'est la même chose ?  
1AER75 : le travail  
1AEQ76 : tu veux dire que la femme ne travaille pas comme l'homme  
1AER76 : oui  
1AEQ77 : pourquoi ?  
1AER77 : parce qu'elle ne peut pas  
1AEQ78 : comment elle ne peut pas ? Ses capacités intellectuelles /  
1AER78 : non ↑ elle s'épuise  
1AEQ79 : comment ?  
1AER79 : elle se fatigue plus rapidement que l'homme  
1AEQ80 : donc dans le travail / elle est vite fatiguée / pas comme l'homme ?  
1AER80 : oui  
1AEQ81 : pourquoi ?  
1AER81 : je ne sais pas  
1AEQ82 : toi / comment t'as vu ça ? Tu as un exemple pour nous expliquer  
1AER82 : oui / maman  
1AEQ83 : ah ok / peut être parce qu'elle travaille ici et dehors  
1AER83 : oui je sais / c'est pour ça  
1AEQ84 : donc c'est **la faute** de Smail **normalement** il doit l'aider / puisque tous les deux travaillent dehors  
1AER84 : oui  
1AEQ85 : peut être que le travail de ta maman est fatiguant / toutes les femmes sont comme ça ?  
1AER85 : non / non  
1AEQ86 : donc on revient à dire / que la femme peut rivaliser avec l'homme dans tous les domaines / à part la force physique / si une femme travaille dans un bureau  
1AER86 : oui  
1AEQ87 : donc la même chose qu'un homme / ils ont les mêmes capacités que nous



1AER87 : oui

1AEQ88 : pour toi / la mère apprend une langue à ses enfants mieux que le père ?

1AER88 : oui

1AEQ89 : dis-moi pourquoi ?

1AER89 : parce que c'est elle qui l'élève

1AEQ90 : donc parce que c'est elle qui l'élève / donc elle reste avec lui plus que le père / c'est ce que tu veux me dire ?

1AER90 : oui

1AEQ91 : donc le temps qu'elle passe avec ses enfants et plus que le temps qu'un homme reste avec ses enfants ?

1AER91 : oui / plus que l'homme

1AEQ92 : c'est pour ça qu'elle inculque mieux que / tu as des amis ici dans le quartier ?

1AER92 : oui

1AEQ93 : tu discutes avec eux ?

1AER93 : oui

1AEQ94 : et à l'école / tu as aussi des amis ?

1AER94 : oui

1AEQ95 : ils n'habitent pas ici ?

1AER95 : **si** / il y a /

1AEQ96 : il y a ceux qui n'habitent pas ici et qui sont tes amis ?

1AER96 : il y a un seul qui habite ici

1AEQ97 : non mais quelqu'un qui n'habite pas ici / et tu le connais ?

1AER97 : oui

1AEQ98 : tu sens qu'il y a une différence entre ceux qui habitent ici et ceux qui habitent ailleurs ?

1AER98 : non

1AEQ99 : dans le parler ?

1AER99 : le parler c'est la même chose

1AEQ100 : qu'il habite ici / ou autre part / vous parlez tous de la même façon ?

1AER100 : oui à Blida ↑

1AEQ101 : oui oui à Blida

1AER101 : ils parlent tous de la même manière

1AEQ102 : toi / tu lis des histoires tout seul ?

1AER102 : parfois

1AEQ103 : tu lis des histoires/parfois / pas souvent ? Quand est-ce que tu lis ?

1AER103 : quand je ne trouve rien à faire / l'après midi

1AEQ104 : l'après midi tu lis des histoires /quel genre d'histoires ?

1AER104 : les histoires que j'aime ou que je lis ?

1AEQ105 : celles que tu aimes / ou que tu lis / je t'ai dis est-ce que tu lis / t'as répondu oui / maintenant quelles histoires ?

1AER105 : les histoires qu'on nous ramène / celles des prophètes / d'autres en français / et on a d'autres celles des petits enfants

1AEQ106 : **les bandes dessinées** ?

1AER106 : non ↑

1AEQ107 : alors ?

1AER107 : du genre celle des sept nains

1AEQ108 : **des contes** tu veux dire ?

1AER108 : oui

1AEQ109 : **on appelle ça des contes** / tu les lis / donc tu lis en français et en arabe ?

1AER109 : oui

1AEQ110 : tu les lis seul ?

1AER110 : oui

1AEQ111 : tu les raconte / ou tu les lis c'est tout ?

1AER111 : parfois je raconte

1AEQ112 : et quand tu lis/ comment tu lis ? À voix haute ? Voix / à haute voix / ou **lecture silencieuse** ?

1AER112 : oui **lecture silencieuse**

1AEQ113 : tu fais **une lecture silencieuse** t'es seul / donc tu comprends quand tu lis en français / et tu comprends quand tu lis en arabe ?

1AER113 : oui

1AEQ114 : et ces histoireste plaisent ? C'est toi qui les as choisies

1AER114 : c'est nous qui les avons choisi

1AEQ115 : moi je parle de toi

1AER115 : non / nous les avons choisi tous les trois

1AEQ116 : pourquoi tu as choisi celles là / précisément

1AER116 : **parce que** à l'école on nous pose des questions

1AEQ117 : à l'école on te le demande- qui te pose des questions ? Le professeur ?

1AER117 : oui / du genre sur les prophètes pour que je sache répondre

1AEQ118 : ah bien / mais il ne va pas te poser de question sur les nains dont tu me parlais

1AER118 : si il nous pose des questions

1AEQ119 : quel professeur ?

1AER119 : de français

1AEQ120 : il vous pose des questions ?

1AER120 : oui

1AEQ121 : donc tu lis ça / pour pouvoir répondre à l'école

1AER121 : oui / et parfois je les lis- juste pour lire

1AEQ122 : tu les lis juste pour lire / pour passer le temps

1AER122 : oui

1AEQ123 : bien / tu écoutes la radio ?

1AER123 : non

1AEQ124 : **des cassettes**/ des chansons tu n'écoutes pas ? Et la télévision tu la regardes ?

1AER124 : oui je regarde

1AEQ125 : tu as quelque chose que tu regardes ? Où tu regardes tous les jours

1AER125 : j'ai quelque chose à regarder

1AEQ126 : c'est quoi ?

1AER126 : /

1AEQ127 : **dessins animés / des films ?**

1AER127 : les films pas trop / je regarde **les dessins animés** et les voitures

1AEQ128 : les voitures ? Comment ?

1AER128 : **les chaînes** de voitures

1AEQ129 : en arabe ou en français ?

1AER129 : en arabe / parce qu'il n'y a que celle là en arabe

1AEQ130 : donc tu regardes /

1AER130 : non **les dessins animés** je les regarde en français

1AEQ131 : tu regardes tout / qu'importe la langue ?

1AER131 : oui

1AEQ132 : et tu comprends ?

1AER132 : oui et parfois quand je ne comprends pas / ils traduisent en bas

1AEQ133 : ah il y a **de la traduction** en bas

1AER133 : oui

1AEQ134 : tu regardes **régulièrement ? Chaque jour ?**

1AER134 : oui / mais il y a des fois ou je ne regarde pas / ou je vais jouer là-bas

1AEQ135 : tu joues sur le micro-ordinateur ?

1AER135 : oui

1AEQ136 : je t'ai dit quelles langues parles-tu / que m'as-tu répondu ?

1AER136 : l'arabe

1AEQ137 : je t'ai demandé quelles sont les langues que tu connais tu m'as dit l'arabe et le français et tu ne m'as pas dit l'arabe dialectal ? Pourquoi ?

1AER137 : l'arabe dialectal n'est pas une langue c'est celle des algériens / il n'y a que les algériens qui le parlent

1AEQ138 : donc pour toi ce que parlent les algériens n'est pas une langue

1AER138 : non : la langue / leur langue qu'ils parlent / chacun a sa propre langue avec laquelle il parle

1AEQ139 : langue ou dialecte ? Je n'ai pas compris

1AER139 : la langue c'est l'arabe classique / et le dialecte c'est derja

1AEQ140 : c'est quoi la différence entre eux ?

1AER140 : la différence ↓

1AEQ141 : toi tu les as nommées / tu as dit ça c'est une langue et l'autre un dialecte / pourquoi ?

1AER141 : **parce que** la langue on l'étudie

1AEQ142 : et derja vous ne l'étudiez pas ?

1AER142 : oui

1AEQ143 : et y a pas d'autres différences ?

1AER143 : il n'y en a pas / et derja on le parle ici / dans toute l'Algérie / et la langue ils ne la parlent pas

1AEQ144 : ils ne la parlent pas ici en Algérie ?

1AER144 : oui

1AEQ145 : ils ne la parlent qu'à l'école ?

1AER145 : oui on ne l'a pas parle qu'à l'école

1AEQ146 : tu es déjà allé quelque part / et tu t'es senti obligé de parler en arabe classique / ou juste en français / tu t'es senti obligé ?

1AER146 : non

1AEQ147 : même à l'école ?

1AER147 : à l'école / dans la cour on parle derja et en classe on parle avec la langue

1AEQ148 : la langue classique ?

1AER148 : oui

1AEQ149 : donc en cours d'arabe / t'es obligé de parler en arabe classique ?

1AER149 : non pas obligé / quand tu répons / quand on te pose une question/ tu répons en arabe classique

1AEQ150 : oui quand tu répons t'es obligé / tu ne peux pas répondre en derja

1AER150 : oui

1AEQ151 : et le professeur de français

1AER151 : oui aussi / t'es obligé de répondre en français

1AEQ152 : à part à l'école / tu parles toujours en derja ?

1AER152 : oui

1AEQ153 : t'as pas une situation ou t'es obligé

1AER153 : non non je n'en ai pas

1AEQ154 : je voulais savoir / il y a des caspar exemple / quel est ton avis si je te dis / s'ils enseignent ces dialectes là / tu les étudieras ?

1AER154 : non

1AEQ155 : pourquoi ?

1AER155 : je ne les étudie pas/ parce que je les connais

1AEQ156 : le kabyle ? Le kabyle c'est aussi un dialecte ou une langue ?

1AER156 : dialecte non les kabyles ils ont /ils parlent ça

1AEQ157 : ok ils parlent le kabyle / et s'ils te disent qu'ils vont enseigner cela / **par exemple** le mozabite / le chelhi

1AER157 : ils les enseigneront à ceux qui ne les connaissent pas

1AEQ158 : toi tu la connais ?

1AER158 : non

1AEQ159 : et s'ils te disent / qu'ils vont programmer ça à l'école / ils te diront que tu étudieras ça ? Tu vas l'étudier ?

1AER159 : oui je vais l'étudier / pourquoi non ?

1AEQ160 : t'es pas obligé / si tu veux / et les jeudis après midi

1AER160 : je ne l'étudie pas (rire)

1AEQ161 : pourquoi une chose que tu es sûr de faire / tu ne vas plus la faire ?  
Bon pourquoi tu ne l'étudies pas ?

1AER161 : **parce que** sans l'étudier / maman connaît le kabyle

1AEQ162 : mais tu ne la connais pas

1AER162 : c'est elle qui va me l'apprendre

1AEQ163 : alors pourquoi elle ne te l'a pas apprise ?

1AER163 : **parce que** / ce n'est pas obligé ↓

1AEQ164 : attends / maintenant ce n'est pas une question d'obligé ou non / s'ils te disent que maintenant ils vont ajouter le targui / ils vont l'enseigner l'année prochaine à l'école

1AER164 : oui

1AEQ165 : ils te demanderont de choisir / ils te donneront une feuille / ils te diront / si t'es **d'accord** tu réponds oui je l'étudie si tu n'es pas **d'accord** tu dis non je ne veux pas l'étudier

1AER165 : non attends ↑ si on a des compositions sur cette matière / je l'étudierai

1AEQ166 : il n'y a pas de composition

1AER166 : je ne l'étudierai pas

1AEQ167 : tu ne vas pas l'étudier / tu ne veux pas l'étudier / bien / merci Ishak

1AER167 : de rien

1AEQ168 : bon courage pour le collège.

## F.a.b. La deuxième famille arabophone

### F.a.b.a Le père

2APQ1 : Monsieur je vous remercie de nous avoir accordé cet entretien et de m'avoir invité chez vous

2APR1 : merci mais pour moi c'est un devoir

2APQ2 : quelles sont les langues que vous connaissez ?

2APR2 : l'arabe / le français et un petit peu / l'anglais

2APQ3 ; quel arabe ?

2APR3 : bon il y a l'arabe dialectal et l'arabe classique

2APQ4 : pouvez vous nous dire comment vous avez appris ces langues ?

2APR4 : pour l'arabe dialectal on l'a appris du milieu / du milieu / la **famille** la rue / le dialecte on l'apprend où ? C'est les parents la famille / l'arabe classique on l'a appris à l'école / durant notre cursus scolaire / primaire/ le moyen et le secondaire / on a appris l'arabe classique pour le français on l'a appris au primaire/ le moyen et le secondaire / et à l'université / on a étudié un peu le français à l'université / et l'anglais la même chose du primaire à l'université

2APQ5 : quelle est votre première langue ?

2APR5 : bon la première qu'on apprend avant de rentrer à l'école/ c'est l'arabe dialectal

2APQ6 : et après ?

2APR6 : après c'est l'arabe classique / qu'on commence à étudier dès la première année et la deuxième année / troisième année on a commencé le français / **c'était la deuxième langue**

2APQ7 : et pour le **volume horaire**/ c'était le même pour les deux langues ?

2APR7 : non / comme l'arabe classique / on a étudié de la première année jusqu'à l'université

2APQ8 : comme **par exemple** l'arabe classique / vous l'étudiez matin et soir et **le français** comme aujourd'hui une heure ou deux heures par semaine ?

2APR8 : comme aujourd'hui **normal**

2APQ9 : mais auparavant c'était **bilingue**

2APR9 : oui **bilingue**

2APQ10 : autrement dit **même** l'histoire géographique en français / la philosophie en français vous m'avez compris ?

2APR10 : quand a-t-on commencé à étudier le français ? On l'a commencé quand on a commencé les mathématiques/les mathématiques du primaire le calcul / on l'a étudié en **français** parce qu'au primaire / vous m'avez rappelé vous m'avez donné **une idée** au primaire on étudiait le calcul en français / quand on est arrivé au moyen on l'étudiait en arabe

2APQ11 : donc vous étudiez la langue française et le calculen français de la troisième année jusqu'en **terminal** ?

2APR11 : non-au moyen on faisait tout en arabe sauf la langue française en tant que matière /**l'anglais** la même chose

2APQ12 : vous êtes né à Blida ?

2APR12 : non / je suis né à Médéa / mon père était depuis longtemps à Blida / mon père est né à Médéa en **1956** il est venu à Blida il était très jeune / il est venu chez sa famille ici à Blida/À Bab Ezaouia il travaillait comme **pâtissier** chez **un français** /**un colon** / après quand il s'est marié / il a laissé sa femme à Médéa et lui il travaillait ici à Blida /

2APQ13 : donc il est venu en **56** à Blida / et votre mère il l'a rencontré ici à Blida ou à Médéa ?

2APR13 : non à Médéa / ma mère c'est sa **cousine**/ il s'est marié avec elle / après ils sont venus à Blida aux environs de **1962 / 63**

2APQ14 : et vous alors vous êtes né ?

2APR14 : à Médéa / parce que les deux premières années de mariage mon père habitait Médéa / et il faisait **la navette** / et il s'est établi définitivement à Blida dans les années 1962 / 63

2APQ15 : donc vous êtes né à Médéa / vous avez vécu là-bas / où vous avez étudié ?

2APR15 : non je n'ai pas étudié là-bas / avant d'avoir **6ans** mes parents ont quitté Médéa

2APQ16 : autrement dit vous avez commencé votre scolarité ici à Blida ?

2APR16 : oui j'étais scolarisé pour la première fois ici à Blida / j'ai fait le primaire / le collège / le **lycée** et l'université

2APQ17 : donc vous avez vécu et étudié à Blida / vous connaissez bien cette **région** ?

2APR17 : oui

2APQ18 : que pensez-vous de cette ville ? Autrement dit que pensez-vous des gens de BLIDA ?

2APR18 : **par exemple** ?

2APQ19 : **les valeurs** sociales comme le **bonvoisinage**/ les gens sont-ils sympathiques / sont-ils sociables / y a-t-il une familiarité entre les personnes ?



2APR19 : **bien sûr** les gens se familiarisent rapidement / Blida est une ville attrayante / la personne qui passe par Blida éprouve un attrait agréable pour cette ville

2APQ20 : Y a-t-il quelque chose de spécifique à Blida ?

2APR20 : on l'appelle la ville des roses non ? **La ville des roses** / c'est quelque chose de spécifique à Blida

2APQ21 : cela ne concerne pas les gens de Blida

2APR21 : vous cherchez leurs traditions ?

2APQ22 : **par exemple** oui /les traditions/ les personnes ou le parler ?

2APR22 : le parler il y a des blidéens qui disent Douga Douga\* /

2APQ23 : et cette expression on la trouve que chez les gens de Blida ?

2APR23 : oui vous la trouvez uniquement dans le parler blidéen / pas ailleurs

2APQ24 : peut-on reconnaître un blidéen par sa façon de parler ?

2APR24 : oui on peut le reconnaître

2APQ25 : quelle est la chose qui permet de le reconnaître ?

2APR25 : **son langage**/ il y a des mots utilisés uniquement par les blidéens

2APQ26 : uniquement des mots ?

2APR26 : il y a aussi **la façon de parler ma /rapide/** ils se distinguent aussi par leur nourriture ils sont végétariens / ils se ressemblent avec les gens de Médéa avec qui ils se côtoient

2APQ27 : vous m'avez dit que c'est possible de reconnaître un blidéen à travers sa façon de parler / pouvez vous nous dire où commence **la différence** entre les parlers ? Autrement dit à quel moment / dans quel endroit vous sentez que vous avez quitté la région de Blida ?

2APR27 : les limites du parler blidéen / c'est Boufarik

2APQ28 : Boufarik **incluse** ?

2APR28 : non les gens de Boufarik ont un penchant excessif pour l'algérois / cette région est distante de Blida de **14 km/** et ils sont **à 30 kmd'Alger/** mais ils vous disent que nous sommes des **algérois**

2APQ29 : pourquoi ?

2APR29 : je ne sais pas

---

\* Doucement doucement

2APQ30 : ils se sentent **inférieurs** peut être ?

2APR30 : je ne sais pas peut être / je vous dis aussi que du côté ouest/ la limite du parler blidéen c'est Affroun

2APQ31 : Affroun incluse ?

2APR31 : oui / un peu

2APQ32 : donc la limite du parler blidéen c'est Boufarik / c'est-à-dire à partir de cette ville c'est un autre parler

2APR32 : oui / quand vous discutez avec eux / vous sentez qu'ils aiment parler comme **les algérois**

2APQ33 : et que pouvez vous nous dire sur le parler algérois ?

2APR33 : il y a des mots que **les algérois** utilisent / je ne sais pas / qui font la différence entre eux et les blidéens / les gens de Boufarik ont un penchant pour cette région / la région d'Alger

2APQ34 : pouvez vous nous donner des exemples / il y a uniquement des mots ou même la manière de parler ?

2APR34 : la manière de parler / vous le trouvez quand il prononce un mot / cette prononciation montre qu'il veut se montrer **algérois** / vous / vous le connaissez qu'il est de Boufarik / mais lui il veut se montrer algérois / et **pourtant** les gens de Boufarik leur origine est de Médéa et un peu loin / Berouaguiya / Oumaria /

2APQ35 : autrement dit ils sont plus proche de Blida que d'Alger?

2APR35 : oui /**normalement** ils doivent avoir un penchant pour Blida et Médéa mais eux ils aiment Alger

2APQ36 : vous avez grandi ici à Blida / y a-t-il quelque chose de personnel qui vous attire dans cette ville ?

2APR36 : actuellement j'habite Soumaâ / je suis proche de Blida combien **6 km** disant **9 km** / je ne me suis pas encore adapté

2APQ37 : donc il y un lien entre vous et Blida ?

2APR37 : pourquoi j'ai un attachement pour cette ville / parce que j'ai mes amis là-bas / j'ai grandi et j'ai étudié là-bas / toutes les personnes que je connais sont à Blida / ici à Soumaâ je connais des personnes/ ça ne veut pas dire que je ne connais personne / mais **la mentalité** n'est pas la même

2APQ38 : vous vous rappelez de votre scolarité au **primaire** et au collège / vous avez des **souvenirs** ?

2APR38 : oui j'ai des **souvenirs**

2APQ39 : vous vous rappelez de vos enseignants ?

2APR39 : oui je me souviens d'eux/ comme Mr Ferroukhi / il m'a enseigné **le français** je me souviens de lui / il y a un autre Bekkari / il m'a enseigné l'arabe classique / il y a une autre /**madame** Delloul /celle là elle m'a enseigné l'arabe et le calcul en **français**

2APQ40 : pourquoi vous vous souvenez d'eux

2APR40 : ils m'ont influencé

2APQ41 : de bons profs

2APR41 : oui de bons profs /**malgré** /la période de l'indépendance / moi j'étais scolarisé en 1966/ eux ils ont commencé à enseigner à l'indépendance / donc comme vous le voyez ce n'est pas comme vous aujourd'hui ou comme nous / nous avons étudié au **lycée**/ à l'université / eux ils n'ont pas étudié / ils ont pas un **diplôme supérieur**/ mais ils nous ont donné/ on les estime / ils enseignaient avec passion / ils aimaient leur **métier**/ **même** au collège/ on avait un enseignant de français que tout le monde estimait / il y avait un autre **monsieur** Pomir / enseignant de **français**au collège / au **lycée** on avait une française / enseignante de français**madame** Tertera / je me souviens d'elle / vous voyez / on a appris avec eux une fois cette enseignante m'a dit pourquoi tu n'aimes pas me parler en français / je lui ai répondu que je ne sais pas parler alors elle a rétorqué mais tu me parles / comment ça tu ne sais pas parler / je n'oublierai jamais cette phrase / pourtant il y avait des enseignants égyptiens et irakiens / on avait une irakienne comme enseignante d'anglais / j'aimais pas assister à ses cours /

2APQ42 : pourquoi ?

2APR42 : leur **anglais** n'est pas comme / je vous dis **par exemple****madame** Soufi/ cette dame m'a enseigné le français au **lycée**

2APQ43 : c'est une algérienne ?

2APR43 : oui c'est une algérienne / elle nous a enseigné **le français**/elle vous fait aimer sa matière / elle vous encourage / mais avec les irakiens / même dans la **prononciation** leur anglais n'est pas /

2APQ44 : donc **les algériens** qui enseignaient l'arabe classique et le français transmettaient le message mieux que **les coopérants** ?

2APR44 : oui/ ils ont un meilleur niveau que **les coopérants** arabes

2APQ45 : **coopérants** arabes ?

2APR45 : oui / égyptiens et iraqiens/ on avait un enseignant de **science** iraquien et un autre syrien / et bien le syrien était mieux que l'iraquien/ chez le syrien je ne révisais pas et j'obtenais des bonnes notes et chez l'iraquien je révisais et j'apprenais mes cours mais j'atteignais difficilement la moyenne

2APQ46 : donc uniquement les iraqiens les syriens étaient bons ?

2APR46 : ah oui les syriens étaient bons / surtout dans les **matières scientifiques**/ ils étaient très **fort**

2APQ47 : et **les matières littéraires** ?

2APR47 : je ne sais pas

2APQ48 : que connaissez-vous des traditions de votre région ?

2APR48 : traditions ?

2APQ49 : comme **les fêtes par exemples** ?

2APR49 : **les fêtes** ↓ je vais appeler ma femme

2APQ50 : ah non / votre femme je lui poserai la question après

2APR50 : je ne sais pas

2APQ51 ; il y a pas quelque chose de spécifique à Blida / pour ce qui concerne les traditions ?

2APR51 : une chose spécifique aux blidéens / je vais demander à ma femme

2APQ52 : mais non son tour vient après

2APR52 : la nourriture /leur tradition / en ce qui concerne la nourriture / moi je les ai vu ailleurs / dans d'autre régions / on ne trouve pas ces plats / comme par exemple Bobrais / ils ont aussi le Couscous

2APQ53 : que pensez-vous de la place de la femmedans la société ?

2APR53 : la femme qui apporte un plus à la société / surtout la femme instruite

2APQ54 : vous voulez dire la femme qui a fait des études ?

2APR54 : oui instruite /elle est dans l'obligation d'apporter son aide bénéfique à la société

2APQ55 : et son devoir envers ses enfants ?

2APR55 : oui / **bien sûr** dans l'éducation- regarde la femme c'est la base de da la famille /et de la société**parce que la femme** c'est elle qui éduque les enfants / elle est tout

2APQ56 : vous me parlez de la femme instruite ?

2APR56 : oui et aussi cultivée / **surtout** de nos jours

2APQ57 : pourquoi ?

2APR57 : de nos jours avec **le changement des programmes** / je vous donne un exemple / un homme qui a une femme avec ce nouveau programme / si sa femme n'est pas cultivée et lui cultivé / ils ne peuvent pas aider leurs enfants / ils ne peuvent pas enseigner leurs enfants à la maison / **impossible**

2APQ58 : pour vous ils sont dans l'obligation d'enseigner leurs enfants à la maison ?

2APR58 : ah c'est une obligation/ ils doivent les aider

2APQ59 : ils ne peuvent pas compter sur l'école comme auparavant ?

2APR59 : non

2APQ60 : et pourquoi ?

2APR60 : l'enseignement s'est dégradé

2APQ61 : où réside le problème **les programmes/la formation** ?

2APR61 : non / ce n'est ni le **programme** ni **la formation**/ la mentalité / la mentalité / je vous dis quel côté ? Auparavant ils étaient / je voyais que les enseignants /l'administration /le directeur/les surveillants ils s'occupaient des enfants **surtout** au primaire /au moyen cet intérêt pour l'élève diminue encore plus au lycée / actuellement même au primaire cet intérêt pour l'élève n'existe pas /

2APQ62 : pourquoi / peut être c'est dû au **nombre** d'élèves ?

2APR62 : non / je ne sais pas

2APQ63 : **la situation sociale** des enseignants ?

2APR63 : voilà c'est le niveau de vie de l'enseignant/ il n'arrive pas à subvenir à ses besoins et ceux de ses enfants/ je me souviens à l'époque quand j'étais au primaire / les enseignants donnaient des vêtements / des affaires aux enfants / Actuellement / même si l'enseignant ou l'enseignante ont quelque chose à donner / la cotisation n'arrive jamais aux concernés ce n'est pas seulement du vol mais c'est affaire de conduite morale

2APQ64 : quelle est la raison de cette mauvaise conduite ?

2APR64 : la raison c'est le délaissement des traditions

2APQ65 : et pour quelle raison / délaisser les traditions c'est adopter d'autres / on est influencé par quelque chose d'autre ?

2APR65 : non on n'est pas influencé par quelque chose d'autre /le revenu du citoyen est devenu dérisoire / il ne peut pas être solidaire avec autrui/ auparavant il y avait cette solidarité qui n'a rien avoir avec l'aisance matériel / maintenant cette solidarité a disparu / je ne sais pas si vous m'avez compris

2APQ66 : oui / je vous ai compris / est-ce que vous êtes de l'avis que la femme inculque la langue à ses enfants mieux que l'homme ?

2APR66 : oui / je suis de cet avis /je suis d'accord parce que la femme est la majorité du temps avec ses enfants /la majorité du temps avec ses enfants / et c'est elle qui **communiqué** avec ses enfants beaucoup / la mère plus que le père

2APQ67 : **donc** la femme inculque la langue aux enfants mieux que l'homme ?

2APR67 : oui / ou bien la femme/ je vous dis / elle suit **la télévision** beaucoup / elle reste devant **la télévision** beaucoup / elle apprend beaucoup de choses / peut être ce qu'elle voit à la télévision / ce qu'elle apprend / je ne sais pas moi des mots leur prononciation elle peut / je ne sais pas ses feuilletons / il y a des fois des choses à donner en arabe classique / en français

2APQ68 : elle a de **la patience** mieux que l'homme ?

2APR68 : oui c'est vrai elle a de **la patience**/ non seulement à cause de sa présence permanente aux côtes de ses enfants

2APQ69 : l'homme se lasse vite /

2APR69 : il se lasse / il n'a pas de patience

2APQ70 : que pensez-vous de la vie au quartier ?

2APR70 : ici au quartier ?

2APQ71 : oui si c'est possible de nous dire un mot sur ce quartier que vous habitez / vous êtes là depuis quand ?

2APR71 : depuis 1998

2APQ72 : ou nous parler de votre quartier à Blida ?

2APR72 : à Blida / les voisins puisque j'ai grandi avec eux / c'est mieux

2APQ73 : comment mieux ?

2APR73 : mieux dans la solidarité entre les personnes / chacun s'occupe de son voisin / si quelqu'un se déplace les autres lui surveillent sa maison / je vous donne **un exemple** à Blida où j'ai habité / si un étranger se présente tout le monde l'accueille / pas comme ici /

2APQ74 : donc à Blida vous les connaissez et ils vous connaissent ?

2APR74 : oui c'est des voisins / j'ai grandi avec eux depuis mon enfance  
2APQ75 : comment vous communiquiez ?  
2APR75 : en dialecte  
2APQ76 : y a-t-il dans ce moyen de communication que vous utilisez dans votre quartier / avec vos amis / une spécificité par rapport aux autres quartiers ?  
2APR76 : non / **normalement** c'est la même chose  
2APQ77 : il n'y a pas **de changement** ?  
2APR77 : non pas **de changement**  
2APQ78 : vous arrive t-il de raconter des histoires à vos enfants ?  
2APR78 : oui on discute / on raconte / oui on raconte surtout sur **le football** / par exemple **l'Algérie** recrute **un entraîneur**/ l'autre on l'a transféré à telle équipe /  
2APQ79 : bon là vous discutez  
2APR79 : oui on discute  
2APQ80 : mais vous leur racontez des histoires ?  
2APR80 : oui des nouvelles  
2APQ81 : pour quelle raison ?  
2APR81 : vous savez pourquoi je leur raconte des histoires / parce que les histoires font partie de l'éducation / vous pouvez éduquer votre enfant avec les histoires  
2APQ82 : avec quelle langue vous leur racontez ?  
2APR82 : en dialecte  
2APQ83 : donc vous prenez une histoire vous la lisez après vous la racontez / ou vous faites une lecture oralisée ?  
2APR83 : je lis et eux ils écoutent / parfois ils me corrigent / parfois ce sont eux qui /  
2APQ84 : donc quelle est la façon que vous utilisez pour raconter ?  
2APR84 : je leur lis  
2APQ85 : en arabe classique uniquement / pas une autre langue ?  
2APR85 : non en arabe uniquement  
2APQ86 : en arabe classique parfois en dialecte ?  
2APR86 : oui **bien sûr**  
2APQ87 : donc celles que vous racontez en dialecte / vous les racontez oralement  
2APR87 : non il y a des histoires que je dis **oralement** / d'autres avec le livre

2APQ88 : comme /

2APR88 : comme les histoires des prophètes / celles-là avec le livre

2APQ89 : et les histoires sans livre / vous les racontez en arabe dialectal ?

2APR89 : oui en arabe dialectal / **des fois** ma petite fille ramène un journal/ le journal de divertissement / là où il y a **les blagues**/ elle lit à haute voix et nous nous écoutons

2APQ90 : en arabe ?

2APR90 : oui en arabe classique

2APQ91 : vous lisez ou vous avez lu et quel genre de livres?

2APR91 : **ça dépend parfois / des fois** je lis / **des fois** non /

2APQ92 : depuis longtemps que c'est comme ça ?

2APR92 : **surtout** / ce que je lis / je lis les livres de ma spécialité

2APQ93 : **physique** ?

2APR93 : **oui physique** / et je lis les journaux / quand j'étais petit j'achetais beaucoup de revues sportives

2APQ94 : en français ?

2APR94 : oui **en français** / c'est des revues qui viennent de France **France football** / des revues de football surtout

2APQ95 : et maintenant ?

2APR95 : il n'y a pas

2APQ96 : ces revues vous les lisiez **quotidiennement** ?

2APR96 : oui durant l'été je les achète chaque jour

2APQ97 : c'est ce que vous lisiez ?

2APR97 : et je lis aussi des livres de petit volume / je les ai oublié / les livres comme **Tintin /Blake et Mortimer**

2APQ98 : **en français** ?

2APR98 : oui **en français /des petits livres** / où il y a des **carreaux** et **des dialogues** /

2APQ99 : **bandes dessinées**

2APR99 : voilà

2APQ100 : vous les lisiez **régulièrement** ?

2APR100 : oui **régulièrement**

2APQ101 : quand vous étiez au **lycée** ?



2APR101 : non quand j'étais au collège /  
2APQ102 : et au **lycée** ?  
2APR102 : au **lycée** je lisais des **revues sportives** surtout  
2APQ103 : et après ?  
2APR103 : après je lisais surtout les livres de ma spécialité /physique / comme vous voyez dans **la bibliothèque**  
2APQ104 : vous écoutez la radio ?  
2APR104 : non je n'écoute pas la radio  
2APQ105 : et **la télévision** vous regardez ?  
2APR105 : **la télé** oui je regarde  
2APQ106 : et quelles **chaînes** / les chaînes arabes françaises ?  
2APR106 : **les chaînes / françaises**  
2APQ107 : vous ne regardez pas **les chaînes arabes** ?  
2APR107 : parfois je regarde Eldjazeera et Alarabia  
2APQ108 : vous avez **un programme** ?  
2APR108 : le samedi et le dimanche / je regarde les émissions sportives /**les matchs** mercredi et le jeudi **les films d'action**  
2APQ109 : vous ne regardez pas **des émissions des documentaires** ?  
2APR109 : et je regarde **la chaîne USHUAIA TV**  
2APQ110 : **les documentaires sur les animaux** / vous suivez cette chaîne **régulièrement** ?  
2APR110 : voilà ↑ un quart d'heure / dix minute ou une demi-heure je regarde le **documentaire** / et je regarde une autre chaîne EUREKA/ une chaîne spécialisée dans les **expériences scientifiques**/ le monde de **la physique**  
2APQ111 : vous faites la différence entre **le dialecte et la langue** ?  
2APR111 : bien sûr  
2APQ112 : et quelle est cette différence ?  
2APR112 : et bien si vous écrivez **une lettre** en arabe / il y a une différence  
2APQ113 : vous voulez dire que ce n'est pas possible de l'écrire en dialecte ?  
2APR113 : il n'y a pas moyen de l'écrire en dialecte  
2APQ114 : où réside la différence selon vous ?  
2APR114 : il n'y a pas de règles  
2APQ115 : donc le dialecte n'a pas de règles ?

2APR115 : il n'y a pas de conjugaison/ et l'arabe classique possède la ponctuation qui aide à distinguer la prononciation des lettres mais le dialecte non / il n'y a pas de règles

2APQ116 : à part votre dialecte / connaissez vous d'autres ?

2APR116 : le dialecte de Tizi Ouzou et celui de Blida sont pareils ? Et celui de Bejaia est le même avec celui de Blida ?

2APQ117 : je ne sais pas je vous pose la question ?

2APR117 : et le dialecte de Batna l'Est et l'Ouest ce n'est pas la même chose

2APQ118 : c'est des parlars différents ?

2APR118 : oui très différents

2APQ119 : vous / vous ne comprenez pas ces parlars ?

2APR119 : oui il y a des dialectes que je ne comprends pas

2APQ120 : vous m'avez dit Tizi Ouzou c'est un dialecte / Batna c'est un dialecte / pourquoi vous les avez appelé dialectes ?

2APR120 : ils sont propres à une région

2APQ121 : vous m'avez dit que le dialecte n'a pas **de règles**/ et après le dialecte est propre à une région ?

2APR121 : le chaoui je ne le connais pas / maintenant le chaoui et le kabyle j'ignore s'ils ont des règles/ bon en ce qui concerne le **langage** ce n'est pas la même chose même /le vocabulaire :le vocabulaire kabyle et blidéen sont pareils ?

2APQ122 : ce n'est pas pareil ?

2APR122 : c'est sûr le chaoui la même chose / bni m'zab / mais je ne sais pas / peut être ils peuvent leur faire des règles/ comme le kabyle il a des règles/ ce n'est pas le kabyle / c'est amazigh/ comment on l'appelle ?

2APQ123 : oui amazighe / vous arrivez à faire **la différence** entre **le français** des livres et le **français de la télévision** ?

2APR123 : moi je connais le français que j'ai étudié à l'école /**littéraire**

2APQ124 : pouvez-vous nous donner des situations où vous étiez obligé de parler en arabe classique / en blidéen ou en français ?

2APR124 : une situation ?

2APQ125 : oui une situation

2APR125 : je vous donne **un exemple**/ avant hier mon cousin qui habite en Angleterre nous a rendu visite / il est venu avec une anglaise / j'étais dans

l'incapacité de parler avec elle en anglais /elle connaît un peu le français / donc j'étais **obligé** de parler en français

2APQ126 : d'accord / pouvez vous donner un autre exemple ici à Blida / un lieu / une personne ou une **administration** où vous étiez obligé de parler une langue / soit l'arabe ou le français ?

2APR126 : oui c'est possible /vous entrez dans une **administration** avec un ami / il y a des mots que vous ne pouvez pas prononcer en arabe / ces termes n'existent pas en arabe

2APQ127 : oui d'accord mais y a-t-il une situation où vous étiez obligé de parler uniquement avec une seule langue pas un mot ou deux / tout **en français** ou tout en arabe classique ?

2APR127 : il n'y a pas de situations en arabe classique / et il n'y a pas une situation où je parle uniquement en dialecte / et il n'y a pas une situation où je parle uniquement en français / ça dépend/ c'est mélangé

2APQ128 : **mais par exemple** certains **médecins** ils vous parlent uniquement **en français** ou non ? Ou **par exemple** à **l'académie**/ avec un inspecteur vous étiez obligé de parler en arabe classique ?

2APR128 : chez le **médecin** vous lui parlez uniquement **en français** / c'est vrai / il y a des **mots scientifiques** que vous ne pouvez dire ni en arabe ni en dialecte / uniquement **en français**

2APQ129 : si je vous demande de me classer les langues que vous connaissez selon leur ordre d'importance ?

2APR129 : l'importance ?

2APQ130 : oui

2APR130 : l'arabe classique c'est la langue du Coran / après c'est le dialecte : pour s'adapter à **l'environnement**

2APQ131 : c'est la raison pour laquelle elle a de l'importance

2APR131 : oui / et ensuite / surtout maintenant **le français** on l'utilise beaucoup en physique/**parce que** en **chimie** et en **physique**/ avec le nouveau **programme** /il y a beaucoup de **termes** en français / donc on ne peut pas les enseigner en arabe

2APQ132 : donc le français est **en relation** avec votre profession

2APR132 : oui

2APQ133 : l'anglais c'est la dernière

2APR133 : oui / je ne l'utilise pas beaucoup

2APQ134 : selon vous / est-il nécessaire d'enseigner les parlers régionaux ? Vous êtes d'accord avec l'idée d'enseigner aux enfants ces parlers ?

2APR134 : **bien sûr** que je suis d'accord / une langue en plus/ **pourquoi pas**/ pourquoi en **Belgique** ils enseignent le **flamand**/ et les autres langues reconnues / je ne sais pas le français / l'allemand / **le flamand** / c'est leur dialecte pourquoi ils l'enseignent ? Parce qu'ils savent qu'il faut apprendre la langue du pays / des ancêtres / pourquoi on n'apprend pas nos dialectes ? Je souhaite que mes enfants apprennent ces dialectes chelhia / le kabyle / chaouia pourquoi non /

2APQ135 : à votre avis que faut t-il pour préserver sa culture et sa langue ?

2APR135 : et bien il faut les enseigner à l'école / au Maroc c'est un peuple amazigh / et il n'y a que la famille royale qui n'est pas amazigh / c'est des arabes / il y a que le roi et sa famille qui connaissent l'arabe / le reste du peuple c'est des berbères

2APQ136 : mais cette langue n'est pas enseignée ?

2APR136 : c'est vrai / mais / il y a une **chaîne** marocaine qui diffuse ses émissions en kabyle

2APQ137 : monsieur je vous remercie

2APR137 : c'est un devoir pour moi et je vous souhaite bon courage

### F.a.b.b. La mère

2AMQ1 : Je tiens à vous remercierd'avoir accepté cet entretien

2AMR1 : et bien monsieur d'habitude c'est moi qui pose les questions et aujourd'hui je suis dans le rôle de l'élève(rire)

2AMQ2 : quelles sont les langues que vous connaissez ?

2AMR2 : et bien le dialecte /l'arabe classique/ un peu le français et l'espagnol

2AMQ3 : comment vous les avez rencontrées ?

2AMR3 : pour le dialecte c'est en côtoyant / je ne l'ai pas étudiée

2AMQ4 : c'est la langue maternelle ?

2AMR4 : évidemment/ l'arabe classique à l'école /l'espagnol aussi et le français la même chose

2AMQ5 : mais comme par exemple l'arabe classique vous l'avez étudié dès la première année et quand avez-vous commencé à étudier **le français** et **l'espagnol** ?

2AMR5 : **l'espagnol** je l'ai enseigné

2AMQ6 : et vous l'avez apprise où ?

2AMR6 : à l'école

2AMQ7 : et quand avez-vous commencé à étudier l'espagnol / au collège ?

2AMR7 : en 3ème année collège

2AMQ8 : et vous l'avez étudié pendant combien de temps

2AMR8 : 6 ans

2AMQ9 : vous l'avez étudié 6 ans après vous l'avez enseigné ?

2AMR9 : après je l'ai enseigné 6 mois / et ils m'ont envoyé faire un stage

2AMQ10 : donc vous avez fait **un stage** après ?

2AMR10 : non je n'ai pas fait de **stage**/ je passe ma vie à étudier ↑ (rire) ? Non / je n'ai pas fait **ce stage** après je suis devenue enseignante de langue arabe

2AMQ11 : et le français vous l'avez étudié à l'école ?

2AMR11 : oui je l'ai étudié

2AMQ12 : vous l'avez commencez en quelle année

2AMR12 : en 3<sup>ème</sup> année primaire

2AMQ13 : jusqu'au ?

2AMR13 : **terminale**

2AMQ14 : et vous connaissez l'espagnol mieux que le français ?

2AMR14 : oui mieux que le français

2AMQ15 : bien que le français vous l'avez étudié plus que l'espagnol ?

2AMR15 : le français je ne l'aimais pas / mais l'espagnol je l'aimais / j'ai aimé mon enseignante alors j'ai aimé cette langue/ le français je n'arrivais pas à l'apprendre

2AMQ16 : vous êtes née à Blida ?

2AMR16 : oui à Blida- fille de Blida mon frère

2AMQ17 : vos parents aussi ?

2AMR17 : tous mes ancêtres sont de Blida

2AMQ18 : **Blida ville**/ pas les périphéries de Blida ?

2AMR18 : non / non **Blida ville** ↑

2AMQ19 : quelles sont les traditions de Blida ?

2AMR19 : en ce qui concerne ?

2AMQ20 : quelque chose qu'on ne trouve pas dans les autres villes de l'Algérie / la nourriture / le langage et autre chose ?

2AMR20 : il y a les vêtements traditionnels

2AMQ21 : spécifique à Blida ?

2AMR21 : oui spécifique à Blida / non Blida et Alger ce qu'on appelle l'algérois / il y a les mariages / les plats comme Couscous

2AMQ22 : spécifique à Blida ?

2AMR22 : oui uniquement la région de Blida / surtout El Hamama

2AMQ23 : et c'est quoi ElHamama ?

2AMR23 : Couscous **noir**/ il y a aussi les soirées du mois de carême Elboukalettes (devinettes) / je connais plus d'une centaine

2AMQ24 : et comment vous les dites en arabe classique ou en dialecte ?

2AMR24 : en dialecte / pour quelles soient comprises par tout le monde / quand je vous parle maintenant en dialecte vous me comprenez / ce n'est pas le même cas si j'utilise l'arabe classique

2AMQ25 : remarquez-vous une différence entre les régions concernant la langue ?

2AMR25 : non / en ce qui concerne la prononciation / nous utilisons des mots que d'autres régions n'utilisent pas

2AMQ26 : uniquement la prononciation ? Vous pouvez reconnaître un blidéen à travers son parler ?

2AMR26 : à travers ses propos / si il me dit ih (oui) / nous on a ce terme / on ne dit pas wah (oui en oranais) ou ahah / bouh (voyant)

2AMQ27 : c'est un mot blidéen ?

2AMR27 : oui de Blida

2AMQ28 : uniquement ces mots ?

2AMR28 : douga douga (doucement doucement)

2AMQ29 : mais uniquement ces termes / la rapidité ou / ?

2AMR29 : non non / c'est les Kabyles qui ont une un rythme rapide/ le dialecte algérois et blidien sont différents / un peu de café /

2AMQ30 : / non merci / selon vous / où commence la différence entre les parlers ?

**Les frontières ?**

2AMR30 : pour cette question/ je ne peux pas répondre / je ne sais /

2AMQ31 : d'accord on passe alors à une autre question / donc selon vous il y a une différence ?

2AMR31 : il y a une différence

2AMQ32 : elle est due à quoi cette différence ?

2AMR32 : selon la région

2AMQ33 : quelle est la chose qui vous attache à Blida ?

2AMR33 : tout

2AMQ34 : tout / le parler/la nourriture / le mode de vie / pouvez vous vivre dans une autre région ?

2AMR34 : je ne peux pas

2AMQ35 : même à côté / Médéa par exemple ?

2AMR35 : non / je reviens le jour même / si je dors une nuit ailleurs / je tomberais malade

2AMQ36 : mais ici vous n'êtes pas à Blida centre ?

2AMR36 : non c'est Blida /une région stratégiqueet ↑

2AMQ37 : et pourquoi ?

2AMR37 : je suis née ici / j'ai grandi / j'ai étudié ici /

2AMQ38 : vous arrive-t-il d'organiser **des fêtes** ici à la maison entre vous ?

2AMR38 : comment à la maison ↓ ?

2AMQ39 : **des fêtes** entre vous / comme l'anniversaire **par exemple** ?

2AMR39 : parfois/ comme le nouvel an

2AMQ40 : mais le nouvel an est **fêté**par tout le monde / je parle des fêtes familiales

2AMR40 : je n'ai pas compris votre question ?

2AMQ41 : quand je dis la fête de l'Aïd / tout le monde est au courant / mais l'anniversaire c'est une fête entre vous / vous le fêtez ici ?

2AMR41 : oui / avec mes enfants

2AMQ42 : vous chantez ?

2AMR42 : non : non : non ↑ on leur achète des cadeaux / point final / entre nous

2AMQ43 : sans bruit/ ni musique ni /

2AMR43 : non / on discute et on s'amuse en racontant des blagues

2AMQ44 : et les mariages / vous arrive t-il d'assister ici à Blida

2AMR44 : oui ils chantent /

2AMQ45 : en quoi en arabe classique ou le dialecte?

2AMR45 : mélangé / kabyle aussi

2AMQ46 : que pensez-vous de la place de la femme dans la société ?

2AMR46 : oui elle a une place/ avez-vous déjà vu un homme à la cuisine dans notre société ? (rire)

2AMQ47 : vous êtes de l'avis que la femme inculque à ses enfants les langues mieux que l'homme ?

2AMR47 : c'est vrai

2AMQ48 : pourquoi ?

2AMR48 : elle reste avec ses enfants la majorité du temps

2AMQ49 : uniquement cette raison ?

2AMR49 : oui / si elle ne lui apprend pas explicitement / il retient d'elle des choses

2AMQ50 : trouvez-vous une différence entre votre **quartier** et les autres ?

2AMR50 : il n'y a pas de différence

2AMQ51 : racontez-vous des histoires à vos enfants ?

2AMR51 : oui

2AMQ52 : en arabe dialectale ?

2AMR52 : oui en arabe dialectal / non **par exemple** parfois en arabe classique

2AMQ53 : donc vous lisez à haute voix ?

2AMR53 : oui / parfois je leur raconte des blagues

2AMQ54 : quand vous avez un livre/ vous lisez et eux ils écoutent ?

2AMR54 : non avec un débat

2AMQ55 : donc vous lisez l'histoire après vous discutez avec eux ?

2AMR55 : non par partie / après je leur demande de me raconter l'histoire

2AMQ56 : en arabe dialectale ?

2AMR56 : oui / comme ça je saurai s'il a compris

2AMQ57 : et **en français**/ vous leur racontez des histoires ?

2AMR57 : non

2AMQ58 : pourquoi leur racontez-vous des histoires ?

2AMR58 : pour le plaisir

2AMQ59 : vous arrive t-il de lire des livres / ou vous avez déjà lu des livres en quelle langue ?



2AMR59 : je mentirai si je vous disais que je lis actuellement / parfois je lis le journal par curiosité / possible des revues

2AMQ60 : les livres non ?

2AMR60 : non

2AMQ61 : et avant ?

2AMR61 : avant je lisais

2AMQ62 : quoi ?

2AMR62 : la langue

2AMQ63 : c'est des romans ?

2AMR63 : des histoires

2AMQ64 : en quelle langue ?

2AMR64 : arabe classique

2AMQ65 : et l'**espagnol** ?

2AMR65 : non

2AMQ66 : vous regardez la télé ?

2AMR66 : oui parfois

2AMQ67 : avez-vous un programme ?

2AMR67 : oui j'ai un temps- une heure ou une demi-heure l'après midi/ la nuit une heure et c'est tout

2AMQ68 : et que regardez-vous des documentaires / des films / des feuilletons ?

2AMR68 : ça dépend / feuilleton/ film /

2AMQ69 : et la radio ?

2AMR69 : parfois

2AMQ70 : et les chaînes de télé en **arabe ou en français** ?

2AMR70 : en arabe / rarement en français

2AMQ71 : et les **émissions** de la radio ?

2AMR71 : en arabe et j'écoute tout

2AMQ72 : connaissez-vous un autre dialecte ?

2AMR72 : non

2AMQ73 : mais si un oranais vous aborde vous le comprendriez ?

2AMR73 : je le comprends

2AMQ74 : mais vous ne pouvez pas parler comme lui ?

2AMR74 : je ne peux pas l'imiter

2AMQ75 : donc chaoui / kabyle / m'zabi vous les connaissez pas ?

2AMR75 : non

2AMQ76 : vous étiez déjà confrontée à une situation où vous étiez obligée de parler uniquement en arabe classique / en français/ en espagnol / en anglais ?

2AMR76 : en arabe classique oui

2AMQ77 : exemple

2AMR77 : devant une commission

2AMQ78 : à l'école

2AMR78 : oui

2AMQ79 : et dans la vie quotidienne/ chez le **médecin par exemple**/ s'il vous parle **en français** ?

2AMR79 : je lui parle en arabe

2AMQ80 : même si il vous parle en français ?

2AMR80 : je lui réponds en français

2AMQ81 : mais est / ce que vous avez senti qu'il est obligatoire de répondre en cette langue ?

2AMR81 : uniquement en arabe classique

2AMQ82 : si je vous demande de me classer ces langues selon leur importance pour vous ?

2AMR82 : la langue arabe classique

2AMQ83 : dites moi pourquoi

2AMR83 : la langue du Coran/ pour moi c'est la première / et je l'ai apprise dès la première année

2AMQ84 : mais votre langue maternelle bien avant non ?

2AMR84 : mais comment dire ce n'est pas une langue/ c'est un dialecte

2AMQ85 : quelle est la différence ?

2AMR85 : la langue arabe classique avec ses mots et leur agencement et enchaînement et l'autre c'est un dialecte /les mots ne sont pas / je ne sais pas / le kabyle c'est une langue pour vous ?

2AMQ86 : bon je vous ai posé la question

2AMR86 : la langue arabe classique ?

2AMQ87 : on parle de la différence entre dialecte et langue pour vous

2AMR87 : et bien la langue elle a des règles de grammaire de conjugaison / et le dialecte non

2AMQ88 : la deuxième langue ?

2AMR88 : le dialecte

2AMQ89 : pourquoi ?

2AMR89 : c'est une question difficile / je l'utilise beaucoup

2AMQ90 : la troisième place ?

2AMR90 : l'espagnol

2AMQ91 : pourquoi ?

2AMR91 : je l'aime

2AMQ92 : dernière question/ vous êtes pour l'enseignement de ces dialectes à l'école ?

2AMR92 : comment ?

2AMQ93 : **par exemple** vous / vous ne connaissez pas le kabyle / le chaoui / vous êtes pour l'enseignement de ces langues / vous n'êtes pas contre ?

2AMR93 : non des connaissances en plus / comme l'espagnol et l'anglais

2AMQ94 : merci madame

2AMR94 : merci à vous et bon courage

#### F.a.b.c. L'enfant

2AEQ1: bonjour Islam

2AER1 : bonjour

2AEQ2 : quelles sont les langues que tu connais ?

2AER2 : je connais l'arabe / je connais le français / et un peu l'anglais

2AEQ3 : ok comment tu les as apprises ?

2AER3 : l'arabe dialectal je l'ai appris à la maison et dehors / les autres je les ai apprises à l'école

2AEQ4 : quelle est la première que tu as appris à l'école ?

2AER4 : l'arabe

2AEQ5 : l'arabe classique / quelle année tu l'as commencée ? 1<sup>ère</sup> année ?

2AER5 : oui 1<sup>ère</sup> année jusqu'à maintenant

2AEQ6 : et le français ?

2AER6 : le français / je l'ai commence en 4<sup>ème</sup> année

2AEQ7 : tu es né ici à Blida / ici à Soumaâ ?

2AER7 : non

2AEQ8 : tu habites à Blida ville ?

2AER8 : non / à Ouled Aïch

2AEQ9 : que penses-tu de Blida / elle te plait ?

2AER9 : c'est bien

2AEQ10 : elle te plait beaucoup

2AER10 : oui

2AEQ11 : tu veux dire Ouled Aïch / ou /

2AER11 : non centre ville / Blida

2AEQ12 : pourquoi ?

2AER12 : parce qu'il y a du **mouvement**/ ils sont plus civilisés / pas comme ici/ ils sont un peu trop bornés

2AEQ13 : ici / ils sont bornés ?

2AER13 : oui

2AEQ14 : là tu me parles des gens / ou des garçons ou de tout le monde ?

2AER14 : les gens / mais pas tous / tous / ceux là / ceux d'ici

2AEQ15 : comment ça ? Ceux de ton âge / ou les grandes personnes ?

2AER15 : il y a ceux de mon âge / et d'autres âgés

2AEQ16 : donc la mentalité/ tu ne t'y es pas habitué ici ?

2AER16 : non

2AEQ17 : à ton avis / il y a quelque chose de spécifique à Blida ? Une chose tu sens que c'est de Blida /que tu ne trouves ni à la Soumaaâ ni à /?

2AER17 : Chréa / (montagne qui entoure la ville de Blida)

2AEQ18 : Chréa ? Pour toi Chréa est spécifique à Blida ?

2AER18 : oui / tu ne la vois pas ailleurs

2AEQ19 : oui / ça c'est concernant les lieux/ et pour les gens/ quelque chose de particulier aux blidéens?

2AER19 : les blidéens / les traditions

2AEQ20 : un exemple / les traditions y en a beaucoup / bon toi / avec tes copains **par exemple**/ comme ça / t'as rencontré d'autres garçons qui ne sont pas blidéens / t'as senti une différence ?

2AER20 : euh non

2AEQ21 : et dans la façon de parler ?

2AER21 : dans la façon de parler y a une différence / trop grande

2AEQ22 : entre qui et qui ?

2AER22 : entre les Blidéens / les Algérois / les Oranais / ce n'est pas la même chose

2AEQ23 : toi tu as discuté avec des algérois / des oranais ?

2AER23 : oui

2AEQ24 : et t'as senti qu'il y a une différence entre eux ?

2AER24 : bien sûr / y a une grande différence

2AEQ25 : donne moi une exemple

2AER25 : toi t'es blidéen / t'as une façon de parler posée / légère / mais un algérois comme si / je ne sais pas moi wech ya kho (quoi mon frère) / comme ça / elle est lourde / les oranais c'est encore pire

2AEQ26 : autrement dit / tu veux me dire que les blidéens prononcent tout le mot et articulent bien

2AER26 : oui / ils prononcent bien le terme

2AEQ27 : ah ok / donc c'est la prononciation

2AER27 : oui / il y a ceux que tu ne comprends même pas/ blabla /

2AEQ28 : mais on dit ça des blidéens / on dit que ce sont les blidéens qui parlent vite

2AER28 : moi mon avis

2AEQ29 : **oui bien sûr** / c'est ton avis que je cherche toi qu'est-ce que tu leur dis ?  
Que ce sont eux les algérois et les oranais qui ont /

2AER29 : oui / je ne t'ai pas dit qu'ils parlent aisément mais ils sont lents et lourds

2AEQ30 : trop lents

2AER30 : oui trop

2AEQ31 : donc les blidéens sont rapides

2AER31 : pas rapide **fort / fort** (beaucoup) / moins qu'eux

2AEQ32 : dans **les normes** ?

2AER32 : oui

2AEQ33 : bien / toi tu me dis que tel est rapide l'autre non / entre Oran et/ à ton avis ou commence cette différence ? Quand tu quittes complètement Blida / ou

juste ici/ **par exemple** entre Soumaâ et ici / t'as pas senti de différence / c'est la même chose ? Donc une fois que tu quittes Blida ?

2AER33 : oui quand tu sors complètement de Blida / je te dis ou il y a un changement / à Boufarik

2AEQ34 : toi / pour toi à quoi est du cette différence ?

2AER34 : c'est que / ils côtoient- comme les gens de Boufarik / ils ne se mélangent pas à ceux du Blida centre / ils vont plus à Alger / ils les côtoient plus

2AEQ35 : ça fait toi / tu as une très forte relation avec Blida ?

2AER35 : oui

2AEQ36 : si je t'emmène à Alger / ça te plaira ?

2AER36 : oui /

2AEQ37 : tu peux / autrement dit / rien ne te retient ici à Blida ?

2AER37 : ah non ↑ y a pas moyen/ si je reste là-bas ? Combien ? 3mois / même pas un mois / Blida me manquera

2AEQ38 : pourquoi va-t-elle te manquer ?

2AER38 : je ne sais pas

2AEQ39 : tes copains vont te manquer ou Blida ?

2AER39 : Blida ? La maison

2AEQ40 : ah / c'est bien

2AER40 : la maison me manquera je voudrai rentrer chez nous

2AEQ41 : et toi / je veux savoir- et **les fêtes** ici/ tu te rends à **des fêtes** ici ?

2AER41 : oui / on a l'habitude de faire ici des mariages / dans le quartier

2AEQ42 : et ici à la maison / entre vous

2AER42 : comment ?

2AEQ43 : ici à la maison / vous avez des fêtes spécifiques à vous entre vous / toi / ton père / ta mère et tes sœurs ?

2AER43 : oui /l'anniversaire / oui entre nous

2AEQ44 : tu chantes et tout ?

2AER44 : non / entre nous / on n'invite pas /

2AEQ45 : oui mais entre vous / vous chantez ?

2AER45 : oui

2AEQ46 : vous chante sana hilwa ya jamil (douce année le beau)

2AER46 : oui oui

2AEQ47 : vous chantez ça / avec quelle langue ? En arabe / en anglais ou en français ?

2AER47 : en arabe dialectal / un mélange

2AEQ48 : vous mélangez ?

2AER48 : oui

2AEQ49 : à part l'anniversaire il y a autre chose / des fêtes à la maison?

2AER49 : non

2AEQ50 : quand c'est le nouvel an vous ne le fêtez pas ?

2AER50 : mais tous les gens le font / sauf nous

2AEQ51 : maintenant on revient aux fêtes pas chez vous / mais chez tous

2AER51 : oui

2AEQ52 : il y a les fêtes de mariage / t'es déjà allé à un mariage ici / ici à Blida ?

2AER52 : oui

2AEQ53 : ils chantent ?

2AER53 : oui ils chantent

2AEQ54 : comment ? Quand je te dis est-ce qu'ils chantent ? du genre est-ce qu'il y a des chansons ?

2AER54 : non

2AEQ55 : ils ne chantent pas / donc juste **la musique**

2AER55 : oui

2AEQ56 : juste de **la musique**

2AER56 : oui-juste quand il y a / dans la maison / entre femmes

2AEQ57 : donc elles chantent en arabe / quel arabe ? Classique / dialectal?

2AER57 : dialectal

2AEQ58 : ok dialectal / pour toi/ ton point de vue/la place de la femme dans la société ?

2AER58 : la femme c'est le pilier de la société/ y a pas moyen

2AEQ59 : explique moi comment ?

2AER59 : c'est elle qui élève ses enfants / qui s'occupe de sa maison

2AEQ60 : c'est elle qui élève ses enfants / qui s'occupe de sa maison

2AER60 : oui

2AEQ61 : toi / tu es de ceux qui disent que la mère c'est elle qui enseigne ou inculque la langue

2AER61 : oui  
2AEQ62 : pourquoi ?  
2AER62 : parce que le père / il sort le matin et travaille jusqu'au soir / il ne discute pas avec ses enfants / la maman c'est elle qui **communique** avec eux  
2AEQ63 : et toi ici dans votre quartier / tu sors / tu traînes ici ?  
2AER63 : oui  
2AEQ64 : que penses-tu de ce quartier ? Tu discutes avec eux ?  
2AER64 : oui  
2AEQ65 : tu as des amis ici ?  
2AER65 : oui j'en ai  
2AEQ66 : avec eux c'est comment / leur langage et leur parler ?  
2AER66 : comme le nôtre  
2AEQ67 : comme celui de Blida / la même chose  
2AER67 : ce sont des blidéens comme nous / ils sont venus ici  
2AEQ68 : donc y n'a pas de différence dans les mots  
2AER68 : non non / juste question de **mouvement** / mais il y a ici des gens qui ne sont pas très civilisés  
2AEQ69 : comment ?  
2AER69 : ils ne s'entendent pas / ils se disputent avec les gens  
2AEQ70 : oui / dis moi ton père il te raconte des histoires ?  
2AER70 : oui  
2AEQ71 : et toi tu as l'habitude de les écouter  
2AER71 : oui j'écoute  
2AEQ72 : toi tu lis ? Tu as l'habitude de lire ? Tu lis des contes ?  
2AER72 : oui je lis  
2AEQ73 : comment ?  
2AER73 : je n'ai pas compris  
2AEQ74 : comment / en quelle langue ? En arabe ?  
2AER74 : en arabe  
2AEQ75 : et en français  
2AER75 : rarement  
2AEQ76 : que lis-tu comme contes et histoires ?  
2AER76 : je lis des histoires comment dire /imaginaires



2AEQ77 : pourquoi ?

2AER77 : pour passer le temps

2AEQ78 : pour passer le temps ou pour apprendre la langue ?

2AER78 : ce pour que j'apprenne

2AEQ79 : tu apprennes ?

2AER79 : pour que j'apprenne à lire / comment je **prononce les mots**

2AEQ80 : ça / c'est quand tu es entrain de lire en arabe et en français ?

2AER80 : oui la même chose

2AEQ81 : le même but ?

2AER81 : oui

2AEQ82 : oui

2AER82 : et pour la morale

2AEQ83 : et toi tu regardes **la télévision** / bon tu écoutes **la radio** ?

2AER83 : non

2AEQ84 : et **la télévision** ?

2AER84 : je regarde

2AEQ85 : que regardes-tu à la télé ?

2AER85 : je regarde **les matchs**/ je regarde les films / des fois des dessins animés

2AEQ86 : tu regardes tous les jours

2AER86 : tous les jours

2AEQ87 : tu regardes tout

2AER87 : oui

2AEQ88 : tu n'as pas **une programme** / **par exemple** samedi je regarde **l'émission** de 7h à 8h / le dimanche je regarde **dessins animés par exemple** de 12h à 14h

2AER88 : oui

2AEQ89 : tu allumes et tu regardes ce qu'il y a

2AER89 : non

2AEQ90 : comment alors ?

2AER90 : il y a le samedi / il y a **le championnat** / je regarde **le championnat** de France / il y a le lundi / le lundi ils diffusent les films

2AEQ91 : sur quelle chaîne ?

2AER91 : française / TF1

2AEQ92 : oui

2AER92 : et le jeudi je regarde l'ENTV (chaîne de télévision algérienne) / une heure tous les jeudis

2AEQ93 : donc **c'est programmé**

2AER93 : oui **programmé**

2AEQ94 : ce qui fait / qu'il y a des jours ou tu ne regardes pas la télévision

2AER94 : non / je regarde tous les jours

2AEQ95 : tous les jours ?

2AER95 : oui

2AEQ96 : ceux que tu m'as cité / ce sont ceux que tu regardes **régulièrement** **sinon** le mardi ou autre/ tu allumes et tu regardes ce que tu trouves bien

2AER96 : oui

2AEQ97 : tu m'as dit que le dialecte / bon tu ne connais pas d'autres dialectes à part le blidéen?

2AER97 : non / non / comment je ne connais pas ? Je ne le parle pas ?

2AEQ98 : oui

2AER98 : non

2AEQ99 : et tu comprends ?

2AER99 : oui je comprends

2AEQ100 : quel dialecte /un exemple

2AER100 : celui de l'Ouest / je le comprends / mais pour leur répondre et discuter avec eux je ne sais pas

2AEQ101 : donc un oranais s'il te parle

2AER101 : je le comprends

2AEQ102 : mais pour répondre / tu ne peux pas lui répondre

2AER102 : je ne lui réponds pas en oranais

2AEQ103 : et lui il te comprend / d'après toi

2AER103 : je ne sais pas /

2AEQ104 : et **par exemple** comme le kabyle

2AER104 : je n'y comprends rien

2AEQ105 : c'est un dialecte ou une langue ?

2AER105 : une langue

2AEQ106 : pourquoi ?

2AER106 : parce que je ne la comprends pas / je ne la connais pas  
2AEQ107 : donc une chose que tu ne comprends pas / tu la nommes langue  
2AER107 : oui  
2AEQ108 : et celle que tu comprends dialecte ?  
2AER108 : oui  
2AEQ109 : (rire) dis moi est-ce qu'un jour tu t'es senti obligé de parler qu'en français ou en arabe classique ?  
2AER109 : oui  
2AEQ110 : où ?  
2AER110 : à l'école  
2AEQ111 : oui  
2AER111 : la prof de français elle nous dit / ne me parlez pas en arabe / pour que vous appreniez / y a pas moyen de lui parler en arabe / il faut du français  
2AEQ112 : oui je vois  
2AER112 : l'arabe aussi  
2AEQ113 : elle vous demande de lui parler en arabe classique ?  
2AER113 : oui en arabe classique  
2AEQ114 : ça c'est à l'école / et en dehors de l'école ?  
2AER114 : dehors ? juste si un **étranger** vient  
2AEQ115 : ne parlons pas d'un étranger / un autre cas / t'es entré dans un lieu et tu étais obligé /  
2AER115 : non y a pas  
2AEQ116 : tu parles toujours en arabe dialectal  
2AER116 : oui  
2AEQ117 : si je te dis de me classer ces langues selon leur importance pour toi  
2AER117 : moi / l'arabe classique /  
2AEQ118 : pourquoi ?  
2AER118 : le dialectal  
2AEQ119 : mais dis moi pour quelle raison ?  
2AER119 : l'arabe c'est notre langue / celle du Coran tous les arabes réunis / et le dialectal pour **communiquer** avec les gens  
2AEQ120 : quand je te dis selon l'importance et la valeur / c'est du genre comment tu l'aimes / pas juste **l'intérêt**

2AER120 : oui l'arabe dialectal parce que c'est celle du milieu  
2AEQ121 : et la troisième ?  
2AER121 : **l'anglais**  
2AEQ122 : pourquoi ?  
2AER122 : parce que c'est elle la langue qui est dans le monde entier  
2AEQ123 : et la dernière le français  
2AER123 : oui  
2AEQ124 : pourquoi tu l'as classé en dernier ?  
2AER124 : parce qu'ils ne la parlent pas beaucoup  
2AEQ125 : dans le monde ?  
2AER125 : oui dans le monde  
2AEQ126 : à ton avis toi / c'est bien d'enseigner ces dialectes à l'école ?  
2AER126 : oui c'est bien  
2AEQ127 : et si ils font à l'école / et ils te demandent de choisir / tu les étudies ou non / que choisis-tu ?  
2AER127 : je les étudie  
2AEQ128 : ils te disent que c'est le jeudi après midi / tu y vas ?  
2AER128 : oui et après /  
2AEQ129 : tu y vas ?  
2AER129 : oui  
2AEQ130 : ils te disent que ce n'est pas obligatoire  
2AER130 : ça ne fait rien / j'irai  
2AEQ131 : merci Islam  
2AER131 : des fois j'irai / et des fois non  
2AEQ132 : merci beaucoup Islam bon courage pour tes études  
2AER132 : merci

### F.a.c. La troisième famille arabophone

#### F.a.c.a. Le père

3APQ1 : merci d'avoir accepté de nous accorder cet entretien avec vous  
3APR1 : ce n'est rien / tout le plaisir est pour moi

3APQ2 : **bon** / je vais vous demander quelles sont **les langues** que vous parlez ?

3APR2 : français / arabe / **généralement** /

3APQ3 : si je vous demande / Djamel mon frère / où les avez-vous apprises ?

3APR3 : **et bien** / si jeune on entendait nos parents qui parlaient entre eux qu'en français / on s'est habitué à comprendre le français / c'est très simple/ même au primaire c'était le français/ le vrai français / lorsque le prof de langue française dans notre classe il parle avec vous qu'en français / il ne va pas parler avec vous en arabe / alors que le cours est en français

3APQ4 : **ce qui veut dire** / que l'acquisition de la langue française / était à la maison puis à l'école ?

3APR4 : à la maison / notre **environnement** / l'entourage / après l'école

3APQ5 : l'école ? Y a-t-il l'**influence de l'entourage sur la langue** ?

3APR5 : **oui c'est logique** / le lieu où on habite / c'est-à-dire un quartier / les gens ont tendance à parler en français parce que c'était / ils ont côtoyé les français / tout simplement

3APQ6 : **cette région là c'était où** ?

3APR6 : **place Odin / Alger centre / place Odin / Telemly / les environs**

3APQ7 : donc vous étiez à Alger

3APR7 : **ouais / oui**

3APQ8 : et après vous êtes venu ici à Blida

3APR8 : **maintenant je suis à Blida**

3APQ9 : vous avez senti **la différence entre Alger et Blida** ?

3APR9 : **oui / il y a une grande différence**

3APQ10 : où réside **cette différence** ?

3APR10 : **la différence / c'est-à-dire dans la communication** ?

3APQ11 : dans tous les domaines / **le comportement des gens / la communication / la façon de voir les choses /**

3APR11 : **ah oui / c'est différent / ce n'est pas pareil /**

3APQ12 : où est-ce que vous vous retrouvez le plus / à Blida ou à Alger ?

3APR12 : **eh bien question-question de- Blida oui / c'est un autre monde/Alger le patelin ou je suis né / j'ai grandi là-bas / c'est ça /**

3APQ13 : et le parler avec les gens ?

3APR13 : **moi je suis simple / je suis à l'aise en communiquant avec les gens / c'est-à-dire / en grande partie c'est à cause de moi que / je leur facilite la tâche**

3APQ14 : **vous êtes sociable**

3APR14 : **oui / c'est ça/ exactement**

3APQ15 : **et le parler avec eux / vous parlez en français/ en arabe ?**

3APR15 : **généralement ils parlent / 99% ils parlent en arabe**

3APQ16 : **en arabe ?**

3APR16 : **oui en arabe / le truc / le nôtre /**

3APQ17 : **ils parlent quel arabe ?**

3APR17 : **ah ↑ l'arabe de la rue / pas l'arabe classique**

3APQ18 : **dialectal**

3APR18 : **oui / voilà dialectal**

3APQ19 : **et l'arabe classique ?**

3APR19 : **je ne connais pas bien↓**

3APQ20 : **vous ne l'aviez pas étudié à l'école ?**

3APR20 : **si on l'a étudié / mais je n'étais pas fort (rire) tout court / c'est très simple**

3APQ21 : **et quand vous êtes venus ici à Blida / vous vous êtes retrouvé même avec les traditions ? Y a-t-il une différence entre les traditions ?**

3APR21 : **pas beaucoup / y a pas beaucoup / les vrais blidéens ont des rapprochements avec les algérois / surtout / dans pas mal de choses**

3APQ22 : **et vous/ vous appliquez les traditions à la maison ?**

3APR22 : **oui / je les aime beaucoup**

3APQ23 : **lors des fêtes/ par exemple les anniversaires / vous chantez en français / en arabe ou /**

3APR23 : **les deux à la fois/ parce que mes petites filles elles commencent à parler en arabe /**

3APQ24 : **en arabe / même à la maison et vous avec vos enfants / vous leurs parlez en quelle langue ?**

3APR24 : **les deux à la fois/ même ma femme elle communique avec eux qu'en arabe / et en français**

3APQ25 : **en français /**

3APR25 : **ouais / c'est en parallèle**

3APQ26 : et si je vous demande de me classer les langues

3APR26 : oui

3APQ27 : selon vous / quelle est la langue que vous maîtrisez / et qui vous met à l'aise en la parlant ?

3APR27 : **eh bien / le français**

3APQ28 : **mieux que l'arabe dialectal ?**

3APR28: **non ↓ l'arabe dialectal d'abord / je m'excuse/ en deuxième position le français / parce que vu notre entourage qui m'oblige à parler en arabe dialectal /**

3APQ29 : / l'arabe dialectal / ce sont ces langues là que vous connaissez ? Il n'y a pas une autre langue ?

3APR29 : **je connais un peu le hongrois/ parce que j'y étais /mais pas tellement / j'aime aussi l'italien/ dommage je n'ai pas appris / je n'ai pas eu le temps**

3APQ30 : **et d'après vous l'influence de la société ? Est-ce qu'elle influence l'enfant concernant la langue qu'il maîtrisera ?**

3APR30 : **oui ça dépend l'environnement dans lequel est née cette personne là**

3APQ31 : c'est-à-dire si elle a été élevé **dans un milieu où l'on parlait français** automatiquement /

3APR31 : **oui automatiquement /**

3APQ32 : elle acquerra cette langue ?

3APR32 : **ça sera plus facile**

3APQ33 : comment ?

3APR33 : **oui la communication/ ainsi que comprendre le français sera plus facile que d'apprendre une autre langue/c'est-à-dire que c'est le milieu qui nous pousse à apprendre une langue à une autre /voilà/**

3APQ34 : et ici / à Blida / vous avez- vous avez dit que 99% parlent en arabe

3APR34 : l'arabe oui / **il y a des gens qui ne comprennent même pas le français**

3APQ35 : **et pourtant entre Alger et Blida il n'y a que 50kms**

3APR35 : **mais Blida est arabisée**

3APQ36 : **c'est du à quoi ?**

3APR36 : **peut être / je ne sais pas / c'est un complexe / ils voient comme si lorsque vous parlez français / comme si vous êtes aisé**

3APQ37 : **oui**

3APR37 : **voilà je ne sais pas exactement ou situer le problème / mais ce que je sais / c'est ce que je vous ai dit /**

3APQ38 : **et Alger centre / pourquoi ils ont le français ?**

3APR38 : **Alger centre / c'est typiquement algérois / comme si on a tendance à suivre le rythme européen / c'est-à-dire qu'on se comporte d'une manière / à l'européenne / qu'on est souple / gai / simple c'est tout**

3APQ39 : **ils ont un langage spécial par rapport aux blidéens ?**

3APR39 : **oui /typiquement algérois il y a une différence / moi ici / ici / les gens me disent Djamel Dziri (Algérois)/ pourtant on est tous des algériens /**

3APQ40 : **ils reconnaissent que tu viens d'Alger ?**

3APR40 : **le langage trahi / quand je parle on me dit / t'es un algérois**

3APQ41 : **ce qui fait qu'ils te reconnaissent**

3APR41 : **il n'y a pas/ il y a quelque chose de spécial à nous / pourtant ce n'est pas loin entre Alger et Blida**

3APQ42 : **justement 50 km ce n'est pas loin**

3APR42 : **voilà / oui mais il y a quelque chose de différent**

3APQ43 : **et toi tu reconnais les blidéens ?**

3APR43 : **euh / oui**

3APQ44 : **comment les reconnais-tu ?**

3APR44 : **ils ont quelque chose / lorsqu'ils parlent / ils ont quelque chose de leur région**

3APQ45 : **par exemple ? Un mot particulier / des expressions ?**

3APR45 : **c'est-à-dire/ils ont le genre quand ils parlent / ils appuient sur la phrase / ils ne la dégagent pas d'une manière /**

3APQ46 : **spontanée**

3APR46 : **voilà / c'est-à-dire comme une chansonnette (rire)**

3APQ47 : **ils parlent avec de la musique**

3APR47 : **oui exactement**

3APQ48 : **à part Alger et Blida vous êtes déjà allé à d'autres régions ?**



**3APR48 : j'ai été à Oran / Skikda / Annaba / un peu partout /**

**3APQ49 : avez-vous remarqué des différences ?**

**3APR49 : il y a des différences colossales**

**3APQ50 : sur quel plan ?**

**3APR50 : côté / comme à l'Ouest et l'Est / ils ne parlent pas français / il se fait de plus en plus rare**

**3APQ51 : rare ? Comment ?**

**3APR51 : ah oui / ils ne comprennent rien du tout au français**

**3APQ52 : et vous n'avez pas d'idées pourquoi le français n'est pas courant- par exemple à Oran / Annaba ?**

**3APR52 : je m'excuse / peut être c'est / qu'est-ce que je voulais vous dire /**

**3APQ53 : pourquoi sommes nous dans un seul pays l'Algérie / colonisé par les français et /**

**3APR53 : mais la majorité des français aimaient la capitale / ils ont vécu dans la capitale / lorsque nos parents / nos voisins et nos grand parents / ils ont côté/ils voulaient se rapprocher des français pour / question de vivre / ils ont appris de ça / le français / ils ont pas ce complexe / tandis que les villes de l'intérieur / peut être qu'ils ont une gêne / même s'ils font des études mais ils ne parlent pas français / je connais des universitaires / des ingénieurs ils parlent pas bien en français comme si il n'a jamais été à l'école /il fait des études mais il parle pas / il n'exploite pas ces langues/c'est très important surtout qu'ils sont en communication / vu qu'on est un pays où il y a le commerce / un contact avec les européens vous devez avoir ces langues de communication.**

**3APQ54 : si je vous dis / est-ce que pour vous il est nécessaire d'apprendre le français ?**

**3APR54 : c'est très important- déjà qu'on était colonisé par les français...**

**3APQ55 : oui**

**3APR55 : on est un pays francophone / je ne vois pas pourquoi on n'apprend pas le français**

**3APQ56 : nos enfants en auront besoin ?**

**3APR56 : ils en auront besoin / pour leurs études à part ça je ne vois pas pourquoi / alors que la langue anglaise / c'est très important parce que c'est**

**une langue internationale / le français c'est un outil de communication/  
c'est-à-dire /on a tendance souvent / nous les algériens à partir en Europe /  
en France ou un autre pays comme ça / voilà / ce n'est pas une  
obligation d'apprendre la langue française mais c'est un outil de  
communication**

3APQ57 : si on donnait le choix à vos enfants / vos filles parlent français ?

3APR57 : oui /

3APQ58 : si je vous donne à choisir une langue / quelle est la langue que vous  
chercherez à ce qu'elles étudient le plus ?

3APR58 : l'anglais

3APQ59 : pourquoi l'anglais ?

3APR59 : **oui / l'anglais tout court / sans réfléchir / parce que le français c'est  
plus simple / je le vois comme si c'est à nous /**

3APQ60 : **du genre / c'est bon c'est acquis/** et tu la considères comme une  
deuxième langue / ou comme une langue avec laquelle tu as grandi ?

3APR60 : **c'est une langue avec laquelle on a grandi**

3APQ61 : tu aimes cette langue ?

3APR61 : pour l'aimer ? elle est bien

3APQ62 : et tu te sens plus à l'aise en la parlant ?

3APR62 : **je suis plus à l'aise que quand je parle en arabe**

3APQ63 : **et pour écrire ? Quelque chose de personnel / pour t'exprimer ?**

3APR63 : **c'est-à-dire mon milieu / je m'exprime mieux en français/ dommage  
c'est plus fort que moi (rire)**

3APQ64 : **ce n'est pas un choix**

3APR64 : **oui ce n'est pas un choix / parce que les études qu'on a fait étant  
jeunes / on était bilingue**

3APQ65 : **bilingue ?**

3APR65 : **oui / on était bilingue / on était dans l'obligation de communiquer  
avec nos profs qu'en français/ ils étaient vraiment sévères / ils voulaient  
nous apprendre le français/ce sont des Algériens mais ils insistaient / ils se  
comportaient comme des français/ils habitent dans des quartiers chics où il  
y a une grande communauté française /alors ils sont influencés par ça**

3APQ66 : **je comprends / donc on vous a imposé la langue française ?**

3APR66 : oui

3APQ67 : **vous n'avez pas eu le choix**

3APR67 : **franchement on n'avait pas le choix / lorsque j'étais jeune / très jeune / j'entendais mon père parler avec les invités/ en français**

3APQ68 : **c'est-à-dire c'est ce qui /**

3APR68 : **pourtant il n'a pas fait des études/ mais il parle bien le français/ quelques trucs de vocabulaire / mais pas plus ce que ça / c'est bien il se débrouillait**

3APQ69 : et ça vous plait ?

3APR69 : **bien sûr / que ça me plait / lorsque vous ne connaissez pas une langue / lorsque vous voyez quelqu'un qui parle une autre langue / il faut le respecter parce que c'est quelque chose /**

3APQ70 : **pour vous c'est un plus ?**

3APR70 : oui c'est un plus

3APQ71 : et quand vous êtes venus ici à Blida / vous vous êtes facilement retrouvé avec les blidéens ?

3APR71 : **les débuts / ce n'était pas facile / parce que mon boulot il ne me permet pas de rester tout le temps à Blida / c'est-à-dire je rentre le soir tard / c'est après en discutant avec les gens / à force de connaître quelqu'un/ moi aussi je suis souple / maintenant je suis bien apprécié à Blida**

3APQ72 : puisque tu parles bien en français si ça ne tenait qu'à toi / tu voudrais ne parler qu'en français ? Les blidéens sont des gens qui ne parlent pas français

3APR72 : **ça ne me gêne pas**

3APQ73 : **vous parlez en arabe ?**

3APR73 : **je parle en arabe / normal / notre arabe bien sûr**

3APQ74 : **dialectal / et l'arabe classique / vous ne l'utilisez jamais ?**

3APR74 : **non je ne l'utilise pas / même notre boulot c'est en français / la communication / le rapport à rédiger / le truc à exprimer / termes techniques**

3APQ75 : ça veut dire qu'au travail vous utilisez aussi la langue française

3APR75 : **oui la langue française tout court / au boulot / il y a même des ingénieurs qui viennent de l'étranger / ils parlent avec nous en français/ ce n'est que ces cinq à six dernières années que je commence à remarquer un**

**changement radical / ils ont tendance à parler en anglais / parce qu'il y a des allemands qui viennent / des japonais / y a pas mal d'étrangers**

3APQ76 : et y a pas de l'arabe dans votre travail ?

3APR76 : ah l'arabe non : **c'est dans le secrétariat pour faire les trucs administratifs / pas plus que ça**

3APQ77 : ça veut dire que Djamel depuis qu'il se réveille du matin au soir il ne parle que français

3APR77 : **oui automatiquement / je suis tout le temps en contact avec cette langue/ c'est-à-dire je lis les journaux en français /**

3APQ78 : **justement /parlons maintenant des journaux / quels sont les journaux que vous lisez le plus ?**

3APR78 : **les journaux /**

3APQ79 : oui

3APR79 : **comme je suis sportif/ premier truc / c'est bien les journaux de sport Le buteur Compétition**

3APQ80 : **en français ?**

3APR80 : **en français bien sûr**

3APQ81 : et El Hadaf ? (le buteur) en arabe ?

3APR81 : **je n'arrive pas à le lire / franchement je n'y arrive pas**

3APQ82 : **et les autres journaux ?**

3APR82 : **il y a Liberté et El Watan**

3APQ83 : **en français aussi ?**

3APR83 : **oui c'est logique**

3APQ84 : El Khabar et El Moujahid tu ne les lis pas ?

3APR84 : **El Moujahid non / c'est-à-dire y a El Moujahid en français / dans le temps y avait El Moujahid et A Chaâb en arabe / à Blida j'ai remarqué cette / ce phénomène / eh bien les journaux français ils restent jusqu'à la fin de l'après midi / mais les journaux arabes ça n'existe pas / ils se vendent rapidement**

3APQ85 : **c'est-à-dire ?**

3APR85 : **ils achètent généralement les trucs arabes Ech Chourouq El Khabar/ je connais ces journaux à force de les voir acheter ça**

3APQ86 : et les livres que vous lisez en français ?

3APR86 : **en français / je suis plus à l'aise en français qu'en arabe / en arabe je me fatigue en / je m'excuse du terme /je n'arrive pas à terminer une page**

3APQ87 : **et les émissions que vous regardez à la télévision aussi en français ?**

3APR87 : **ouais**

3APQ88 : **généralement les chaînes françaises**

3APR88 : **oui j'aime les chaînes françaises**

3APQ89 : **vous ne regardez pas les chaînes algériennes ?**

3APR89 : **algériennes / oui je vois / de temps en temps / le soir / quand il y a de bonnes émissions / mais /**

3APQ90 : **vous êtes branché chaînes françaises**

3APR90 : **voilà / surtout question émissions / politique je les suis en français / parce que c'est plus facile de comprendre qu'en arabe /↓ une émission je la suis convenablement en français qu'en arabe / ça me fatigue l'arabe en quelque sorte ↑**

3APQ91 : **malgré que notre mode de vie et celui des français n'est pas pareil**

3APR91 : **ce n'est pas pareil**

3APQ92 : **nous vivons dans un pays où il y a beaucoup de traditions**

3APR92 : **je tiens à ces traditions et je les aime beaucoup / même si je vais vivre à l'étranger je les applique**

3APQ93 : **vous les appliquez**

3APR93 : **oui je les applique à la lettre**

3APQ94 : **donc vous êtes pour les traditions / c'est quoi les choses qui font partie des traditions dont vous ne pouvez vous détacher ?**

3APR94 : **et bien / les fêtes religieuses l'Aïd Sghir l'Aïd El Kebir le carême/ EI MawlidAnnabawi (la naissance du prophète) *Achoura* /je laisse absolument rien / les anniversaires pour mes filles / tous les trucs qui existent depuis le temps / je les aime**

3APQ95 : **les fêtes religieuses et les anniversaires / ce n'est pas de la même culture**

3APR95 : **oui je fais les deux moi (rire)**

3APQ96 : **je voulais comprendre ça (rire)**

3APR96 : **les fêtes religieuses c'est sacré / on a vécu comme ça**

3APQ97 : **comme les algérois ou /**

3APR97 : **déjà ici dans notre quartier / les voisins étaient obligés de me suivre/ auparavant/ ils ne faisaient pas ça**

3APQ98 : vous avez imposé votre mode de vie

3APR98 : **oui oui ↑ je me suis imposé / parce que je suis sûr qu'ils sont bien ↓ je suis sûr qu'ils ne font pas de mal / je ne sais pas moi le Mouloud à l'algérois est typiquement spécial**

3APQ99 : vous l'avez ramené ici **et vous l'avez imposé pour les voisins**

3APR99 : **je suis obligé parce que mes petites filles/ si c'était la période des vacances / je vais partir à Alger / parce que à Alger c'est spécial le Mouloud / y la famille / les enfants pas mal de trucs spéciaux**

3APQ100 : **merci Djamel**

3APR100 : **de rien c'est gentil.**

#### F.a.c.b. La mère

3AMQ1 : Je tiens à vous remercier d'avoir accepté cet entretien

3AMR1 : mais de rien tout le plaisir est pour moi

3AMQ2 : bon / quelles sont les langues que vous parlez le plus avec **tes collègues / tes enfants ?**

3AMR2 : **français / arabe**

3AMQ3 : où avez-vous rencontré ces langues ? Où les avez-vous apprises ?

3AMR3 : à l'école

3AMQ4 : même l'arabe vous l'avez apprise à l'école ?

3AMR4 : oui

3AMQ5 : donc vous parlez l'arabe de l'école à la maison / ou le dialectal ?

3AMR5 : un mélange / parfois j'utilise celui de l'institution / la langue arabe

3AMQ6 : avec vos enfants ?

3AMR6 : oui par erreur

3AMQ7 : et le français ?

3AMR7 : le français / parce que nous avons étudiés chez **les pères blancs /** donc le français même à la maison on l'utilise

3AMQ8 : vous avez pris cette habitude

3AMR8 : **on parle français à la maison- même ma mère** / elle parle français à la maison / c'est elle qui nous parlait en français

3AMQ9 : donc vous n'avez pas eu de difficultés dans cette langue là ?

3AMR9 : **non / le français non**

3AMQ10 : vous le parlez **couramment-** et avec vos enfants / vous aimez aussi leur parler en français ?

3AMR10 : **surtout quand je les insulte / je le fais en français / je trouve que c'est plus raffiné**

3AMQ11 : vous vous retrouvez donc avec elle / bon y a-t-il une différence entre Alger et Blida ? Vous avez vécu dans les deux villes

3AMR11 : **oui question de mentalité** / ici ils sont très conservateurs / faut pas mettre ça / nous à Alger / on ne prend pas en compte ça / on choisi la personne selon sa mentalité / et non sa tenue vestimentaire / ici non↑ il y a la primauté de la tenue / ils regardent ça et après la mentalité

3AMQ12 : vous n'avez remarqué la différence que sur ce plan là ? Et la façon de parler ?

3AMR12 : chacun ses habitudes / Alger/ ils ont leurs particularités / et Blida aussi / **bien sûr qu'il y a une différence**

3AMQ13 : **différence même dans le parler ?**

3AMR13 : oui / beaucoup / surtout

3AMQ14 : vous avez quelque chose **de spécial dans votre parler à Alger ?**

3AMR14 : « ya kho » (mon frère) (rire)

3AMQ15 : et ceux de Blida ?

3AMR15 : « hanouni » (mon cher)

3AMQ16 : et vous vous êtes retrouvée avec les blidéens / maintenant que vous travaillez avec eux ?

3AMR16 : oui maintenant je me suis habituée / c'est sûr **partout il y a du bon et du mauvais / c'est sûr : je me suis habituée à Alger**

3AMQ17 : et les traditions / que suivent Karima et ses enfants / celles des blidéens ou bien quand vous êtes venue à Blida /vous avez tout changé ?

3AMR17 : ah non c'est presque la même chose je pense / quand même

3AMQ18 : c'est la même chose ? Les algérois n'ont pas quelque chose de spéciale par rapport aux blidéens dans **leurs coutumes ?**

3AMR18 : **non au contraire** / ici j'ai trouvé qu'il y a trop de **protocoles** ↑

3AMQ19 : **ce sont des protocoles pour vous ?**

3AMR19 : c'est trop / il faut ça / pas ça / comme ça / **les algérois non / on est plus simple je crois**

3AMQ20 : **c'est-à-dire les blidéens sont compliqués ?**

3AMR20 : **ils sont trop compliqués**/surtout si c'est comme par exemple / une fête de mariage / il faut faire ça / nous si tu vas à un mariage chez des algérois / elles s'habillent comme si elles allaient au marché / **elles sont tellement simples / ici je vois des trucs on ne fait pas la différence entre la mariée et les invités**

3AMQ21 : elles s'habillent toutes pareilles

3AMR21 : elles se coiffent toutes de la même façon / tout est pareil

3AMQ22 : la mariée doit être unique

3AMR22 : oui il faut qu'on puisse faire la différence entre elle et les autres

3AMQ23 : vous êtes professeur de mathématiques / c'est vous qui avez choisi ça / vous trouvez des difficultés à enseigner les maths en arabe ?

3AMR23 : plus on avance plus on trouve des difficultés

3AMQ24 : ça vous arrange d'enseigner les maths en arabe ?

3AMR24 : non / à notre époque / **on a fait la terminologie** / on a appris **beaucoup de choses** en arabe / **on a fait des stages et tout** / on a appris et je n'ai pas trouvé trop de difficultés

3AMQ25 : vous avez enseigné les maths en français ?

3AMR25 : quand j'ai terminé mes études en 1987 / c'était en français et après on nous a dit non/ c'est bon c'est devenu- 1987 on a enseigné en français /

3AMQ26 : après vous avez fait un stage

3AMR26 : oui/ pour pouvoir enseigner en arabe

3AMQ27 : **à part le français et l'arabe** y a-t-il d'autres langues que vous savez parler ?

3AMR27 : non je n'en connais pas

3AMQ28 : vous n'avez pas appris la langue anglaise et l'espagnole ?

3AMR28 : si au collège / je ne l'aime pas / déjà je n'ai jamais eu l'envie de l'étudier / nous on aime **surtout le français**

3AMQ29 : vous aimez beaucoup **le français** / c'est un peu parce que vos parents /



3AMR29 : tout / c'est tout l'entourage donc /

3AMQ30 : peut-on dire que l'entourage vous a poussé à parler en français ?

3AMR30 : oui / nous on avait des voisins la majorité des français / ils venaient chez nous / mangeaient chez nous / **y avait Mme M cette Mme M je ne pourrais jamais l'oublier** / c'est une française en temps de guerre / ils sont tous partis / elle est restée ici elle / et est décédée ici

3AMQ31 : **un pied noir**

3AMR31 : **oui**

3AMQ32 : vous avez côtoyé les français donc vous n'avez pas eu de difficultés /

3AMR32 : oui on avait même des plats qu'on a appris d'eux

3AMQ33 : donc vous avez appris le français avant d'entrer à l'école ?

3AMR33 : oui / on le parlait

3AMQ34 : donc l'école c'est juste pour améliorer /

3AMR34 : on avait **des professeurs** français

3AMQ35 : donc quelle est la langue qui vous mets le plus à l'aise/ est-ce le français ou l'arabe dialectal ?

3AMR35 : la même chose

3AMQ36 : si vous parlez à un français / vous pouvez garder **le rythme / tenir la discussion qu'en français / vous vous exprimez** facilement / communiquez facilement avec un français ? Ça ne sera pas difficile ?

3AMR36 : non

3AMQ37 : vous vous êtes déjà trouvée confrontée à des situations où il fallait parler qu'en français ?

3AMR37 : oui / quand tu es avec une française / t'es obligée de lui répondre en français

3AMQ38 : pouvez-vous classer les langues que vous connaissez et que vous parlez / soit les dialectes soit les langues / selon le degré de maîtrise ?

3AMR38 : **par exemple / quand** je veux **écrire une lettre à une amie** / je n'utilise pas l'arabe / j'écris en français et je m'exprime à fond

3AMQ40 : c'est la première langue pour vous ?

3AMR40 : oui je m'exprime très bien / tu trouveras dans cette lettre que je ne fais pas de fautes comme dans la langue arabe

3AMQ41 : et votre **langue maternelle** / c'est l'arabe ?

3AMR41 : oui / n'oublie pas que je suis née en 1964 / je ne suis pas de la génération 80 celle des arabisés / **on était de vrais bilingues** / on a tout fait **en français**

3AMQ42 : bien que l'arabe dialectal soit votre première langue mais pour vous le français est plus /

3AMR42 : on a tout étudié en français / physique en français / les sciences en français / tout l'arabe une fois par hasard on l'étudiait / on ne lui donnait pas assez d'importance

3AMQ43 : la langue française à eu une influence sur vous **même en dehors** de l'école / vous êtes devenue plus proche d'elle que de votre langue maternelle

3AMR43 : oui / mon milieu / mon entourage et j'étais **une bilingue** / je ne connaissais pas du tout cet arabe / c'est quand je me suis retrouvée dans l'enseignement **ils nous ont obligé** à enseigner les maths en arabe

3AMQ44 : les maths est une matière qui ne demande pas trop de mots de langue arabe

3AMR44 : c'est ce qui m'a aidé / c'est une question **de symboles** c'est des maths / ce n'est pas une langue / **les maths en arabe / en français ou en anglais/ c'est la même chose**

3AMQ45 : mais quand vous expliquez aux élèves / vous êtes obligé de faire appel à la langue arabe

3AMR45 : des fois j'explique en français / jusqu'au point où mes élèves me demandent parfois comment dit-on tel mot en français / ils se sont habitués à ça / je leur dis / donc au lycée vous aurez ça / et en français on l'appelle comme ça / parce que j'étais bilingue ↑ tous les termes je les connais en français

3AMQ46 : comment trouvez vous la langue française ici à Blida et là-bas à Alger ?

3AMR46 : beaucoup en retard ici à Blida/ ils sont trop compliqués

3AMQ47 : ce qui veut dire qu'à Alger la langue française a une place /

3AMR47 : non / **d'ailleurs 80%** maîtrisent le français / **80%** / et la matière dans laquelle ils cartonnent **après les maths/ c'est le français**/il n'y a pas un foyer qui ne sait pas parler français à Alger / ici c'est le contraire /

3AMQ48 : vous ne savez pas à quoi cela est du ?

3AMR48 : / ici déjà au temps du terrorisme / déjà ils avaient interdit d'enseigner le français à Blida / déjà c'est une matière qu'on a rayé définitivement

3AMQ49 : et ça aura un effet sur **la génération** qui arrive ?

3AMR49 : oui elle a beaucoup affecté cette génération / il y a ceux qui le disent / on n'a jamais étudié et lors **du brevet** on a eu examen de français / alors qu'ils ne l'ont pas étudiée / et même s'ils avaient eu des enseignants de français / ils étaient **faibles** dans cette matière

3AMQ50 : les enseignants ne maîtrisaient pas beaucoup cette langue

3AMR50 : pas tous **-par exemple** moi j'ai rencontré des enseignants de français / dès qu'elle est au tableau elle fait **des fautes de langue** / c'est navrant de voir que celle là enseigne / c'est pas du tout le même niveau de français /

3AMQ51 : **à part Alger et Blida / vous êtes allée voir d'autres villes de l'Algérie ?**

3AMR51 : si : je suis allée à Oran / Oran aussi ils n'ont pas trop le français / ils ont beaucoup d'émigrés mais ils sont toujours attachés à leur dialecte

3AMQ52 : et leur **mentalité par rapport à Alger centre ?**

3AMR52 : / bon je n'y suis pas allée / mais je sais que les côtés Kabyles et tout / ils parlent tous français /et ils le maîtrisent - tu trouves un jeune enfant / **l'Est ils sont nuls en français / Blida c'est presque zéro** / ils n'aiment pas cette langue

3AMQ53 : ce qui fait que la famille et le milieu ont une influence considérable sur l'acquisition d'une langue ?

3AMR53 : **c'est sûr** / quand tu veux que ton fils aime une certaine matière / ou la langue dès son jeune âge tu le prépares à ça / comme moi ma fille Sirine / elle me dit / **maman ne me parle pas en arabe parle moi en français** / des fois j'ai peur /

3AMQ54 : pourquoi avez-vous peur que votre petite fille apprenne le français ?

3AMR54 : oui qu'elle apprenne la langue pour ses études / mais pour elle c'est devenu plus côté vantardise qu'apprentissage - du genre ceux qui parlent français /se sont des gens aisés et cultivés / et les autres non / c'est faux quand même / nous on a vécu avec des gens qui parlent **le vrai français** /pas ce français **où tu tutoies / c'était le vrai français / nous on faisait des paragraphes** /maintenant **4 ème année** /ils ne savent même pas dire la moitié **d'une phrase** /ma fille / je lui ai dit que c'est la même langue / si tu as lu le manuel de français aujourd'hui / lis celui de l'arabe demain / je ne veux pas qu'elle sous estime une langue par rapport à une autre

3AMQ55 : vous / vous étiez bilingue / donc vous étudiez 5 ans au primaire/ 4ans au collège et 3ans au lycée / vous étudiez l'arabe ?

3AMR55 : oui oui

3AMQ56 : vous étiez bonne en arabe aussi ?

3AMR56 : non j'avais des difficultés/ **j'étais moyenne / mais je n'ai jamais été bonne en arabe**

3AMQ57 : elle ne vous a pas influencé cette langue ? Vous l'avez étudié dès votre 1<sup>ère</sup> année primaire / et le français vous l'avez commencé /

3AMR57 : **le fait ↑ d'étudier toutes les matières en français** / quand tu arrives à cette matière en arabe / **on dirait que ça n'a pas de goût** /entre nous / quand tu étudies toutes les matières en français / **t'as le professeur de physique qui s'exprime en français / celui des sciences également / il te dira la cellule / le noyau / tu es dans un autre monde** / et après quand vient le professeur d'arabe / **tu te dis mais qu'est-ce qu'elle est entrain de dire / c'est du charabia**

3AMQ58 : vous étudiez l'arabe en tant **que matière** c'est tout ?

3AMR58 : oui ↓ jusqu'à ce que survienne l'arabisation ↑ qu'on a vraiment senti **que c'est bon**/ pour que tu vois à quel point le colonialisme nous a touché

3AMQ59 : c'est le colonialisme qui vous a influencé ?

3AMR59 : parce que ceux qui nous enseignaient étaient tous **de la génération du colonialisme** / on a imprégné cette langue en nous

3AMQ60 : et vous vous faites la même chose avec vos enfants

3AMR60 : oui moi aussi - et nous aussi on a ce côté / **des émigrés** comme les enfants de ma sœur / mes nièces et mes neveux / donc je leur dis / **attention** quand ils vont venir **vous allez créer un problème** / vous ne saurez pas vous **exprimer** / **vous êtes obligés** de connaître **le français** / parce que quand ils viendront / **il y aura un problème** aussi / il faut qu'ils leurs parlent **en français** / ou alors eux ils parleront en français et ceux là en arabe ?

3AMQ61 : **vous aviez eu un but bien précis ? Vous avez appris à vos enfants la langue française dans le but d'être en contact avec les cousins et cousines et pour ne pas avoir de problèmes ?**

3AMR61 : oui **il faut qu'il y ait un contact / bon** / eux ils n'ont pas quelqu'un pour leur apprendre la langue française et tout / nous **on a l'avantage** on connaît la langue arabe et la langue française

3AMQ62 : et avec **vos collègues** en quelle langue parlez-vous ?

3AMR62 : ah nous ici à Blida **bien sûr** / on parle en arabe dialectal / il y a des fois où tu veux parler en français / mais juste avec **le professeur de français** y a pas moyen / ils ne parlent pas français

3AMQ63 : **et les professeurs de français** / vous parlent en français ou en arabe ?

3AMR63 : oui / ils parlent la plupart du temps en français

3AMQ64 : et quand vous leurs parlez en arabe ?

3AMR64 : **des fois je leurs répons en français / des fois je leurs répons en arabe / ça dépend**

3AMQ65 : **ça dépend de la situation ou bien du sujet ?**

3AMR65 : **ça dépend du sujet**

3AMQ66 : il y a des sujets où vous utilisez le français

3AMR66 : **oui obligée**

3AMQ67 : et il y a des sujets où il faut l'arabe

3AMR67 : oui / en français ça n'a pas de goût (rire)

3AMQ68 : maintenant / avec ce **système** qu'on utilise pour enseigner aux élèves le français en 4<sup>ème</sup> année / qu'en pensez vous ?

3AMR68 : c'est pas comme / quand il est plus jeune où il n'arrive pas à comprendre / et le fait qu'ils aient ajouté **d'autre matière histoire géo** / **lui il ne donne plus d'importance au français** / s'ils avaient eu comme nous **arabe et français** / **le français c'est quelque chose de très bon** / tu suis facilement / **mais le fait** d'avoir éducation civique / technologie / **tu vas te dire** le français je n'ai pas que ça / c'est pas comme nous / **il y a l'arabe et le français c'est tout** / on n'avait pas éducation civique / et éducation religieuse / technologie, expérimentation / tu as vu toutes les matières qu'ils ont / c'est ce qui fait ↑ que cet élève impossible qu'il suive le cours / le français est une matière principale / mais lui c'est sûr qu'il va privilégié celles en arabes / c'est ce qui fait que l'élève est faible en français ↓

3AMQ69 : **pour vous un algérien a-t-il besoin de la langue française pour avancer ?**

3AMR69 : **bien sûr / il a besoin de toutes les langues pour avancer / pas seulement le français / il a besoin de l'anglais /**

3AMQ70 : **normalement l'élève doit apprendre plusieurs langues**

3AMR70 : et la langue plus on est jeune / mieux on l'apprend

3AMQ71 : il faut qu'on leur apprenne dès leur jeune âge ?

3AMR71 : oui parce que plus il grandit/ plus il sera incapable d'apprendre cette langue / **au contraire le français** dès la 2<sup>ème</sup> année primaire- moi je suis pour

3AMQ72 : et ça ne va pas être beaucoup pour les élèves ?

3AMR72 : non ↑ ils n'ont qu'à alléger ou enlever d'autres matières / le français n'est pas un problème / il faut voir avec les autres matières

3AMQ73 : merci beaucoup madame

3AMR73 : de rien / c'est un plaisir.

### F.a.c.c. L'enfant

3AEQ1 : bonjour /ça va ?

3AER1 : bonjour / oui merci

3AEQ2 : bon je vais te poser des questions sur les langues que tu parles / où est-ce que tu les as apprises / et comment tu t'es acclimaté avec les langues qu'il y a en Algérie / par exemple quelle sont les langues que tu parles le plus

3AER2 : **l'arabe bien sûr / l'arabe / français**

3AEQ3 : **l'arabe/ français/** et dans la vie courante / tu utilise l'arabe classique ou dialectal ?

3AER3 : non / non l'arabe dialectal

3AEQ4 : dialectal / et l'autre arabe celle de l'école / tu ne l'utilises pas ?

3AER4 : non non / parfois quand je suis avec mes copines

3AEQ5 : la langue que t'as l'habitude d'étudier à l'école / celle là

3AER5 : oui

3AEQ6 : et le français ?

3AER6 : le français / je l'utilise beaucoup

3AEQ7 : tu l'utilises donc beaucoup / où as-tu rencontré ces langues / à la maison ? Le français par exemple / tu le connais depuis toute petite ou à l'école ?

3AER7 : depuis toute petite

3AEQ8 : tu parlais français dès ton jeune âge ?

3AER8 : oui

3AEQ9 : ce sont tes parents qui parlent français à la maison

3AER9 : il y a ma mère/ mon père- avec ma mère / mais pas tellement / ils ne parlent pas trop en français / à part maman et ma tante / surtout ma tante

3AEQ10 : ça fait tu passes beaucoup de temps avec ta tante ?

3AER10 : oui

3AEQ11 : et à l'école / tu étudies la langue française plus que la langue arabe ou le contraire ?

3AER11 : les deux elles sont utiles

3AEQ12 : mais tu sens que tu maîtrises le français mieux que l'arabe ?

3AER12 : oui

3AEQ13 : et à la maison / tu parles en français avec ta famille ?

3AER13 : non / je parle beaucoup en arabe dialectal / mais avec ma tante je parle plus en français

3AEQ14 : t'as grandi à Blida ?

3AER14 : **bien sûr**↑ juste que j'ai vécu deux ans à Alger

3AEQ15 : deux années ?

3AER15 : une année / presque deux années

3AEQ16 : toi / tes origines sont de Blida

3AER16 : oui

3AEQ17 : tu vas souvent à Alger ?

3AER17 : non pas comme avant

3AEQ18 : y a-t-il une différence entre Alger et Blida pour toi ?

3AER18 : **bien sûr** /

3AEQ19 : comment ?

3AER19 : Alger / bon moi j'aime Blida plus que Alger / parce que moi je me suis habituée à Blida / Alger j'aime y aller / juste parce qu'il y a la famille là-bas / et pour se balader c'est tout

3AEQ20 : et le parler ? C'est la même chose entre Blida et Alger ?

3AER20 : non / non c'est la même chose / ce sont eux qui disent que ce n'est pas la même chose / pour moi c'est la même chose

3AEQ21 : la même chose ? Tu n'as pas senti qu'eux ont une certaine intonation quand ils parlent / les mots qu'ils utilisent ?

3AER21 : oui / un peu / comme pour « hakda » (comme ça) « ya kho » (mon frère)  
/ c'est tout

3AEQ22 : et à Blida / y a un parler qu'on ne trouve qu'ici ?

3AER22 : oui / « hanouni / hanounti » (mon cher, ma chère) / ces termes là ceux  
des blidéens / mais y a des blidéens / les vrais blidéens qui parlent avec de la  
musique

3AEQ23 : et chez vous / vous avez les traditions des blidéens ou /

3AER23 : normal

3AEQ24 : quelles sont les fêtes que vous organisez à la maison ?

3AER24 : comment des fêtes ? **Par exemple ?**

3AEQ25 : les fêtes comme l'Aïd / « El mouloud » (naissance du prophète)

3AER25 : normal / on les fait

3AEQ26 : comme les blidéens ?

3AER26 : oui comme les blidéens et comme algérois

3AEQ27 : et vous fêtez **des anniversaires ?**

2AER27 : non / **pas tellement**/ juste en cas **d'exceptions** / on ne les fête pas  
beaucoup

3AEQ28 : et pour le « Mouloud » vous le faites comme les blidéens ?

3AER28 : comment ?

3AEQ29 : quand c'est « El Mawlid Annabawi Ach Charif »(naissance du prophète)  
des plats spéciaux

3AER29 : « rechta »

3AEQ30 : ce jour là alors ta maman fait de la « rechta » / vous suivez les traditions  
alors / ta mère est blidéenne ?

3AER30 : non / maman est algéroise /et papa aussi

3AEQ31 : quand vous faites ces plats / vous suivez les traditions selon toi / de  
Blida ou d'Alger

3AER31 : je ne trouve pas de différence / c'est la même chose / les traditions /  
blidéens ou algérois c'est la même chose

3AEQ32 : pour toi les traditions sont partout les mêmes ?

3AER32 : oui kif kif / un arabe et un arabe c'est la même chose (rire)



3AEQ33 : et concernant la mentalité ? T'as côtoyé les algérois / en allant chez tes **cousines** / et aussi en côtoyant tes copines ici à Blida/ y a une différence des mentalités ?

3AER33 : oui / oui / beaucoup / eux les algérois / ils sont / du genre ouverts et ici / eux aux environs de 14h ils sortent c'est tout à fait normal / y a toujours du monde à Alger / mais Blida à cette heure ci / c'est vide il n'y a rien / ils ne sont pas très ouverts / comme ça / ils ne sortent pas beaucoup

3AEQ34 : tu as vu la différence sur ce plan là c'est tout ?

3AER34 : non y a beaucoup de choses / mais ici les mamans ne s'entendent pas trop avec leurs filles / moi quand je vais à Alger / je vois que la mère et sa fille sont des copines et plus que cela / elle parle devant sa mère / ici c'est pire sa mère c'est sa voisine (rire) /

3AEQ35 : c'est-à-dire que dans les relationsentre la fille et sa mère

3AER35 : là-bas / son père / ou sa mère c'est normal / ici devant ta mère tu dois parler d'une certaine façon / avec tes copines d'une autre / avec ton père un autre langage / t'as compris

3AEQ36 : et toi t'es **contre** cela ?

3AER36 : **oui bien sûr** /

3AEQ37 : t'as hérité de la mentalité des algérois / mais tu t'es habitué aux gens de Blida

3AER37 : oui / il le faut -mais y a des cas et d'autres cas à Blida -comme je te l'ai dit / qui sont très à l'aise avec leurs maman / mieux que nous

3AEQ38 : t'as des copines/ avec elles tu parles en /

3AER38 : normal

3AEQ39 : et la langue que tu utilises le plus avec tes copines ?

3AER39 : l'arabe normal / dialectal

3AEQ40 : et l'arabe de l'école/ tu le connais ?

3AER40 : classique ? (rire) oui

3AEQ41 : tu l'utilises dehors ?

3AER41 : non pas trop

3AEQ42 : en classe / tu utilises l'arabe classique juste avec vos enseignants d'arabe ?

3AER42 : oui

3AEQ43 : et dans les autres matières ?

3AER43 : non juste la langue arabe / comme l'histoire géographie / on leur parle en arabe dialectal - à part l'arabe / la langue arabe

3AEQ44: est-ce que tu connais une autre langue ?

3AER44: **l'anglais**

4AEQ45: où as-tu rencontré cette langue?

3EAR45: au collège

3AEQ46: tu l'as trouvé facile ou difficile?

3AER46: un peu difficile au début / mais après ça va / je m'y suis habituée

3AEQ47: si je te demandais de me classer les langues / selon le degré de maîtrise

3AER47: l'arabe en premier

3AEQ48 : quel arabe?

3AER48: l'arabe dialectal / après le français /ensuite l'arabe classique / **l'anglais c'est la dernière**

3AEQ49: **c'est la dernière**/ pourquoi l'arabe classique**est l'avant dernière** ? Tu ne la connais pas assez ?

3AER49: si je la connais / mais je ne l'utilise pas beaucoup

3AEQ50 : donc pour toi / l'arabe dialectal avant l'arabe classique

3AER50 : oui / même en parlant avec des enseignants d'arabe / j'utilise parfois des mots en français /y a des mots que je connais en français mais impossible de les dire en arabe

3AEQ51 : ça fait / tu maîtrises le français mieux que l'arabe

3AER51: oui

3AEQ52 : tu m'as dit qu'entre Blida et Alger question mentalité / il y a une différence / si je te demande où voudrais-tu vivre?

3AER52: Blida

3AEQ53: pourquoi?

3AER53: je m'y suis habituée / bien que Alger côté mentalité je la préfère / mais impossible de vivre là-bas / j'aime Blida

3AEQ54: c'est ici que tu t'es fait des amies / c'est ici que t'as vécu le plus

3AER54 : les amies à Blida j'en ai / à Alger à part mes cousines / et quand je vais à Alger je ne dis pas que je suis algéroise / je dis que je suis blidéenne

3AEQ55: mais tu sais que ton père et ta mère sont des algérois

3AER55: mais moi j'ai vécu ici / si eux ils ont vécu à Alger / moi j'ai vécu à Blida/ malgré que je suis née à Alger et que j'ai vécu là-bas une année et demi / mais moi je choisis Blida / c'est mon origine

3AEQ56: mais tes parents sont des algérois donc /

3AER56: je suis algéroise dans **les papiers**(rire) / comme sur ma carte d'identité ils écrivent El Biar Alger / mais pour moi je suis de Blida

3AEQ57: tu te plais ici?

3AER57: **oui bien sûr**

3AEQ58: tu sens que vous avez des particularités / des choses qui ne sont qu'à vous ?

3AER58: oui / je suis blidéenne / je vis ici / je me suis habituée aux gens / on les connaît / moi j'ai plus de connaissances ici à Blida / **plus que à Alger** / pas comme maman et papa / ce n'est pas qu'ils n'en ont pas / mais pas comme à Alger / je peux te dire qu'à Alger je ne connais personne

3AEQ59: donc c'est à Blida que tu te retrouves le plus?

3AER59 : oui à Alger je me sens perdue

3AEQ60 : quand vous fêtez des anniversaires à la maison / vous en avez déjà fêté / vous chantez ?

3AER60 : oui

3AEQ61 : en quelle langue chantez-vous ?

3AER61 : **français**

3AEQ62 : et toi tu écoutes **de la musique** ? En quelle langue ?

3AER62 : **français aussi** / **anglais** parfois / **plutôt anglais** / français / anglais / l'arabe pas trop

3AEQ63 : donc pas de musique en arabe / et quand tu as envie d'écrire / une lettre ou ce que tu ressens / tu utilises quelle langue ?

3AER63 : **des fois l'arabe** / **des fois français**

3AEQ64 : et avec laquelle tu trouves que tu peux mieux exprimer ce que tu ressens ?

3AER64 : français

3AEQ65 : donc cette langue / tu peux dire que c'est la première pour toi

3AER65 : oui je peux / mais l'arabe dialectal la dépasse

3AEQ66 : donc l'arabe dialectal en premier

3AER66 : oui / **je me sens à l'aise** / comme **le français** tu ne peux pas parler avec n'importe qui en français /

3AEQ67 : voilà / maintenant toi avec les gens / avec qui tu discutes / tes relations avec tes copines / tu leurs parle en arabe ?

3AER67 : celles que je connais / et dont je sais qu'elles ne connaissent pas le français / des fois quand je parle / elle ne comprend même pas ce que je dis / donc je lui parle en arabe directement / je ne prononce aucun mot en français / mais si c'est quelqu'un qui parle français comme moi et que je le sais / comme ma meilleure amie je lui parle en français / on mélange / pas tout en français / pas des émigrées (rire)

3AEQ68 : et quand t'es avec **une personne** que tu ne connais pas / ou si tu cherche à avoir un renseignement ?

3AER68 : en arabe

3AEQ69 : tu te rends à la poste /

3AER69 : en arabe aussi

3AEQ70 : si tu ne connais pas les personnes / tu leurs parle en arabe aussi / donc la langue française tu ne l'utilises qu'avec les gens /

3AER70 : que je connais bien / en vérité/ je suis plus axée français / il y a des gens qui ont **cette mentalité** / si tu leurs parles en français / ils disent celle là / elle se vante et est orgueilleuse / mais il y a d'autres/ non ils trouvent que c'est bien une autre langue /

3AEQ71 : et qu'on dise de toi que tu es orgueilleuse ça te gêne ce mot ?

3AER71 : oui beaucoup / elle me dit t'es orgueilleuse alors que moi je ne me mets pas du tout dans la tête que je veux me vanter de ça / je me suis habituée à parler cette langue

3AEQ72 : oui tu t'y es donc habituée

3AER72 : il y a des fois où j'ignore qu'il se trouve avec nous des personnes qui ne comprennent pas le français / alors que je suis entrain de parler en français / elles disent que je veux cacher quelque chose / que je parle en français pour qu'elles ne sachent pas ce que c'est / et pour qu'elles ne comprennent pas / peut être qu'elle médit de moi et moi je ne comprends pas / c'est pour ça / quand je suis avec ma meilleure amie et qu'il y a une autre fille avec nous / je parle directement en arabe /

3AEQ73 : cela dit / toi tu parles en français qu'avec les gens que tu connais et que tu sais qu'ils ne doutent pas de toi / sinon tu parle en arabe dialectal

3AER73 : oui pour éviter les problèmes

3AEQ74 : avec **tes parents** tu as dit que tu parles en arabe / français et avec ta tante à la maison ?

3AER74 : en arabe

3AEQ75 : et tes sœurs aussi sont comme toi ?

3AER75 : Sirine tend plus vers le français comme moi / mais Yousra est trop jeune

3AEQ76 : tu lui parles en français à la maison ?

3AER76 : **des fois** / quand je suis entrain de lire et puis on commence à parler / mais sinon / si c'est juste pour discuter juste comme ça / c'est pas fréquent /

3AEQ77 : sur ce / merci Salima

3AER77 : de rien

3AEQ78 ; je te souhaite bon courage pour tes études

3AER78 : merci.

## F.b. Les trois familles kabylophones

### F.b.a. La première famille kabylophone

#### F.b.a.a. Le père

1KPQ1 : Au préalable je tiens à vous remercier d'avoir accepté de vous entretenir avec nous

1KPR1 : non /**vous êtes le bienvenu**

1KPQ2 : voilà il s'agit **de quelques questions** que j'aimerais bien vous **poser**

1KPR2 : il n'y a pas de problème / bien sûr

1KPQ3 : *donc vous pouvez répondre en français en kabyle / comme vous voulez*

1KPR3 : (rire) **en français** après on verra

1KPQ4 : **quelles sont les langues que vous connaissez ?**

1KPR4 : **les langues ?**

1KPQ5 : **oui ou bien les moyens de communication**

1KPR5 : **l'arabe/ le kabyle/ le français et l'anglais**

1KPQ6 : *pouvez vous me dire comment vous les avez rencontrées langues / une à une ?*

1KPR6 : **l'arabe par exemple/ c'était à l'école et la rue**

1KPQ7 : **à l'école ?**

1KPR7 : **et la rue**

1KPQ8 : **il s'agit d'une seule langue ?**

1KPR8 : *comment ?*

1KPQ9 : **il s'agit d'une seule langue pour vous ?**

1KPR9 : *comment ?*

1KPQ10 : **l'arabe classique/vous l'avez appris à l'école et /**

1KPR10: **vous parlez de l'arabe vraiment classique / classique**

1KPQ11 : *je ne sais pas / si vous les voyez comme une seule langue ?*

1KPR11 : **bon parce qu'il y avait une différence / avant par exemple/ il n'y avait pas une grande différence entre l'arabe quand même/ ce n'était pas de l'arabe / vraiment de l'arabe classique qu'on parlait dans la rue/ mais ce n'était pas aussi de l'argot d'aujourd'hui / c'était de l'arabe↑ parlé de l'arabe /ce n'était pas de l'argot qu'ils ont inventé aujourd'hui**

1KPQ12 : **donc il a changé c'est ça ?**

1KPR12 : **bien sûr ah oui par exemple/dehors on ne sait si c'est du kabyle/ ou du français ou de l'arabe (rire)**

1KPQ13 : **auparavant on /**

1KPR13 : *nonauparavant quand même/ on parlait l'arabe c'est pas*

1KPQ14 : **il était proche de l'arabe classique**

1KPR14 : **oui il était proche de l'arabe classique /après l'arabe classique je l'ai appris à l'école**

1KPQ15 : **du primaire jusqu'au /**

1KPR15 : **du primaire jusqu'au lycée/ on faisait des trucs d'arabe normal / des horaires d'arabe**

1KPQ16 : **c'est des horaires d'arabe ou toutes les matières en arabe ?**

1KPR16 : *non moi/c'était des horaires d'arabe c'est tout/ on avait je ne sais pas / 6 heures d'arabe par semaine à cette époque*

1KPQ17 : **donc vous faites la langue c'est tout**

1KPR17 : *oui la langue / la langue arabe c'était la langue arabe*

1KPQ18 : **par exemple l'histoire géo c'est en français**

1KPR18 : **l'histoire géo en français jusqu'au lycée / au lycée après on la eu en arabe /avec la philo**

1KPQ19 : **sinon primaire moyen c /**

1KPR19 : **sinon primaire moyen l'arabe c'était une langue une langue**

1KPQ20 : **les autres matières en français math physique ?**

1KPR20 : **tout était en français**

1KPQ21 : **au lycée c' /**

1KPR21 : **au lycée *encore* c'est la même chose à part / sauf que l'histoire géo ils l'ont arabisé à cette époque /la philo qu'on avait en terminal pratiquement**

1KPQ22 : **ça c'est ce qui concerne l'arabe**

1KPR22 : **je me suis perfectionné en arabe parce que après l'arabe c'était / je me suis perfectionné à partir /quand j'ai commencé à enseigner en ara / be / les mathématiques en arabe**

1KPQ23 : **vous êtes enseignant de math / *vous enseignez* les maths**

1KPR23 : **oui**

1KPQ24 : **au début *vous enseigniez* en français ?**

1KPR24 : **au début j'ai commencé à enseigner en français**

1KPQ25 : ***pendant combien de temps ?***

1KPR25 : **/ deux ans**

1KPQ26 : **deux ans après /**

1KPR26 : **deux ans après service national je suis revenu / je suis revenu / je vous ai dit /comment on appelle ça l'arabe / les maths je les ai enseignés pendant deux ans en français**

1KPQ27 : **après ?**

1KPR27 : **après /après le service national /au retour du service national tout était arabisé c'est fini le français**

1KPQ28 : ***avez-vous effectué un stage* pour /**

1KPR28 : **non ↑ bien sûr que non**

1KPQ29 : ***pas de stage ?***

1KPR29 : **non**

1KPQ30 : **directement h /**

1KPR30 : le jour ou on est entré **quand on est entré à l' I T E /c'était pratiquement bon** soit disant on vous dit arabisé mais/

1KPQ31 : oui

1KPR31 : **ce n'est pas arabisé / les professeurs eux-mêmes étaient des professeurs en français**

1KPQ32 : **et vous n'avez pas rencontré des difficultés pour enseigner en arabe ?**

1KPR32 : **je ne sais pas/ pas tellement / la première année un peu /après / ça a marché tout seul comme c'était / bon je ne sais pas maintenant/ parce que comme c'est les mathématiques/ on n'utilisait pas vraiment la langue/ les explications** comme vous le savez avec l'arabe dialectal/donc l'arabe classique on l'utilisait pour les théorèmes pour les trucs à écrire au tableau oui bien sûr / sinon autre chose terminaison mathématique donc on a changé x par «alef » (première lettre de l'alphabet arabe) et c'est bon

1KPQ33 : **ça c'est l'arabe ?**

1KPR33 : **oui l'arabe**

1KPQ34 : **et les autres langues ?**

1KPR34 : **le kabyle c'est maternelle depuis l'enfance**

1KPQ35 : **donc la langue maternelle c'est le kabyle ?**

1KPR35 : **oui la langue maternelle c'est ce qui est parlé à la maison/ c'est pour ça qu'on l'a appris/aussi commema mère par exemple/ jusqu'à maintenant elle ne sait pas parler l'arabe correctement**

1KPQ36 : **donc c'est la langue maternelle ?**

1KPR36 : *oui la langue maternelle cela est clair*

1KPQ37 : **et le français ?**

1KPR37 : **le français / bon c'était l'école parce que déjà tout était en français en plus / la lecture de l'autre / on était à l'époque avec les bandes dessinées / on était branché aux bandes dessinées / c'est ce qui nous a / comment on l'appelle /le français parce que avant quand même le français on le parlait pas dehors / on parlait pas le français dehors/ on était /comme vous le savez la virilité/ l'autre l'enfance la chichi c'étaient eux qui parlaient le français dehors (rire) nous on parlait arabe entre nous/ c'était les filles qui parlaient beaucoup plus en français dehors/ vous savez dans la rue les filles avant**



uniquement le français ↑ c'est tout ce que vous entendez dehors / les garçons non / les garçons soit disant la virilité donc c'était l'arabe / il y avait / la chichi qui parlait français / sinon entre nous comme ça on l'a jamais utilisé sauf de temps en temps à la maison comme on disait avec mon père / ou comment le nommer comme ça / le reste c'était l'école ou les bandes dessinées / ou ↓

1KPQ38 : **et l'anglais ?**

1KPR38 : **l'anglais / l'anglais c'était à l'école et au même temps le voyage / la langue l'école on faisait l'anglais à partir du C.E.M / à partir de la 2<sup>ème</sup> / 2<sup>ème</sup> année on a commencé l'anglais 3<sup>ème</sup> année 2<sup>ème</sup> année / je crois 3<sup>ème</sup> année on a commencé pendant deux ans au C.E.M trois ans au lycée ↓**

1KPQ39 : **ça fait quatre ans**

1KPR39 : oui après ↑ **en plus le voyage en Angleterre** c'est moi qui allais souvent

1KPQ40 : **ah oui**

1KPR40 : j'ai étudié même l'anglais en **Angleterre bon en été**

1KPQ41 : **d'accord vous êtes né ici à Blida**

1KPR41 : **nonnon à Alger**

1KPQ42 : *à Alger / quand avez vous déménagé / quand êtes vous venus ici à Blida*

1KPR42 : **depuis 1996** à peu près /

1KPQ43 : **bon vous êtes né à Alger**

1KPR43 : oui je suis né à Alger /

1KPQ44 : *et c'est là bas que vous avez fait vos études primaire et C E M*

1KPR44 : **oui tout tout**

1KPQ45 : *et à Tizi Ouzou vous y allez ou non*

1KPR45 : **si bien sûr ↑**

1KPQ46 : **durant les vacances ?**

1KPR46 : **pendant les vacances on partait / quand nous étions jeunes on partait en vacances / surtout quand il y avait les grands parents / mais je n'ai pas vécu là-bas non**

1KPQ47 : **et Blida quand est-ce que vous êtes venus ?**

1KPR47 : **on a déménagé en 1996**

1KPQ48 : **en 1996 / ça fait 10 ans**

1KPR48 : **ça fait 10 ans / 11 ans à peu près**

1KPQ49 : **est-ce qu'il y a une différence entre Blida Tizi Alger**  
1KPR49 : **différence /différence de quoi / mentalité ?**  
1KPQ50 : **oui les mentalités par exemple**  
1KPR50 : **oui une grande différence**  
1KPQ51 : **par exemple**  
1KPR51 : **je ne sais pas / Alger et Tizi par exemple / les gens sont plus cool**  
*premièrement*  
1KPQ52 : **entre Alger et Tizi ?**  
1KPR52 : **Alger Tizi par rapport à Blida↑**  
1KPQ53 : **à Alger Tizi par rapport à Blida**  
1KPR53 : **par rapport à Blida les gens sont plus cool /quand même/ je ne**  
**sais pas c'est des gens plus ouverts /**  
1KPQ54 : **et concernant le parler ?**  
1KPR54 : *comment le parler*  
1KPQ55 : **parler algérois et parler blidéen**  
1KPR55 : **la langue**  
1KPQ56 : **la langue oui**  
1KPR56 : **ce n'est pas la même chose**  
1KPQ57 : **il y a une différence ?**  
1KPR57 : **bien sûr qu'il y a une différence/ il y a des trucs que les blidéens**  
**utilisent et nous non/il ya des trucsque nous utilisons nous ici à Blida et eux**  
non /  
1KPQ58 : **le vocabulaire ou la manière de parler ou la rapidité ?**  
1KPR58 : non **la manière de parler**  
1KPQ59 : **à Blida par exemple ils sont plus rapides /**  
1KPR59 : **/plus rapide en parler / non /en langage / le langage n'est pas le**  
**même**  
1KPQ60 : **donc il y a une différence en langage**  
1KPR60 : **je ne sais pas comment le dire /**  
1KPQ61 : **donc c'est le vocabulaire**  
1KPR61 : **voilà ↑ le vocabulaire / si on veut**  
1KPQ62 : **donc la même phrase prononcée par une blidéen et un algérois/**  
**est-ce que vous pouvez le reconnaître / c'est-à-dire deux personnes qui se**

**présentent et prononcent la même phrase/ vous allez reconnaître l'algérois du blidéen**

1KPR62 : **oui bien sûr /**

1KPQ63 : **malgré que c'est les mêmes termes**

1KPR63 : **oui bien sûr/c'est pour ça qu'on m'appelle l'algérois ici/ comment ils ont su que je suis algérois↑ bon ici dans le quartier on peut dire/ et encore pas tout le monde/ les premiers temps j'ai habité parmi les premiers pratiquement personne ne savait que j'étais algérois/comment ils ont su d'où je venais / c'est après que je leur ai parlé/ les gens me disaient directement algérois/ on te reconnaît à l'accent ou le vocabulaire même le vocabulaire ça/**

1KPQ64 : **donc est-ce qu'il y a quelque chose de spécifique à Blida/ qui concerne les traditions ou la langue Iqu'on retrouve juste à Blida mais pas ailleurs/ depuis 10ans que vous êtes ici est-ce que vous avez remarqué une chose spécifique à ces gens**

1KPR64 : **je ne sais pas/je ne sais pas+ non aucune idée / quand on voit le mode de vie c'est à peu près la même chose /le même train train /**

1KPQ65 : *je vais vous questionner sur une chose/ on a parlé déjà de l'algérois et le blidéen/ est-ce que je peux délimiter géographiquement où commence l'algérois et où commence le blidéen géographiquement*

1KPR65 : *commentgéographiquement ?*

1KPQ66 : **par exemple à partir du Boufarik ça y est /**

1KPR66 : **non non↑ tu ne peux pas le définir / parce que quand on dit actuellement l'algérois / par exemple ça concerne bien exactement vraiment Alger centre/ Bab el oued Belcourt Telemly/**

1KPQ67 : **alors dès que je quitte ce centre /**

1KPR67 : **tu quittes déjà / tu sors tu vas à el Harrache par exemple / déjà c'est pas la même chose et pourtant El Harrache c'est Alger/ enfin un certain temps par exemple vous allez à ElHarrach c'est plus Alger / c'est plus le même parler/ c'est plus les mêmes manières /+c'est pour ça que délimiter géographiquement c'est /même le blidéen d'après moi/quand je vois parexemple des gens/comment dirai-je/ Boufarik par exemple/ entre Boufarik et Blida il y a des trucs qui sont différents en langage /**

1KPQ68 : **différents de Blida ou d'Alger ou ils sont seuls**

1KPR68 : *ils sont seuls /pas vraiment proche d'Alger* ↓  
1KPQ69 : **même El Affroun**  
1KPR69 : **El Affroun je ne sais pas/ aucune idée / je te parle de Boufarik parce que je connais à peu près/**  
1KPQ70 : **et vous votre vie ici/ puisque vous êtes en famille/ c'est algérois / kabyle ou blidéen**  
1KPR70 : **(rires)**  
1KPQ71 : **bon je parle des traditions**  
1KPR71 : **notre mode de vie / c'est comme Alger par exemple / donc est resté toujours le même/ te dire kabyle je ne sais pas/ ce qu'ils font en Kabylie je n'ai aucune idée/**  
1KPQ72 : **alors vous pratiquez ce que vous avez appris de vos parents**  
1KPR72 : **ce que j'ai appris/ j'ai gardé le même mode de vie/**  
1KPQ73 : *puisque vous m'avez dit que votre mère est kabyle et ne parle que /*  
1KPR73 : **oui on est des kabyles pratiquement /ce qu'on faisait à la maison /**  
1KPQ74 : *maintenant je vais changer complètement de sujet/ la place de la femme chez vous- votre point de vue*  
1KPR74 : **(rire)**  
1KPQ75 : **sur votre point de vue ?**  
1KPR75 : **la place de la femme dans la société / elle est proche de l'homme pratiquement/ et pour moi il n'y a aucune différence/**  
1KPQ76 : **donc égale à lui / égalité pour vous sur tous les plans ?**  
1KPR76 : **oui sur tous les plans**  
1KPQ77 : **alors elle peut faire n'importe quelle fonction vous n'êtes pas /**  
1KPR77 : **oui**  
1KPQ78 : **vous n'êtes pas contre**  
1KPR78 : **non**  
1KPQ79 : *quand je vous dis la femme/ la femme inculque apprend les langues à ses enfants mieux que l'homme*  
1KPR79 : **oui** ↓  
1KPQ80 : **bon il faut justifier**  
1KPR80 : **oui parce que le kabyle je l'ai appris par ma mère par exemple / moi en ce qui me concerne moi seulement en particulier/ pratiquement la**

majorité des kabyles si je ne me trompe pas ceux qui habitent Alger et qui sont nés à Alger / ils ont appris le kabyle beaucoup plus avec leur mère qu'avec le père/parce que la mère communiquait dans les 99% des cas en kabyle / la communication avec le mère était en kabyle / bien que tu lui parles en arabe elle va comprendre / mais n'empêche qu'elle a l'handicap de parler avec cet arabe cassé↑/donc on parlait avec elle en kabyle jusqu'à maintenant je parle avec elle en kabyle/mais avec mon père non / pas tout le temps / avec mon père déjà bien avant on parlait beaucoup plus / en français / alors c'était ou le français ou le kabyle / par exemple même l'arabe / pas tellement mon père n'était pas vraiment arabisé / il connaît l'arabe normal/ donc avec mon père par exemple comme *je te l'ai dit* on parlait français en kabyle / mais c'était pas vraiment /*beaucoup*/ mais avec la mère c'était pratiquement à 99% en kabyle / si c'était pas ma mère on n'aurait pas appris le kabyle quoi /

1KPQ81 : **d'accord** *bon dans ce quartier vous fréquentez les gens*

1KPR81 : **oui**

1KPQ82 : **est-ce qu'il y a une différence entre les quartiers / entre les gens la mentalité**

1KPR82 : **oui** quand on voit d'autres quartiers oui / enfin / tu remarques qu'il y a des quartiers plus calmes par rapport à d'autres et tu trouves qu'il y a des quartiers plus calmes par rapport au nôtre / maintenant est-ce que les gens sont plus éduqués par rapport à ceux qui sont ici/ mais je ne peux pas le dire car je ne les connais pas/ je ne sais pas /

1KPQ83 : **et pour le parler ?**

1KPR83 : **c'est pareil c'est la même chose /**

1KPQ84 : **ça vous arrive de raconter des histoires à vos enfants**

1KPR84 : **quelles histoires ?**

1KPQ85 : **des histoires soit oralement ou de leur lire des livres**

1KPR85 : **avec les livres non/ oralement oui ça m'est arrivé** des fois en discutant/ça dépend des circonstances quand je me rappelle de quelque chose↑ surtout en hiver ou quand on sort je leur dis quand j'étais petit je suis venu ici /

1KPQ86 : **en kabyle ou en français ou en arabe ?**

1KPR86 : **non** la plupart **en arabe**↓

1KPQ87 : **donc** *vous ne lisez pas de livres et des histoires à vos enfants*

1KPR87 : **non**

1KPQ88 : *vous m'avez dit que vous avez lu des bandes dessinées*

1KPR88: **oui**

1KPQ89 : *et maintenant vous les lisez encore*

1KPR89 : **non** après les bandes dessinées j'ai lu des romans/ genres policiers / puis au lycée on lisait Balzac et Victor Hugo/ parce que c'était dans le programme du lycée donc on lisait pour faire un exposé/

1KPQ90 : **actuellement** *vous ne lisez pas*

1KPR90 : **actuellement non/ à part ce qui concerne mon boulot/ c'est les mathématiques**

1KPQ91 : **les journaux par exemple non**

1KPR91 : **non** les journaux je lis tout le temps/ quotidiennement/ j'ai deux journaux Le soir et El Watan/

1KPQ92 : **en français**

1KPR92 : **oui en français**

1KPQ93 : *vous ne lisez pas en arabe ?*

1KPR93 : **en arabe non/ les journaux toujours** tu veux dire ?

1KPQ94 : **oui tout**

1KPR94 : **non à part mon boulot**

1KPQ95 : **pourquoi ce choix ?**

1KPR95 : **c'est une habitude**↓ (rire) **une langue mieux maîtrisée / donc c'est moins ennuyeux** ↑pour moi / **je ne peux pas / parce que je tombe sur un journal en arabe chez un copain à part le grand titre/je ne peux lire ce qui est écrit dedans/impossible de lire l'article au complet/je n'arrive même pas à lire un mot surtout quand il n'est pas accentué/mais il y a une chose/le Coran en arabe je le lis/**

1KPQ96 : **quotidiennement ?**

1KPR96 : **oui beaucoup / le soir après l'avant dernière prière je reste dans la mosquée je consacre une heure et dix minutes en plus/ jusqu'à la dernière prière et j'arrive à terminer le livre en une semaine/**

1KPQ97 : **donc rapide et vous maîtrisez la langue ?**

1KPR97 : **oui ça va ↑ surtout que le Coran il ne faut pas oublier est accentué/ donc il n'y a pas de problèmes quand tu le lis/ tu sais ce que tu lis déjà**

1KPQ98 : *c'est un peu difficile /*

1KPR98 : **non ça va / quand même ça va / parce qu'à force / c'est nouveau pour moi / avant il y a avait des trucs que je lisais difficilement et après petit à petit j'ai commencé à connaître/**

1KPQ99 : **à part la lecture vous écoutez la radio ?**

1KPR99 : **non à part dans la voiture**

1KPQ100 : **quelle chaîne**

1KPR100 : **el bahdja**

1KPQ101 : **c'est en arabe ou un mélange ?**

1KPR101 : **oui un mélange/arabe français**

1KPQ102 : **et la télévision ?**

1KPR102 : **la télévision/que la parabole/ les chaînes françaises↑**

1KPQ103 : **justement est-ce que vous suivez un programme ou vous regardez quand vous en avez envie**

1KPR103 : **/ non/ par exemple si je trouve un beau film/ je le regarde/ ce que je suis à la télévision ce sont les films le sport et les chaînes culturelles comme Ushuaia /**

1KPQ104 : **donc c'est des chaînes françaises**

1KPR104 : **oui françaises**

1KPQ105 : **il n'y a pas de chaîne en arabe ?**

1KPR105 : **ah non je ne peux pas /**

1KPQ106 : **(rire) pourquoi ?**

1KPR106: **(rire) je ne sais pas aucune idée / je n'aime pas ces chaînes peut être au pire ↑ pendant le carême quand on dîne on m'oblige dans notre chaîne tu trouves des fois des sketchs mais pour te dire que je vais suivre une émission en arabe impossible/**

1KPQ107 : **d'accord / puisque vous m'avez dit que vous connaissez une autre langue à part le kabyle et le français par exemple le chaoui le chalhi vous les comprenez**

1KPR107 : **le chaoui un petit peu /car j'ai eu des contacts avec eux et il est proche du kabyle**

1KPQ108 : **le mozabite**

1KPR108 : **non pas tellement parce que /attend/ parce que j'ai eu des voisins mozabites donc comme je pouvais discuter avec eux / une fois je dis à l'un d'eux mon frère parle avec moidoucement/ pas comme si tu parlais à ton ami/j'ai trouvé que c'était pratiquement proche/ j'ai très bien compris ce qu'il a dit parce qu'il parlait en kabyle / le berbère le message il passe / simplement ils ont la rapidité de parler donc si tu es entre eux tu ne comprendras rien du tout/**

1KPQ109 : *vous m'avez dit que vous regardez la télévision française et vous lisez les journaux en français/ est-ce qu'il y a une différence entre ces français*

1KPR109 : */comment\*

1KPQ110 : **c'est le même français ou il y a une différence / par exemple le français que vous écoutez à la télévision est le même que celui que vous lisez dans les livres de Balzac Victor Hugo**

1KPR110 : **bien sûr ce n'est pas le même/ par exemple dans les films ils utilisent l'argot pratiquement / le parler des films/ quant à Balzac c'est le français classique/donc il y a une différence /ce que tu entends par français classique c'est dans les émissions aussi ils parlent ce français /**

1KPQ111 : **académique**

1KPR111 : **oui voilà académique**

1KPQ112 : *je vous pose une question/ est-ce que ça vous est arrivé ou vous étiez obligé de parler uniquement en français ou en arabe ou en kabyle*

1KPR112 : **j'étais obligé**

1KPQ113 : **oui dans l'obligation de parler ainsi par exemple dans un lieu ici à Blida ou dans une société**

1KPR113 : **ici à Blida/ on évite le français /parce qu'il y a beaucoup de gens qui ne comprennent pas / le français je le parle pas avec tout le monde / j'ai quelques copains avec qui je peux parler français sans problèmes/ déjà on communique en français/ par exemple l'ami dont je t'ai parlé déjà Karim /quand je le rencontre on discute qu'en français / quant à l'école / j'évite de parler en français avec les collègues / il y a beaucoup qui ne comprennent pas/pour le kabyle c'est la même chose je le parle avec quelques copains ici toujours à Blida/**



1KPQ114: **donc la majorité du temps en arabe**

1KPR114 : **oui la majorité du temps en arabe**

1KPQ115 : **la même chose à Alger ?**

1KPR115 : **à Alger/ oui**

1KPQ116 : **et Tizi Ouzou ?**

1KPR116 : **Tizi ville ça a changé/maintenantils parlent l'arabe kabyle/ moi je ne sais pas psychiquement quand je suis à Tizi je parle le kabyle/ quand je rentre dans un magasin jedemande en kabyle/**

1KPQ117 : **bon pour les langues que vous connaissez est-ce que vous pouvez les classer selon l'ordre d'importance d'après vous**

1KPR117 : **la langue la plus importante**

1KPQ118 : **oui d'après vous**

1KPR118 : **si on les classe /ça devient français anglais kabyle l'arabe**

1KPQ119 : **mais il faut justifier ce choix**

1KPR119 : **le français parce que j'ai pris l'habitudepeut être/et même en ce qui concernel'enseignement des mathématiques en français / pour moi ça a été toujours plus facile de l'enseigner qu'en arabe/ l'anglais c'est la deuxième langue parce qu'elle est importante et universelle / j'ai un livre de mathématique en anglais (rire)et j'essaie d'apprendre/ on ne sait jamais d'ici demain et j'aurai préféré qu'on mette l'anglais à la place du français/si le temps était notre allier**

1KPQ120 : **pourquoi ?**

1KPR120 : **Parce qu'en anglais / en sortant à l'étranger ou en partant / c'est vraiment utile / pour/ comme j'ai eu l'occasion de voyager/ ça était vraiment une langue très très utile dans des pays ou on parle ni français ni autre langue/ autre chose quand tu parles anglais tu n'auras pas de problème de communication avec les gens/**

1KPQ121 : **bon vous m'avez dit français anglais le kabyle**

1KPR121 : **le kabyle parce qu'on le parle beaucoup plus/ je ne sais pas/ c'est maternelle**

1KPQ122 : **le dernier c'est l'arabe**

1KPR122: **l'arabe c'est /je ne peux pas dire que je parle l'arabe/puisque on l'a jamais utilisé/ l'arabe classique /même à l'école je ne l'utilise pas/ surtout**

**pour les mathématiques/ alors je ne peux pas dire que je parle l'arabe/ je ne le parle même pas en classe je parle l'arabe normal pour expliquer une leçon**  
**1KPQ123 : vous m'avez dit l'arabe normal et l'arabe classique quelle différence entre eux pour vous ?**

**1KPR123 : ↑ il y a une grande différence au niveau de la communication avec les enfants ou n'importe qui/ parce que tu prends une personne /tu vas lui parler en arabe malgré que c'est un arabe il ne comprend pas le français/si tu lui parles en arabe classique il ne comprendra pas↑**

**1KPQ124 : c'est du à quoi ?**

**1KPR124 : ça : je ne sais pas/ je n'ai aucune idée /**

**1KPQ125 : la dernière question/si on vous dit qu'à l'école et à partir de demain ou l'année prochaine on va enseigner ce dialecte dans les écoles comme matière**

**1KPR125 : /aucune idée / je ne sais pas/**

**1KPQ126 : vos enfants sont concernés**

**1KPR126 : comme dans certains établissements où ils ont commencé à enseigner le tamazight / bon ce n'est pas généralisé et ils vont les enseigner /je ne sais pas en tant que langue ça fait rien**

**1KPQ127 : donc en tant que langue vous êtes d'accord**

**1KPR127 : oui**

**1KPQ128 : pourquoi on peut l'enseigner en tant qu'autre chose ?**

**1KPR128 : moi je pars du principe que quand on enseigne une langue/ c'est pour l'utiliser/sinon ce n'est pas la peine/ c'est pour ça que même l'arabe quand j'ai enseigné et j'enseigne même maintenant ↑ connais l'arabe classique/ où est-ce que je vais l'utiliser seulement dans les pays arabes où vais/je utiliser cet arabe que je connais/ même si je c'est tout/si tu connais l'anglais par exemple tu peux l'utiliser partout même chez les arabes / tu vois ça m'est arrivé de rencontrer des égyptiens j'ai communiqué avec eux en anglais pas en arabe / et voilà c'est tout parler le dialecte par exemple apprendre le kabyle en tant que dialecte/**

**1KPQ129 : apprendre le kabyle comment en tant que dialecte ?**

**1KPR129 : non pas en tant que dialecte/ mais en tant que langue/ pour parler comme moyen de communication par exemple/ où est-ce que tu vas l'utiliser**

**le problème / où est-ce que tu vas l'utiliser / déjà le fait qu'il sorte et rentre à la maison surtout s'il n'est pas kabyle / alors il va oublier cette langue/ il ne va pas communiquer avec son père ou sa mère en kabyle / puisque ils ne le sont pas / ils ne le comprennent pas premièrement et ils ne l'utilisent pas/**

**1KPQ130 : il y a des chercheurs qui disent connaître une langue / c'est avoir une autre vision du monde**

**1KPR130 : oui / ça m'est arrivé/ le fait de connaître le français l'arabe et l'anglais/ j'ai une autre vision du monde c'est vrai /**

**1KPQ131 : donc le kabyle est une autre vision du monde**

**1KPR131 : je ne sais pas/peut être/**

**1KPQ132 : merci**

**1KPR132 :de rien**

#### F.b.a.b. La mère

**1KMQ1 : madame au préalable je tiens à vous remercier d'avoir accepté cet entretien et de m'avoir invité chez vous**

**1KMR1: je vous en prie monsieur et faites comme chez vous**

**1KMQ2 : quelles sont les langues que vous connaissez ?**

**1KMR2: les ?**

**1KMQ3: les langues**

**1KMR3 : kabyle français et l'arabe / pas très bien /**

**1KMQ4 : comment vous les avez rencontrées?**

**1KMR4 : à l'école /**

**1KMQ5 :toutes**

**1KMR5 : le kabyle à la maison /**

**1KMQ6 : le kabyle à la maison/ et l'arabe ?**

**1KMR6 : l'arabe / je n'ai pas vraiment fait de l'arabe / j'étais dans l'école française**

**1KMQ7 : sur Alger ?**

**1KMR7 : oui sur Alger /**

**1KMQ8 : donc au primaire toutes les matières en français**

**1KMR8 : oui**

1KMQ9 : **vous n'avez pas eu une matière en arabe** *aucune*

1KMR9 : *aucune*(rire)

1KMQ10 : **toutes en français même au moyen**

1KMR10 : **non arrivée - c'est que / j'étais / je suis l'aînée / donc mon père pour lui / pas d'arabe/ mon père pas d'arabe / je veux pas vous entendre / alors dès qu'il me mettait dans une école il entendait un mot en arabe / il me changeait d'établissement / j'étais dans une école française**

1KMQ11 : **ça c'est le père pourquoi il déteste l'arabe ?**

1KMR11 : **oui il fût un temps /il disait qu'il détestait les arabes/ il me mettait dans les écoles françaises du primaire/jusqu'en 6<sup>ème</sup> année /**

1KMQ12: **6ans ?**

1KMR12: **6ans/ arrivée à la sixième année il était bloqué / il n'y avait plus d'école française /**

1KMQ13 : **oui dans les années 70 c'est ça ou les environs**

1KMR13 : **donc il était obligé de me mettre dans des écoles algériennes**

1KMQ14 : **le moyen donc /**

1KMR14 : **l'arabe/ j'étais vraiment / d'ailleurs ma 6<sup>ème</sup> année je l'ai refaite à cause de l'arabe / je n'ai pas fait d'arabe pas du tout / donc petit à petit mais/ j'ai jamais été bonne en arabe**

1KMQ15: **donc le moyen c'est /**

1KMR15 : **donc le moyen c'était arabe et français**

1KMQ16 : **et l'arabe comme matière ou toutes les matières sont en arabe ou /**

1KMR16 : **comme matière**

1KMQ17: **comme matière**

1KMR17: **les sciences les maths c'étaient en français**

1KMQ18 : **et au lycée c'était la même chose ?**

1KMR18 : **lycée aussi/ sauf l'histoire géographie et philo et l'arabe bien sûr / et moi je fais le / bilingue / l'arabisation ne m'a pas touché**

1KMQ19: **c'est comme votre /**

1KMR19: **c'est comme lui / on a le même âge /**

1KMQ20 : **vous étiez à Alger ?**

1KMR20 : **oui à Alger née à Alger / mariée à Alger**

1KMQ21: **tout à Alger**

1KMR21 : **tout à Alger (rire)**

1KMQ22 : **et Tizi ?**

1KMR22 : **Tizi / Tizi en vacances**

1KMQ23 : **en vacances/ c'est chaque année ?**

1KMR23 : **chaque année / dans les fêtes religieuses/les fêtes religieuses et les vacances quand il y avait ma grand-mère /**

1KMQ24 : **donc /**

1KMR24: **c'était une tradition pour mon père /les fêtes religieuses jamais à Alger /**

1KMQ25 : **c'est toujours à /**

1KMR25: **c'est toujours au bled**

1KMQ26: **donc la grande famille /**

1KMR26 : **non non**

1KMQ27: *alors entre vous seulement*

1KMR27: *alors entre / il y avait-quand il y avait- je vous ai dit la grand-mère était vivante elle était avec nous / sinon c'était nous /vous vous meparlez de mes oncles et tout ça / non c'était mon père seulement il y avait ses sœurs qui habitaient Tizi mais /*

1KMQ28 : **Tizi ville ou village ?**

1KMR28 : **non non Michelet ↑ (une région en grande kabylie plusieurs villages)**

1KMQ29 : *de chez nous alors*

1KMR29: **Michelet où?**

1KMQ30: **athmenguellath** (nom commun à un groupe de famille connu dans la région le nom est aussi le nom de tout un village)

1KMR30: *moi c'est takha n athyaia*(nom d'un village)

1KMQ31: **bon moi je descends d'en bas /**

1KMR31: **athmenguellathe** *sont de à côté de nous*↑

1KMQ32: **mais je ne suis pas du village d'athmenguellath parce que il y a un village d'athmenguellat là-bas Michelet, tout un village / on le nomme thawrith**

1KMR32: *je ne le connais pas*

1KMQ33: *on trouve toute la famille d'athmenguellath mais nous c'est un autre village/on trouve comme ça une famille d'athmenguellath dans d'autres villages par exemple dans notre village et le village d'en face*

1KMR33: *comme nous on a de la famille dans d'autres villages*

1KMQ34 : **Alger** *vous êtes née à Alger / est-ce que vous la connaissez bien*

1KMR34 : **oui / pas bien bien**

1KMQ35 : **bon pas la ville / le mode de vie des algérois puisque** *vous êtes née là-bas et vous avez vécu là-bas*

1KMR35 : **oui ↓**

1KMQ36 : **et même** *Tizi vous la connaissez Blida aussi / depuis 1996 / c'est ça?*

1KMR36 : **oui 1996**

1KMQ37: **je vous poserai la même question / quelle est la différence /**

1KMR37: *je crois que j'ai gardé le même mode de vie d'Alger ↑*

1KMQ38 : **bon vous êtes enseignante vous avez des collègues blidéens/ est-ce qu'il y a une différence /**

1KMR38 : **oui oui / quand j'étais à Alger je parlais beaucoup plus la langue enseignée avec mes collègues**

1KMQ39 : **donc le français**

1KMR39 : **oui le français / mais là j'ai retrouvé que l'arabe ↓ / donc maintenant j'ai presque oublié le français ↑**

1KMQ40 : **ah oui donc vous étiez obligée de parler /**

1KMR40 : **j'étais obligée / parce qu'ils parlaient que l'arabe et pourtant ce sont des collègues français**

1KMQ41 : **ah les enseignants de français parlent arabe / donc la différence c'est ça / c'est des arabophones**

1KMR41 : **voilà / tout en étant des profs de français ↑**

1KMQ42 : **et le mode de vie ici bon la mentalité des gens /**

1KMR42 : **ce n'est pas la même ↓**

1KMQ43: **ce n'est pas la même ?**

1KMR43: **ils s'occupent des affaires des autres alors que nous non ↓**

1KMQ44 : **vous voulez dire par nous les kabyles ou Alger**

1KMR44 : **non Alger ↑**

1KMQ45 : **et les kabyles ?**

1KMR45 : **aussi**

1KMQ46: **aussi donc la même chose**

1KMR46: **je vous dis la vérité la première année↑ j / première année j'étais dans mon établissement / quand j'ai eu mon affectation /hommes ↑ je ne parle pas des femmes ↓hommes / ils m'ont dit comment vous êtes venue d'Alger / quelle est la marque de votre téléviseur / est-ce que vous avez un démo / est-ce que vous avez la parabole /hommes ↑ donc pour moi /**

1KMQ47 : **c'est des détectives privés**

1KMR47 : **et jusqu'à présent jusqu'à présent et jusqu'à ce jour là j'ai jamais été / genre j'étais invité à / à des petits cafés chez elles /**

1KMQ48: *oui*

1KMR48: **j'ai jamais été / j'évite**

1KMQ49: **donc pas de /**

1KMR49: **pas de / contact / bonjour bonsoir ça va / à l'intérieur du lieu de travail et stop**

1KMQ50: **donc c'est ça les spécificités de Blida à votre avis / spécificités c'est-à-dire les gens de Blida c'est ce qui la distingue des autres villes par rapport à Alger les gens sont d'une mentalité un peu / ils sont trop curieux là ou il ne faut pas**

1KMR50: **voilà trop curieux / c'est un mauvais défaut**

1KMQ51: **et le parler il y a une différence? Par exemple l'algérois et le blidéen**

1KMR51: **il y a l'accent / tout en gardant l'accent et en chantonnant / ils ont un certain vocabulaire**

1KMQ52: **spécifique?**

1KMR52: **oui pour / d'ailleurs je leur dis chez n / à Alger ↑ ce n'est pas permis / on ne doit pas dire tel mot / mais pour eux c'est tout à fait normal**

1KMQ53: **d'accord**

1KMR53: **/ il y a aussi les plats / ce n'est pas la même chose**

1KMQ54: **par exemple?**

1KMR54: **par exemple je vous donne les abats ici à Blida ils les préparent comme des feuilles**

1KMQ55: *comment ils les préparent c'est ça*

1KMR55: *les abatsici à Blida ils les lavent avec de l'eau et du savon jusqu'à ce qu'elles deviennent une feuille deviennent blanches / la peau devient blanche / par exemple en Kabylie ou à Alger non ↑ on ne mange pas tout et on les nettoie convenablement*

1KMQ56: **est-ce que vous avez remarquez une différence dans le parler / est-ce qu'il y a des limites géographiques / on peut délimiter par rapport / je vous donne un exemple quand vous arrivez à Alger ville ou est-ce que vous remarquez qu'il y a un changement à partir de /**

1KMR56: **non / maintenant Alger est caractérisée par un métissage vous ne pouvez pas savoir / c'est bon à partir de son parler / vous pouvez savoir que c'est un algérois d'accord / mais pour dire que je suis à Alger c'est bon je suis avec les algérois non**

1KMQ57: **on ne peut pas /**

1KMR57: *parce que maintenant c'est du métissage il n'y a pas que des algérois / les algérois sont tous partis*

1KMQ58: *sont tous partis*

1KMR58: *tous partis*

1KMQ59: **la preuve ils sont là**

1KMR59: **(rire) on connaît beaucoup de gens qui ont déménagé / mon père mon père / notre maison / ils l'ont vendu / ils sont partis au bled alors là-bas il a passé sa vie là-bas / Alger j'aime bien faire mes courses**

1KMQ60: *pourquoi ?*

1KMR60: *par habitude*

1KMQ61: **que pensez-vous des gens des magasins**

1KMR61: **ils sont plus accueillants**

1KMQ62: **bon la place de la femme / pas celle de l'homme / ou bien on change la place de l'homme /**

1KMR62: **(rire) dans la société**

1KMQ63: **bon son rôle dans la famille le travail comment vous le voyez vous comment il doit être ?**

1KMR63: **exemplaire**



1KMQ64: *quand vous me dites **exemplaire** c'est vague possible de me donner des exemples concrets donc **exemplaire** doit assumer un certain nombre de tâches c'est ça quel genre de tâches*

1KMR64: *pas seul*

1KMQ65: *comment?*

1KMR65: **ensemble / homme et femme**

1KMQ66: **oui mais quel genre de tâches**

1KMR66: **l'éducation des enfants / leurs études**

1KMQ67: *quand vous dites **éducation des enfants / c'est-à-dire** vous voulez dire voilà /*

1KMR67: **éducation et scolarité au même temps**

1KMQ68: ***c'est-à-dire** il reste avec eux il aide dans leur apprentissage*

1KMR68: **voilà on sent qu'il existe**

1KMQ69: ***qu'il ne soit pas démissionnaire c'est ça***

1KMR69: **oui parce que nous / quand on était petit on avait la maman**

1KMQ70: **la maman**

1KMR70: **le papa c'était /**

1KMQ71: **il est toujours dehors**

1KMR71: ***il est toujours dehors** /il rentre la nuit- **bon c'est vrai/qu'est-ce que vous avez fait où étiez-vous allés/qu'est-ce que vous avez fait en classe qu'est-ce que vous avez fait***

1KMQ72: **et ça s'arrête là**

1KMR72: **ça s'arrête là tandis que la maman est là du réveil jusqu'au coucher**

1KMQ73 : **donc c'est la mentalité la femme à la maison et l'homme dehors**

1KMR73: *comme au passé **mais maintenant non***

1KMQ74: ***pourquoi ce changement c'est la vie extérieure qui l'impose ?***

1KMR74: **oui↓**

1KMQ75: **c'est le temps**

1KMR75: **le temps**

1KMQ76: **la même question encore/ est-ce que la maman inculque les langues aux enfants mieux que l'homme**

1KMR76: *qu'est-ce que je vous ai dit tout à l'heure /*

1KMQ77: **bon la langue maintenant**

1KMR77: la langue *oui* / la langue / même la langue on parle plus avec la maman puisqu'elle est à la maison / elle y est toujours donc la maman apprend beaucoup plus à ses enfants puisqu'elle est souvent avec eux / tandis que le papa il rentre le soir même pas à midi même s'il rentre à midi c'est pour manger et repartir / il rentre le soir bon il nous parle / il nous parle ↑ il faut dormir donc il rentre tard donc ils passent beaucoup de temps avec la maman

1KMQ78: et la vie au quartier est-ce que / les voisins

1KMR78: non

1KMQ79: la solitude

1KMR79: oui *qu'est-ce que je vous ai dit tout à l'heure j'ai peur j'ai eu un aperçu / bon j'avais sur le même palier une voisine / c'était une algéroise elle a c'est-à-dire la même manière de vivre c'est-à-dire elle ne s'occupe pas des autres je l'ai côtoyé /*

1KMQ80: par rapport aux voisins d'Alger il n' y a pas de différence

1KMR80: c'est la même chose / à part un voisin / on ne côtoyait pas ↓

1KMQ81: et les fêtes *ici par exemple les fêtes entre vous en famille / vous organisez des fêtes d'anniversaire par exemple*

1KMR81: oui oui c'est sacré ↓

1KMQ82: est-ce que vous chantez au même temps

1KMR82: oui

1KMQ83: est-ce en arabe en anglais en français *ou /*

1KMR83: c'est un mélange

1KMQ84: et les fêtes de mariage

1KMR84: c'est-à-dire *comment?*

1KMQ85: est-ce que vous avez assisté à une fête de mariage ici à Blida

1KMR85: oui dernièrement ↓

1KMQ86: est-ce qu'il y avait de la chanson?

1KMR86: ah d'ailleurs je lui ai fait la remarque / je lui ai dit / j'ai même fait la remarque à des voisins *ici à côté c'est des kabyles je leur ai dit j'ai été / c'était une soirée d'abord à partir de 10h / 9h et demi 10h jusqu'au lendemain je me sentais à Alger*

1KMQ87: c'est-à-dire ?

1KMR87: l'ambiance la mixité c'est-à-dire y a pas eu de / j'ai été au mariage mariage femme *ici* à Blida il y avait que des femmes caméra interdite *ne me prend pas en photo* mais là / j'étais à un mariage de mon voisin ils m'ont dit que c'est un kabyle j'ai assisté je me / c'est-à-dire les gens étaient à l'aise / il y avait pas / non je ne danse pas / il y a un homme là-bas /

1KMQ88: et les chansons en arabe en français en /

1KMR88: il y avait de l'arabe et il y avait du kabyle et français

1KMQ89: de tout

1KMR89: d'ailleurs le papa a dansé avec sa fille / c'est-à-dire c'est ce que j'ai aimé *Ije me suis sentie chez moi*/ vous êtes kabyle normalement les fêtes kabyles on est en famille / pourquoi je ne vais pas danser avec mon cousin / pourquoi je ne vais pas danser avec mon oncle

1KMQ90: bon toujours la même question / est-ce que vous racontez des histoires à vos enfants ?

1KMR90: oui quand ils étaient enfants

1KMQ91: bon est-ce que *vous leur lisez* vous leur lisez l'histoire

1KMR91: quand ils se mettaient dans leurs lits / je prenais le livre et je leur racontais l'histoire ou alors /

1KMQ92: vous leur lisez l'histoire vous leur expliquez

1KMR92: non non

1KMQ93: c'est en arabe en français

1KMR93: en français / l'arabe (rire) je vous ai dit je ne le maîtrise pas

1KMQ94: est-ce qu'ils comprennent ?

1KMR94: le garçon oui/ mais la fille / elle est beaucoup plus branchée dessins animés français

1KMQ95: donc vous leur lisez des histoires en français

1KMR95: en français ou alors je raconte

1KMQ96: en français en kabyle en /

1KMR96: en français

1KMQ97: pourquoi ce choix?

1KMR97: c'est une habitude

1KMQ98: c'est-à-dire même *vous quand vous étiez enfant on vous racontait en français*

1KMR98: **non**

1KMQ99: *vos parents c'est en kabyle*

1KMR99: *quand j'étais / dans notre maison / **bon** quand je suis devenue grande je lisais beaucoup beaucoup beaucoup*

1KMQ100: **bon** *on va revenir à la lecture plus tard*

1KMR100: *maman nous racontait en kabyle*

1KMQ101: *en kabyle*

1KMR101: **mais elle se débrouillait beaucoup en français elle chantait en français / je vous ai dit tout à l'heure que j'ai fait l'école française donc / elle était obligée / elle nous apprenait / elle nous expliquait les chansonnettes en français / je me rappelle**

1KMQ102: *actuellement* **actuellement est-ce que vous lisez est-ce que vous avez l'habitude de /**

1KMR102: **de lire en dehors de ma spécialité ?**

1KMQ103: *oui ici à la maison* **des livres des journaux**

1KMR103: **des journaux**

1KMQ104: **quotidiennement régulièrement c /**

1KMR104: **le journal dès qu'il l'achète il faut que je le feuillette / s'il y a un article qui m'intéresse je lis / mais sinon les romans et tout ça je lisais avant**

1KMQ105: **des romans ?**

1KMR105: **des romans des livres de la bibliothèque rose de /**

1KMQ106: **en français**

1KMR106 : **oui**

1KMQ107: **vous écoutez la radio?**

1KMR107: **ça m'arrive ↓**

1KMQ108: **quelle chaîne ? Chaîne 3(chaine algérienne d'expression française) chaîne1 (chaîne en arabe classique) chaîne2 (en kabyle) chaîne française**

1KMR108: **non non ça m'arrive / pas la radio / la radio c'est Elbahdja (chaîne algérienne en arabe dialectal) dans la voiture / sinon à la maison CD cassettes beaucoup plus kabyle et français**

1KMQ109: **quel genre de chansons ? De fêtes**

1KMR109: **de fêtes de fêtes / rythmées**

1KMQ110: **et la télévision.**

1KMR110: **la télévision / je ne suis pas très télévision / de temps en temps je me mets soit avec mon mari soit avec les enfants / je regarde ils regardent / j / mais/ je peux regarder les chaînes arabes il y a des fois des films / c'est juste pour regarder ↑ sinon je ne suis pas branchée / je ne suis pas beaucoup télévision / arrivée à une certaine heure je dors**

1KMQ111: **est-ce que vous parlez ou bien vous lisez ou vous comprenez un autre parler que le kabyle ?**

1KMR111: **l'arabe**

1KMQ112: **Chaoui Chelhi ou l'Oranais / est-ce que par exemple *lquelqu'und'Oran s'il vous parle vous le comprendriez***

1KMR112: **peut être j'arriverai à comprendre / mais j'ai voyagé en étant jeune fille j'ai discuté avec des constantinois je comprenais / et actuellement je suis à Blida j'arrive à comprendre ce qu'ils disent**

1KMQ113: **bon vous/ vous êtes bien placé puisque vous enseignez le français est-ce qu'il y a une différence entre le français écrit que vous avez lu dans les romans et celui de la télévision et le français de la rue**

1KMR113: **le français de Victor Hugo ↓ est un français littéraire ↑ et / le français qu'on apprend à l'école**

1KMQ114: **c'est le même**

1KMR114: **c'est le même**

1KMQ115: **et le français de la télévision ?**

1KMR115: **non ce n'est pas le même / ce n'est pas le français littéraire / ça dépend du film**

1KMQ116: **vous étiez déjà confrontée à une situation où vous étiez obligée de parler uniquement en français *ou* uniquement en arabe *ou* uniquement en kabyle**

1KMR116: **ça dépend de la situation**

1KMQ117 : **est-ce qu'il y a des situations *pareilles***

1KMR117: **dans n'importe quel domaine ?**

1KMQ118: **oui la vie quotidienne**

1KMR118: ***quand je suis avec ma grand mère***

1KMQ119: **ça c'est le kabyle et le français à part la classe bien sûr**

1KMR119: **la classe je parle en arabe je suis obligée** ↓ *ils ne comprennent pas / le français / je l'utilise souvent / quand je fais mes commissions d'ailleurs mon mari me fait souvent la remarque il me dit toi tu lui parles en français lui il ne comprend pas*

1KMQ120: **pourquoi ce choix ?**

1KMR120: **c'est c'est /**

1KMQ121: **inconsciemment comme ça**

1KMR121: **c'est inné comme ça**

1KMQ122: **donc les commissions en français c /**

1KMR122: **mais maintenant à force d'être là je dis** donne moi

1KMQ123: **mais auparavant directement en français**

1KMR123: **c'est simple / j'ai appris à force à force / il m'arrive dans des situations je lui parle en français il me regarde et je ne sais pas comment lui dire en arabe / Alger non / on n'utilise pas l'arabe c'était / j'utilisais beaucoup plus le français avec mes élèves je parlais le français avec mes collègues / je parlais en français là avec mes élèves je parle en arabe je dis en arabe dialectal comment on dit ça en arabe pour qu'ils comprennent la situation / je donne des exemples concrets / pour qu'ils comprennent toujours en arabe**

1KMQ124: **et si je vous demande de classer les langues que vous avez citées maintenant selon leur ordre d'importance pour vous bien sûr / quelle est par exemple la langue la plus importante**

1KMR124: **et bien** *il y a le kabyle d'abord* ↓

1KMQ125: **pourquoi?**

1KMR125: **la langue maternelle après le français la langue du métier puis l'arabe / parce que / j'ai appris avec mes enfants parce que je les suis à l'école / je les suis / je suis obligée donc de lire avec eux j'essaie de comprendre pour les aider**

1KMQ126: **une dernière question / est-ce qu'il est important d'enseigner les parlers par exemple le kabyle**

1KMR126: **j'aimerais bien en connaître d'autres / pour pouvoir les utiliser dans n'importe quelle situation / bon je ne suis pas kabyle / tu tombes sur une famille kabyle / ils te parlent en kabyle / tu n'arriveras jamais à l'aider donc je suis pour / bon c'est vrai que l'arabe / c'est une langue nationale / la**

**langue du Coran d'accord / mais j'arrive à comprendre / c'est-à-dire une autre personne ne peut pas m'insulter et moi je la regarde / j'ai compris l'arabe tandis qu'un / un kabyle qui ne connaît aucun mot en arabe / si un arabe l'insultait ou lui dit n'importe quoi / il n'a rien à lui dire parce qu'il ne comprendra pas / c'est la même chose pour l'arabe / c'est des situations de communication pour pouvoir communiquer**

1KMQ127: **merci infiniment madame**

1KMR127: **je vous en prie**

### F.b.a.c. L'enfant

1KEQ1: bonjour

1KER1 : bonjour

1KEQ2: comment vas-tu

1KER2: bien je vous remercie

1KEQ3: tu permets que je te pose quelques questions ?

1KER3: oui

1KEQ4 : quelles sont les langues que tu connais ?

1KER4: arabe / un peu le kabyle / et un peu le français

1KEQ5: comment tu les as apprises?

1KER5: l'arabe on le parle tous / le français à l'école /

1KEQ6: quel arabe?

1KER6: l'arabe normal

1KEQ7: il y a l'arabe normal / et l'arabe anormal

1KER7: (rire)

1KEQ8: quel est l'arabe normal / tu veux dire classique ou dialectal

1KER8: dialectal

1KEQ9: tu l'as appris où ? / Ici à la maison ou dehors?

1KER9: dehors

1KEQ10: et l'arabe classique à l'école

1KER10 : oui

1KEQ11: ensuite

1KER11: le français à l'école et le kabyle à la maison

1KEQ12: quelle est ta première langue?

1KER12: l'arabe

1KEQ13: l'arabe dialectal- tu veux dire que tu l'as appris à la maison?

1KER13: dehors

1KEQ14: c'est ta première langue la première ?

1KER14: la première c'est le dialecte

1KEQ15: quel dialecte ?

1KER15: l'arabe

1KEQ16: c'est ta première langue / c'est-à-dire ici à la maison / à l'âge de 4 ans à 5 ans / ta maman te parlait en arabe dialectal?

1KER16: rire

1KEQ17: avant d'entrer à l'école comment parlais-tu ?

1KER17: un peu le kabyle

1KEQ18: tu l'as appris où ici à la maison?

1KER18: oui

1KEQ19: c'est la première / où bien c'est l'arabe dialectal ?

1KER19: le kabyle puis l'arabe

1KEQ20: tu es née ici à Blida?

1KER20 : non

1KEQ21: tu es née à Alger?

1KER21: oui

1KEQ22: tu es venue ici quand?

1KER22 : /

1KEQ23: t'as étudié à Alger?

1KER23: non

1KEQ24: c'est ici à Blida toutes les années la première / la deuxième

1KER24: oui

1KEQ25: t'as des amis ici?

1KER25: oui

1KEQ26: et à Alger?

1KER26: non

1KEQ27: t'as l'habitude d'y aller ?

1KER27: j'y vais



1KEQ28: et tu n'as pas d'amis ?

1KER28: non

1KEQ29: et la famille?

1KER29: oui

1KEQ30: tu discutes avec eux?

1KER30: oui

1KEQ31: quand tu discutes avec eux / ils ne te disent rien sur la façon dont tu parles / tu sens pas une différence entre leur façon de parler et la tienne?

1KER31: oui (rire)

1KEQ32: quelle différence

1KER32 : (rire) je ne sais pas

1KEQ33 : comment tu te sens alors ?

1KER33: je ne parle pas comme eux

1KEQ34: tu ne peux pas me dire quelle est la différence?

1KER34 : /

1KEQ35: ce n'est pas comme eux

1KER35: oui

1KEQ36: tu es déjà allée à Tizi?

1KER36: oui

1KEQ37: tu leur parles en kabyle?

1KER37: oui

1KEQ38: avec ta grand-mère par exemple

1KER38: oui

1KEQ39: elle ne te dit rien quand tu lui parles?

1KER39: je ne sais pas parler avec elle bien

1KEQ40: tu lui as parlé?

1KER40: oui

1KEQ41: qu'est-ce qu'elle t'a dit

1KER41: elle m'a rien dit

1KEQ42: elle t'a jamais demandé de répéter?

1KER42: elle me dit de répéter

1KEQ43: pourquoi elle te demander de répéter?

1KER43: elle ne comprend pas bien

1KEQ44: tu préfères vivre à Blida / Alger ou Tizi?  
1KER44: Alger  
1KEQ45: **bon** dis moi pourquoi?  
1KER45 : /  
1KEQ46: pourquoi t'as choisi Alger?  
1KER46: parce que toute ma famille est d'Alger  
1KEQ47: à cause de la famille?  
1KER47: oui  
1KEQ48: c'est l'unique raison ? / sinon le quartier les gens c'est la même chose pas de différence?  
1KER48: oui  
1KEQ49: ta maman te raconte **des histoires**?  
1KER49: temps libre?  
1KEQ50: oui / elle te raconte ou elle te lit?  
1KER50: je ne me souviens pas  
1KEQ51: en quelle langue?  
1KER51: en français  
1KEQ52: tu comprenais ou tu ne te souviens pas  
1KER52: (rire) pas beaucoup  
1KEQ53: à part l'école tu lis des livres des histoires?  
1KER53: non  
1KEQ54: tu regardes **la télévision**?  
1KER54: oui  
1KEQ55: qu'est-ce que tu regardes?  
1KER55: dessins animés  
1KEQ56: en quelle langue?  
1KER56: français  
1KEQ57: et tu comprends  
1KER57: oui  
1KEQ58: tu comprends ce qu'ils disent ou bien d'après les images?  
1KER58: les propos  
1KEQ59: et en arabe tu ne regardes pas ?  
1KER59: non

1KEQ60: pourquoi?

1KER60: il n'y en a pas

1KEQ61: donc tu ne regardes pas les chaînes arabes ?

1KER61: **les films** à A3 (chaîne algérienne)

1KEQ62: t'as un temps pour regarder **la télévision** ou bien selon le programme télévisé

1KER62: je regarde sans programme

1KEQ63: pourquoi tu regardes **les dessins animés** en français il y'en a en arabe?

1KER63: ils ne me plaisent pas

1KEQ64: pourquoi?

1KER64: j'aime en français c'est mieux

1KEQ65: qu'est-ce qui ne te plaît pas les **dessins animés** ou la langue ?

1KER65: dessins animés

1KEQ66: en classe durant la séance de français votre enseignant vous parle **en français** ou **en arabe**?

1KER66: **en français**

1KEQ67: et l'enseignant d'arabe?

1KER67: en arabe

1KEQ68: classique ou dialectal

1KER68: classique

1KEQ69: et entre vous comment vous parlez durant la séance

1KER69: on parle l'arabe classique ou dialectal/ c'est la même chose

1KEQ70: il ne vous corrige pas

1KER70: parfois

1KEQ71: **le français** aussi ?

1KER71: **le français** il nous corrige

1KEQ72: tu m'as dit que tu connais l'arabe/ un peu le français/ et un peu le kabyle si je te demande de me les classer selon ta préférence?

1KER72: l'arabe après le français après le kabyle

1KEQ73: pourquoi ?

1KER73: l'arabe je le connais bien / français / je connais un peu / le kabyle / c'est difficile pour moi de l'apprendre

1KEQ74: si on te dit qu'il y a **des cours** de kabyle le jeudi de 16h à 17 h en plus tu t'inscriras

1KER74: oui

1KEQ75: pourquoi / c'est en plus/ pas d'absences et même tes parents te laissent le choix

1KER75: je vais y aller

1KEQ76: pourquoi?

1KER76: je veux l'apprendre /

1KEQ77: merci et je te souhaite de réussir dans tes études

1KER77: sourire

## F.b.b. La deuxième famille kabylophone

### F.b.b.a. Le père

2KPQ1 : *je tiens à vous remercier /*

2KPR1 : *non soyez le bienvenu*

2KPQ2 : *quelles sont les langues que vous connaissez ?*

2KPR2 : */ je connais le kabyle /le français un peu / **bon** je connais le français je le parle / je connais l'arabe / **l'arabe algérien** comment on dit l'arabe classique?*

2KPQ3 : *je ne sais pas de quel arabe vous parlez ?*

2KPR3 : *derja voilà ↑ autrement dit l'arabe algérien*

2KPQ4 : *donc il y a un autre arabe ?*

2KPR4 : **oui l'arabe littéraire**

2KPQ5 : *vous ne le connaissez pas /*

2KPR5 : **non** je ne le connais pas

2KPQ6 : *ces langues que vous connaissez vous les avez rencontrées où?*

2KPR6 : **bon la langue kabyle c'est la langue maternelle**

2KPQ7 : *que veut dire pour vous **maternelle** ?*

2KPR7 : **maternelle c'est c'est la langue / hein je peux parler en kabyle?**

2KPQ8 : *parlez comme vous voulez*

2KPR8 : **c'est la langue avec laquelle vous ouvrez les yeux voilà vous trouvez votre maman qui vous parle en kabyle votre père en kabyle c'est ça la langue maternelle c'est la langue de la maison voilà**

2KPQ9 : *donc celle là vous l'avez rencontrée à la maison?*

2KPR9 : **voilà je l'ai rencontrée à la maison**

2KPQ10 : *qu'est-ce que vous m'aviez dit d'autre le français*

2KPR10 : **le français un peu voilà / parce que j'ai étudié le français ↑ à l'école**

2KPQ11 : *vous l'avez étudié à l'école?*

2KPR11 : **à l'école voilà**

2KPQ12 : *pendant combien de temps*

2KPR12 : *je l'ai étudié /*

2KPQ13 : *vous l'avez commencé quand*

2KPR13 : **je l'ai commencée en troisième année élémentaire à l'époque j'ai arrêté en 4<sup>ème</sup> AM / 4<sup>ème</sup> AM j'ai la chance d'être bilingue**

2KPQ14 : *comment?*

2KPR14 : **parce qu'à l'époque il y avait 4<sup>ème</sup> AM arabisé et 4<sup>ème</sup> bilingue**

2KPQ15 : *et avant 4<sup>ème</sup> AM*

2KPR15 : *avant/ biensûr depuis 1<sup>ère</sup> AM*

2KPQ16 : *vous choisissez dès la première année*

2KPR16 : **↑ ils t'orientent dès la 1<sup>ère</sup> année soit arabisé soit bilingue dans le cas arabisé vous étudiez les maths les sciences en arabe ↓ dans le cas bilingue vous étudiez les maths les sciences en français ↑**

2KPQ17 : *et qui fait le choix les parents?*

2KPR17 : **non ↑ ce n'est pas les parents c'est eux comme ça arbitrairement**

2KPQ18 : *ce n'est pas la moyenne ?*

2KPR18 : **non non / à l'époque de ma scolarisation voilà /**

2KPQ19 : *où / iciou /*

2KPR19 : **non non en Kabylie**

2KPQ20 : *ah vous avez vécu en Kabylie*

2KPR20 : **oui**

2KPQ21 : *en va y revenir /*

2KPR21 : **en même temps les kabyles parlent beaucoup en français dans la rue**

2KPQ22 : *comment?*

2KPR22 : **les kabyles / c'est des francophones parce qu'ils ont beaucoup d'immigrés qui partent/ c'est la région qui a le plus grand nombre d'immigrés en France / après la langue kabyle ils l'ont mélangé avec la langue française / un type là-bas/ même s'il n'a pas étudié suffisamment le français/il peut parler le français couramment s'il le veut parce que les gens dans la rue parlent le français / la plupart c'est des immigrés /vous voyez des personnes qui n'ont absolument pas fait d'études et qui ne savent pas écrire/ mais ils parlent le français / ils parlent couramment même**

2KPQ23 : **bon** *vous m'avez dit qu'ils choisissent arbitrairement*

2KPR23 : **oui arbitrairement- non non** *c'est de la chance entre eux / j'en sais pas la direction /ce n'est pas la moyenne non/ parce qu'il y a ceux qui ont eu une moyenne / une moyenne meilleure que la mienne / ils les ont orientés arabisé*

2KPQ24 : **donc** *de la première à la 4<sup>ème</sup> année collège vous étudiez uniquement en français ?*

2KPR24 : **non** *je vous ai dit les matières / les matières par exemple s'ils vous orientent arabisé la matière par exemple maths et les sciences vous les étudiez en arabe*

2KPQ25 : *en arabe?*

2KPR25 : *en arabe voilà / s'ils vous orientent bilingue maths et sciences vous les étudiez en français*

2KPQ26 : *et les autres matières ?*

2KPR26 : *il y avait l'arabe c'est évident / il y avait le français*

2KPQ27 : *il y avait l'arabe comme matière?*

2KPR27 : **une matière l'arabe / bon la géographie plus l'histoire**

2KPQ28 : *uniquement ces deux là?*

2KPR28 : *uniquement ces deux*

2KPQ29 : *les autres en français?*

2KPR29 : *les autres en français il y avait les cours de français / le cours de math en français/ les cours de science en français/ voilà c'est ça l'avantage des personnes orientées bilingue à cette époque*

2KPQ30 : *vous dites c'est ça l'avantage*

2KPR30 : *oui*

2KPQ31 : *pourquoi c'est un avantage pour vous?*

2KPR31 : **parce que / la langue française premièrement c'est une langue de science à l'époque**

2KPQ32 : *à l'époque c'est/*

2KPR32 : *maintenant c'est une langue de science / c'est une langue artificielle parce que ceux qui ont fait leurs études en arabe↑ quand ils sont arrivés à l'université / ils ont refait leurs études en français voilà*

2KPQ33 : *vous les avez rencontrés?*

2KPR33 : *je les ai rencontrés parce que c'est de ma classe*

2KPQ34 : *ils vous ont dit qu' /*

2KPR34 : *ils ont eu des difficultés à l'université / car ils ont étudié les maths et les sciences en arabe/ ils ont eu au lycée même / des difficultés beaucoup de difficultés /ils étaient obligés d'étudier en français/ ils n'ont pas l'avantage des gens qui ont fait bilingue / ceux orientés bilingue n'ont pas eu de difficultés comme ceux orientés arabisé au contraire / parce que ceux là sont de ma classe/ ils étaient scolarisés avec moi*

2KPQ35 : **bon vous m'avez parlé de la première année à la 4<sup>ème</sup> année/ vous m'avez dit que vous étiez bilingue et le primaire de la première année jusqu'au. /.**

2KPR35 : *de la première année / bon première année deuxième année nous avons étudié en arabe à partir de la troisième année nous avons étudié en français/ nous avons des cours de français jusqu'à la sixième année*

2KPQ36 : *vous pouvez m'expliquer comment*

2KPR36 : *je n'ai pas compris votre question?*

2KPQ37 : *vous m'avez dit de troisième année /*

2KPR37 : **oui 3<sup>ème</sup> année/ 4<sup>ème</sup> année / 5<sup>ème</sup> année / 6<sup>ème</sup> année**

2KPQ38 : **la durée / le volume horaire**

2KPR38 : **le volume horaire /**

2KPQ39 : *le même entre l'arabe et le français ou bien vous étudiez plus l'arabe?*

2KPR39 : **non on étudiait / je peux vous dire / en une semaine 4 heures d'arabe / 3 heures de français à mon époque**

2KPQ40 : **une heure de différence**

2KPR40 : **une heure de différence voilà à cette époque il y avait encore le français on n'a pas encore /**

2KPQ41 : vous m'avez dit que vous l'aviez commencé **en troisième année donc première deuxième année** votre première langue c'était l'arabe

2KPR41 : l'arabe

2KPQ42 : quand je vous ai questionné au début sur les langues que vous connaissez vous m'avez répondu que vous connaissez l'arabe de la rue et que l'arabe de l'école vous ne le connaissez pas alors que vous l'avez étudié à l'école je ne comprends pas?

2KPR42 : je l'ai étudié à l'école **mais pas pour longtemps** je l'ai étudié **en première année deuxième année / à partir de troisième année j'étudiais le français** c'est vrai **mais** l'arabe je n'étudiais pas beaucoup **après** quand je suis arrivé au collège si je parle de moi je peux dire que c'est une **exception / parce que** quand je suis arrivé au bled(Tizi) j'ai fait la **sixième année**

2KPQ43 : vous étiez où?

2KPR43 : j'étais ici a **Blida**

2KPQ44 : vous aviez étudié combien de temps à **Blida** ?

2KPR44 : j'ai étudié **première année / 2<sup>ème</sup> année / 3<sup>ème</sup> année / 4<sup>ème</sup> année / 5<sup>ème</sup> 6<sup>ème</sup> année**

2KPQ45 : vous avez fait la **sixième année** / six ans vous avez eu votre examen de passage au collège après vous êtes /

2KPR45 : je n'ai pas eu mon examen **justement** et je l'ai refait / je l'ai eu j'ai fait **première année** collège et en **deuxième année** c'était l'apparition du mouvement **80 / donc** moi j'étais parmi ceux que le mouvement a touché **pour la langue amazigh** ↓

2KPQ46 : quelle est la **relation** entre votre **connaissance** de l'arabe et ce **mouvement** je n'ai pas compris?

2KPR46 : la **connaissance** de l'arabe / nous nous sommes **désintéressés de la langue arabe** ↑

2KPQ47 : vous voulez dire que vous avez oublié ce que vous avez étudié au **primaire** ?

2KPR47 : je n'ai pas oublié je n'ai pas étudié **suffisamment** au **primaire / au même temps** je ne me souviens pas car je me suis **désintéressé** de l'arabe j'ai oublié **même** mes connaissances du **primaire** / après l'apparition du **mouvement 80** certains / les kabyles à l'époque parce que j'étais en Kabylie ils avaient de



**la haine envers la langue arabe / parce que le pouvoir à l'époque il a utilisé la langue arabe et le Coran contre la langue berbère donc le peuple éprouvait de la haine envers la langue arabe au / même temps nous on était des collégiens on était désintéressé et même actuellement j'ai oublié je peux j / je ne peux même pas lire un journal en arabe**

2KPQ48 : *vous ne pouvez pas lire /*

2KPR48 : *je ne peux pas lire un journal en arabe*

2KPQ49 : *vous ne voulez pas ou bien vous ne pouvez pas?*

2KPR49 : *je ne peux pas↑/ j'ai oublié / je peux prononcer un mot /vous savez qu'il y a des règles / j'arrive à lire correctement ↑//l'arabe de larue comment ? Je l'ai appris/ j'étais obligé / c'est une obligation il faut parler l'arabe /vous allez au marché/ vous faites des courses /*

2KPQ50 : *vous m'avez dit que vous êtes allé au bled (Tizi)/vous y êtes resté combien de temps?*

2KPR50 : /

2KPQ51 : **Actuellement vous habitez Blida ?**

2KPR51 : **oui actuellement / je suis à Blida**

2KPQ52 : *vous m'avez parlé du bled(Tizi)/vous y êtes resté combien de temps ?*

2KPR52 : *j'y suis allé à l'âge de / 12 ans / 6<sup>ème</sup> année / j'ai pas eu mon examen icil je me suis réinscrit là-bas en 6<sup>ème</sup>/ voilà /j'ai refait ma 6<sup>ème</sup> je suis passé au collège /j'étais bilingue /j'ai fait première AM / c'était en 79 en 80 j'étais en deuxième AM /c'était la naissance du mouvement culturel berbère / j'ai vu que tous les kabyle parlaient kabyle /parlaient kabyle dehors partout/au collège j'ai vu des gens même les professeurs qui enseignent la langue arabe parlaient en français*

2KPQ53 : *comment ça?*

2KPR53: (rire) *ils ne parlaient pas en arabe/ les professeurs qui nous enseignaient par exemple la géographie en arabe/quand je lesrencontre dans la cour / ils parlaient en français / ils ne parlaient pas l'arabe pas du tout*

2KPQ54 : *et en classe ?*

2KPR54 : *en classe obligé /quand il a un texte en géographie /il parlait en arabe et même dans certains cas il expliquait en kabyle*

2KPQ55 : *en dehors de la classe ils parlaient en kabyle et en français ?*

2KPR55 : *oui en kabyle et en français comme tout les gens Ils parlaient en kabyle puis ils le mélangeaient avec quelques mots en français /*

2KPQ56 : *ces gens mélangent le français et le kabyle*

2KPR56 : *le français et le kabyle/ ils parlaient le français et le kabyle mais ils ne parlaient pas l'arabe / voilà //l'essentiel c'est qu'ils ne parlaient pas l'arabe*

2KPQ57 : *continuez*

2KPR57 : *avec ce mouvement la revendication de la langue kabyle le pouvoir ne veut pas reconnaître la langue kabyle et tout ça a engendré une certaine haine / la population kabyle de cette région éprouvait une certaine haine envers la langue arabe / ce qui fait que les collégiens les lycéens ont une haine même ily avait qui rentraient au cours d'arabe et d'autres ils n'assistaient pas au cours d'arabe je parle même du collège / vous lui dites qu'est-ce que vous avez fait aujourd'hui/ il vous répond/ pas moi ceux-là / ce qui veut dire ceux qui veulent apprendre l'arabe luine rentre pas au cours d'arabe voilà / je parle du collège et lycée*

2KPQ58 : *après*

2KPR58 : *après quand j'ai passé l'adolescence / c'est bien mon adolescence que j'ai vécu là-bas j'ai gardé uniquement la langue française et la langue kabyle / la langue kabyle je parle bien la langue française il y a des choses que j'ai appris à l'école et des choses que j'ai apprises en dehors de l'école car ils parlent couramment le français /à Tizi Ouzou dans les villages les retraités parlent beaucoup ↑ en français donc la langue arabe j /je ne me suis pas intéressé à la langue arabe voilà parce que même je n'ai pas fréquenté les arabisants il n'y avait pas les arabisants les arabophones là/bas dans cette région*

2KPQ59 : *combien y êtes-vous resté?*

2KPR59 : *à peu près 7 ans après je suis revenu à Blida*

2KPQ60 : *vous êtes né ici*

2KPR60 : *non je suis né à Alger que j'ai quitté à l'âge d'une année*

2KPQ61 : *vous avez vécu une année seulement à Alger ?*

2KPR61 : *oui / quand je suis revenu à Blida /j'ai trouvé une autre politique / j'ai trouvé:*

2KPQ62 : *à quel âge ?*

2KPR62 : *je suis revenu à l'âge de 22 ans bon j'ai appris / difficilement / la langue arabe comme on dit l'arabe classique ou bienderjaou je ne sais pas quoi l'arabe algérien*

2KPQ63 : classique *c'est à l'école*

2KPR63 : **donc** derja/ **j'ai appris difficilement la langue arabe** derja

2KPQ64: **pourquoi difficilement ?**

2KPR64 : **difficilement / parce que je n'arrive pas à l / la prononcer facilement / je n'y arrivais pas / après avec le temps je prononce la langue derja mais / l'accent est resté toujours kabyle / malheureusement**

2KPQ65 : *pourquoi malheureusement ?*

2KPR65 : **parce que** : *là où je vais on me dit/ vous allez bien le kabyle(rire)malgré que je parle* derja /ils me disentque veux tu le kabyle

2KPQ66 : *l'expression que veux-tu le kabylevous fait de la peine?*

2KPR66 : *ce n'est pas qu'elle me fait de la peine* **parce que** / *j'ai perdu beaucoup de choses*

2KPQ67 : *comment?*

2KPR67 : *j'ai perdu beaucoup de choses / les gens ne me respectent pas/ voilà dans des magasins /ils vous reconnaissent kabyle/ ils sont tous des racistes voilà /il y a des lieux où il y a du racisme*

2KPQ68 : *vous parlez de Blida ?*

2KPR68 : **Blida / voilà Blida / je précise bien Blida / Blida l'accent kabyle /il vous ditque** veux tu le kabyle **le fait de lui parler avec l'accent kabyle / je ne peux pas changer l'accent j'ai essayé / j'ai essayé /**

2KPQ69 : *pourquoi?*

2KPR69 : **parce que j'ai trouvé des difficultés / quand j'étais fonctionnaire dans des ateliers /voilà / j'ai trouvé des difficultés pour avoir un travail dans des ateliers / pour se faire respecter par exemple /pour me faire respecter j'ai essayé de changer l'accent mais je n'ai pas pu / parce que l'adolescence je l'ai passé en Kabylie / j'ai toujours l'accent mais je parle l'arabe derja**

2KPQ70 : *vous êtes à Blida depuis ?*

2KPR70 : / *21 ans*

2KPQ71 : *vous y allez depuis?*

2KPR71 : **bien sûr**

2KPQ72 : *comment par occasion ?*

2KPR72 : **non non/dès que j'ai un temps libre /je pars même chaque semaine / ce n'est pas uniquement dans des occasions non**

2KPQ73 : *pourquoi vous avez de la famille là-bas?*

2KPR73 : **je n'ai pas de famille mais /je me retrouve/ quand je passe une journée là-bas comment dire / je me repose**

2KPQ74 : **donc il y a une différence ?**

2KPR74 : **c'est sûr ↑**

2KPQ75 : *laquelle?*

2KPR75 : **la mentalité/ la langue / l'accent /tout**

2KPQ76 : *quand vous dites la mentalité c'est-à-dire ?*

2KPR76 : **la mentalité | / | / la région de la Kabylie premièrement / elle est différente de toutes les régions de l'Algérie / c'est une région laïc /ça c'est la première c'est une région libre / libre**

2KPQ77 : *comment libre ?*

2KPR77 : **ils n'ont pas de religion**

2KPQ78 : *donc pour vous ceux qui ont une religion ne sont pas libres ?*

2KPR78 : **ils ne sont pas libre / ils sont endoctrinés / en Kabylie vous trouvez toutes les tendances / même il y a les libertés de culte / vous pouvez trouver un chrétien / vous pouvez trouver un bouddhiste / vous pouvez trouver un musulman / ils parlent / comment dire librement- au même temps il y a la langue / la langue kabyle que je maîtrise bien je parle comme je veux /**

2KPQ79 : *vous m'avez dit qu'il ya une différence dans la mentalité entre Tizi et Blida /*

2KPR79 : **la mentalité au même temps la liberté / à Blida ils sont endoctrinés / y a pas beaucoup de /**

2KPQ80 : *vous m'avez dit aussi qu'il y a une différence dans la langue*

2KPR80 : *oui*

2KPQ81 : *il y a autre chose?*

2KPR81 : **les libertés du culte / au même temps vous trouvez / c'est-à-dire | / la population kabyle / c'est une population qui a beaucoup d'immigrés / ils connaissent l'Europe /ils ont une vision plus large que les autres régions**

2KPQ82 : *comment une vision plus large?*

2KPR82 : *ils connaissent que veut dire la liberté* / / / / *je ne sais pas c'est des gens qui n'ont pas cantonné ils n'ont pas de frontières*

2KPQ83 : *vous vous retrouvez là-bas?*

2KPR83 : *oui*

2KPQ84 : *pourquoi vous n'êtes pas resté?*

2KPR84 : **les moyens de travail inexistants** / *il n'y a pas de travail*

2KPQ85 : *à part Blida vous connaissez les autres villes de l'Algérie?*

2KPR85 : *oui je connais Alger*

2KPQ86 : *vous avez l'habitude d'y aller?*

2KPR86 : **oui seulement Alger ce n'est pas comme Blida / parce que / parce qu'elle est proche de la Kabylie il y a des Kabyles / je peux vous dire que 80% c'est des Kabyles / il y a une certaine liberté / il y a la culture kabyle elle existe à Alger / en ce qui concerne la langue kabyle elle est beaucoup il / ils parlent le kabyle**

2KPQ87 : *il y a un autre parler*

2KPR87 : *il y a l'arabe / l'arabe* comme je vous l'ai dit / *derja*

2KPQ88 : *c'est le même avec celui de Blida?*

2KPR88 : **presque le même**

2KPQ89 : *vous pouvez reconnaître un algérois d'un blidéen ou non?*

2KPR89 : **non** ↑ *vous reconnaissez un algérois*

2KPQ90 : *en quoi?*

2KPR90 : **il y a des mots kabyles** qu'il mélange avec l'arabe

2KPQ91 : **kabyle ?**

2KPR91 : *oui*

2KPQ92 : *vous pouvez me donner un exemple*

2KPR92 : **par exemple** on prend Dahmen Elharachi (chanteur populaire algérien parmi les pionniers de la chanson chaâbi) **vous pouvez écouter ses chansons il y a des mots kabyles** qu'il mélange avec l'arabe

2KPQ93 : *c'est selon ce critère que je peux reconnaître un algérois d'un blidéen?*

2KPR93 : **oui / parce que Alger est fréquentée toujours par / par / des gens D'Azeffoun** (une région de la Kabylie maritime connue pour ses grands artistes entre autre Djaout Fellag / C'est les gens d'Azeffoun qui occupent la **Casbah**

*maintenant ils ont mélangé la langue / la langue / kabyle avec l / la langue arabe comme ils mélangent en Kabylie la langue française et la langue kabyle*

2KPQ94 : *vous me parlez de la Casbah une /*

2KPR94 : **non Alger** ↑

2KPQ95 : **donc** *c'est avec ce critère la /*

2KPR95 : **oui /il y a l'accent / les algérois ont un accent kabyle attention** ↑ *il vous parle en arabe avec un accent kabyle Blida non / Blida Médéa Djelfa etc.*

*Ils n'ont pas l'accent kabyle mais un algérois il a un accent kabyle vous pouvez le reconnaître*

2KPQ96 : *pour vous y a-t-il des limites géographiques pour ces parlers / entre Alger et Blida je peux délimiter et dire que à partir de telle région c'est Alger*

2KPR96 : **actuellement** *l je peux dire à partir de Douéra/on peut dire qu'il y a mélange avec la langue kabyle*

2KPQ97 : *vous m'avez dit que vous avez vécu durant votre adolescence en Kabylie/ maintenant vous êtes ici/ vous êtes marié ici votre vie diffère-t-elle de celle des gens d'ici vous vous êtes intégré à leur mode de vie /*

2KPR97 : *elle diffère*

2KPQ98 : *en quoi?*

2KPR98 : *premièrement/ elle diffère car moi j'ai vécu en Kabylie/ et si j'ose dire/ j'ai une mentalité kabyle /donc je ne peux vivre comme les Blidéens/ impossible / au même temps je ne me suis pas intégré- je ne peux pas m'intégrer*

2KPQ99 : **le mode de vie / est-ce que c'est le même ?**

2KPR99 : **le mode de vie / la mentalité c'est la même**

2KPQ100 : *je n'ai pas compris*

2KPR100 : **la mentalité c'est kabyle mais ce que j /**

2KPQ101 : *quand je vous dis le mode de vie c'est les traditions par exemple*

2KPR101 : /

2KPQ102 : **les fêtes par exemple**

2KPR102 : **c'est comme en Kabylie**

2KPQ103 : *vous pouvez m'expliquez*

2KPR103 : **quand j'organise une fête c'est comme en Kabylie** ↑ **seulement c'est les moyens qui changent mais les coutumes restent / c'est les mêmes**

2KPQ104 : *lesquelles?*

2KPR104 : **dans quel domaine ?**

2KPQ105 : **par exemple le mariage**

2KPR105 : *c'est différent/ quand on se marie avec des kabyles obligatoirement les coutumes resteront kabyles*

2KPQ106 : *comment?*

2KPR106 : *je vous donne **un exemple / par exemple** quand je me suis marié / j'ai organisé la fête comme en Kabylie/ à la maison / plus certains rituels/ **par exemple** /la mariée puise de l'eau à la fontaine/ après 7 jours et prépare le dîner les blidéens ne le font pas / **je l'ai fait moi je l'ai fait dans un appartement même** / elle s'est déplacé de la cuisine à une autre chambre / elle a amené de l'eau / elle a préparé le dîner / **parce qu'ici il n'y a pas de fontaine ici il n' y a pas de fontaine mais j'ai appliqué la coutume kabyle***

2KPQ107 : *et en ce qui concerne **la fête en elle / même par exemple les chansons les danses***

2KPR107 : *pas la même chose **parce que** les arabes quand ils font **la fête** vous trouvez leur danse propre à l'est du pays/ nous **non** / nous avons fait une **fête ici avec des robes kabyles / c'est comme en Kabylie il n'y a pas de ELHAOUZI ou ENDALOUSSI** (style de musique) **non***

2KPQ108 : *donc **la fête ici** /*

2KPR108 : **même c'est strictement kabyle c'est Djurdjura voilà**

2KPQ109 : *vous séparez les **femmes et les hommes***

2KPR109 : **non comme en Kabylie**

2KPQ110 : *comment?*

2KPR110 : **c'est mixte**

2KPQ111 : *donc **Blida ce n'est pas mixte ?***

2KPR111 : **Blida actuellement / je ne sais pas à l'époque pas de mixité / Blida est influencée par l'orient c c c / c'est des orientalistes tandis que chez les kabyles mixte / c'est les kabyles qui ont créé la laïcité**

2KPQ112 : *comment ça*

2KPR112 : **la laïcité** ↓ *comment elle est apparue chez les kabyles / **un écrivain ou philosophe français** je ne sais pas est venu il a trouvé l'imam de la mosquée entrain de prêcher un vendredi/ il a rassemblé tous les villageois/ il a fait son*

*discours puis la prière et il n'a pas évoqué le conflit qui séparait les villageois en ce moment là autrement dit il a séparé la religion des problèmes du village*

2KPQ113 : *qui a séparé l'imam de la mosquée?*

2KPR113 : **non** *il l'a trouvé comme ça*

2KPQ114 : *c'est cet écrivain qui a dit ça*

2KPR114 : *oui j'ai oublié le nom/ c'est un français /il leur a dit qu'il a visité un village kabyle/ il a constaté que l'imam de la mosquée/ on le voit uniquement le vendredi/ à l'enterrement/le mariage il est présent /autre chose un problème au village par exemple on ne le voit pas / de la vous pouvez constater qu'il y a la laïcité il sépare la religion de /*

2KPQ115 : *vous m'avez dit que chez vous il y a la mixité alors votre vision de la femme diffère*

2KPR115 : *ce n'est pas la même chose / non / ce n'est pas la même chose / la femme chez les kabyles sort travailler/ elle puise de l'eau / elle ramène du bois / elle n'a pas de voile*

2KPQ116 : *quelle est la place de la femme pour vous?*

2KPR116 : **c'est la moitié de la société : c'est la moitié de la maison aussi**↓

2KPQ117 : *comment?*

2KPR117 : *dans chaque domaine en tout dans le travail en tout c'est la moitié*

2KPQ118 : *si je vous dis que la femme inculque les langues aux enfants mieux que l'homme*

2KPR118 : **c'est sûr / actuellement d'après les recherches surtout pour la langue berbère la femme c'est la gardienne des coutumes de la langue kabyle c'est les femmes c'est bien les femmes qui ont gardé la langue**

2KPQ119 : **bon la garder et transmettre** *ce n'est pas la même chose*

2KPR119 : **la transmission c'est bien la femme**↑ *parce que l'enfant quand il reste avec elle après la naissance trois ans quatre ans c'est bon / c'est la première /*

2KPQ120 : *vous voulez dire que les premières années /*

2KPR120 : **c'est très important surtout pour la langue kabyle** *c'est-ce qu'on a vu car il y a des kabyles qui n'ont pas appris à leur enfants la langue berbère/ après l'âge de 6 ans ils ne pouvaient plus parler il peut te comprendre mais il ne peut pas la prononcer / parce qu'il ne l'a pas apprise avant 6 ans / en plus*



*c'est bien la langue première qu'il va aimer/c'est ça la femme c'est la gardienne de la culture / kabyle par exemple ↓*

2KPQ121 : *que pensez-vous des gens de votre quartier*

2KPR121 : *je ne les connais pas uniquement des salutations*

2KPQ122 : **donc pas d'amis ici ?**

2KPR122 : **non de bon voisinage et si tout↓**

2KPQ123 : *c'est le même cas pour votre fils ?*

2KPR123 : **il peut avoir des amis mais / à l'école/ ce n'est pas d / d / dans le quartier**

2KPQ124 : *pourquoi?*

2KPR124 : *je peux dire ce que je veux?*

2KPQ125 : *mais bien sur*

2KPR125 : **parce que à Blida il y a beaucoup d'intégristes donc les fréquentations vont l'entraîner vers l'intégrisme et l'extrémisme ↓ je ne peux pas le laisser fréquenter /dans l'état actuel à l'âge de 14 ans / à partir de 20 il commence à comprendre**

2KPQ126 : *vous lui racontez des histoires*

2KPR126 : **bien sûr ↑**

2KPQ127 : **quel genre d'histoire?**

2KPR127 : **sur ses origines sa langue l'histoire de son pays ↑**

2KPQ128: *en quelle langue vous lui racontez?*

2KPR128 : *je lui raconte en kabyle*

2KPQ129 : *vous utilisez des livres?*

2KPR129 : *je lui raconte ce qu'il y a dans les livres/ il connaît Massinissa et Jugurtha*

2KPQ130 : *vous ne lui racontez pas avec une autre langue?*

2KPR130 : **non ↑ avec une autre langue c'est à lui de lire seul moi non moi c'est en kabyle**

2KPQ131 : *vous m'avez dit que le français c'est la langue de la science*

2KPR131 : **c'est une langue artificielle / une langue de science c'est vrai**

2KPQ132 : *que veut dire artificielle ?*

2KPR132 : **artificielle / c'est une langue développée / ce n'est pas comme l'arabe / il ya l'anglais / il y a le français / c'est Mouloud Mammeri qui les a nommées ainsi**  
**langues vivantes**

2KPQ133 : *vous vous rendez compte alors de son importance*

2KPR133 : *il faut la connaître*

2KPQ134 : *pourquoi vous n'aidez pas votre fils*

2KPR134 : *je lui raconte en kabyle pour qu'il apprenne la langue / parce que le français il peut l'apprendre à travers les livres à travers les journaux l'école*

2KPQ135 : *seul?*

2KPR135 : *seul*

2KPQ136 : *son votre aide*

2KPR136 : **bon** *je peux l'aider / je peux l'aider / je veux bien l'aider pour apprendre/ même l'anglais si j'ai le temps / et moi même je peux l'aider à un certain niveau / je n'ai pas un bon niveau / ce que j'ai appris/ je l'ai appris dehors / j'ai appris peu à l'école/ j'aimerais bien l'aider avec des livres/ je lui achèterai des livres/*

2KPQ137 : *quels livres?*

2KPR137 : *des livres de littérature d'histoire*

2KPQ138 : *quel intérêt?*

2KPR138 : *la langue Victor Hugo ce n'est pas n'importe qui Baudelaire aussi*

2KPQ139 : *et vous vous lisez ?*

2KPR139 : *oui*

2KPQ140 : *quels livres?*

2KPR140 : *des livres d'histoire / j'aime bien l'histoire*

2KPQ141 : *vous lisez régulièrement*

2KPR141 : *auparavant je lisais régulièrement / maintenant un peu / occasionnellement quand je tombe sur un bon livre*

2KPQ142 : *vous ne lisez pas autre chose ?*

2KPR142 : **les journaux**

2KPQ143 : **chaque jour ?**

2KPR143 : **oui**

2KPQ144 : *quels journaux?*

2KPR144 : **des journaux en français Liberté El Watan**

2KPQ145 : *et que lisez vous?*

2KPR145 : *je lis **premièrement la politique / la culture et parfois le sport***

2KPQ146 : *et la **télévision** ?*

2KPR146 : ***les informations/ France 24 et la chaîne berbère BR TV***

2KPQ147 : *vous n'avez pas de **programme***

2KPR147 : ***non non parfois des émissions sur ARTE /politique /je regarde***

2KPQ148 : ***et la radio** ?*

2KPR148 : ***de temps en temps / sinon j'écoute les cassettes de chanteurs kabyles***

2KPQ149 : *quelle **radio** ?*

2KPR149 : ***la chaîne 2** (chaîne algérienne qui diffuse les émissions en kabyle) *ou bien la chaîne 3* (chaîne algérienne qui diffuse les émissions en français) **parce que je comprends***

2KPQ150 : *vous êtes vous déjà retrouvé dans **une situation** où vous étiez obligé de parler une langue sans la mélanger avec d'autres?*

2KPR150 : *jamais(rire)*

2KPQ151 : *chez le médecin **par exemple***

2KPR151 : *tout dépend de ce dont il me parle **mais je préfère kabyle parce qu'en kabyle je peux dire tout ce que je veux***

2KPQ152 : *si je vous demande de me classer les langues que vous connaissez selon leur importance pour vous*

2KPR152 : ***la préférence /la langue que j'aime parler c'est bien le kabyle parce que je la maîtrise très très bien /en plus en kabyle/ je peux exprimer ce que je ressens profondément /la deuxième le français parce que je parle cette langue et je ne trouve pas beaucoup de difficultés pour la parler / la troisième c'est l'arabe/j'éprouve beaucoup de difficultés pour la prononcer***

2KPQ153 : *vous êtes pour l'enseignement de ces langues minoritaires ?*

2KPR153 : ***c'est sûr je suis pour / ↑ je suis pour la reconnaissance de toutes les langues / pour leur introduction à l'école***

2KPQ154 : *je vous remercie beaucoup*

2KPR154 : *je vous en prie bonne continuation*

F.b.b.b. La mère

2KMQ1 : *bonjour **madame** je vous remercie pour votre affabilité et /*  
2KMR1 : *je vous en prie mon frère*  
2KMQ2 : *on parle en kabyle?*  
2KMR2 : *oui c'est mieux*  
2KMQ3 : *quelles sont **les langues** que vous connaissez?*  
2KMR3 : ***les langues** / le kabyle l'arabe et le français*  
2KMQ4 : *comment vous les avez rencontrées?*  
2KMR4 : *le kabyle / c'est la langue maternelle/ **la langue maternelle** de la maison / à la maison on parle uniquement en kabyle/ pour l'arabe et le français c'est à l'école*  
2KMQ5 : *quel arabe?*  
2KMR5 : *l'arabe de l'école*  
2KMQ6 : *et l'arabe de la rue ?*  
2KMR6 : *un peu quand je suis arrivée ici / car à Tizi on ne parle pas l'arabe*  
2KMQ7 : *vous êtes née ici?*  
2KMR7 : *non à Tizi Ouzou*  
2KMQ8 : *donc la première c'est le kabyle la deuxième c'est /*  
2KMR8 : *l'arabe de l'école*  
2KMQ9 : *après /*  
2KMR9 : *le français*  
2KMQ10 : *et l'arabe de la rue*  
2KMR10 : *ici à Blida*  
2KMQ11 : *depuis ?*  
2KMR11 : */ **1995***  
2KMQ12 : *vous êtes restée à Tizi combien de temps?*  
2KMR12 : *vingt sept ans/ **vingt sept ans***  
2KMQ13 : *après vous avez déménagé?*  
2KMR13 : *non moi seule / je me suis mariée*  
2KMQ14 : *et vous allez à Tizi?*  
2KMR14 : *oui / mais pas souvent lors des **occasions***  
2KMQ15 : *vous connaissez un peu Blida ?*  
2KMR15 : *oui bien sûr*

2KMQ16 : *vous vous retrouvez à Blida ?*

2KMR16 : *non*

2KMQ17 : *pourquoi?*

2KMR17 : *je me sens toujours étrangère / quand je sors*

2KMQ18 : *comment?*

2KMR18 : *car j'ai changé de langue / moi je parle kabyle ici / il faut parler en arabe/ pour régler mes affaires il faut parler l'arabe / vous êtes obligé de parler l'arabe*

2KMQ19 : *c'est le seul inconvénient?*

2KMR19 : *la langue oui*

2KMQ20 : *et les gens c'est les mêmes?*

2KMR20 : *non ce n'est pas pareil **mais** moi je sors uniquement pour faire mes courses / je ne connais pas leur mode de vie / je ne les connais pas*

2KMQ21 : *vous m'avez dit que vous avez vécu en Kabylie jusqu'à l'âge de 27 ans*

2KMR21 : *oui*

2KMQ22 : *donc vous avez effectué vos études là-bas*

2KMR22 : *oui c'est là-bas que j'ai étudié jusqu'au **lycée***

2KMQ23 : *vous pouvez me racontez votre cursus à Tizi ?*

2KMR23 : ***bon** première deuxième année primaire c'est en arabe classique à partir de la troisième année j'ai commencé le français jusqu'au **lycée** / au collège on nous a introduit l'anglais*

2KMQ24 : *en quelle année vous avez commencé l'anglais ?*

2KMR24 : *enttroisième année collège et on a continué avec trois langues jusqu'au **lycée***

2KMQ25 : *et pour le volume horaire accordé à la langue française*

2KMR25 : *et bien / c'est le même avec l'arabe / tous les jours on a une séance/ si on fait l'arabe la matinée / on fait du français l'après-midi / et vice versa*

2KMQ26 : *donc la même chose*

2KMR26 : *oui ce qu'on fait en arabe / on le fait en français*

2KMQ27 : *vous pouvez m'expliquer / **par exemple les maths** / ce que vous faites en arabe vous le refaites en français*

2KMR27 : *non **les maths** c'est en français / ce qu'on fait en arabe c'est uniquement / l'étude de texte/ tout le reste c'est en français / on fait même en français / l'étude de texte*

2KMQ28 : ***donc** à part la langue française comme matière et l'arabe les autres matières c'est en /*

2KMR28 : *il n'y a pas d'autres matières / à part **les maths** / on les fait en français*

2KMQ29 : *vous avez **trois matières** ?*

2KMR29 : *oui **les maths** l'arabe et le français*

2KMQ30 : *et au collège ?*

2KMR30 : *au collège on a changé / **les maths** on les a fait en arabe / j'étais **arabisante***

2KMQ31 : *c'était votre choix ?*

2KMR31 : *non c'était leur orientation/ ce n'était pas moi*

2KMQ32 : *c'est arbitraire*

2KMR32 : *je ne sais pas comment je me suis retrouvée **arabisante***

2KMQ33 : *que veut dire **arabisant** ?*

2KMR33 : *ça veut dire que **les maths** qu'on faisait en français au primaire/ on les faisait au collège en arabe / on avait une seule matière en français le reste c'était en arabe*

2KMQ34 : *et l'anglais?*

2KMR34 : *comme le français / deux ou trois fois par semaine*

2KMQ35 : *et au **lycée** ?*

2KMR35 : *la même chose*

2KMQ36 : *et ici à Blida vous n'avez pas étudié?*

2KMR36 : *non*

2KMQ37 : *vous êtes ici depuis /*

2KMR37 : ***1994***

2KMQ38 : *donc vous avez appris l'arabe*

2KMR38 : *oui un peu / je peux sortir seule et faire les courses*

2KMQ39 : *que pensez vous de / y a-t-il une différence entre l'arabe de l'école et celui de la rue*

2KMR39 : *oui une grande différence*

2KMQ40 : *en quoi?*

2KMR40 : *I ils diffèrent / je ne sais pas ce n'est pas la même chose / les substituts ce n'est pas la même chose/ les noms attribués aux choses / ce n'est pas comme l'arabe de l'école/ c'est rare de trouver des **mots** qui se ressemblent / même s'il lui ressemble / on dirait que ce mot de l'arabe de la rue est estropié*

2KMQ41 : *pour vous ce n'est pas la même langue*

2KMR41 : *pour moi ce n'est pas la même langue*

2KMQ42 : *connaissez-vous d'autres villes à part Blida?*

2KMR42 : *non / je connais **Alger centre***

2KMQ43 : *que pensez-vous de leur parler c'est comme le parler blidéen?*

2KMR43 : *non ce n'est pas la même chose*

2KMQ44 : *ou réside la différence selon vous?*

2KMR44 : *l'arabe algérois ressemble un peu au kabyle / vous pouvez l'apprendre rapidement / pas comme l'arabe de Blida / même les gens ne sont pas pareil*

2KMQ45 : *c'est-à-dire?*

2KMR45 : *quand vous sortez à Alger c'est comme à Tizi vous pouvez circuler comme vous voulez vous pouvez parler mais Blida non vous vous sentez /*

2KMQ46 : *vous pouvez m'expliquer*

2KMR46 : *Blida on dirait qu'on est dans une ville arabe/ on dirait qu'ils sont tous des arabes/ même s'il y a des kabyles entre eux on ne dirait pas / on ne les reconnaît pas ils ne sont pas nombreux*

2KMQ47 : *mais en quoi vous les reconnaissez?*

2KMR47 : *à travers leur parler leur conduite ce n'est pas pareil*

2KMQ48 : *comment ça la conduite?*

2KMR48 : *l'habillement leurs **coutumes** / à la maison et quand vous sortez de la maison / c'est deux mondes différents **mais Alger** non / en plus Blida c'est une petite ville on dirait que / vous êtes coincé quand vous sortez / ce n'est pas comme **Alger / Alger** est grande / marchez comme vous voulez et habillez vous comme vous voulez/ ici non*

2KMQ49 : *vous voulez dire qu'on est surveillé ici*

2KMR49 : *voilà / là où vous passez/ celui que vous rencontrez aujourd'hui/ vous le verrez le lendemain / toujours les mêmes personnes*

2KMQ50 : *vous m'avez dit que ce n'est pas les mêmes **coutumes***

2KMR50 : *ah oui chez les blidéens / le voile est obligatoire et la femme ne sort jamais seule / et elle ne peut pas tarder dehors / il faut qu'elle rentre avant le coucher du soleil / et le matin elle ne peut pas sortir tôt non plus- on dirait qu'on la surveille*

2KMQ51 : **donc** *la considération de la femme n'est pas pareille dans les villes que vous avez citées*

2KMR51 : *pas du tout*

2KMQ52 : *comment?*

2KMR52 : *ici on peut dire / comment vous dire / la femme n'est pas libre/ à Tizi et **Alger centre** non elle a sa **liberté** / on compte sur elle pas comme ici*

2KMQ53 : *quelle est la **place** de la femme pour vous dans la **société***

2KMR53 : *où?*

2KMQ54 : *pour vous*

2KMR54 : *pour moi la femme?*

2KMQ55 : *oui*

2KMR55 : *mêmesi vous la trouvez instruite et elle connaît beaucoup de chose **mais** /elle n'est pas libre*

2KMQ56 : *et comment souhaitez vous qu'elle soit ?*

2KMR56 : *comme l'homme elle a tout pourquoi la priver de sa **liberté***

2KMQ57 : *vous parlez de l'Algérie ?*

2KMR57 : *oui pas uniquement Blida / non seulement que Blida c'est encore pire / car il y a l'influence de la religion/ ailleurs même si elle a la le droit de sortir étudier / elle a toujours des limites /*

2KMQ58 : *et vous connaissez d'autres villes ?*

2KMR58 : *Oran- mais juste une petite visite*

2KMQ59 : *si on prend Blida et Alger je peux selon vous délimiter géographiquement leur étendue selon les parlers*

2KMR59 : *oui vous pouvez*

2KMQ60 : *comment?*

2KMR60 : *je ne peux pas vous le dire / mais on sent quand on est arrivé à **Alger** / pour moi je suis à **Alger** quand je rentre au centre surtout de bon matin quand je vois les gens les travailleurs les écoliers / vous sentez que vous êtes à **Alger** vous voyez de **jeunes dames** sans voile vous voyez l'habillement /*



2KMQ61 : *et le parler?*

2KMR61 : *même le parler c'est un facteur qui permet de savoir qu'on a changé de ville*

2KMQ62 : *vous vivez à Blida/ vous êtes-vous adaptée à leur mode de vie?*

2KMR62 : *non / là où je vis / c'est une maison kabyle/ ils n'ont pas cette mentalité / je n'ai pas senti le changement encore/ ici c'est mieux car c'est une ville*

2KMQ63 : *pas de changement/ donc vous vivez comme des kabyles à Blida*

2KMR63 : *oui c'est comme en Kabylie / je ne vous cache pas parfois j'oublie que je suis à Blida tellement que c'est un environnement kabyle/ c'est quand je sors et que j'entends les gens parler en arabe que je me dis je suis à Blida*

2KMQ64 : *vous avez déjà assisté à un mariage blidéen?*

2KMR64 : *non*

2KMQ65 : *alors comment ça se passe chez les kabyles?*

2KMR65 : *c'est comme en Kabylie / les chansons les danses /*

2KMQ66 : *quelles chansons?*

2KMR66 : *chansons de fête*

2KMQ67 : *en kabyle ?*

2KMR67 : *la majorité du temps / et c'est **mixte** comme à Tizi/ d'après ce qu'on me raconte ici il n'y a pas de mixité/ les hommes d'un côté les femmes de l'autre et les chansons dans la plupart des cas c'est des chansons religieuses*

2KMQ68 : *cela veut dire*

2KMR68 : *c'est un péché de danser ou de chanter*

2KMQ69 : *vous n'assistez pas aux fêtes de mariage / vous ne sortez pas beaucoup / donc vous n'avez pas d'amies ici dans le quartier?*

2KMR69 : *non*

2KMQ70 : *vous êtes mariée et vous avez un garçon au collège vous lui parlez en kabyle*

2KMR70 : *oui bien sûr / il a grandi avec*

2KMQ71 : *vous l'aidez dans ses études?*

2KMR71 : *oui je l'aide*

2KMQ72 : *comment?*

2KMR72 : *quand il est rentré à l'école je l'aidais je lui expliquais des /*

2KMQ73 : *donc uniquement ce qu'il fait à l'école*

2KMR73 : *non/ je lui parle je le conseille comment il doit se comporter /*

2KMQ74 : *vous lui racontez des histoires?*

2KMR74 : *quelles histoires?*

2KMQ75 : **par exemple** *vous lui lisez quelque chose une histoire ou bien vous lui racontez des histoires en lisant ou bien vous regardez ensemble un film et puis vous le lui expliquez*

2KMR75 : *c'est évident que je lui explique*

2KMQ76 : *en quoi*

2KMR76 : *en kabyle*

2KMQ77 : *quels films en français en arabe?*

2KMR77 : *français arabe tout dépend du programme de la **télévision***

2KMQ78 : *et vous/ vous lisez ou vous avez lu quelques lectures personnelles*

2KMR78 : *des livres ?*

2KMQ79 : *par exemple*

2KMR79 : *non je ne lis pas*

2KMQ80 : *avant aussi*

2KMR80 : *oui depuis que j'ai quitté l'école*

2KMQ81 : *à part les livres/ les journaux les revues non ?*

2KMR81 : *les journaux si*

2KMQ82 : *en français ?*

2KMR82 : *oui c'est évident / à la maison pas de journaux en arabe / personne ne les achète*

2KMQ83 : *et la **télévision** vous regardez ?*

2KMR83 : *oui*

2KMQ84 : *qu'est-ce que vous regardez ?*

2KMR84 : *que voulez vous que je vous dise quand j'étais jeunefille je regardaisles feuilletons*

2KMQ85 : *en arabe ou en français ?*

2KMR85 : *la journée c'est des feuilletons traduits en arabe la nuit c'est des films en français*

2KMQ86 : *vous n'avez pas de préférence en ce qui concerne la langue*

2KMR86 : *je regarde pour passer le temps/ quand **le scénario** me plait je regarde sinon je regarde pas*

2KMQ87 : *et la radio?*

2KMR87 : *oui j'écoute **la chaîne 2** / la chaîne kabyle et les cassettes en kabyle je n'aime pas les chansons arabes*

2KMQ88 : *vous vous êtes **déjà retrouvée** dans des **situations** où vous étiez obligée de parler une seule langue sans mélanger avec une autre?*

2KMR88 : *à la maison ou dehors*

2KMQ89 : *n'importe où*

2KMR89 : *le kabyle à la maison*

2KMQ99 : *et chez le médecin **par exemple***

2KMR99 : *le médecin me parle en français*

2KMQ100 : *vous lui répondez comment?*

2KMR100 : *en français*

2KMQ101 : *et l'arabe classique*

2KMR101 : *uniquement à l'école / vous ne pouvez pas parler en arabe classique ici les gens vont se moquer de vous ce n'est pas /*

2KMQ102 : *pourquoi?*

2KMR102 : *ce n'est pas / si vous leur parlez avec le vrai arabe classique ils ne le comprennent pas même- dans les écoles et pourtant ils leur parlent en arabe à la maison dans la rue quand ils arrivent à l'école ils ne comprennent pas/ **par contre** nous les kabyles non / à la maison c'est le kabyle /mais à l'école les kabyles sont les premiers en arabe / comme mon fils avant 6 ans il ne connaissait ni l'arabe de l'école / ni celui de la rue/ mais il s'est retrouvé dès la première année mieux classé que ceux qui parlent l'arabe*

2KMQ103 : *vous pouvez me classer **les langues** que vous connaissez selon votre **préférence** et pourquoi ?*

2KMR103 : *le français la première c'est la **langue** de communication mondiale en plus c'est une langue de science/ la deuxième c'est le kabyle j'ai grandi avec / c'est une langue je ne sais pas comment vous dire / elle est proche du français/ la troisième c'est l'arabe / la dernière /*

2KMQ104 : *les deux*

2KMR104 : *oui je ne les aime pas*

2KMQ105 : *vous êtes pour l'enseignement des **langues régionales***

2KMR105 : *oui c'est toujours un plus surtout pour les enfants*

2KMQ106 : *je vous remercie madame*

2KMR106 : *merci à vous*

F.b.b.c. L'enfant

2KEQ1 : **bonjour Sofiane**

2KER1: **bonjour**

2KEQ2 : *tu vas bien*

2KER2 : *oui*

2KEQ3 : *t'as eu cours aujourd'hui*

2KER3 : *oui*

2KEQ4 : *tu n'es pas trop fatigué*

2KER4 : *un peu*

2KEQ5 : *je peux te poser quelques questions*

2KER5 : *bien sûr*

2KEQ6 : *merci **Sofiane** tu veux qu'on parle en kabyle ou /*

2KER6: *en kabyle*

2KEQ7 : *quelles sont les langues que tu connais?*

2KER7 : *je connais le kabyle l'arabe et le français*

2KEQ8 : *tu les as apprises où?*

2KER8 : *l'arabe et le français à l'école*

2KEQ9 : *et le kabyle?*

2KER9 : *à la maison*

2KEQ10 : *quelle est la première?*

2KER10 : *le kabyle*

2KEQ11: *comment tu l'appelles?*

2KER11: *ma langue*

2KEQ12 : *et les autres ?*

2KER12 : langues étrangères

2KEQ13 : *et la deuxième c'/'*

2KER13 : *la deuxième c'est l'arabe*

2KEQ14 : *tu l'as apprise où ?*

2KER14 : à l'école //l'arabeclassiqueà l'école et l'arabe qu'on utilise ici je l'ai appris  
dehors

2KEQ15 : donc il y en deux?

2KER15 : oui classiqueet derja

2KEQ16 : au même temps?

2KER16 : oui

2KEQ17 : pas à la maison

2KER17 : non

2KEQ18 : à la maison vous parlez en quoi?

2KER18 : en kabyle

2KEQ19 : tu es en quelleannée ?

2KER19 : **première année moyenne**

2KEQ20 : tu as commencé à étudier l'arabe?

2KER20 : depuis **la première année primaire**

2KEQ21 : et le français ?

2KER21 : depuis **la 4<sup>ème</sup> année primaire**

2KEQ22 : tu es né à Blida?

2KER22 : oui

2KEQ23 : tu vas à Tizi?

2KER23 : oui

2KEQ24 : quand?

2KER24 : durant les **vacances**

2KEQ25 : tu parles bien le kabyle tu l'as appris où à tizi?

2KER25 : non je l'ai apprise car à la maison on me parleuniquement en kabyle

2KEQ26 : tu connais bien ces langues?

2KER26 : **bon** c'est le kabyle que je connais bien mais le français un peu je suis  
entraîné d'apprendre

2KEQ27 : t'as des amis ici?

2KER27 :oui les camarades de classe

2KEQ28: c'est des kabyles?

2KER28 :des kabyles et des arabes

2KEQ29 : alors les kabyles tu leur parles en kabyle et /

2KER29 : non en arabe

2KEQ30 : *pourquoi?*  
2KER30 : *parce qu'ils me parlent en arabe*  
2KEQ31 : *et ici dans le quartier t'as des amis*  
2KER31 : *non / j'ai / oui*  
2KEQ32 : *tu joues avec eux / tu discutes /*  
2KER32 : *non / c'est des amis mais je ne reste pas beaucoup avec eux*  
2KEQ33 : *pourquoi?*  
2KER33 : *comme ça*  
2KEQ34 : *sans raison*  
2KER34 : *c'est mes parents qui m'interdisent de rester avec eux*  
2KEQ35 : *pourquoi?*  
2KER35 : *ils les connaissent mieux que moi / ils connaissent leurs parents*  
2KEQ36 : *et à Tizi t'as des amis?*  
2KER36 : *oui*  
2KEQ37 : *à part Blida tu ne connais pas une autre ville?*  
2KER37 : *Alger / **Alger**- ça m'arrive d'y aller*  
2KEQ38 : *t'as remarqué comment ils parlent?*  
2KER38 : *non / je n'y vais pas seul*  
2KEQ39 : *je sais mais tu écoutes les gens quand ils parlent*  
2KER39 : *oui*  
2KEQ40 : *ils parlent comme ceux de Blida?*  
2KER40 : *il y a une différence↑*  
2KEQ41 : *laquelle?*  
2KER41 : *dans **la prononciation par exemple / les mots***  
2KEQ42 : *donc tu peux reconnaître un algérois d'un blidéen?*  
2KER42 : *oui / Oran aussi*  
2KEQ43 : *tu y es déjà allé?*  
2KER43 : *non à la **télévision** ils ne parlent pas comme nous / comme l'arabe de Blida*  
2KEQ44 : *à ton avis la différence réside uniquement dans les parlers?*  
2KER44 : *oui / **parce que on est en Algérie** les traditions et les coutumes sont **normalement** les mêmes*  
2KEQ45 : *même les mentalités ?*

2KER45 : *non : ce n'est pas avec une comparaison entre les villes qu'on peut faire la différence dans les mentalités*

2KEQ46 : *alors comment?*

2KER46 : *c'est selon l'individu chacun a sa mentalité / il y a des petites différences*

2KEQ47 : *lesquelles?*

2KER47 : **par exemple** *entre Blida et Tizi Ouzou / ceux là c'est des arabes / les autres c'est des kabyles*

2KEQ48 : *et alors*

2KER48 : **par exemple** */ les plats ne sont pas les mêmes ils mangent différemment/ il y a aussi dans les fêtes de mariage l'habillement n'est pas le même*

2KEQ49 : *vous organisez des fêtes à la maison*

2KER49 : *oui*

2KEQ50 : *quel genre de fêtes?*

2KER50 : **les anniversaires**

2KEQ51 : *vous chantez?*

2KER51 : *oui mais pas le poste cassette*

2KEQ52 : *alors ?*

2KER52 : *c'est nous qui chantons*

2KEQ53 : *vous chantez en quoi ?*

2KER53 : *en arabe*

2KEQ54 : *tu regardes la **télévision** ?*

2KER54 : *oui*

2KEQ55 : *qu'est-ce que tu regardes?*

2KER55 : **les films les émissions de sport**

2KEQ56 : *quelles **chaînes**?*

2KER56 : *pas forcément des **chaînes** sur **VCD**/des **CD** des **films** en français*

2KEQ57 : *tu comprends?*

2KER57 : *un peu oui je comprends un peu / je regarde aussi **la chaîne algérienne***

2KEQ58 : *et la radio?*

2KER58 : *non*

2KEQ59 : *et la lecture à part à l'école?*

2KER59 : *non*

2KEQ60 : *tes parents te racontent des histoires?*  
2KER60 : *non / parfois ma mère me raconte des histoires anciennes*  
2KEQ61 : *elle te lit ou /*  
2KER61 : *non oralement en kabyle*  
2KEQ62 : *revenons à l'école durantla séancede français vous parlez en arabe?*  
2KER62 : *non en français*  
2KEQ63 : *etla séanced'arabe ?*  
2KER63 : *en arabe / l'arabe de l'école / mais l'enseignante d'anglais explique parfois car c'est notre première année en arabe dialectal pour les autres langues c'est **interdit***  
2KEQ64 : *si je te dis qu'ils vont proposer desdiscours de langue berbère le vendredi pour ceux qui veulent / en plus / tes parents te laissent le choix tu vas y aller ou non?*  
2KER64 : *oui*  
2KEQ65 : *pourquoi?*  
2KER65 : **parce que** moi je sais parler et la langue kabyle /c'est comme le français / elle a desrègles / j'aimerais bien les connaître  
2KEQ66 : *si je te demande de me classer ces langues selon tes préférences?*  
2KER66 : **la première** c'est le kabyle  
2KEQ67 : *pourquoi?*  
2KER67 : **parce que** c'est ma langue je l'aime / je suis kabyle / c'est mon origine / après vient **le français** / parce que c'estune langue de science //l'arabe c'est la troisième **parce que** elle ne m'intéresse pas trop  
2KEQ68 : *merci **Sofiane et bonne continuation***  
2KER68 : *merci*

### F.b.c. La troisième famille kabylophone

#### F.b.c.a. Le père

3KPQ1 : *je tiens à vous remercier /*  
3KPR1 : *à votre service jeune homme*  
3KPQ2 : *quelles sont **les langues** que vous connaissez?*



3KPR2 : **les langues / les langues que je connais / c'est uniquement le français c'est-à-dire les langues étrangères /**

3KPQ3 : **bon pas uniquement les langues étrangères**

3KPR3 : **la langue maternelle en premier / (rire) c'est normal / la langue kabyle après le français et l'arabe très / vaguement**

3KPQ4 : **l'arabe classique ?**

3KPR4 : **l'arabe classique oui**

3KPQ5 : **donc pour vous l'arabe de la rue ce n'est pas une langue**

3KPR5 : **je ne le considère pas comme une langue**

3KPQ6 : **pourquoi?**

3KPR6 : **parce que réellement c / c'est l'arabe parlé comme ça/pour moi c'est une langue de rue**

3KPQ7 : **donc le fait qu'elle ne soit pas enseignée ou transcrite vous jugez qu'elle n'est pas une langue**

3KPR7 : **je n'ai pas dit que ce n'est pas une langue /je vous ai dit l'arabe en tant que langue /je ne le connais pas/ mais par contre l'arabe parlé / c'est beaucoup plus le truc// l'arabe d'ici/ le centre beaucoup plus donc / pour moi le parler ce n'est pas une langue quand on ne connaît pas c'est à dire quand on n'approfondit pas la langue /**

3KPQ8 : **même le kabyle n'est pas transcrit**

3KPR8 : **il n'est pas transcrit ouil/ mais quand même / on s'efforce de connaître certaines choses / parce que par curiosité / c'est une langue qui est un peu lésée chez nous/ donc on essaie /**

3KPQ9 : **vous les avez rencontrées où ces langues ?**

3KPR9 : **bon :comme le kabyle c'est une langue maternelle donc de naissance quoi / le français /nous à l'époque quand je dis à l'époque c'est-à-dire les années soixante et quand je dis les années soixante c'est-à-dire soixante / soixante dix / c'était à l'école l'école primaire parce qu'on commençait les études en français alors CP CP1 CP2**

3KPQ10 : **directement en français pas d'arabe?**

3KPR10 : **l'arabe je crois en troisième ou en quatrième année**

3KPQ11 : **comme matière ?**

3KPR11 : **oui**

3KPQ12 : **les autres matières en français ?**

3KPR12 : *tout en français*

3KPQ13 : *vos études du primaire collège et lycée vous les avez faites en français ?*

3KPR13 : **en français / au lycée moi j'ai fait des études techniques au collège national d'enseignement technique donc c'est des études techniques que j'ai fait / ce n'est pas de l'enseignement général**

3KPQ14 : **mais actuellement même les branches techniques c'est en arabe**

3KPR14 : **nous c'est en français / d'ailleurs durant cette période / j'avais une heure par semaine d'arabe**

3KPQ15 : *et au primaire collège la même chose / le même volume horaire ?*

3KPR15 : **non non ↑ le primaire après la quatrième année / c'est / on faisait comme le français c'est-à-dire après la quatrième année / à son introduction nous avons des heures d'arabe spécialement arabe**

3KPQ16 : *vous m'avez dit que le kabyle c'est une langue maternelle / vous l'avez appris où / ici à Blida ?*

3KPR16 : **non** à Tizi Ouzou

3KPQ17 : *vous êtes né là-bas?*

3KPR17 : *je suis né là-bas à Bouzegane(région de Tizi) toute mon enfance je l'ai passée là-bas*

3KPQ18 : *toute l'enfance donc même le primaire vous /*

3KPR18 : **même le collège**

3KPQ19 : *vous êtes venu quand en ville ?*

3KPR19 : **la ville c'est / la ville / c'était les années soixante dix...**

3KPQ20 : *vous avez déménagé définitivement?*

3KPR20 : **non** pour faire mes études

3KPQ21 : *ici à Blida ?*

3KPR21 : **non non /c'était à Tizi ville / et à Alger c'était en soixante dix huit / c'était beaucoup plus l'intégration des villes c'est-à-dire les grandes villes c'est à partir des années soixante dix huit**

3KPQ22 : *donc l'université*

3KPR22 : **si on peut dire c'est l'institut / oui**

3KPQ23 : *et votre maison toujours à Tizi ?*

3KPR23 : *oui à Tizi*

3KPQ24 : *et vous avez déménagé définitivement à Blida*

3KPR24 : *je suis venu définitivement ici en quatre vingt six*

3KPQ25 : **vous n'êtes pas passé par une autre ville ?**

3KPR25 : **non non- c'est-à-dire quand j'ai déménagé / en famille c'était en quatre vingt six de Tizi à Blida directement**

3KPQ26 : **c'est un choix ou un hasard c'est vous qui avez choisi ? Pourquoi pas Alger ou une autre ville ?**

3KPR26 : **pourquoi pas Alger ou une autre ville- c'est parce que c'est par / il faut avoir / comment on appelle ça / comme vous le savez dans notre pays / ce n'est pas facile d'avoir un logement comme ça pour s'installer quelque part / il faut avoir des connaissances**

3KPQ27 : **donc ce n'est pas un choix ?**

3KPR27 : **pas du tout- ce n'est pas un choix donc enfin ce n'est pas un choix il y a aussi que j'ai travaillé ici dans une société et la direction c'était à Boufarik en plus j'ai les beaux parents ici à Blida / c'était eux qui m'ont aidé à avoir un logement ici à Blida- voilà donc c'est ça**

3KPQ28 : *donc vous connaissez bien Blida depuis 86 et /*

3KPR28 : *Blida / je ne peux pas citer toutes les ruelles ah↑ (rire)*

3KPQ29 : *donc la langue parlée dans la rue vous ne l'avez pas rencontré tôt?*

3KPR29 : **l'arabe / c'est-à-dire l'arabe réellement quand j'ai commencé à le parler c'était quand je suis sorti du lycée / on n'a pas le choix / c'est-à-dire on ne peut pas communiquer / donc on était obligé de s'intégrer**

3KPQ30 : **oui oui je comprends / mais quand à partir du lycée ?**

3KPR30 : **quand j'ai quitté le lycée**

3KPQ31 : *y a-t-il une différence entre Blida et Tizi?*

3KPR31 : **une très grande différence**

3KPQ32 : **en quoi ?**

3KPR32 : **de mentalité**

3KPQ33 : **pouvez vous me donner un exemple?**

3KPR33 : **vous savez nous là-bas à Tizi on a une mentalité si on peut dire libérale / une mentalité libérale par rapport à ici / je ne sais pas s'ils sont conservateurs je ne sais pas s'ils le sont ici / nous là-bas bon / je ne connais**

*pas mon père / je ne le connais pas il y avait uniquement ma mère / bon elle nous a élevé / mais elle ne s'imposait pas certaines règles / c'est-à-dire elle nous montre ce qui bien et ce qui est mal / elle nous interdit ce qui est mal / mais pour forcer quelqu'un à faire quelque chose non / elle nous guide / mais ici / ici on force les gens à suivre / c'est-à-dire à les suivre / ici il faut faire comme eux sinon vous n'êtes pas des leurs↑*

3KPQ34 : ils imposent cela même aux étrangers ?

3KPR34 : c'est votre environnement / c'est tout l'entourage sinon vous êtes rejeté

3KPQ35 : et cette mentalité c'est uniquement à Blida / Alger par exemple non?

3KPR35 : Alger non / pas tous les quartiers / Alger les années quatre vingt / non /

3KPQ36 : donc cette mentalité est spécifique à Blida ?

3KPR36 : spécifique à Blida oui spécifique / Blida enfin la Wilaya quand je dis Wilaya de Blida / je veux dire même Médéa et plus loin

3KPQ37 : donc toutes les Wilayas à partir de Blida et je descends vers l'intérieur du pays

3KPR37 : à partir de Boufarik oui

3KPQ38 : est-ce qu'il y a une différence entre les parlers de ces régions / Alger Blida ?

3KPR38 : c'est-à-dire ?

3KPQ39 : y a-t-il une différence entre leurs parlers / pour vous bien sûr ou bien cet arabe de la rue est le même à Blida Alger Oran?

3KPR39 : Oran non / Oran ce n'est pas la même chose

3KPQ40 : ce n'est pas la même chose ?

3KPR40 : Ce n'est pas la même chose

3KPQ41 : il y a une différence alors?

3KPR41 : il y a une différence / différence de mentalité différence de tout / c'est tout à fait différent c'est deux mondes différents

3KPQ42 : on ne dirait pas que c'est un même pays

3KPR42 : (rire) oui on ne dirait pas

3KPQ43 : même dans le parler ?

3KPR43 : oui /

3KPQ44 : *donc un blidéen qui n'a jamais connu Alger peut comprendre ?*

3KPR44 : *il comprendra /Alger il comprendra*

3KPQ45 : *et Oran ?*

3KPR45 : *Oran /*

3KPQ46 : **est-ce qu'il peut saisir le message ?**

3KPR46 : **à cinquante pour cent oui**

3KPQ47 : **à cinquante pour cent / donc il y a une différence?**

3KPR47 : **il y a une différence / oui je vous parle d'une personne qui n'ajamais connu Oran / il y a pas mal de choses /**

3KPQ48 : **est-ce que je peux délimiter géographiquement / selon vous / en ce qui concerne les parlers je vous dirai par exemple les gens de Blida c'est jusqu'à Boufarik c'est bon c'est Alger ou bien /**

3KPR48 : **certainement quand je dis Alger / c'est toute la Wilaya / on peut y aller jusqu'à comment on l'appelle /quarante quatre /Ain Defla à peu près la même chose mais au de-là il y a le truc le parler qui diffère de là où commence la région d'Oran**

3KPQ49 : *quand vous dites le parler qui diffère en quoi ?*

3KPR49 : **ça diffère dans l'accent et les mots /et l'accent et les mots**

3KPQ50 : *vous m'avez dit que vous ne connaissez pas bien Blida / doncvous ne côtoyez pas les gens / donc vous ne vous êtes pas intégré*

3KPR50 : **pas du tout**

3KPQ51 : **donc votre mode de vie est toujours kabyle**

3KPR51 : *oui toujours / même mes enfants entreeux / parce qu'en dehors de la maison ils parlent en arabe/ mais quand ils me parlent/ c'est en kabyle pas d'arabe/ même à la maison avec leur maman ils parlent parfois en arabe/ mais en ma présence non ils parlent beaucoup plus kabyle / je ne l'ai pas imposé / c'est-à-dire ils ont remarque que j /*

3KPQ52 : **donc votre mode de vie est kabyle**

3KPR52 : **oui d'ailleurs chaque vacances il faut qu'ils aillent à Tizi pour connaitre leurs coutumes et bien maintenant ils aiment leur région/ (rire) il faut qu'ils sachent d'où ils viennent**

3KPQ53 : *et votre vision de la femme est la même avec celle des blidéens*

3KPR53 : **non normalement** ↑ / je ne sais pas si vous l'avez remarqué mais je ne la considère pas comme les gens de Blida / **une femme pour moi c'est un être humain comme tous les êtres humains / c'est-à-dire ce que j'ai moi elle aussi doit l'avoir**

3KPQ54 : **vous n'êtes pas contre le travail et /**

3KPR54 : **au contraire je l'aide à / elle va donner l'exemple aux autres s'il le faut**

3KPQ55: *d'après mes connaissances* **la femme ici à Blida ne sort pas elle est surveillée /**

3KPR55 : **elle est surveillée / elle doit demander/ elle doit dire où elle va / moi / non je lui ai dit/ voilà d'ailleurs je l'ai poussé même pour la conduite elle a un permis de conduire qui date de quatre vingt six et elle ne conduisait pas / la voiture de la maison / une fois / la dernière fois quand ma fille avait l'âge de conduire / elle a eu son permis / ce que j'ai fait / j'ai acheté une voiture et je leur ai dit voici la voiture prenez la /ou laissez la ici alors c'est ma fille qui a réagi et la maman a fait comme elle après/ mais je ne la surveille pas / elle va ou elle veut / nous c'est-à-dire le lien c'est la confiance on n'a pas ce genre d'idées il faut la contrôler il faut je ne sais pas quoi / pas du tout / d'ailleurs il y a une différence entre femme kabyle et femme arabe / parce qu'une femme kabyle quand elle se marie elle a sa maison elle pense au bien de sa maison/ elle ne pense pas à sa personnel/ c'est pour l'ensemble**

3KPQ56 : *vous n'avez pas d'amis ici ?*

3KPR56 : **amis : non j'ai deux voisins / deux voisins avec qui je discute**

3KPQ57 : **c'est des kabyles**

3KPR57 : **un kabyle et l'autre d'origine /**

3KPQ58 : **donc il ne parle pas**

3KPR58 : *il comprend quelques mots*

3KPQ59 : **vous arrivez à communiquer sans difficultés ?**

3KPR59 : **depuis vingt ans que je suis là donc (rire)**

3KPQ60 : *revenant à la femme / pensez vous qu'elle inculque les langues aux enfants mieux que l'homme ?*

3KPR60 : **quatre vingt pour cent oui/ c'est-à-dire c / elle est constamment là**

3KPQ61 : **c'est-à-dire uniquement cela / elle reste constamment avec eux / ce n'est pas dû à autre chose / par exemple la patience les capacités d'enseigner /**

3KPR61 : **c'est à dire c'est inculquer / chez nous en quelque sorte / c'est son rôle c'est-à-dire pas encore malgré qu'on revendique les droits de la femme et autre chose mais elle/ elle a toujours dans son esprit c'est elle qui s'occupe de l'enfant qui transmet de génération en génération les traditions les coutumes**

3KPQ62 : *revenant à vous/ ça vous arrive de relater des histoires à vos enfants?*

3KPR62 : **ah oui : mais ces jours-ci non parce que je suis vraiment très occupé**

3KPQ63 : **auparavant ?**

3KPR63 : **auparavant je discutais avec eux / pas souvent**

3KPQ64 : *vous discutiez avec eux en kabyle?*

3KPR64 : *en kabyle*

3KPQ65 : *vous leur lisez des histoires ou bien vous traduisez*

3KPR65 : **non non en kabyle / à la maison c'est en kabyle**

3KPQ66 : *et vous/ vous lisez ?*

3KPR66 : **ces derniers temps j'ai arrêté**

3KPQ67 : **auparavant?**

3KPR67 : **oui auparavant- on ne pouvait pas dormir sans bouquins**

3KPQ68 : *en quelle langue ?*

3KPR68 : **en français**

3KPQ69 : **c'est des romans ?**

3KPR69 : **par exemple**

3KPQ70 : **maintenant avec le travail /**

3KPR70 : **maintenant avec le travail / surtout les derniers temps même les journaux je les ai laissés de côté parce que ce qu'ils vont dire vous le connaissez déjà / il y a aussi Internet quand on est connecté 24h/24**

3KPQ71 : **et la télévision ?**

3KPR71 : **de temps en temps je regarde les films / c'est-à-dire presque deux à trois films par semaine**

3KPQ72 : **c'est des films en français ?**

3KPR72 : **oui en français /avec une autre langue on ne peut pas(rire)**

3KPQ73 : **et la radio ?**

3KPR73 : **la radio toujours- d'ailleurs elle me tient compagnie en voiture**

3KPQ74 : *quelle chaîne ?*

3KPR74 : **chaîne 3 (chaîne algérienne d'expression française) / j'écoute de temps en temps la radio Elbahdja (chaîne algérienne en arabe dialectal)**

3KPQ75 : *vous n'avez pas de programme précis ?*

3KPR75 : **non je n'en ai pas / c'est-à-dire ici c'est les informations/ la radio c'est beaucoup plus les informations / la télévision sinon s'il y a un film intéressant je leregarde sinon voilà / et avec Internet donc /**

3KPQ76 : *je vous comprends j'ai une autre question vous êtes / vous déjà retrouvé dans une situation où vous étiez obligé de parler une langue sans la mélanger avec les autres ?*

3KPR76 : **ça m'est arrivé de / de ne pas parler pendant quinze jours (rire) enfin dix jours / parce que je ne connais pas la langue quand je suis allé en Espagne en quatre vingt deux eux ils ne parlent pas français moi je ne parle pas anglais même eux d'ailleurs ils ne me comprennent pas donc /**

3KPQ77 : **le silence ou les gestes**

3KPR77 : **les gestes- pendant dix jours je crois**

3KPQ78 : *et en français ici à Blida/est-ce que parfois vous vous trouvez dans des situations ou vous parlez en français sans que vous vous en rendiez compte*

3KPR78 : **presque souvent - parce que quand on communique icil nous on ne parle pas l'arabe à cent pour cent donc il est mélangé à quatre vingt pour cent avec le français /c'est mélangé à quatre vingt pour cent / ces jours/ci des sous / traitants égyptiens qui travaillent avec nous/ alors je ne vous dis pas leur arabe(rire)on ne le comprend pas/ d'ailleurs c'est eux qui ont détruitl'enseignement en Algérie/ deuxièmement eux ce sont deségyptiens et nous c'est des kabyles/ on ne s'entend pas entrenous **parce que leur arabe est difficile/ alors de temps en temps pour expliquer à quelqu'un quelque chose/ je sais que le message ne passait pas à cent pour cent /ni quatre vingt pour cent / quand vous expliquez à quelqu'un c'est une tâche très difficile / obligé /tu essaies de ne pas utiliser des mots en français/ mais c'est pratiquement impossible surtout nous****

3KPQ79 : *vous les kabyles?*



3KPR79 : **oui / et personnellement moi/ parce que j'ai appris le kabyle puis le français et l'arabe je l'ai appris adulte / donc on ne le maîtrise pas comme il le faut /**

3KPQ80 : **vous êtes pour l'introduction des langues régionales dans les écoles ?**

3KPR80 : **oui / c'est-à-dire avec un programme**

3KPQ81 : **oui**

3KPR81 : **bien sûr que je suis pour**

3KPQ82 : **pourquoi ?**

3KPR82 : **c'est-à-dire maintenant quand / déjà si on parle du kabyle en quelque sorte /c'est la plus vieille langue de la méditerranée / et elle ne se retrouve pas parce que c'est-à-dire les autres si on veut dire les officielles / c'est-à-dire on l'a opprimé /et quand on confisque à quelqu'un quelque chose on l'agresse /donc il va faire tout pour l' récupérer/ pour le kabyle c'est une langue maternelle /et je crois qu'on ne peut pas oublier sa maman/ et puis laisser le temps faire les choses**

3KPQ83 : **monsieur je vous remercie**

3KPR83 : *mais non c'est à moi de m'excuser pour le rendez-vous que j'ai raté avec vous*

#### F.b.c.b. La mère

3KMQ1 : **madame je vous remercie pour votre chaleureux accueil**

3KMR1 : *je vous en prie*

3KMQ2 : *en quelle langue voulez vous qu'on parle en français en arabe en /*

3KMR2 : **un mélange**

3KMQ3 : *pourquoi un mélange ?*

3KMR3 : *pourquoi:* **parce que je ne peux parler par exemple en arabe directement /il faut qu'il y ait du kabyle du français/ un peu de tout**

3KMQ4 : *pourquoi?*

3KMR4 : **c'est / l'habitude**

3KMQ5 : *quelles sont les langues que vous connaissez?*

3KMR5 : **bon** je connais l'arabe/ **les deux** classique et derja/ je connais **le français bon** / je connais le kabyle / **et un peu d'espagnol**

3KMQ6 : comment vous les avez rencontrées?

3KMR6 : **bon** // le kabyle **parce que** c'est notre origine

3KMQ7 : **donc** vous l'avez rencontrée à la maison ?

3KMR7 : à la maison- ma mère mon père mes grands parents

3KMQ8 : **donc** je peux l'appeler **maternelle**

3KMR8 : **maternelle** // l'arabe **enfin** je ne l'aime pas/ **mais obligé de l'aimer parce que** c'est la langue du Coran -la langue de la religion

3KMQ9 : où avez vous rencontrée cette langue?

3KMR9 : à l'école/ je l'ai étudié à l'école **le milieu** où nous vivons / on la parle dehors

3KMQ10 : vous me parlez de l'arabe classique

3KMR10 : maintenant ?

3KMQ11 : oui

3KMR11 : je vous parle de l'arabe classique

3KMQ12 : vous m'avez dit à l'école/ vous pouvez me dire comment vous l'avez étudié pendant combien d'années?

3KMR12 : **bon** // l'arabe il y a **vingt quatre ans** que j'enseigne cette langue

3KMQ13 : ah vous enseignez l'arabe?

3KMR13 : oui

3KMQ14 : depuis **vingt quatre ans** / **bon** avant de l'enseigner vous l'avez étudiée

3KMR14 : oui au **primaire collège et le lycée**

3KMQ15 : elle était toujours présente

3KMR15 : oui

3KMQ16 : **même les autres matières** c'est en arabe vous étiez **arabisante**

3KMR16 : oui **arabisante**

3KMQ17 : et le français?

3KMR17 : je l'ai étudié au **primaire collège et lycée**

3KMQ18 : **en quelle année** vous l'avez commencé?

3KMR18 : **en troisième année**

3KMQ19 : et le volume horaire accordé au français est-il le même que celui de maintenant?

3KMR19 :non c'est **plus** /ce n'est pas comme l'arabe mais prochel pas comme maintenant/ **par exemple** actuellement/c'est je ne sais pas/ **trois fois par semaine** /nous c'était plus et on a commencé en **troisième année pas quatrième année** /en plus les autres matières **les sciences les maths** étaient en français et au collège c'est ou **arabisé** ou bien **bilingue**

3KMQ20 :quand vous dites **arabisé** vous voulez dire tout en arabe

3KMR20 : **mais** il y avait le français↑ comme **matière**

3KMQ21 :vous êtes à Blida depuis ?

3KMR21 :nous- combien de temps ? / plus de trente ans

3KMQ22 :vous êtes née ici ?

3KMR22 :non à Tizi Ouzou

3KMQ23 :vous êtes venue ici à **quel âge** ?

3KMR23 : **même pas six ans**

3KMQ24 : **donc** c'est ici que vous avez vécu et vous vous êtes mariée /

3KMR24 :ici tout/ oui

3KMQ25 :vous allez à Tizi?

3KMR25 :oui chaque année

3KMQ26 : **par occasion** ou /

3KMR26 :durant **les vacances** ou les fêtes

3KMQ27 :vous connaissez les gens de là-bas ?

3KMR27 :oui

3KMQ28 :trouvez-vous **une différence** avec les gens d'ici?

3KMR28 :il y a **une différence**

3KMQ29 : en quoi ?

3KMR29 : la façon de voir les choses

3KMQ30 : vous pouvez me donner **un exemple** ?

3KMR30 : **déjà** :je ne sais pas/ **par exemple** quand je suis là-bas il m'arrive d'inviter quelqu'un ce n'est pas comme ici/ **ce n'est pas la même chose** /ici quand vous invitez quelqu'un/je ne sais pas c'est tout un **protocole** / là-bas **normal c'est simple** / là-bas **c'est très simple** pas comme ici

3KMQ31 : **à part** Tizi et Blida connaissez-vous une autre ville?

3KMR31 : **en Algérie** ?

3KMQ32 :oui

3KMR32 : *c'est normal*

3KMQ33 : *quelle ville?*

3KMR33 : *Oran/ j'y suis déjà allée **deux ou trois fois***

3KMQ34 : **est-ce qu'il y a une différence par rapport à Blida ?**

3KMR34 : *il y a une **différence** là-bas faites comme vous voulez / marchez comme vous voulez ici non/ ici on vous dit toujours que ce n'est pas comme ça **la mentalité** n'est pas pareille*

3KMQ35 : **proche** de Tizi?

3KMR35 : **ils sont plus ouverts** pas comme ici c'est restreint

3KMQ36 : *et le parler?*

3KMR36 : *pas le même/ **bon** /ils me comprennent et je les comprends mais il y a **des mots** / ce n'est pas la même chose*

3KMQ37 : **uniquement des mots**

3KMR37 : *oui des mots*

3KMQ38 : **autrement dit si j'apprends ces mots je pourrais parler comme eux**

3KMR38 : *ce n'est pas uniquement Oran c'est tout l'Ouest*

3KMQ39 : **donc la différence réside dans les mots ils ne peuvent pas reconnaître que je ne suis pas des siens si je connais ces mots /**

3KMR39 : *l'accent /*

3KMQ40 : **ah il y a l'accent**

3KMR40 : **l'accent voilà ce n'est pas le même**

3KMQ41 : *et **Alger** vous la connaissez?*

3KMR41 : *vous voulez dire si j'ai vécu là-bas ?*

3KMQ42 : *non vous y allez ?*

3KMR42 : *oui*

3KMQ43 : *et que pensez-vous des gens d'Alger par rapport à Blida ?*

3KMR43 : **presque** la même chose

3KMQ44 : *en tout ?*

3KMR44 : *même leurs **traditions** c'est comme Blida*

3KMQ45 : *et le parler ?*

3KMR45 : *le parler un peu **mais** /certains **mots** ils parlent avec / on trouve la lettre "d" dans beaucoup de **mots** ici non*

3KMQ46 :selon vous en ce qui concerne ces **parlers est-ce que je peux délimiter géographiquement** là où ils commencent et où ça se termine ?

3KMR46 :je ne peux pas vous dire/ **par exemple il parle comme un algérois donc il habite Alger centre / non /on ne peut pas vous pouvez le trouver dans une autre wilaya /et il parle le parler d'une autre / il n'y a pas de limites**

3KMQ47 : **vous êtes kabyle / vous habitez Blida/ est-ce que vous vous êtes adaptée à leur mentalité ?**

3KMR47 :oui je parle avec eux / leur **mentalité non**

3KMQ48 : **je veux dire le mode de vie ?**

3KMR48 : **le mode de vie non**

3KMQ49 : **les traditions les coutumes la manière de voir les choses**

3KMR49 :pas tout / il y a des **manières que j'accepte /il y a des traditions que je n'accepte pas**

3KMQ50 :vous vivez **comme une blidéenne ou une kabyle ?**

3KMR50 : **comme une kabyle**

3KMQ51 : **un exemple ?**

3KMR51 : **par exemple /à la venue d'un étranger elles se cachent nous non/ moi à la maison noncelui qui entreil est le bienvenu/ mais elles non/ elles secachent/ elles mettent le voile**

3KMQ52 :vous avez des **amis ici au quartier ?**

3KMR52 :il y a **une famille oui**

3KMQ53 : **kabyle ou /**

3KMR53 : **kabyle**

3KMQ54 : **les arabes non ?**

3KMR54 :il y en a **mais / ce n'est pas vraiment de l'amitié on se salue**

3KMQ55 : **c'est voulu ?**

3KMR55 :**obligatoirement**

3KMQ56 :pourquoi?

3KMR56 : /

3KMQ57 : vous avez la même attitude envers ces familles?

3KMR57 :les kabyles je les vois souvent dans des **occasions/mais j'ai la même attitude avec tout le monde**

3KMQ58 : *vous m'avez dit que les femmes blidéennes se cachent lors de la visite d'un étranger /justement que pensez-vous de la femme blidéenne ?*

3KMR58 :**la majorité travaillent mais tout dépend du milieu / le milieu familial je ne sais pas maintenant à la maison avec son mari et ses enfants j'ene sais pas / ça dépend du milieu**

3KMQ59 : **c'est des cas ?**

3KMR59 : *oui*

3KMQ60 : **bon en dehors de la ville de Blida / quel est le rôle de la femme pour vous?**

3KMR60 : **le rôle de la femme ? / je n'ai pas compris↓**

3KMQ61 : **la femme dans la société elle a une place pour vous?**

3KMR61 : *ici en Algérie ?*

3KMQ62 : **en Algérie ou bien ailleurs / bon on commence par l'Algérie selon vous quelle est la place de la femme dans la société ?**

3KMR62 : *elle n'a pas encore de place dans ce pays/ quand je compare la femme algérienne avec la femme tunisienne ce n'est pas la même chose*

3KMQ63 : *qu'est-ce qui manque ?*

3KMR63 : **premièrement la femme tunisienne est plus libre que la femme algérienne /deuxièmement parce que là-bas la femme ils la vénèrentelle peut sortir il y a la sécurité/ la sécurité /ici non/ ici la femme au coucher du soleil elle rentre à la maison/ là-bas **par exemple en Tunisie ou/ pas en Algérie**elle peut sortir à n'importe quelle heure /il y a la sécurité /**

3KMQ64 : **pas uniquement la sécurité il y a aussi le regard des hommes /**

3KMR64 : **voilà / là-bas c'est normal/ ici je ne sais pas / si la femme rentre chez elle le soir elle est mal vu/ par contre ailleurs non / elle peut rentrer à n'importequelle heure c'est tout a fait normal pour eux**

3KMQ65 : *elle peut occuper n'importe quel poste ?*

3KMR65 : *elle peut assumer toutes les tâches comme l'homme*

3KMQ66 : **la moitié de l'homme ?**

3KMR66 : *oui la moitié de l'homme /ce que je vois actuellement la majorité des postes ce sont des femmes qui les occupent et elles travaillent mieux que les hommes / elles sont capables*

3KMQ67 : *peut être que c'est du à l'éducation / peut être que* **les parents n'inculquent pas à leurs enfants le respect de la femme**

3KMR67 : **oui il y a un manque d'éducation**

3KMQ68 : **justement** *pour l'éducation des enfants ça vous arrive de leur raconter des histoires ?*

3KMR68 : *je leur parle/ mais les histoires / ↓ non*

3KMQ69 : *et vous/ vous lisez ou vous avez lu auparavant des livres?*

3KMR69 : *j'ai lu / quand j'étais lycéenne je lisais*

3KMQ70 : *quoi?*

3KMR70 : **des bouquins**

3KMQ71 : **quel genre de bouquins ?**

3KMR71 : *ce que j'aime/ j'aime beaucoup les livres de Mouloud Mammeri/Mouloud Feraoun j'adore ses livres /Mohamed Dib /*

3KMQ72 : **donc vous lisez en français ?**

3KMR72 : **en français / j'aime la langue française**

3KMQ73 : **et vous enseignez la langue arabe**

3KMR73 : *parce que le jour où j'allais faire mon stage il n'y avait pas de français /j'ai voulu faire français il n'y avait pas/ j'étais bonne en français /j'aime le français ils m'ont dit que cette année pas de français j'étais dans l'obligation de faire arabe*

3KMQ74 : **donc vous enseignez l'arabe depuis vingt quatre ans ?**

3KMR74 : **vingt quatre ans mais le français / je ne l'ai pas oublié**

3KMQ75 : *vous enseignez au primaire ?*

3KMR75 : *oui*

3KMQ76 : *vous enseignez toutes les matières en arabe ?*

3KMR76 : *oui mais /je les aide/ par exemple actuellement il y a des enfants qui connaissent le français avec les écoles privées / parfois ils me parlent en français et moi je le redis en arabe et certains mots en arabe et moi je traduis en français pour qu'ils apprennent les deux langues /*

3KMQ77 : **vous voulez dire qu'en classe vous ne vous contentez pas de parler en arabe classique /**

3KMR77 : *oui parfois / j'introduis le français*

3KMQ78 : *vous m'avez dit que vous lisiez les romans en français et en arabe?*

3KMR78 : **non**

3KMQ79 : *et actuellement?*

3KMR79 : **les journaux** /

3KMQ80 : **en français ?**

3KMR80 : **les deux** *en arabe et en français*

3KMQ81 : *et vous lisez quoi/* **les faits divers ?**

3KMR81 : *oui* **les faits divers**

3KMQ82 : **et la télévision** / *vous regardez?*

3KMR82 : **je n'ai pas le temps** / *ce que j'aime / ce que j'aime le plus / comment on appelle ça /* **les reportages** ↑

3KMQ83 : **en français ou en arabe ?**

3KMR83 : **les deux** / *j'aime les émissions religieuses celles qui passent le vendredi*

3KMQ84 : *et la radio ?*

3KMR84 : *oui* Elbahdja (chaîne de radio nationale en arabe dialectal)

3KMQ85 : *pourquoi ce choix ?*

3KMR85 : *et bien d'une/ il ya beaucoup* **d'émissions** / **c'est pour la variété / de ses programmes / surtout** *le samedi ils diffusent des émissions pour les jeunes / à partir de cinq heures j'aime ce programme*

3KMQ86 : *vous m'avez dit tout à l'heure que vous préférez parler en mélangeant les différents parlars / vous-êtes vous déjà retrouvée dans* **des situations** *où vous étiez* **obligée** *d'utiliser un seul parler?*

3KMR86 : / *oui* **en français** / *mon mari a invité un jour son ami* **un français** *ici à la maison/ il ne connaît pas l'arabe/ sa femme est originaire d'Asie / elle comprend le français/* **mais elle ne connaît pas l'Arabe** / *et son mari parle uniquement* **en français** / **donc on était obligé de parler en français**

3KMQ87 : **et ici à Blida ?**

3KMR87 : **non**

3KMQ88 : **et si quelqu'un vous parle en français /**

3KMR88 : **je lui réponds en français**

3KMQ89 : **c'est une obligation pour vous ?**

3KMR89 : **quand je sens** *que la personne ne connaît pas l'arabe*

3KMQ90 : *et si elle connaît l'arabe ?*

3KMR90 : *je mélange*



3KMQ91 : *et avec votre directeur / c'est en arabe classique*

3KMR91 : *il ne m'a jamais parlé en arabe classique*

3KMQ92 : **et l'inspecteur ?**

3KMR92 : **quand je / je donne mon cours le présente en arabe classique pas de**  
*derjaet après quand on arrive au débat / on mélange*

3KMQ93 : *vous m'avez parlé d'espagnol vous l'avez rencontré où?*

3KMR93 : *je l'ai étudié au collège et au lycée*

3KMQ94 : **c'est un choix**

3KMR94 : **oui à cette époque vous aviez le choix entre l'anglais et l'espagnol et l'allemand**

3KMQ95 : *et vous avez choisi l'espagnol*

3KMR95 : **oui jusqu'au bac**

3KMQ96 : **et vous arrivez à lire**

3KMR96 : **oui hier ma nièce je l'ai aide dans l'étude d'un texte en espagnol**

3KMQ97 : *vous pouvez me classer ces langues selon votre préférence*

3KMR97 : **bon / le kabyle ↓ parce que c'est notre langue maternelle ↑ après c'est le français parce que j'adore le français après l'arabe puis l'espagnol**

3KMQ98 : *quel arabe ?*

3KMR98 : *dialectal*

3KMQ99 : *et l'arabe classique*

3KMR99 : *la dernière*

3KMQ100 : *pourquoi?*

3KMR100 : *je ne l'aime pas ↓*

3KMQ101 : **l'espagnol la quatrième langue pourquoi?**

3KMR101 : *je l'aime / j'aurais souhaité continuer*

3KMQ102 : *vous êtes avec l'idée que la femme inculque les langues aux enfants mieux que l'homme ?*

3KMR102 : *la femme oui / elle enseigne à ses enfants / bon je vous donne un exemple / par exemple à la maison un kabyle qui se marie avec une arabe et bien les enfants malgré que le père est kabyle ne peuvent pas apprendre le kabyle parce que leur mère leur parle en arabe donc ces enfants parlent en arabe à la maison / je vous donne un autre exemple une kabyle qui se marie*

avec un arabe **et bien** les enfants vont apprendre le kabyle **parce** qu'elle leur parle en kabyle / c'est elle qui reste avec eux elle est tout

3KMQ103 :et à l'école un enseignant homme ou femme c'est la même chose?

3KMR103 : **ça dépend / des capacités**

3KMQ104 : **vous êtes pour l'introduction des langues régionales à l'école ?**

3KMR104 : **je suis contre**

3KMQ105 : **pourquoi ?**

3KMR105 : **je suis contre** ↓ **parce que / c'est trop / beaucoup pour les enfants / déjà l'arabe ils ne le maîtrisent pas**↑

3KMQ106 :vous voulez dire que le programme est chargé ?

3KMR106 :oui c'est trop pour les enfants

3KMQ107 :et si on revoyait les programmes selon les capacitésdes enfants ?

3KMR107 :là↑**c'est bien d'apprendre d'autres langues** /apprends même la langue de ton ennemicomme on dit

3KMQ108 : **Merci madame**

3KMR108:je vous en prie

#### F.b.c.c. L'enfant

3KEQ1 : *bonjour Aziza*

3KER1 : *bonjour*

3KEQ2 : *comment vas-tu ?*

3KER2 : *ça va*

3KEQ3 : *et les études ?*

3KER3 : *ça va*

3KEQ4 : *alors en quoi veux-tu qu'on parle/ en arabe ou en kabyleou /*

3KER4 : *en arabe*

3KEQ5 : *l'arabe de la rue?*

3KER5 : *oui*

3KEQ6 : *pourquoi ce choix ?*

3KER6 : *parce qu'il est facile*

3KEQ7 : *d'accord donc je te parle en arabe dialectal*

3KER7 : *oui*

3KEQ8 : quelles sont les langues que tu connais?  
3KER8 : **français anglais arabe**  
3KEQ9 : comment tu les as rencontrées?  
3KER9 : je les ai rencontrées à l'école  
3KEQ10 : toutes ?  
3KER10 : oui  
3KEQ11 : quelle est la première?  
3KER11 : **français**  
3KEQ12 : c'est la première?  
3KER12 : *oui*  
3KEQ13 : en première année t'as étudié en français ?  
3KER13 : non en arabe  
3KEQ14 : attends tu m'as dit que tu connais trois langues /français anglais et arabe  
3KER14 : oui  
3KEQ15 : l'arabe tu l'as rencontré où ?  
3KER15 : à l'école  
3KEQ16 : quand?  
3KER16 : à partir de la première année  
3KEQ17 : et le français?  
3KER17 : la quatrième année  
3KEQ18 : et l'anglais ?  
3KER18 : **au collègue / première année**  
3KEQ19 : et le kabyle tu le connais ?  
3KER19 : je le connais  
3KEQ20 : tu ne l'as pas compté avec les autres pourquoi?  
3KER20 : le kabyle ? /je l'ai oublié  
3KEQ21 : tu ne penses pas que c'est ta première langue ?  
3KER21 : oui c'est la première  
3KEQ22 : et tu l'as oublié  
3KER22 : parce que / je l'ai oublié un peu quand je suis rentrée à l'école  
3KEQ23 : et ici à la maison tu ne parles pas en kabyle?  
3KER23 : si je parle

3KEQ24 : tu ne l'as pas oublié alors

3KER24 : non quand vous m'avez questionné sur les langues /j'ai pensé que uniquement celles de l'école

3KEQ25 : *ah d'accord je comprends- tu es née ici à Blida ?*

3KER25 : *oui*

3KEQ26 : le kabyle tu l'as appris ici à la maison ?

3KER26 : oui et je passe les vacances d'été à Tizi ouzou

3KEQ27 : donc tu connais un peu Tizi?

3KER27 : oui

3KEQ28 : il y a une différence avec Blida?

3KER28 : oui un peu

3KEQ29 : en quoi?

3KER29 : dans la mentalité

3KEQ30 : tu peux me donner un exemple

3KER30 : par exemple / ici quand quelqu'un passe / ils le provoquent / là-bas / ils ne le font pas

3KEQ31 : tu connais d'autres villes à part Tizi et Blida?

3KER31 : Alger et Oran

3KEQ32 : que penses-tu des parlers de ces villes par rapport à Blida ?

3KER32 : ils ne parlent pas comme nous

3KEQ33 : quelle est la différence ?

3KER33 : la différence /en tout

3KEQ34 : un exemple

3KER34 : ils parlent un peu **rapidement**

3KEQ35 : quelqu'un de Blida qui ne connaît pas Oran il arriverait à comprendre?

3KER35 : oui

3KEQ36 : et il ne peut pas parler comme eux ?

3KER36 : oui

3KEQ37 : et entre Alger et Blida il y a une différence ?

3KER37 : oui

3KEQ38 : en quoi?

3KER38 : la mentalité

3KEQ39 : c'est-à-dire

3KER39 : /

3KEQ40 : et le parler ?

3KER40 : ils ne parlent pas comme nous

3KEQ41 : donc tu peux reconnaître les gens d'Alger?

3KER41 : oui

3KEQ42 : comment?

3KER42 : il y a des mots qu'on dit / comme Oran « rouh nichane »(va tout droit) et Alger /ils disent « ya kho : »(mon frère) /

3KEQ43 :pour toi où commence Alger?

3KER43 : à Alger

3KEQ44: tu es en quelle année?

3KER44 : **deuxième année**

3KEQ45 : raconte moi comment t'as étudié les langues que tu m'as cité

3KER45 : dela **première année** jusqu'à la troisième en arabe/ puis en quatrième on nous aintroduit le français trois jours par semaine et depuis l'année passé on fait l'anglais

3KEQ46 : c'est ta deuxième année pour l'anglais ?

3KER46 : oui

3KEQ47 : et le volume horaire ?

3KER47 : l'arabe six heures par semaine le français/cinq heures et l'anglais trois heures

3KEQ48 : et les autres matières vous les faites en arabe?

3KER48 :oui

3KEQ49 : t'as des amis à l'école?

3KER49 : oui

3KEQ50 : en quelle langue tu leur parles ?

3KER50 : en arabe dialectal

3KEQ51 : même les kabyles

3KER51 : oui

3KEQ52 : pourquoi pas en kabyle ?

3KER52 :elles me parlent en arabe

3KEQ53 : elles connaissent le kabyle ?

3KER53 : oui

3KEQ54 : et pourquoi elles ne te parlent pas en kabyle ?  
3KER54 : pour elles c'est intimidant  
3KEQ55 : et toi ?  
3KER55 : moi aussi  
3KEQ56 : pourquoi ?  
3KER56 : parce que quand on parle en kabyle les autres se moquent de nous  
3KEQ57 : vous organisez **des fêtes** ici à la maison ?  
3KER57 : oui souvent  
3KEQ58 : et vous chantez ?  
3KER58 : oui  
3KEQ59 : en quoi ?  
3KER59 : en arabe et en kabyle  
3KEQ60 : t'as déjà assisté à des fêtes de mariage ici et à Tizi ?  
3KER60 : oui  
3KEQ61 : quelle est la différence ?  
3KER61 : ici c'est dans des salles de fêtes / là-bas à la maison  
3KEQ62 : *c'est l'unique* différence ?  
3KER62 : oui / non il y a ici / ils chantent en arabe et là-bas de la musique en kabyle  
3KEQ63 : revenant à tes parents  
3KER63 : oui  
3KEQ64 : ça leur arrive de te raconter des histoires ?  
3KER64 : non  
3KEQ65 : tu regardes **la télévision** ?  
3KER65 : oui  
3KEQ66 : que regardes-tu ?  
3KER66 : **les films** et les dessins animés  
3KEQ67 : quelles **chaînes** arabes ou françaises ?  
3KER67 : françaises **TV5** et parfois arabes  
3KEQ68 : t'as un programme ou /  
3KER68 : non je n'ai pas de programme  
3KEQ69 : et la radio tu écoutes ?  
3KER69 : oui

3KEQ70 : quoi?

3KER70 : des cassettes

3KEQ71 : de qui ?

3KER71 : **RIHANNA**

3KEQ72 : c'est quoi ?

3KER72 : une chanteuse **américaine**

3KEQ73 : la radio non?

3KER73 : uniquement le matin avec ma mère / j'écoute ELBAHDJA

3KEQ74 : quelle langue?

3KER74 : l'arabe pas classique / derja

3KEQ75 : tu lis des livres extra scolaires

3KER75 : non

3KEQ76 : si on te dit qu'il y a **des cours** des cours pour enseigner le kabyle le chaoui et d'autres langues le vendredi pour celui qui veut / tu vas y aller ou non ?

3KER76 : non

3KEQ77 : pourquoi?

3KER77 : j'ai de la révision

3KEQ78 : durant les vacances alors

3KER78 : ça m'intéresse

3KEQ79 : pourquoi?

3KER79 : pour apprendre

3KEQ80 : si je te demande de me classer les langues que tu connais / selon ta préférence

3KER80 : le kabyle / parce que je le connais/ puis le français / il est facile/ l'arabe / parce que je parle avec/ puis l'anglais un peu facile et en dernier l'arabe classique/ parce que je ne l'aime pas

3KEQ81 : merci Aziza

3KER81 : merci

## ANNEXE G

### LES CARTES GEOGRAPHIQUES

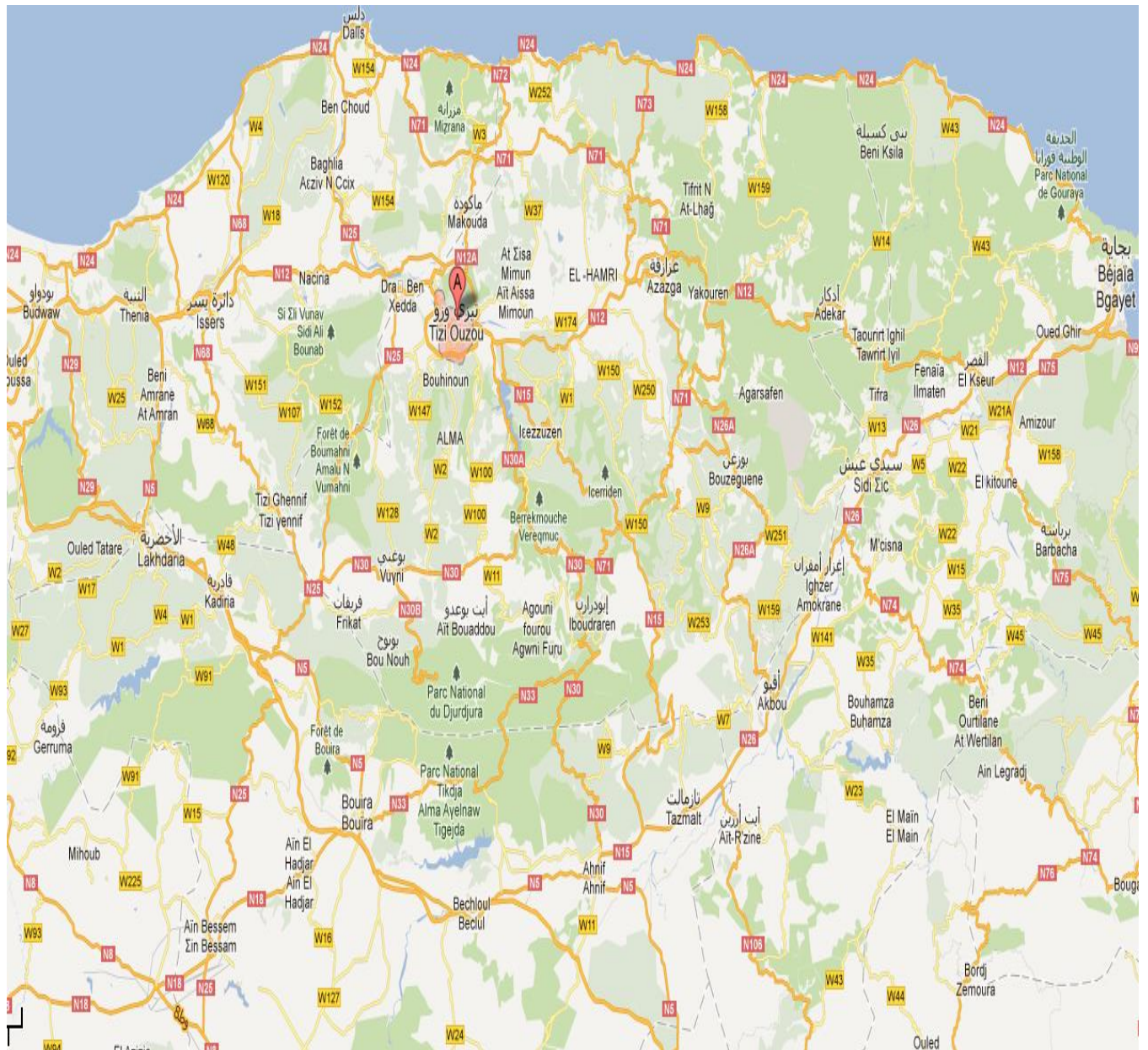
#### G. a. Carte géographique d'Alger



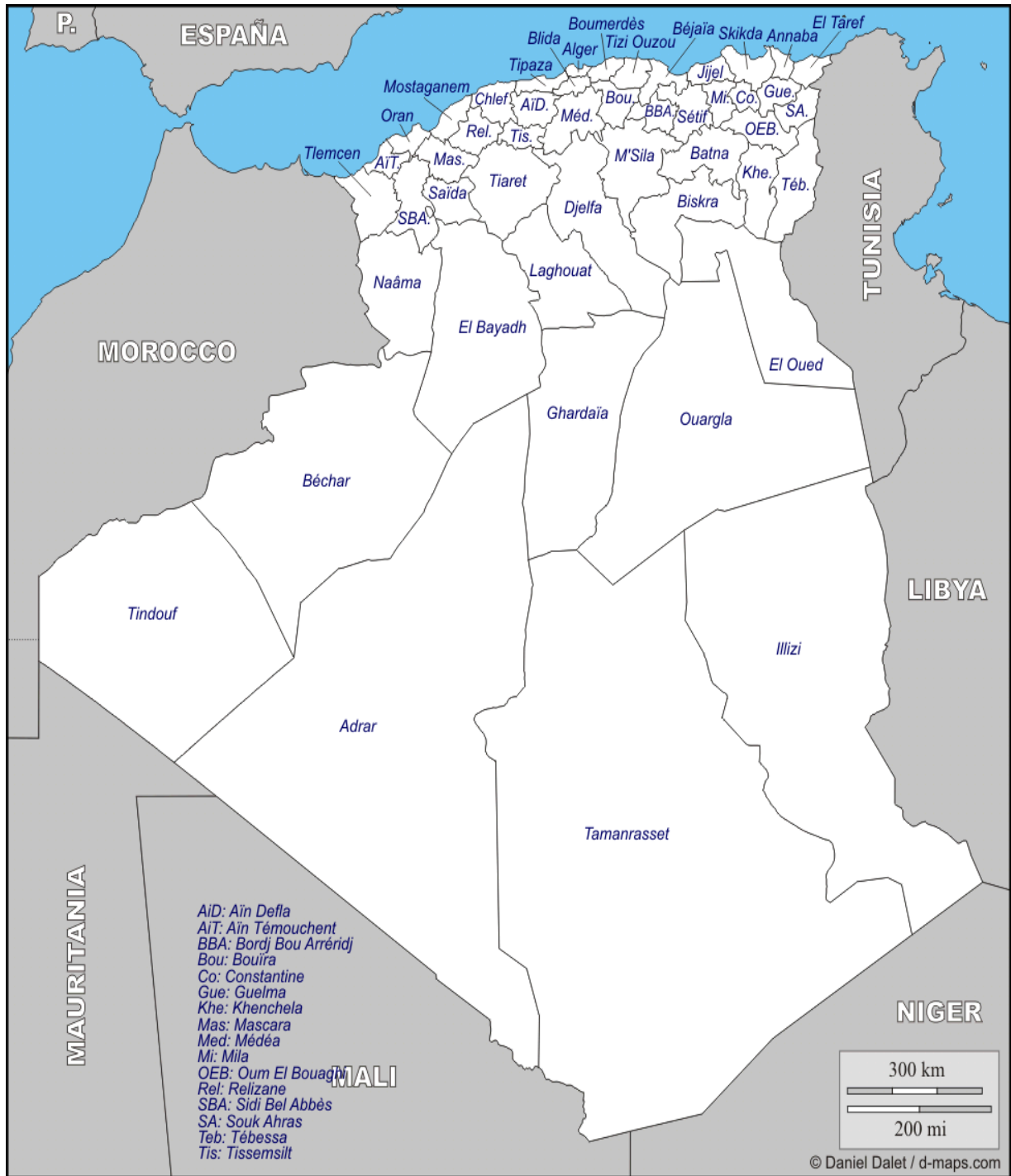




## G.c. Carte géographique de Tizi ousou



G.d. Carte géographique de l'Algérie



## REFERENCES

1. Cuq, J., "Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde", CLE International, Paris, (2003), 303 p.
2. Dib, M., "Le métier à tisser", Le Seuil, (1957), p 19.
3. Feraoun, M., "Le fils du pauvre", Le Seuil, Paris, 1954. p 36.
4. Cavalli, M., "Lire : balayage, repérage, formulation d'hypothèses...", Hachette, Paris, (2000), 127 p.
5. Giasson, J., "La compréhension en lecture", Gaëtan Morin, Québec, (1990), 255 p.
6. Deprez, C., "Les enfants bilingues : langues et famille", Didier, Paris, (1994), 207 p.
7. Mackey, W-F., "Bilinguisme et contact des langues", Klincksieck, Paris, (1976), 534 p.
8. Marcellesi, J-B., "Bilinguisme, diglossie, hégémonie : problèmes et tâches", Langage, Larousse, Paris, n° 61, (1981), pp.12-18.
9. Lüdi, G., Py, B., "Etre bilingue", Peter Lang, Bern, (2003), 203 p.
10. Moreau, M-L., "Sociolinguistique concepts de base", Liège, Mardaga, 1997, 312 p.
11. Py, B., "Regards croisés sur les discours du bilingue et de l'apprenant " Lidil, PUG, France, n°6, (1992),9-25.
12. Calvet, L-J., "La sociolinguistique", Que sais-je ?, PUF, Paris, (1993), 128 p.
13. Beniamino, M., "Diglossie", (2006),. In : Moreau, M-L., (éd.), "Sociolinguistique - concepts de base", Mardaga, Liège, (1997), 125-129.
14. Grandguillaume, G., "Le multilinguisme dans le cadre national au Maghreb".

In : Laroussi, F., (coord.), Plurilinguisme et identités au Maghreb, PUR, France n°233, (1997), 13-17.

15 Taleb-Ibrahimi, K., "Les Algériens et leur(s) langue(s)", El Hikma, Algérie.1997, 328 p.

16. Calvet, L-J., "Véhiculaire", (1997),. In : Moreau, M-L., (éd.), "Sociolinguistique, concepts de base", Mardaga, Liège,289-290

17. Blanchet, Ph. "la lettre de l'AIRDF", n° 38. In : Rispaill, M., (dir.),l'enseignement du français dans des situations de plurilinguisme, Lille 3 : UFR, (2006), 31-36.

18. Temim, D., "Nomination et représentations des langues en Algérie". In : Cheriguen, F., " Les enjeux de la nomination des langues dans l'Algérie contemporaine", L'Harmattan, Paris, (2007),19-35.

19. Mebarek-Slaouti, T., "Le nom de la langue berbère dans l'histoire : rapport entre l'ethnonyme, l'écriture et les communautés linguistiques berbérophones" In : Cheriguen, F., "Les enjeux de la nomination des langues dans l'Algérie contemporaine",L'Harmattan, Paris, (2007),19-3.

20. Morin, E., Introduction à la pensée complexe, Seuil, Paris, (2005), 158 p.

21. Puren, C., "Des méthodologies constituées et de leur mise en question", Le français dans le monde, Hachette, Paris, numéro spécial,(1995),36-41.

22. Puren, C., "La didactique des langues étrangères à la croisée des méthodes". Essai sur l'éclectisme, Didier, Paris, (1994), 416 p.

23. Calvet, L-J., "Pour une linguistique du désordre et de complexité ".In : Blanchet, PH., "un siècle après le cours de Saussure, la linguistique en question", l'Harmattan, Paris, (2007), 19-33.

24. Dollé, M., "l'imaginaire des langues", L'Harmattan, Paris, (2001), 192 p.

25. Mannoni, P., "Les représentations sociales", Que sais-je ?, P U F, Paris, (1998), 128 p.

26. Le Petit Larousse, Larousse, Paris, (2003), 881 p.
27. Jodelet, D., "Les représentations sociales", PUF, Paris, (1991), 447 p.
28. Gallina, J-M., "Les représentations mentales", Les Topos, Dunod, Paris, (2006), 229 p.
29. Moscovici, S., "La psychanalyse, son image, son public", PUF, Paris, (1961, 2<sup>ème</sup> éd, 1976), 506 p.
30. Bonardi, C., Roussiau, N., "Les représentations sociales", Les Topos, Dunod, Paris, (1999) 101 p.
31. Jodelet, D., "Grand dictionnaire de la psychologie. Représentations sociales", Larousse Paris, (1991), 720 p.
32. Guimelli, CH., "La pensée sociale", Que sais-je ?, P U F, Paris, (1999), 128 p.
33. Abric, J-C., "Pratiques sociales et représentations", PUF, Paris, (1994), 252 p.
34. Fischer, G-N., "les concepts fondamentaux de la psychologie sociale", Paris, Dunod, (1987), 336 p.
35. Pétard, J-P., Psychologie sociale, Bréal, Paris, (2007), 480 p.
36. Rouquette, M-L., Rateau, P., "Introduction à l'étude des représentations sociales", PUG, France, (1998), 171 p.
37. Doise, W., Palmonari, A., "L'étude des représentations sociales". Textes de base en sciences sociales, Delachaux et Niestlé, Neuchâtel, (1986), 301 p.
38. Moliner, P., "La dynamique des représentations sociales", PUG, France, (2001), 303 p.
39. Fribourg, J., "Vers l'ethnolinguistique", La linguistique, puf, France, Vol. 14, Fasc. 2, (1978), 103-116.

40. Castellotti, V., "Pour une perspective plurilingue sur l'apprentissage et l'enseignement des langues". In Castellotti (et représentations", PUR,France, 9-37dir.), "D'une langue à d'autres : pratiques.
41. Moore, D., " Les représentations des langues et de leur apprentissage : itinéraire théorique et trajets méthodologiques".In. Moore, D,Les représentations des langues et leur apprentissage : références, modèles, données et méthodes,Didier, Paris, (2001),9-22.
42. Lafontaine, D., "Attitudes linguistiques".n :Moreau, M-L. (éd), sociolinguistique concepts de base, Liège : Mardaga, (1997),56-60.
43. Gosling, P., "Psychologie sociale : l'individu et le groupe", tome 1, Breal, Paris, (1996), p 54.
44. Bloch H., Dictionnaire fondamental de la psychologie, L – Z,Larousse, Paris, (1997),1456 p.
- 45.Thomas, R., Alaphilippe, D, "Les attitudes, Que sais-je ?", PUF,Paris, (1983), 99 p.
46. Bruner, J-S., "Car la culture donne forme à l'esprit, de la révolution cognitive à la psychologie culturelle", Georg Eshel, Paris, (1991), 172 p.
47. Montenot, J., "Encyclopédie de la philosophie", Librairie Générale française, Paris, (2002), 1800 p.
48. Amossez, R., Herschberg Pierrot, A., "Stéréotypes et clichés", Armand Colin, Paris, (2005), 127 p
49. Germain, C., "Evolution de l'enseignement des langues : 5000 ans d'histoire", CLE International,Paris, (1993), 351 p.
50. Castellotti, V., Moore., D.,"Le bilingue était presque parfait"(2007). In : Lambert P., Millet, A., Rispaill, M.,et al. (éds), "Variations au cœur et aux marges de la sociolinguistique", L'Harmattan,Paris,27-3.

51. Develay, M., "De l'apprentissage à l'enseignement", ESF éditeur, Paris, (1992) p 24.
52. Doron R, Parot F, dictionnaire de la psychologie, pef, Paris, (1991), 768 p.
53. Turcotte, A- G., "Un cadre théorique sur la lecture et un modèle du lecteur". (Mémoire de maîtrise). Université de Sherbrooke, Québec. (1992), p 24.
54. Gaonac'h, D., "Les composantes cognitives de la lecture", *Le français dans le monde*, Hachette, Paris, n° 255, (1993), 87-92.
55. Giasson, J., "La lecture de la théorie à la pratique", Gaëtan Morin, Québec, (1995), 402 p.
56. Fayol, M., Gambert, J-E., *et al.* Psychologie cognitive de la lecture, PUF, Paris, (1992), p. 27.
57. Foucambert, J., "La manière d'être lecteur", Albin Michel, Toulouse, (1994).
58. Baccino, T., Cole, P., "La lecture experte", PUF, Paris, (1995), 127 p.
59. Ferrand, L., "Psychologie cognitive de la lecture", De Boeck, Paris, (2007), 544 p.
60. Charmeux, E., "Apprendre à lire : échec à l'échec", Milan, Toulouse, (1987), 138 p.
61. Cornaire, C., Germain, C., "Le point sur la lecture", CLE International, Paris, (1999).
62. Goupil, G., Lusignan, G., "Apprentissage et enseignement en milieu scolaire", Gaëtan Morin, Québec, (1993), 136 p.
63. Cicurel, F., "Compréhension des textes : une démarche interactive", *Le français dans le monde*, L'Harmattan, Paris, n°243, 40-47.
64. Legendre, R., "Dictionnaire actuel de l'éducation", Guérin, Paris, Eska, (1993), 1184 p.



65. Cyr, P., “Les stratégies d’apprentissage”, CLE International, Paris,(1998), 181 p.
66. Moirand, S., “Une grammaire des textes et des dialogues”, Hachette, Paris, (1990), 159 p.
67. Laurent, J-P., “L’apprentissage de l’acte de résumer”, CRESEF, Metz, PratiquesVol 48, (1985), 71-77.
68. Noël, B., La métacognition, De Boeck, Bruxelles, (1991), 253 p.
69. Eco, U., “Lector in fabula - Le rôle du lecteur”, Grasset, Paris, (1985), 313 p.
70. Adams, G., Davister, J., Denyer, M., “Lisons futé : Stratégies de lecture”, Duculot,Bruxelles,(1998), p 17
71. Gaonac’h, D., “Théories d’apprentissage et acquisition d’une langue étrangère Hatier / Didier, Paris, (1991), p 39.
72. Turcotte, A., 1994, “Compétences et perceptions du lecteur évaluées de façon authentique”, Lidil, PUG, France, n°10,13-37.
73. Reuter, Y., (éd), *et al.*Dictionnaire des concepts fondamentaux dedidactique El Midad, Algérie, (2011), 280 p.
74. Maisonneuve, L., “Apprentissage de la lecture. Méthodes et manuels”, Tome 1 et 2, L’Harmattan, Paris, (2002), p 78.
75. Bentolila “La lecture : apprentissage, évaluation, perfectionnement”, Nathan, Paris, (1991), 141 p.
76. Boisvert, J., “La formation de la pensée critique Théorie et pratique”, De Boeck Bruxelles, (1999), p 19.
77. Bolton, S., “Evaluation de la compétence communicative en langue étrangère”, Didier, Paris (1991), 112 p.

















































