

UNIVERSITÉ SAAD DAHLAB DE BLIDA

Faculté des Lettres et Sciences Sociales
Département de Français

MÉMOIRE DE MAGISTER

En Langue Française
Spécialité : Didactique

LE RÔLE DE LA COMPÉTENCE SOCIOCULTURELLE
DANS LA COMPRÉHENSION DES TEXTES
LITTÉRAIRES CONTEMPORAINS
CAS DES RÉCITS AFRICAINS

Par

Nadjia BOUCHAMMA

Devant le jury composé de :

A. BEKKAT	Professeur, U. de Blida	Présidente
K. AIT DAHMANE	Maître de conférence, U. d'Alger	Examineur
M. KEBBAS	Maître de conférence, E.N.S d'Alger	Examineur
C. CORTIER	Maître de conférence, U. de Lyon	Rapporteur

Blida, Mars 2008

RÉSUMÉ

Ce travail est une recherche action qui s'inscrit à l'intersection de la socio didactique et de la didactique de la littérature. Elle porte sur l'impact des représentations d'un public de 60 étudiants de 3^{ème} année de licence de français vis-à-vis de la littérature et de la culture africaines, sur la compréhension des récits africains, mais aussi sur celui de la non maîtrise de la composante culturelle dans le processus de compréhension de ces textes « marqués culturellement ».

Pour y parvenir, nous avons mis en place un protocole comprenant un questionnaire afin de connaître notre public, ses habitudes de lecture, les rapports qu'il entretient avec la langue française, la culture française et francophone (cas de la culture africaine « noire »). Les résultats de ces questionnaires montrent que les apprenants éprouvent une forme de réticence envers les récits africains et que, de ce fait, ils ont du mal à les comprendre. Pour expliquer ces difficultés, nous avons formé des groupes expérimentaux permettant de voir si nos étudiants ont du mal à situer le lexique dit exotique, spécifique aux récits africains, quelle est leur maîtrise des référents culturels présents dans les textes supports. Enfin nous avons souhaité évaluer le rôle des représentations négatives de certains étudiants envers la culture africaine « noire ».

Les résultats de notre recherche nous permettent de faciliter la compréhension de ce type de texte, mais aussi de tracer quelques pistes de recherche pour améliorer la réception de ces récits en licence de français.

Mots clés : compréhension et lecture littéraire – littérature/ culture – culture/ représentations (Altérité culturelle).

ملخص

يتضمن هذا البحث حقلين علميين الأول علم الاجتماع التعليمي و الثاني تعليمية النص الأدبي. و هو يحتوي

من جهة مدى تأثير بيانات طلبة السنة الثالثة ليسانس فرنسية على عملية فهم النصوص الأدبية المعاصرة.
من جهة أخرى عدم فهم مظاهر الحياة اليومية المترجمة من خلال هذا النوع من النصوص.
و انطلاقا من هذا طرحنا الفرضيات التالية

- 1 عدم فهم الكلمات الخاصة بهذا النوع من النصوص الأدبية و التي تحمل مفاهيم خاصة بالواقع الاجتماعي يؤدي بالطلبة إلى عدم الفهم النصوص بأكملها.
- 2 عدم معرفة الواقع الاجتماعي مع كل ما يتضمنه يؤدي بالطلبة لعدم فهم النصوص الأدبية خاصة أن هذه الأخيرة تحتل عدة معالم اجتماعية و ثقافية خاصة بالمجتمع الذي توصفه.
- 3 أخيرا البيانات السلبية للطلبة اتجاه الشعوب الإفريقية يؤدي إلى عدم محاولة الطلبة لدراسة و فهم النصوص الأدبية الإفريقية السوداء.

و لإثبات فرضيتنا قدمنا تحقيق تركز على استجابات و دراسة نصوص أدبية إفريقية مع الطلبة.
و لقد سمحت النتائج المحصلة على تثبيت فرضياتنا.

REMERCIEMENTS

Mon infinie gratitude va d'abord à ma directrice de recherche C. CORTIER qui m'a soutenue et encouragée tout au long de la réalisation de ce modeste travail.

Je remercie Mme A. BEKKAT pour ses précieux conseils et recommandations qui ont positivement orienté mon travail.

J'exprime également ma reconnaissance envers toute l'équipe de l'école doctorale, et plus précisément, Mme K. AIT DAHAMANE, pour son aide et ses incessants encouragements soutenus et encouragée tout au long de l'élaboration.

Il nous a quittés, mais il continue de vivre dans nos cœurs, nos cours, et dans chacune de nos réussites, merci Mr H. GHRIS.

TABLE DES MATIERES :

RÉSUMÉ	1
ملخص.....	2
REMERCIEMENTS	3
INTRODUCTION	7
CHAPITRE 1 :	10
CHAPITRE THEORIQUE	10
1- LA COMPREHENSION ET LA LECTURE LITTERAIRE	10
1.1- La compréhension de l'écrit	10
1.2. Les modèles de compréhension	11
1.2.1- Le modèle sémasiologique (ascendant)	12
1.2.2- Le modèle onomasiologique (descendants)	13
1.2.3- Le modèle interactif	15
1.3- La lecture littéraire	16
1.3.1 Le statut de la littérature dans l'enseignement des langues	16
1.3.2- La lecture du texte littéraire	17
1.4- Fonctions sociales de la lecture littéraire	22
2- LE RAPPORT LITTERATURE/ CULTURE	23
2.1- Définition de la culture	24
2.2- Manifestation du culturel dans les textes littéraires.....	25
2.2.1- Le document authentique	25
2.2.2- Le texte littéraire : un document authentique.....	26
2.3- L'impact de l'enseignement de la littérature sur celui de la culture	28
3- LES REPRESENTATIONS.....	31
3.1- Qu'est-ce que les représentations ?	31
3.2- Fonctions des représentations	32
3.3- Les types de représentations.....	33
3.3.1- Les représentations mentales	33
3.3.2- Les représentations sociales	35
CHAPITRE 2 :	51
CHAPITRE MÉTHODOLOGIQUE.....	51
1- DESCRIPTION DU PUBLIC :	51
2- PRESENTATION DU QUESTIONNAIRE :	52
2-1 Objectifs du questionnaire :	52
2-2- Conditions de passation du questionnaire :	52
2-3- Composition du questionnaire :	53
2-4- Résultats chiffrés du questionnaire :	54
2-5- Commentaire sur les résultats du questionnaire :	67
3- PRESENTATION DE L'EXPERIMENTATION :	69
3-1- Conditions de réalisation de l'expérimentation :	69

3.2- Présentation du protocole de l'expérimentation	69
3.3- Présentation du texte	72
3.4- Présentation des items	75
3.5- Présentation des outils d'aide à la compréhension	77
3.5.1- Présentation des notes explicatives	77
3.5.2- Présentation de l'exposé précédant l'activité de compréhension	78
CHAPITRE 3 :	80
ANALYSE DES DONNÉES RECUEILLIES LORS DU TEST DE COMPREHENSION.....	80
1- CRITERES D'EVALUATION DES REPONSES DES APPRENANTS	80
2- L'ANALYSE CHIFFREE DES RESULTATS DE L'ACTIVITE DE COMPREHENSION	82
2.1- Les réponses aux items	83
2.1.1- Les résultats du groupe témoin	83
2.1.2- Les résultats du groupe contrôle 1	86
2.2- Les points de vue des étudiants	94
2.2.1- Les résultats du groupe témoin	95
2.2.2- Les résultats du groupe contrôle1	95
2.2.3- Les résultats du groupe contrôle 2	97
3- COMMENTAIRE DES RESULTATS DE L'ACTIVITE	98
4- PISTES ET RECOMMANDATIONS DIDACTIQUES	105
-CONCLUSION	107
REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES	110
ANNEXES :	ERREUR ! SIGNET NON DEFINI.
ANNEXE 01	ERREUR ! SIGNET NON DEFINI.
ANNEXE 02	ERREUR ! SIGNET NON DEFINI.

TABLE DES ILLUSTRATIONS

Tableau 1 : Âges des étudiants interrogés	54
Tableau 2 : Sexes des étudiant interrogés	54
Tableau 3 : villes d'origines des étudiants.....	55
Tableau 4 : Profession du père	55
Tableau 5 : Profession de la mère	56
Tableau 6 : filières suivies au lycée.....	57
Tableau 7 : Éventualité d'un séjour en France	58
Tableau 8 : Aimer ou ne pas aimer la langue française et pourquoi	58
Tableau 9 : Représentations de la langue française	59
Tableau 10 : les étudiants qui regardent la télévision	60
Tableau 11 : le genre d'émissions télévisées.....	60
Tableau 12 : le nombre d'étudiants qui écoute la radio.....	61
Tableau 13 : le genre d'émissions radiophoniques écoutées.....	61
Tableau 14 : le taux d'étudiants qui lisent	62
Tableau 15 : le genre de lectures préférés.....	62
Tableau 16 : le taux d'étudiants ayant lu des œuvres littéraires.....	63
Tableau 17 : le genre d'œuvres littéraires lues	63
Tableau 18 : taux d'étudiants ayant déjà lu de la littérature francophone	64
Tableau 19: Nombre d'œuvres littéraire francophones citées	64
Tableau 20: Représentations de la littérature africaine.	65
Tableau 21 ; entre œuvres françaises et francophones ?pourquoi ?	65
Tableau 22 : résultats obtenus dans le groupe témoin.....	83
Tableau 23 : résultats obtenus dans le groupe contrôle1	86
Tableau 24 : résultats obtenus dans le groupe contrôle2.....	89
Tableau 25 : tableau récapitulatif des résultats obtenus	92
Tableau 26 : points de vue du groupe témoin	95
Tableau 27 : points de vue du groupe contrôle1	96
Tableau 28 : points de vue du groupe contrôle2	97

INTRODUCTION

La langue n'est pas un simple outil qui permet de faire passer les informations de manière factuelle. Elle est avant tout le vecteur de communication de la culture dont elle est issue. L'Histoire du pays, les normes sociales et les fondements historiques de la société sont autant de facteurs nécessaires pour comprendre la culture, mais aussi et surtout pour permettre aux apprenants de faire un usage approprié de la langue.

Dans un monde où les bornes de délimitation des champs culturels sont en pleine mutation, les concepts d'identité et d'altérité suscitent une nouvelle prospection sémantique. Dans un contexte sociétal où la diversité ethnique est souvent perçue comme une source d'instabilité. Quel sens donner à ces deux concepts dans des espaces sociaux fortement marqués par des pratiques culturelles hétérogènes où apparaissent également des conservations culturelles ?

Si le continent africain n'incarne pas seul la problématique de ces deux concepts en mobilité sémantique, il reste que les expériences coloniales et postcoloniales font de ce continent l'espace privilégié d'une introspection analytique de l'ensemble des activités sociales portant sur ces concepts d'identité et d'altérité.

Cette question mérite bien une introspection dans le champ littéraire africain. D'abord parce que la littérature, en général, entretient des rapports consubstantiels avec le monde ; ensuite parce que, par les thématiques qu'elle aborde, la littérature africaine constitue un révélateur puissant de ces interrogations souterraines qui échappent à l'immédiateté de la vie quotidienne ; enfin parce que la littérature africaine écrite en langues européennes est par essence une manifestation totale des tensions inhérentes à la confrontation des concepts de l'altérité et de l'autochtonie.

Apport à double tranchant pour la littérature africaine, vecteur de cultures locales, régionales et ethniques que nous avons bien observées auprès des étudiants de licence de français de l'université de Saad DAHLEB –Blida-.

Rappelons que la formation de licence de français exige de ces apprenants une connaissance importante de la littérature française et francophone. Lors du cursus de licence, les étudiants se retrouvent souvent confrontés à des textes littéraires contemporains ; ce genre de textes riches en connotations socioculturelles permet de connaître l'autre et de s'ouvrir sur le monde.

Cependant, cette « richesse culturelle » étrangère aux apprenants algériens, représente une barrière à l'accès au sens. Car, souvent les apprenants n'ont pas le bagage culturel suffisant pour aborder les textes littéraires contemporains, bien que leurs connaissances linguistiques soient d'un bon niveau.

Aussi, à travers les observations et les enquêtes menées sur le terrain, nous avons constaté que les apprenants éprouvent de réelles difficultés à aborder les textes littéraires contemporains et, notamment les récits africains, bien que ces textes soient pour la plupart très accessibles par leur aspect purement linguistique. Mais aussi, nous avons ressenti une forme de réticence envers la littérature africaine noire, et des représentations stéréotypées concernant cette dernière.

Ceci nous amène à nous interroger sur ce qui pourrait aider les apprenants à dépasser cette barrière socioculturelle afin d'accéder aux sens des textes littéraires étudiés. Comment éviter aux apprenants ce blocage d'ordre socioculturel ?

Proposer d'enseigner la culture française et francophone dans son ensemble, n'est même concevable. Cependant, nous pouvons proposer des méthodes qui permettent aux apprenants de contourner leur blocage au niveau socioculturel et ainsi pouvoir comprendre les textes littéraires étudiés.

Deux hypothèses semblent pouvoir répondre à la question et permettre aux apprenants de contourner leurs difficultés :

1. Nous supposons que le fait de fournir un « glossaire » expliquant les termes à charge ou à connotation socioculturelle présents dans le texte lors de son étude, peut permettre aux apprenants de dépasser leurs difficultés d'ordre socioculturel et ainsi accéder au sens du texte étudié.

2. Nous supposons que des activités de pré-lecture proposant l'étude préalable d'autres documents à même d'éclairer les apprenants sur les thématiques culturelles présentes dans le texte littéraire visé, peuvent permettre aux apprenants d'être sensibilisés aux marques culturelles présentes dans le texte et ainsi faciliter la compréhension de ces dernières et optimiser la compréhension globale.

Le rôle des représentations dans l'enseignement/apprentissage des langues est désormais indiscutable, connu et adopté par tous les théoriciens ainsi que tous les enseignants de langue (maternelle ou étrangère). Tout acte d'enseignement/ apprentissage fait donc appel à des mécanismes complexes relatifs aux représentations que les apprenants ont forgé concernant la langue et la culture véhiculée par cette dernière. Dans cette perspective, nous avons émis l'hypothèse suivante :

3. Les problèmes de compréhension qu'éprouve notre public face à ce type de littérature sont en partie dus aux représentations négatives qu'ont certains apprenants envers la culture africaine 'noire' ou de la négritude.

CHAPITRE 1 : CHAPITRE THEORIQUE

Ce présent chapitre a pour objectif de définir le cadre théorique et les concepts fondamentaux sur lesquels nous nous sommes appuyée afin réaliser notre travail.

1. La compréhension et la lecture littéraire

Il existe des degrés et des étapes dans la compréhension, en fonction de l'évolution de l'apprentissage et des restructurations des connaissances auxquelles il donne lieu.

La compréhension est le résultat d'une série complexe d'opérations intellectuelles où l'aspect uniquement linguistique joue un rôle secondaire.

1.1. La compréhension de l'écrit

Il importe de préciser avant tout que le lecteur possède trois grandes catégories de connaissances générales qui peuvent lui faciliter l'aboutissement à la compréhension globale.

- **Schéma du contenu** : croyances, connaissances du monde, référents socioculturels,
- **Schéma formel** : connaissances des styles de textes et leur organisation rhétorique,
- **Schéma linguistique** : connaissance du code de la langue.

Notons également qu'il existe plusieurs manières d'aborder le problème de *la compréhension*. De nombreuses constructions théoriques tentent d'expliquer comment le sujet construit la signification globale du message. Elles empruntent les résultats de recherches menées sur les phénomènes de l'attention et du décodage, sur le mode d'organisation de la mémoire et son fonctionnement, sur le rôle joué par les connaissances antérieures et, bien évidemment, sur les caractéristiques du récepteur.

Les recherches conduites en psychologie cognitive nous semblent probablement les plus utiles pour la compréhension des mécanismes de lecture et l'interaction entre les différentes variables, elles ont conduit à l'élaboration de modèles de lecture (compréhension) dans le but d'éclaircir les différents processus mentaux mis en jeu par le lecteur durant la lecture. En effet, selon CORNAIRE et GERMAIN : «*Ces modèles constituent autant de tentatives d'identifier d'une part les différents facteurs qui entrent en jeu dans le processus d'élaboration du sens, et d'autre part de déterminer l'importance de chacun de ces facteurs.* » (1).

1.2. Les modèles de compréhension

Faire acquérir une compétence de compréhension en *langue étrangère* (LE) semble assez difficile du moment que de nombreux facteurs très complexes sont mis en jeu, mais il faut signaler que l'on acquiert toujours une certaine expérience des textes que l'on lit. La question que l'on peut éventuellement se poser est de savoir quelles sont les opérations cognitives nécessaires mises en œuvre pour aboutir à une compréhension bien réussie.

De nombreuses recherches en psychologie expérimentale portant sur l'étude et l'identification de ces opérations ont permis de mieux connaître et comprendre les différents mécanismes relatifs à la compréhension (*écrite*) et ont débouché sur trois modèles de compréhension qui expliquent les diverses démarches et activités cognitives effectuées par l'apprenant lors de sa réception des messages écrits.

1.2.1. Le modèle sémasiologique (ascendant)

Dans ce modèle la priorité est donnée à la perception des formes du message. Le processus de compréhension met en jeu différentes opérations qui se déroulent en quatre temps ;

- a- La phase de discrimination :** qui porte sur l'identification et la reconnaissance des signes graphiques.
- b- La phase de segmentation :** qui concerne la délimitation des mots, ou des groupes de mots ou celle des phrases.
- c- La phase d'interprétation :** qui autorise l'attribution d'un sens à ces mots ou phrases.
- d- La phase de synthèse :** qui consiste en une construction du sens global du message par addition des sens des mots ou groupes de mots ou phrases.

Cette démarche présente une conception linéaire du processus de compréhension, elle concerne un lecteur qui part du signe pour aboutir au sens, qui décode les unités linguistiques jusqu'aux graphèmes, puis il associe ces unités analysées à ses connaissances générales pour en examiner la concordance.

Remarquons que, dans ce modèle le texte constitue la seule source d'information, le lecteur se trouve limité au texte, c'est le cas des approches dites « traditionnelles d'apprentissage de la lecture » qui

«[...] s'appuient sur le principe que la signification d'un texte se construit à partir de l'encodage d'unités de base, en passant d'abord par la

reconnaissance des lettres, des syllabes, des mots enfin des phrases. Le processus est unidirectionnel, de bas en haut » (1).

Cependant, comme le souligne D. GAONAC'H : « *l'origine du texte, le statut attribué à sa lecture et l'objectif qui lui est assigné, son titre, etc. sont des indices qui aboutissent à l'élaboration de prévisions fondées en fait sur des connaissances préalables [...] le texte n'est qu'une source d'informations parmi d'autres* » (2).

Ainsi, le lecteur dans sa perception et interprétation du texte, ne peut guère formuler d'hypothèses de sens sans faire appel à ses connaissances antérieures, et le fait de le limiter au texte, le met dans une situation qui peut entraver la compréhension voir la bloquer.

1.2.2. Le modèle onomasiologique (descendants)

Selon ce modèle, le processus de compréhension serait le résultat d'une série d'opérations de préconstruction de la signification du message par le récepteur, qui établit un certain nombre d'hypothèses et qu'il vérifie par la suite :

Les premières hypothèses que formule le lecteur sont d'ordre sémantique, elles se basent sur le contenu du message à partir des connaissances dont dispose le récepteur en fonction de la situation de communication. Ces hypothèses anticipent la signification du message, puisqu'elles prennent en compte les unités de sens qui résultent des unités formelles de surface.

La vérification des hypothèses émises s'effectue grâce au repérage d'indices qui permettent de confirmer les hypothèses sémantiques et formelles construites au départ.

La dernière phase du processus concerne le résultat de la vérification. Ici, trois situations sont possibles :

- Soit les hypothèses sont attestées et la préconstruction du sens s'inscrit alors dans le processus global de signification.
- Soit les hypothèses sont démenties et le récepteur reprend alors la démarche en établissant de nouvelles hypothèses.
- Soit les hypothèses ne sont ni confirmées ni infirmées, le recueil de nouveaux indices peut différer la construction du sens ou entraîner l'abandon de la recherche de la construction du sens.

Ce modèle, fondé sur l'ensemble construction/vérification d'hypothèses, fait appel à des connaissances de différents ordres et le degré de la validité de la préconstruction du sens dépend du niveau et de la somme de ces connaissances, « *La compréhension est un processus d'élaboration et de vérification continues d'hypothèses* » (1)

Parmi celles-ci, outre la connaissance des règles sociolinguistiques et des règles discursives (types de discours) ou textuelles (types de textes) ; la connaissance du référent et la familiarité du thème ainsi que les connaissances socioculturelles qui lient la langue à sa culture jouent un rôle capital.

Ce type de modèle, met donc au premier plan les connaissances préalables du sujet : c'est à partir de ses connaissances relevant de son vécu et de son expérience générale du monde qu'il établit ses hypothèses globales et approche les sens jusqu'à les unités les plus restreintes du message.

Remarquons que, dans ce modèle la signification globale du texte se fait essentiellement en se basant sur des indices de haut niveau en négligeant les indices de bas niveau. Cependant, pour aboutir à une compréhension bien réussie il est nécessaire de prendre en considération ces derniers : « *cela ne doit pas masquer le*

rôle des indices de faible niveau, graphémiques en particulier : les bons lecteurs ne sont pas ceux qui négligent ces indices au profit des niveaux supérieurs » (2).

1.2.3. Le modèle interactif

Si on critique l'orientation sémasiologique et son intérêt pour ce qui est d'ordre linguistique, certains spécialistes affirment que la démarche onomasiologique est loin d'être parfaite car elle peut aussi manquer son but face à un blocage de type linguistique. On peut dire alors, qu'un bon lecteur est celui qui modifie sans cesse ses modes de traitement des textes, selon les exigences spécifiques et particulières de ces derniers.

«On considère que la compréhension s'établit lorsqu'il y a jonction entre la reconnaissance d'éléments du code [...] et la projection des connaissances du lecteur sur le texte » (3). L'efficacité de la lecture repose donc sur la possibilité d'interaction des deux formes de traitement : ascendant et descendant, car c'est probablement la conjugaison de ces deux modèles, autrement dit, l'interaction continue entre ses connaissances antérieures et les éléments qui sont apportés par le texte, que le lecteur construit le sens dans sa LM (langue maternelle), mais aussi dans sa la LE (langue étrangère).

Les connaissances générales que mobilise le lecteur, soit pour les associer aux graphèmes décodés, soit pour émettre des hypothèses de sens, relèvent entre autre, du domaine des référents culturels de la langue.

Le blocage de type extralinguistique empêche nettement l'interprétation du sens du texte et entrave par conséquent la compréhension globale du message (texte).

Ainsi les travaux conduits sur les activités mentales intervenant dans le processus de compréhension ont permis de mieux cerner les démarches mises en œuvre dans le traitement de l'information et d'élaborer des procédures particulières de

compréhension afin de faciliter les tâches qui restent souvent bien difficiles pour l'apprenant.

1.3. La lecture littéraire

Pour répondre à la question des enjeux de formation et d'apprentissage autour de la lecture des textes littéraires (et plus précisément des textes littéraires francophones) à un niveau universitaire, nous avons adopté des protocoles interprétatifs qui nous permettent de confronter les modèles théoriques de la lecture littéraire et des interrogations à son propos, des programmes d'apprentissages et d'outils didactiques aux pratiques réelles des enseignants et de leurs effets en terme de perception et d'apprentissage chez les lecteurs.

1.3.1. Le statut de la littérature dans l'enseignement des langues

La connaissance de la littérature relève d'une tradition littéraire qui remonte à l'Antiquité. Dès cette époque, un rôle clé conféré à l'École (pratiques d'enseignement de cette période) était d'assurer la perpétuation d'une culture commune et de célébrer la valeur d'exemple des grands auteurs en enseignant le patrimoine littéraire. L'enseignement de la littérature était ainsi le vecteur de la diffusion des valeurs spirituelles et culturelles. Ces valeurs de l'enseignement de la littérature se sont encore davantage développées au XIXe siècle lorsque l'école est devenue un lieu de démocratisation et de modernisation des pratiques culturelles. C'est ainsi que vers la fin du XIXe siècle, la discipline « français » (L'enseignement du français langue maternelle) se fonde dans la continuité des langues anciennes, dont elle hérite largement. Les réalisations littéraires étaient considérées comme étant les plus élaborées pour la formation et l'étude de la langue (et son enseignement) qui s'appuyait sur un modèle qui préconisait l'explication des textes et l'histoire littéraire.

Il suffit de considérer les programmes actuels des études de lettres dans les universités (cas de la formation de licence de français à l'université de Blida) pour comprendre que ce modèle continue largement aujourd'hui à prévaloir dans la formation des futurs enseignants (de F.L.E). Bien que ce dernier ait été remis fortement en question depuis les années 70 avec l'arrivée de nouvelles méthodes d'enseignement/ apprentissage qui préconisent un enseignement type communicatif et qui contestent le corpus littéraire classique ainsi que les méthodes d'enseignements dites « traditionnelles ». Ces dernières ont engendré des confusions concernant l'enseignement de la littérature et celui de la lecture. Apprendre à lire, pense-t-on désormais, nécessite la prise en compte de textes beaucoup plus variés que seuls textes littéraires. L'association langue/littérature est ainsi contestée. Mais si l'on observe les pratiques de terrain, on constate que malgré toutes les critiques et les contestations qu'a subi la littérature, cette dernière garde son prestige ainsi que sa place dans l'enseignement supérieur des langues.

1.3.2. La lecture du texte littéraire

Au départ, il y a l'idée qu' « *il existe des situations de lecture qui font que l'acte de lire s'inscrit dans un processus d'énonciation où le sujet lisant a ses propres intentions de communication qui contribuent de façon non négligeable à prêter son sens au texte* » (4). Le cadre théorique dans lequel on s'engage d'emblée est donc celui des approches communicatives où on considère que lire, de la même façon que parler, c'est communiquer, et que savoir lire, est de posséder une compétence de communication, au sens de HYMES. Celle-ci suppose des savoirs mais aussi des savoir-faire qui font appel à des composantes d'ordre linguistique, socioculturel et psychoaffectif. Apprendre à lire ne peut donc pas être apprendre du vocabulaire et de la grammaire. Delà découle notre questionnement sur ce qu'est la lecture, comment aborder la lecture et notamment celle des textes littéraires en classe de FLE.

1.3.2.1. Lecture et littérature

L'invitation à s'occuper davantage de la littérature dans les pratiques d'enseignement/apprentissage tant du français langue maternelle qu'étrangère, semble ranimer la question inévitable de la nature de la chose littéraire. Face aux détournements de toutes sortes, le souci d'être vraiment dans la littérature et de faire un usage authentiquement littéraire du texte littéraire n'est certes pas inutile, mais il pourrait conduire à une obsession de pureté étrangère à la notion même de littérature, surtout si l'on se reporte aux origines du mot.

Avant d'apporter des éléments de définition de la lecture littéraire, nous nous proposons d'en présenter les fondements théoriques et de rappeler les théories de la réception auxquelles se réfèrent les recherches didactiques. S'il est relativement simple de retracer les théories de la réception dont l'apport est aujourd'hui peu contesté, en revanche, produire une définition consensuelle de la lecture littéraire n'est pas chose facile. La lecture littéraire est en effet un objet à la fois banal et complexe - banal car il appartient à l'expérience de chacun, complexe car il se dérobe aux définitions et qu'il est aujourd'hui sujet de débats et de polémiques.

1.3.2.2. Caractéristiques du texte littéraire

Le terme " lecture littéraire " recouvre de modes de réalisation différents selon les lieux où on l'emploie ; il désigne un ensemble de pratiques dont les enjeux engagent, au-delà d'une conception de la lecture, une vision du sujet lecteur. Sa définition suppose la référence à des valeurs et donc une dimension idéologique, voire anthropologique

La lecture littéraire désigne-t-elle donc toute lecture de texte littéraire ? Dans ce cas, quelle extension doit-on donner à la littérature ? La lecture littéraire est-elle assimilable à une lecture experte ? Peut-on modéliser la posture de lecture, le rapport au texte qu'elle implique ? De quelle valeur est-elle investie par rapport aux autres formes de lecture ?

Voici quelques traits qui définissent la spécificité des textes littéraires :

- Premièrement, ils instaurent un mode de communication très particulier. Communication différée, ils se caractérisent par la spécificité de leur énonciation qui est construite par le texte. Cela est vrai aussi bien d'un album pour enfants que pour un classique du XIXe.
- Deuxièmement, ils créent leur propre référent. Celui-ci n'est pas sans échos avec le monde réel, ce qui explique les phénomènes d'identification aux personnages et d'adhésion au texte (on parle d'illusion du réel ou d'effets de réel) et qui est à la source de ce que les linguistes nomment la force illocutoire de ces textes, c'est-à-dire leur pouvoir de convaincre, d'agir sur le lecteur. L'illusion référentielle - confusion du monde du texte et du monde réel – est une forme de pouvoir du texte sur le lecteur. La nature textuelle de leur référent en fait des objets symboliques.
- Troisièmement, ils s'inscrivent dans le vaste ensemble de la production littéraire. Ils y tissent des liens d'intertextualité, et d'interculturalité. En littérature comme plus généralement en art, une œuvre se crée en puisant dans des fonds communs de formes, de codes (linguistiques, culturels et interculturels).

L'ensemble de ces caractéristiques fonde la polysémie du texte littéraire. Objet symbolique, système d'échos au réel et aux autres textes, le texte littéraire est le lieu d'indéterminations qui vont stimuler l'activité interprétative du lecteur. Pour désigner les textes qui la stimulent le mieux, on peut emprunter à Umberto Eco la notion de : « *textes ouverts " textes" aux mille lectures possibles procurant toutes une jouissance infinie* » (5).

Mais il convient de rappeler que cette ouverture du texte est variable et parcourt tous les degrés, modulant ainsi la coopération du lecteur. Cette dernière peut s'exprimer

par des représentations que véhicule le lecteur vis-à-vis de cultures étrangères qui, parfois, ne vont pas en soi avec son identité culturelle.

1.3.2.3. Caractéristiques de la lecture littéraire

La lecture littéraire est un concept aussi mouvant que celui de *littérature* ; de même que ses prérogatives, qui ont évolué comme le souligne M. PICARD : « *L'intérêt des chercheurs est progressivement passé du texte au lecteur comme jadis de l'auteur au texte* » (6). Ce changement a provoqué une véritable révolution conceptuelle, elle-même à la source d'un extraordinaire renouveau des études littéraires.

Cependant, la lecture littéraire a su préserver la dimension littéraire du texte, côté esthétique, en lui ôtant son aspect fonctionnel.

Précisons, à présent, les caractéristiques de la lecture littéraire :

- Premièrement, c'est une lecture qui engage le lecteur dans une démarche interprétative mettant en jeu culture et activité cognitive.
- Deuxièmement, c'est une lecture sensible à la forme, attentive au fonctionnement du texte et à sa dimension esthétique. Cela ne signifie nullement que la lecture littéraire soit une activité réservée à une élite. Cette sensibilité s'exprime chez les jeunes enfants quand ils manifestent leur plaisir des mots, quand n'est pas encore éteinte leur curiosité pour le signifiant. Les enfants réagissent à la fonction poétique du langage, savent sentir la caresse des mots ou leurs aspérités...etc. Ils connaissent également les formes : contes, fables, comptines. Mais cette sensibilité à la forme advient et s'épanouit à deux conditions qui concernent, l'une, le régime de lecture (qualité et quantité des lectures), l'autre, la posture face au texte (ce qu'il véhicule et l'opinion du lecteur face à cela).
- Troisièmement, c'est une lecture à régime relativement lent, faite parfois de pauses ou de relectures permettant de s'ouvrir au plaisir du texte.

Mais cela suppose un entraînement, une attention, une sensibilité au texte : « *Ceux qui négligent de relire s'obligent à lire partout la même histoire* » (7). Barthes présente la relecture comme condition d'émergence du pluriel du texte.

- Quatrièmement, le rapport au texte est distancié, ce qui n'exclut pas un investissement psychoaffectif. Cette tension entre rapprochement et distance est au cœur des débats didactiques¹. Les enjeux identitaires et culturels du phénomène d'illusion référentielle ne sont plus à démontrer. Le lecteur reconnaît et s'identifie à certains scénarios et se construit en réagissant au texte. Il découvre des émotions, des schèmes de comportements qui se déroulent à la perception dans le temps réel de sa vie. Cependant l'identification n'est pas un phénomène obligé de la lecture. Pour qu'un texte littéraire soit goûté, il faut parfois le provoquer. Si on veut en effet que les apprenants réagissent à certains textes, vis-à-vis desquels ils se sentent distants (à cause de différences culturelles), il faut développer des stratégies pour leur faire vivre le texte (car la distance risque d'être un obstacle), telles que des activités de sensibilisation au texte, à sa culture, aux idéologies qu'il véhicule, et ceci en phase de pré-lecture, afin d'optimiser la réception du texte et des référents culturels.

- Cinquièmement enfin, caractéristique essentielle, le *plaisir esthétique* entre dans la définition de la lecture littéraire, c'est un plaisir complexe, métissé du plaisir propre à l'activité de lecteur et du plaisir du texte. Ce dernier est plaisir de la reconnaissance et plaisir de la découverte : il naît de la tension entre le sentiment de familiarité que confère la reconnaissance de codes, le partage de références et celui du dépaysement lié à l'inconnu du texte. Cependant ce dernier, quand le lecteur se trouve perdu, quand il ne reconnaît pas de codes socioculturels propres à ses référents, il peut

¹ En référence à Jean-Louis DUFAYS, « Les lectures littéraires : évolution et enjeux d'un concept », in *Tréma*, n°19, IUFM de Montpellier, 2002, pp. 5-16.

développer un « refus au texte » et ainsi se retrouver dans une situation de blocage.

Comme la lecture littéraire joue sur les références du lecteur, sur ses savoirs, elle est le lieu d'un apprentissage. L'apprenant doit être guidé dans la découverte de la polysémie mais surtout dans celle du pluriculturalisme.

1.4. Fonctions sociales de la lecture littéraire

La lecture (lectures diverses et/ou lecture littéraire) est considérée comme une habitude culturelle.

La lecture littéraire est une pratique culturelle et symbolique. L'étude du goût et la recherche des styles visent certaines fonctions sociales de la lecture et ceci dès la jeunesse car, le texte littéraire écrit apparaît dans les méthodes d'enseignement/apprentissage et vise toutes les classes sociales. La catégorisation des livres ressortit nettement à la fonction symbolique : on a une indication du degré où les groupes pratiquent la lecture à ce niveau par leurs attitudes d'ignorance, d'acceptation ou de rejet envers les catégories conventionnées: ils maîtrisent d'autant plus la fonction symbolique qu'ils font de distinctions des univers littéraires.

Ce sont, au contraire, les caractéristiques du style de vie liées à la fonction pratique de la lecture qui font varier la propension à la lecture.

Le rapport du lecteur au livre pendant le processus de lecture a pourtant fait l'objet de théories subtiles chez les sémiologues/sémioticiens de la littérature et d'études approfondies des psychologues expérimentaux.

Chaque livre peut être pris à différents niveaux de lecture selon le contrat que noue l'auteur avec son lecteur implicite ou selon le pacte proposé par le narrateur et que certaines marques laissées dans le texte permettent d'identifier.

De même qu'il existe un rapport entre le contenu du texte littéraire et la manière de le lire, il existe aussi un rapport entre la lecture et la transmission des informations, qui peuvent être d'ordre culturel, dans des textes « culturellement marqués », c'est le cas des récits africains. Et une fonction spécifique de la lecture littéraire est en effet, d'alimenter les contacts sociaux, d'entretenir les relations sociales et cela dans les contextes les plus divers, car cette dernière est un produit à chaque fois différent (chaque texte littéraire apporte un plus qui le caractérise et ainsi le différencie des autres textes), une expérience culturelle différente.

C'est dans cette perspective, qui prend en considération le rapport du lecteur au texte littéraire, que nos interrogations se sont manifestées. Ce rapport préconise le rapport d'un individu à une culture différente, à chaque nouvelle lecture. Cette différence peut être considérée comme bénéfique tant sur le plan des connaissances que celui des comportements. Cependant, elle peut également être dans certains cas tellement importante qu'elle engendre un dépaysement radical qui découle sur une situation de rejet : soit par méconnaissance des référents culturels qui diffèrent trop de ceux que le lecteur possède ; soit , par non maîtrise des marques culturelles qui peuvent se manifester à travers un lexique trop exotique, qui met l'activité de lecture en difficulté constante, ou, par refus de cette altérité culturelle qui ne concorde pas avec les représentations du lecteur.

2. Le rapport littérature/ culture

Les pratiques d'enseignement du FLE, présupposent l'intégration des référents culturels étrangers par deux voies : l'acquisition de la langue et celle de sa culture. Cependant, seule la première voie est généralement empruntée, tant par les pratiques d'enseignement que par celles des apprenants, car la seconde est problématique dans son introduction en classe de langue étrangère, bien qu'elle soit obligatoire et incontournable.

2.1. Définition de la culture

Donner une définition de la culture (anthropologique ou littéraire), on le sait, est une tâche très ardue, cependant nous pensons pouvoir en proposer quelques unes :

Tout d'abord, celle de M. BYRAM : *« le mot « culture » est une étiquette aussi acceptable qu'une autre pour désigner le problème global ou le système de signification à l'intérieur duquel les sous-systèmes que sont la structure sociale, la technologie, l'art et d'autres encore existent en interconnexion. »* (8).

Mais aussi celle de Louis PORCHER : *« Une culture est un ensemble de pratiques communes, de manière de voir, de penser et de faire qui contribuent à définir les appartenances des individus, c'est-à-dire les héritages partagés dont ceux-ci sont les produits et constituent une partie de leur identité. »* (9).

Quand à CHARAUDEAU, il nous propose une définition du « culturel » et de l'interculturel : *« Le culturel ce n'est pas simplement un ensemble de connaissances sur l'histoire, de la géographie, les institutions d'un pays »* (10) Ce n'est pas non plus : *« une simple connaissance référentielle nécessaire à la compréhension d'un texte »* (*idem*). Le culturel ne se confond pas donc avec ce qui est simplement d'ordre informationnel ou anecdotique. Cependant, il peut être défini comme *« ce qui résulte, à la fois d'un ensemble de pratiques sociales et d'un ensemble de discours construits sur ces pratiques »* (*Ibid.*).

Notons que ces pratiques et ces représentations ne concernent pas un pays, mais des groupes, qui peuvent être régionaux ou sociaux. Ces dernières ne sont pas toujours en harmonie avec celle de l'étranger, ce qui implique qu'il faut voir les choses sous l'angle de la pluralité et de la complexité pour éviter de tomber dans une situation de refus.

Le culturel dépend donc d'un grand nombre de facteurs : l'organisation de l'espace, le rapport avec le temps, les comportements et les attitudes dans les relations familiales, dans la relation au travail, à l'égard du droit et du devoir, les rapports de génération, la sexualité, le corps, les objets, etc., sont autant d'éléments, ainsi qu'une infinité d'autres encore, qui relèvent des manifestations du culturel.

2.2. Manifestation du culturel dans les textes littéraires

Une langue est un produit marqué de part en part de culture et apprendre l'une sans l'autre serait les rendre infirmes. Car, la culture d'une société est constituée de ce que l'on a à connaître ou à croire pour se comprendre de façon acceptable aux yeux des individus qui en font partie. La culture n'est pas un phénomène naturel, elle est faite de comportements ou d'émotions que l'on rencontre très souvent en littérature.

Les textes littéraires rendent compte des manifestations culturelles des sociétés. Ils se distinguent substantiellement de tous les autres, notamment des documents dits authentiques. Cependant, on a souvent reproché au texte littéraire son aspect formel, et le fait que justement il n'était pas un document authentique, donc qu'il ne remplissait pas les fonctions communicatives de l'enseignement/apprentissage en classes de langues étrangères.

Comment le texte littéraire peut-il être un document authentique ?

2.2.1. Le document authentique

Historiquement, les documents authentiques ont fait leur entrée en didactique des langues au cours des années 70. On considérait qu'un document authentique était un document qui n'était pas élaboré à des fins pédagogiques d'Enseignement/Apprentissage de langue ». Les documents authentiques sont en général des documents « bruts » c'est-à-dire des énoncés produits dans des

situations de communications réelles et non transformés pour des usages didactiques.

Depuis leur utilisation dans les classes de langue, les documents authentiques ont abouti à la reconnaissance de phénomènes réels, mais momentanés, qui ont parfois déjà disparu de la réalité au moment où on les enseigne à l'autre bout du monde. L. PORCHER souligne que : *«...Les documents authentiques, si pleins de vertus pédagogiques par ailleurs, sont particulièrement redoutables par l'une de leurs caractéristiques majeures : ils sont très vite périmés, et cette péremption rapide induit aisément de fausses représentations sur les pratiques culturelles dont ils sont censés être préservatifs. Ils traduisent un état momentané, un instant, mais leur durée de validité est si brève qu'ils n'autorisent aucune conclusion fiable »* (11).

Donc si la mode d'un document authentique reste éphémère, et que du point de vue de la permanence des marques culturelles, le texte littéraire reste le mieux placé, la question que l'on peut se poser est la suivante : le texte littéraire peut-il être considéré comme un document authentique ?

2.2.2. Le texte littéraire : un document authentique

L'un des premiers arguments en faveur de cette thèse est que le texte littéraire est un document authentique, dans la mesure où il a été réalisé à des fins communicatives. Il est l'outil qu'utilisent les écrivains pour communiquer, et notamment avec l'étranger. Il est le pont qui relie les cultures et les individus.

Le texte littéraire, comme le signale H. BESSE, rend compte de ce qu'il appelle la : *« fonction anthropologique de la littérature »* (12). Mais aussi selon L. COLLES : *«Une approche anthropologique de la littérature est de bien situer l'apport de la littérature dans une démarche d'analyse culturelle »* (13). Dans cet ouvrage, COLLES insiste également sur la valeur existentielle des contes et récits, sur les apports de la littérature au mythe, aux représentations partagées par les membres

d'une même communauté, il va soutenir l'idée que les œuvres littéraires peuvent constituer une voie d'accès aux différents modèles culturels. Une optique des textes littéraire qu'on peut retrouver également chez G. MICHAUD et E. MARC :

« Un modèle culturel est un ensemble structuré de conduites qui s'imposent à l'intérieur d'un groupe social déterminé et qui sont dotées d'une certaine permanence. Il peut être explicite et faire l'objet de sanctions comme pour le code de la route qui représente le modèle de la conduite automobile ; il peut être aussi largement implicite comme la politesse qui constitue un modèle de relations sociales » (14).

H. BESSE, pour sa part, afin de mettre en valeur la fonction anthropologique de la littérature, affirme clairement la primauté de celle-ci par rapport aux autres formes de savoirs :

« Toute société développe, par réflexion, son expérience du Monde et du langage, des savoirs où elle codifie cette expérience et qui concourent à sa transmission aux générations suivantes. La littérature orale, ou écrite, parce qu'elle résulte d'un travail sur cette expérience, nous paraît être un de ces savoirs, peut-être le premier, car que seraient la Religion, le Droit, la Morale, ou même la grammaire, sans les textes littéraires qui fondent, les représentations ou les exemplifient ? » (12).

G. MOUNIN pour sa part, déclare également que :

« La littérature reste considérée souvent comme la seule, et toujours la meilleure, ethnographie de la culture d'un pays donné, au sens propre du mot ethnographie : presque toutes les images et les idées les plus tenaces et les plus concrètes que nous avons sur les Anglais, les Russes ou les Grecs (...) sont venues (...) des œuvres littéraires » (15)

P. CHARAUDEAU tire des conclusions du même ordre quand, pour répondre à une question sur les champs de savoirs utiles en matière culturelle, il témoigne à partir de son expérience personnelle de la valeur distinctive des œuvres littéraires d'un point de vue anthropologique et culturel, en opposant l'apport de la littérature à celui des méthodes d'enquêtes puisées dans les travaux des sociologues, il affirme : « *On s'appuiera également, sur les réflexions que nous livrent certains écrivains à travers leurs essais et leurs romans. Pour ma part, s'agissant des perceptions que les Latino-américains ont de la France et d'eux-mêmes, j'ai beaucoup plus appris de J. CORTAZAR, C. FUENTE, O. PAZ, G. MARQUES, et d'autres, que de certaines enquêtes.* » (10)

On sait même que, de ce point de vue, la littérature est source d'intérêt même pour les historiens de métier, ceux en tout cas qui s'occupent de l'Histoire des civilisations, il semblerait même que les historiens tiennent davantage compte des témoignages de la littérature que de ceux des archives ecclésiastiques elles-mêmes.

2.3. L'impact de l'enseignement de la littérature sur celui de la culture

La littérature intègre inmanquablement, d'une manière plus ou moins explicite et plus ou moins dense, mais toujours mieux que les autres formes du discours, les traits culturels et les ressources symboliques des espaces sociaux où elle se développe. Ceci en dépit, de son genre, de son auteur ou de ses intentions de création.

La littérature en effet, dans la mesure où elle véhicule les valeurs propres à une communauté, va permettre à l'utilisateur, au travers d'un processus complexe d'identification, de projection, de repérage, etc., de « s'y reconnaître » et d'avoir le sentiment d'une identité, celle d'être membre de la communauté (cas de notre public face aux textes littéraires maghrébins), ou bien de véhiculer de nouvelles visions de nouvelles communautés et de construire son identité en fonction de l'Autre. De plus, la littérature est authentiquement représentative des valeurs culturelles d'une

communauté, elle est même constitutive de l'identité de cette dernière. COLLES souligne que :

« Certes, le texte littéraire véhicule des images dont la reconnaissance, à travers un triple mouvement de sublimation, de projection et d'identification, confère au lecteur une identité. Mais comme ces images renvoient aussi à des mythes reconnus et acceptés par le groupe dont l'auteur fait partie et où son œuvre est d'abord reçue, ce processus d'identification a valeur sociale également. » (13)

Aussi la composante culturelle de la littérature est-elle indispensable à prendre en compte. Si le texte littéraire intègre le culturel, ce n'est pas parce que son langage est transparent au réel, mais parce qu'il en est un élément. Le culturel est souvent de l'ordre du référentiel, de l'implicite, de ce qui ne se montre pas. De plus, le texte littéraire est un produit et sa production obéit à des phénomènes complexes de représentations qui sont dues à des éléments culturels combinés dans l'histoire. La littérature est polyphonique, polysémique, en même temps qu'elle est ancrée dans l'histoire. En d'autres termes, ce que nous propose un texte littéraire, aussi réaliste soit-il, n'est jamais la réalité, mais toujours une idée, une représentation de la réalité, résultat, dans le meilleur des cas et à supposer que l'on puisse être à ce point objectif, d'un simple découpage de faits sociaux, qui est déjà en lui-même un montage.

Le texte n'est jamais un miroir, mais une médiation, une écriture. G. BERTRAND soutient que *« Ce que la littérature amène à chercher n'est pas l'image ou le rendu fidèle d'une improbable quotidienneté : ce sont les représentations que donne de la réalité un texte produit par un individu à un certain moment de l'histoire. » (16).*

Les représentations des normes culturelles se traduisent notamment par le biais des textes d'auteurs francophones, qui donnent à la notion de « contact des langues »

une nouvelle dimension, celle de contact de cultures au sein de la même langue, qui est la langue française.

Dans la même optique (celle de tous les textes littéraire), celle d'explorer de nouvelles dynamiques interculturelles, M. BENIAMINO considère que la francophonie littéraire constitue la forme moderne par excellence d'un ensemble de phénomènes liés à la rencontre avec l'Autre. Cette rencontre s'inscrit dans une conception de l'altérité elle-même liée à la question de la langue, au sens sociolinguistique et socioculturel, dans un rapport de domination. Pour ces raisons ajoute-il : «... *La francophonie littéraire est une situation de contact de langues et de cultures que nous devons prendre en compte dans sa globalité...*» (17).

Dans une approche du texte littéraire en général, et de ceux issus de la littérature francophone en particulier, l'accent est mis sur la découverte de l'Autre, la complexité et la spécificité dans chaque contexte, dans chaque écriture. L'étude des représentations de l'altérité et de la (re)construction des identités se situe au cœur de cette rencontre avec l'étranger, proche ou lointain, à travers la diversité de sa mise en écrit. Le texte littéraire est en quelque sorte une fenêtre sur un autre « *monde possible* », selon l'expression de Michel TOURNIER. Et cet autre monde possible est étroitement solidaire des manières de le dire, de l'expliquer, de le décrire, de le transmettre, de le réinventer, de celui qui le raconte.

Cependant, on a souvent tendance à se focaliser sur celui qui raconte le texte, et à oublier celui qui le reçoit, les manières qu'il a de l'expliquer de l'interpréter en fonction de ses connaissances (linguistiques et extralinguistiques) de ses représentations de l'Autre (interlocuteur et valeurs qu'il véhicule) de son identité.

Ainsi, les référents culturels, parfois non maîtrisés par le récepteur, et les représentations de ce dernier face à de nouvelles ethnies et de nouvelles cultures, qui parfois, ne concordent pas avec son identité culturelle, peuvent engendrer des situations de blocage ou même de refus face à des textes littéraires pour cause de

représentations sociales négatives ou même des représentations de l'Altérité péjorées.

Il importe donc, de définir cette notion ambiguë, « les représentations », voir ses différentes manifestations, et tenter de mesurer l'impact des représentations sur l'interprétation et la compréhension des textes littéraires, notamment en ce qui concerne notre projet de recherche dans le cas d'une situation de contacts culturels.

3. Les représentations

Depuis Piaget, les chercheurs en pédagogie et en psychologie cognitive s'accordent à décrire l'apprentissage comme une construction du savoir. Dans cette construction du savoir, les attitudes et les représentations des apprenants jouent un rôle fondamental. GINET retient l'hypothèse de PIAGET selon laquelle : *« l'accès à l'abstraction est le vecteur central de la construction de l'intelligence, on peut considérer qu'apprendre c'est modifier ses représentations pour passer du métaphorique au conceptuel. Par ailleurs, le courant des neuro-pédagogies insiste sur le fait que tous les apprenants sont différents et donc qu'il est important de faire prendre conscience à chacun de son profil ... »* (18).

Les représentations des apprenants jouent donc un rôle important et déterminant dans l'enseignement/ apprentissage des langues. C'est pour cette raison que nous aborderons à travers le présent chapitre les différentes définitions et différents types de représentations.

3.1. Qu'est-ce que les représentations ?

« Il y a activité de représentation lorsqu'un objet ou lorsque les éléments d'un ensemble d'objets se trouvent exprimés, traduits, figurés, sous la forme d'un nouvel ensemble d'éléments, et qu'une correspondance

« systématique se trouve réalisée entre l'ensemble de départ et l'ensemble d'arrivée. »(19).

Cette mise en correspondance fait intervenir deux aspects: la conservation des relations entre les éléments faisant l'objet de la représentation, d'une part, et la transformation de l'information de départ par un processus de codage qui donne lieu à un changement de nature, d'autre part.

Producteur de symboles, l'être humain crée des représentations qui laissent des traces matérielles extérieures à l'individu qui les a produites. Mais il existe également des représentations cognitives de nature psychologique qui, en plus des caractéristiques générales de toutes représentations, possèderaient des propriétés spécifiques. En réalité, ces représentations cognitives reflètent ce que l'individu retient de ses interactions avec le monde et constituent *«une fonction générale d'intégration mentale active de nos relations externes et internes au réel »*. (Linard et Prax, *«Un historique de l'image en éducation »*, Hachette Ed.1984:204).

3.2. Fonctions des représentations

Rappelons brièvement les fonctions générales des représentations, objets matériels ou produits cognitifs. Elles permettent :

- de *conserver l'information* amenée à se détériorer et dont l'accès nous sera progressivement rendu difficile par la suite : la photographie familiale ou touristique, par exemple, assument fort bien ce rôle,
- de *rendre accessibles* des informations qui ne le sont pas dans les conditions normales, "naturelles", de perception, cas de la découverte de nouveaux mondes de nouvelles cultures par le biais de la lecture,
- d'*expliciter de l'information* : à ce titre elles sont susceptibles de remplacer les objets originaux pour effectuer certaines fonctions, principalement de nature cognitive,
- de *guider, d'orienter* et de *réguler* les actions des individus,

- de *systématiser* un corpus; à ce titre, elles constituent un instrument de description et connaissance du réel,
- de *transmettre* et de *communiquer* une information,
- enfin, d'autres représentations assument diverses fonctions, par exemple *métaphorique* ou *emblématique* : ces représentations font alors partie de systèmes plus complexes d'échanges d'informations, interindividuels ou sociaux,

3.3. Les types de représentations

La notion de représentation se trouve principalement dans les domaines de la psychologie cognitive (représentations mentales et individuelles) et de la psychologie sociale (représentations sociales).

3.3.1. Les représentations mentales

Le terme de représentation mentale, né dans le champ des sciences cognitives qui, cherchent à rendre compte du fonctionnement des systèmes qui peuvent recueillir, analyser et garder l'information sous une forme symbolique pour ensuite en tirer avantage lors de conduites ou de l'exécution de tâches. Mais parler des représentations et de leur contenu ne suffit pas, il faut également envisager la forme ou les formes sous laquelle (ou lesquelles) ces représentations sont inscrites dans le système cognitif de l'individu. De nombreux arguments ont été avancés en faveur d'un codage strictement linguistique des représentations : nous possédons des représentations linguistiques et le langage naturel semble en effet bien adapté à représenter une grande diversité de faits de nature différente. De plus, l'introspection semble nous conforter dans cette hypothèse puisque nous avons l'impression de penser dans notre langue. L'hypothèse structurale de Saussure, selon laquelle la pensée serait un tout amorphe mis en forme par le double découpage qu'impose l'unité linguistique, s'inspire de cette même conception, mais en même temps la

renforce. Il est vrai que le modèle prédictif possède une validité cognitive puisque toutes les langues connues possèdent une structure prédictive : c'est donc un argument important en faveur de ce modèle. Aussi s'accorde-t-on aujourd'hui sur l'existence d'un modèle de codage propositionnel indépendant du langage naturel mais dont « *l'unité cognitive de base, qui intervient dans les traitements sémantiques, (...) est la proposition constituée par un prédicat et ses arguments.* » (21).

Nous rappellerons tout d'abord qu'Arnheim propose de considérer l'activité perceptive comme une activité cognitive à part entière. Actuellement, les chercheurs s'accordent sur « l'existence de formes distinctes de représentations cognitives, possédant des règles de fonctionnement différenciées, résultant de genèses différentes et assurant des formes de traitement de l'information à travers des codes symboliques distincts ». Les activités cognitives seraient en effet régies par deux systèmes de codages différenciés, par deux modes de représentation symboliques :

- 1) un système de représentations arbitraires, verbales ou propositionnelles lié à l'expérience du langage qu'a l'individu,
- 2) un système de représentations figuratives, basé sur une « *sémantique de la ressemblance* » (22) et lié à l'expérience perceptive de notre environnement.

Le premier de ces deux systèmes, peu dépendant du caractère concret des situations, conviendrait mieux au traitement de l'abstraction que le second qui serait mis en œuvre lorsque les situations à traiter par l'individu se référeraient justement à des événements concrets. Il faut cependant nuancer ce principe. En effet il n'y a pas de relation nécessaire entre la modalité perceptive, le type de représentation et la forme du codage en mémoire : le langage bien souvent peut être le déclencheur d'une activité d'imagerie, comme c'est le cas pour les mots concrets.

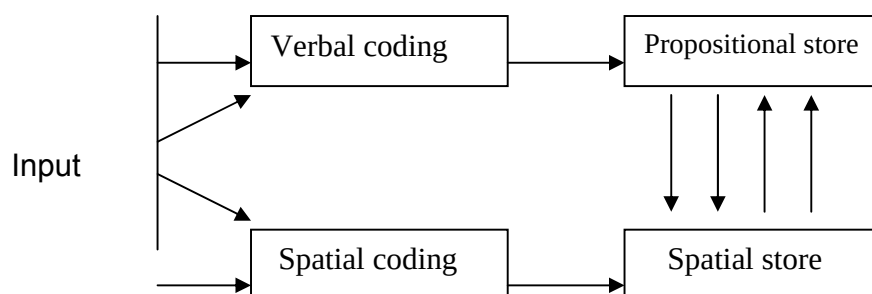


Figure 1: Schéma de la théorie du double codage (Kirby, 1993 :203)

Cette distinction entre deux types de représentations est importante dans la mesure où elle met en évidence l'existence de systèmes de représentations mentales "analogiques", qui conservent donc les propriétés structurales des objets représentés - certes, avec des variations possibles dans le degré d'analogie -, et d'autres utilisant, quant à eux, des signes arbitraires.

3.3.2. Les représentations sociales

« Les représentations sociales constituent une modalité particulière de la connaissance, dite "de sens commun" dont la spécificité réside dans le caractère social des processus qui les produisent. Il s'agit donc de l'ensemble des connaissances, des croyances, des opinions partagées par un groupe à l'égard d'un objet social donné. » (23).

De sa part, JODELET propose : *«Le concept de représentation sociale désigne une forme de connaissance spécifique, le savoir de sens commun, dont les contenus manifestent l'opération de processus génératifs et fonctionnels socialement marqués. Plus largement, il désigne une forme de pensée sociale.*

Les représentations sociales sont des modalités de pensée pratique orientées vers la communication, la compréhension et la maîtrise de l'environnement social, matériel et idéal » (24).

Emile DURKEIM (1858-1917) fut le premier à évoquer la notion de représentations qu'il appelait "collectives" à travers l'étude des religions et des mythes. Pour ce sociologue, *" les premiers systèmes de représentations que l'homme s'est fait du monde et de lui-même sont d'origine religieuse » (25).*

Serge MOSCOVICI s'attache à montrer «*comment une nouvelle théorie scientifique ou politique est diffusée dans une culture donnée, comment elle est transformée au cours de ce processus et comment elle change à son tour la vision que les gens ont d'eux-mêmes et du monde dans lequel ils vivent* » (26).

A la suite de MOSCOVICI, de nombreux chercheurs se sont intéressés aux représentations sociales : des psychosociologues comme CHOMBART de LAUWE (1971), FARR (1977, 1984, 1987), JODELET (1984) et HERZLICH (1972), des anthropologues tels que LAPLANTINE (1978, 1987), des sociologues comme BOURDIEU (1982), des historiens - ARIES (1962) et DUBY (1978).

Le champ d'investigation de ces chercheurs est large. Citons pour exemple les représentations de la santé et de la maladie (HERZLICH et LAAPLATINE), du corps humain et de la maladie mentale (JODELET), de la culture (KAES), de l'enfance (CHOMBART de LAUWE) ou encore de la vie professionnelle (HERZBERG, MAUSNER et SNYDERMAN). Des études sur le rapport entre les représentations sociales et l'action ont été menées par ABRIC qui s'est intéressé au changement dans les représentations.

3.3.2.1. Variété et richesse du concept

* L'intérêt de l'étude des représentations sociales pour les sciences humaines

Selon Denise JODELET, (Op. Cit.), c'est parce que la représentation sociale est située à l'interface du psychologique et du social, qu'elle présente une valeur heuristique pour toutes les sciences humaines. Chacune de ces sciences apporte un éclairage spécifique sur ce concept complexe. Tous les aspects des représentations sociales doivent être pris en compte : psychologiques, sociaux, cognitifs, communicationnels. Il n'est ni possible, ni même souhaitable pour l'instant, estime JODELET, de chercher à établir un modèle unitaire des phénomènes représentatifs.

Il paraît préférable que chaque discipline contribue à approfondir la connaissance de ce concept afin d'enrichir une recherche d'intérêt commun.

* Les différentes approches

Il existe différentes approches qui envisagent la façon dont s'élaborent les représentations sociales ; chacune d'entre elles privilégie une de leurs facettes. D. JODELET (ibid.) relève six points de vue sur la construction d'une représentation sociale :

- Une approche qui valorise particulièrement l'activité cognitive du sujet dans l'activité représentative. Le sujet est un sujet social, porteur " des idées, valeurs et modèles qu'il tient de son groupe d'appartenance ou des idéologies véhiculées dans la société. " La représentation sociale se construit lorsque le sujet est en " situation d'interaction sociale ou face à un stimulus social.
- Un autre point de vue insiste sur " *les aspects signifiants de l'activité représentative.* " Le sujet est " *producteur de sens* ". A travers sa représentation s'exprime " *le sens qu'il donne à son expérience dans le monde social.* " La représentation est sociale car élaborée à partir des codes sociaux et des valeurs reconnues par la société. Elle est donc le reflet de cette société.
- Une troisième approche envisage les représentations sous l'angle du discours. " Ses propriétés sociales dérivent de la situation de communication, de l'appartenance sociale des sujets parlants, de la finalité de leurs discours. "
- La pratique sociale de la personne, est valorisée dans une quatrième optique. Le sujet est un acteur social, la représentation qu'il produit " reflète

les normes institutionnelles découlant de sa position ou les idéologies liées à la place qu'il occupe. "

- Dans une autre perspective, c'est l'aspect dynamique des représentations sociales qui est souligné par le fait que ce sont les interactions entre les membres d'un groupe ou entre groupes qui contribuent à la construction des représentations.
- Un dernier point de vue analyse la manifestation des représentations en postulant l'idée d'une " reproduction des schèmes de pensée socialement établis." L'individu est déterminé par les idéologies dominantes de la société dans laquelle il évolue.

La variété de ces diverses approches enrichit la recherche sur les phénomènes représentatifs. JODELET rappelle que l'étude des représentations conduit à plusieurs champs d'application comme l'éducation, la diffusion des connaissances ou encore la communication sociale, aspect sur lequel Moscovici a particulièrement insisté.

* Clarification du concept

« Représenter » vient du latin *repraesentare*, rendre présent. Le dictionnaire Larousse précise qu'en philosophie, « la représentation est ce par quoi un objet est présent à l'esprit » et qu'en psychologie, « c'est une perception, une image mentale dont le contenu se rapporte à un objet, à une situation, à une scène (etc.) du monde dans lequel vit le sujet. ».

La représentation est « l'action de rendre sensible quelque chose au moyen d'une figure, d'un symbole, d'un signe ».

Ces différentes définitions contiennent des mots clés qui permettent d'approcher la notion de représentation : sujet et objet, image, figure, symbole, signe, perception et action.

- Le sujet peut être un individu ou un groupe social.

- L'objet peut être aussi bien une personne, une chose, un événement matériel, psychique 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
- Le mot perception suggère le fait de se saisir d'un objet par les sens (visuel, auditif, tactile ...) ou par l'esprit (opération mentale).
- Le terme action renvoie à l'appropriation de l'objet perçu par le sujet.
- Image, figure, symbole, signe : ce sont des représentations de l'objet perçu et interprété.

D'après JODELET, la représentation « *est une forme de connaissance socialement élaborée et partagée ayant une visée pratique et concourant à la construction d'une réalité commune à un ensemble social* » (JODELET, D., Op. Cit., p. 36).

Afin de mieux saisir ce concept des représentations sociales, nous allons préciser leurs caractéristiques et leurs fonctions.

3.3.2.2. Caractéristiques et fonctions des représentations sociales

Le concept de représentation sociale est si riche et si complexe qu'il n'est pas toujours évident de le définir. Pour arriver à cerner cette notion, il est nécessaire d'ordonner et de schématiser son contenu. Nous discernerons d'une part les caractères fondamentaux d'une représentation sociale et d'autre part ses fonctions principales.

* Cinq caractères fondamentaux d'une représentation sociale (d'après JODELET)

- *Elle est toujours représentation d'un objet :*
- Il n'existe pas de représentation sans objet. Sa nature peut être très variée mais il est toujours essentiel. Sans objet, il n'existe pas de représentation sociale. L'objet peut être de nature abstraite, comme la folie

ou les médias, ou se référer à une catégorie de personnes (les enseignants ou les journalistes par exemple).

- *Elle a un caractère imageant et la propriété de rendre interchangeable le sensible et l'idée, le percept et le concept :*

Le terme image ne signifie pas la simple reproduction de la réalité mais renvoie à l'imaginaire social et individuel. C'est la face figurative de la représentation : les scientifiques, par exemple, évoquent une "soupe primitive", composée de molécules diverses qui sont à l'origine de la vie sur la terre. De par son caractère imageant, la représentation sociale aide à la compréhension de notions abstraites. Elle relie les choses aux mots, elle matérialise les concepts.

- *Elle a un caractère symbolique et signifiant :*

La représentation sociale a deux faces, l'une figurative, l'autre symbolique. Dans la figure, le sujet symbolise l'objet qu'il interprète en lui donnant un sens.

- *Elle a un caractère constructif :*

La représentation construit la réalité sociale. Pour ABRIC, « *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 valeurs dépendant de son histoire et du contexte social et idéologique qui l'entourne.* » (27)

- *Elle a un caractère autonome et créatif :* Elle a une influence sur les attitudes et les comportements.

* Les fonctions des représentations sociales

- *Des fonctions cognitives :* Les représentations sociales permettent aux individus d'intégrer des données nouvelles à leurs cadres de pensée.

- *Des fonctions d'interprétation et de construction de la réalité* :Elles sont une manière de penser et d'interpréter le monde et la vie quotidienne. Les valeurs et le contexte dans lequel elles s'élaborent ont une incidence sur la construction de la réalité. Il existe toujours une part de création individuelle ou collective dans les représentations. C'est pourquoi elles ne sont pas figées à jamais, même si elles évoluent lentement.

- *Des fonctions d'orientation des conduites et des comportements* : Les représentations sociales sont porteuses de sens, elles créent du lien ; en cela elles ont une fonction sociale. Elles aident les gens à communiquer, à se diriger dans leur environnement et à agir. Elles engendrent donc des attitudes, des opinions et des comportements.

- *Des fonctions identitaires* : « les représentations 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» (27)

- *Des fonctions de justification des pratiques* : Elles nous semblent très liées aux fonctions précédentes. Elles concernent particulièrement les relations entre groupes et les représentations que chaque groupe va se faire de l'autre groupe, justifiant a posteriori des prises de position et des comportements.

3.3.2.3. L'élaboration des représentations sociales

« Une représentation se définit par deux composantes : ses éléments constitutifs d'une part, et son organisation, c'est-à-dire les relations qu'entretiennent ces éléments d'autre part. » (28).

En d'autres termes, il s'agit du contenu et de la structure de la représentation. Les éléments qui la composent sont interdépendants et la cohérence de la représentation est basée sur cette dépendance. En pratique, pour étudier une représentation sociale, il faut repérer ces éléments dits "invariants structuraux" et les relations qui les lient entre eux.

Lorsqu'une représentation se crée, deux processus se mettent en œuvre : l'objectivation, avec la constitution d'un noyau figuratif et l'ancrage. Ils ont été décrits par MOSCOVICI.

* *L'objectivation* : «*Objectiver, c'est résorber un excès de significations en les matérialisant.* » (Serge MOSCOVICI, cité par JODELET, in «*Psychologie sociale* », op. cité, p. 371.). Le processus d'objectivation permet aux gens de s'approprier et d'intégrer des phénomènes ou des savoirs complexes. Il comporte trois phases :

- Le tri des informations en fonction de critères culturels et surtout normatifs, ce qui exclut une partie des éléments.
- La formation d'un modèle ou noyau figuratif : les informations retenues s'organisent en un noyau simple, concret, imagé et cohérent avec la culture et les normes sociales ambiantes.
- La naturalisation des éléments auxquels on attribue des propriétés ou des caractères (à propos de la représentation des éléments de la psychanalyse, JODELET cite cet exemple : " L'inconscient est inquiet "). Le noyau figuratif prend un statut d'évidence et devient la réalité même pour le groupe considéré. C'est autour de lui que se construit l'ensemble de la représentation sociale.

- *L'ancrage* : C'est l'enracinement social de la représentation et de son objet. Ce processus comporte plusieurs aspects :

- *Le sens* : l'objet représenté est investi d'une signification par le groupe concerné par la représentation. A travers le sens, c'est son identité sociale et culturelle qui s'exprime.

- *L'utilité* : «les éléments de la représentation ne font pas qu'exprimer des rapports sociaux mais contribuent à les constituer ... Le système d'interprétation des éléments de la représentation a une fonction de médiation entre l'individu et son milieu et entre les membres d'un même groupe. » (JODELET, Op. cit, 1991, p. 376-377). Le langage commun qui se crée entre les individus et les groupes à partir d'une représentation sociale partagée, leur permet de communiquer entre eux. Le système de référence ainsi élaboré exerce à son tour une influence sur les phénomènes sociaux.

- *L'enracinement dans le système de pensée préexistant* : pour intégrer de nouvelles données, les individus ou les membres d'un groupe les classent et les rangent dans des cadres de pensée socialement établis. Des attentes et des contraintes sont en même temps associées aux éléments de la représentation, en terme de comportements prescrits.

- «*Le processus d'ancrage, situé dans une relation dialectique avec l'objectivation, articule les trois fonctions de base de la représentation : fonction cognitive d'intégration de la nouveauté, fonction d'interprétation de la réalité, fonction d'orientation des conduites et des rapports sociaux.* » (JODELET, D., Op. Cit., 1991, p. 376.

3.3.2.4. L'évolution et la transformation des représentations sociales

Le noyau central : La notion de noyau figuratif, élaborée par Moscovici, a été reprise et développée par ABRIC sous le terme de noyau central (ou noyau structurant). Selon sa théorie, une représentation est un ensemble organisé autour d'un noyau

central, composé d'éléments qui donnent sa signification à cette représentation. Ce noyau structurant est l'élément fondamental de la représentation ; son repérage permet l'étude comparative des représentations sociales.

Sa dimension est essentiellement qualitative : la fréquence d'apparition d'un ou de plusieurs éléments dans le discours des sujets, ne suffit pas à affirmer qu'il s'agit d'éléments constitutifs du noyau central. Par contre, lorsque ceux-ci entretiennent un nombre élevé de relations avec l'ensemble des autres éléments et surtout leur donnent leur signification, on considère que l'importance quantitative de ces liaisons est un indicateur pertinent de la centralité.

L'étude des différents items d'une représentation doit donc prendre en compte les relations entretenues entre les éléments pour pouvoir déterminer le noyau central, tout en gardant à l'esprit cette question fondamentale : de quel(s) élément(s) découle la signification de la représentation ?

Les fonctions du noyau central : Le noyau structurant a deux fonctions principales :

- Une fonction génératrice : le noyau central est à l'origine des différents éléments de la représentation ; il leur donne sens et valeur et c'est par lui que peuvent se transformer ces éléments.
 - Une fonction organisatrice : il détermine la nature des liens qui unissent entre eux les éléments de la représentation. Il est en ce sens l'élément unificateur et stabilisateur de la représentation. Ce n'est que lorsque le noyau central est modifié que la représentation se transforme.
- Le contenu du noyau central : Il est constitué des éléments qui donnent sens à la représentation :
- la nature de l'objet représenté
 - la relation de cet objet avec le sujet ou le groupe
 - le système de valeurs et de normes (le contexte idéologique).

Les dimensions du noyau central : La nature de l'objet et la finalité de la situation définissent le ou les éléments centraux qui prennent alors deux dimensions :

- Soit une dimension fonctionnelle où les éléments centraux sont ceux qui concernent directement la réalisation d'une tâche. ABRIC cite ainsi une étude de Lynch, en 1989, sur l'environnement urbain, qui a mis en évidence que le noyau central de la représentation de la ville était formé des éléments relatifs au repérage et au déplacement urbain.
- Soit une dimension normative où les éléments centraux sont constitués par une norme, un stéréotype ou une attitude dominante envers l'objet de la représentation. Les représentations sociales de la vieillesse nous paraissent s'inscrire dans ce cadre.

- Les éléments périphériques : Même si le noyau central est le fondement de la représentation, les éléments périphériques tiennent une place importante dans la représentation. " 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 ... Ils constituent ... l'interface entre le noyau central et la situation concrète dans laquelle s'élabore ou fonctionne la représentation."

- Une fonction prescriptive : les éléments périphériques indiquent ce qu'il convient de faire (quels comportements adopter) ou de dire (quelles positions prendre) selon les situations. Ils donnent des règles qui permettent de *«comprendre chacun des aspects d'une situation, de les prévoir, de les déduire, et de tenir à leur propos des discours et des conduites appropriés. »*(28)

- Une fonction de personnalisation des représentations et des conduites qui lui sont rattachées : ils autorisent une certaine souplesse dans les représentations, qui tient compte de l'appropriation individuelle et du contexte dans lequel elles s'élaborent. Cette fonction rejoint la fonction de régulation

définie par ABRIC, selon laquelle les éléments périphériques permettent l'adaptation de la représentation aux évolutions du contexte.

- Une fonction de protection du noyau central (ou fonction de défense chez ABRIC) : le système périphérique fonctionne comme pare-chocs de la représentation. Le noyau central est très résistant au changement. Les éléments périphériques permettent l'intégration d'éléments nouveaux dans la représentation, ce qui conduit, à terme, à sa transformation.

Ces éléments 'nouveaux' ont parfois du mal à être intégrés notamment par le biais de discours véhiculant les représentations de l'altérité, les images négatives ou positives portées sur l'Autre, se construisant ou se renforçant ou se transformant au contact de l'Autre, et renvoyant inévitablement à une perception ethnocentrée de Soi. Les lieux de questionnement de l'altérité et de sa conception sont explorés dans divers genres textuels, et plus particulièrement dans des genres littéraires engagés tels que les récits africains. Ces derniers comportent des discours mettant en scène la quête identitaire, interrogeant l'histoire des ruptures individuelles et collectives vis-à-vis des appartenances premières, analysant le processus de création, de réinvention, de réappropriation d'une identité linguistique et culturelle.

Ces textes littéraires engagés et marqués culturellement poussent le lecteur à étudier comment et en quoi les représentations portées sur Soi et sur l'Autre, comment et en quoi l'histoire ou l'évolution de ces rapports à l'Autre, tour à tour de modèle de référence ou contre modèle, contribuent à la construction ou à l'invention d'identités culturelles et linguistiques, selon des processus d'appropriation, d'acculturation, de métissage, de différenciation, de résistance ou d'opposition. Opposition qui peut engendrer des rejets qui entravent la communication et par conséquent bloquent la compréhension, essentiellement dans les cas de textes marqués par des normes culturelles différentes de celles de Soi

CHAPITRE 2 : CHAPITRE MÉTHODOLOGIQUE

Le présent chapitre a pour objectif de définir le public et les supports sur lesquels nous nous sommes appuyée pour effectuer cette recherche. Dans cette partie, nous présenterons tout d'abord l'échantillon² sur lequel nous avons réalisé nos enquêtes. Puis, dans un second temps, nous présenterons le protocole de recherche adopté, nous expliquerons également comment à travers ce dernier nous comptons valider nos hypothèses nous justifierons finalement notre choix de texte et d'auteur.

1. Description du public :

Notre recherche cible un public de troisième année de licence de français (option didactique du FLE) à l'université de SAAD DAHLEB de BLIDA. Notre public se compose de soixante (60) étudiants cinquante et une (51) filles et neuf (9) garçons, la moyenne d'âge est de vingt ans (20). Ces derniers viennent de diverses villes de la région centre d'Algérie.

Le choix de ce niveau universitaire n'a pas été fait au hasard, sachant que le cursus de licence de français est riche en modules abordant l'étude des textes littéraires. Les besoins des étudiants de troisième année de licence de français nous ont incitée à axer cette recherche sur l'étude de la littérature contemporaine, cas des récits africains, accessibles pour la plupart par leur aspect purement linguistique. C'est pourquoi nous avons opté pour le module de littérature contemporaine, lors de la 3^{ème} année de la formation (pour les deux options : didactique et littérature). Car c'est à travers ce dernier que les étudiants se retrouvent le plus souvent confrontés à des textes littéraires contemporains, et notamment à des récits africains contemporains. Nous allons essayer de trouver à quel niveau se logent les difficultés d'ordre socioculturel des apprenants.

² Nous avons mis l'accent sur les rapports qu'entretient notre public avec la langue française ainsi que les différentes littératures véhiculées par cette dernière.

2. Présentation du questionnaire :

2.1. Objectifs du questionnaire :

Ce questionnaire a pour objectif de mieux connaître notre public, de déceler ses représentations et ses rapports avec la langue française, autrement dit, comment les étudiants la conçoivent : Aiment-ils la langue française ? Quels sont leurs rapports avec la littérature française qui, comprend l'ensemble des œuvres écrites par des auteurs de langue et de nationalité française ? Quels sont leurs rapports avec la littérature francophone, littérature qui comprend l'ensemble des œuvres écrites par des auteurs qui ne sont pas de nationalité française ? Préfèrent-ils lire des œuvres françaises ou des œuvres francophones ? etc. Les réponses données et leur analyse vont nous permettre de déterminer le degré d'immersion linguistique de chaque étudiant en fonction des origines, de l'âge, du sexe...etc.

2.2. Conditions de passation du questionnaire :

Avant de présenter le questionnaire aux étudiants de 3^{ème} année de licence de français, nous leur avons clairement expliqué ainsi que le professeur chargé du module de 'Littérature Contemporaine', qu'un tel questionnaire n'était en aucun cas réalisé pour juger ou sanctionner les étudiants, qu'il avait pour seul objectif le recensement des opinions des étudiants concernant la langue française, la littérature française et francophone, et les rapports qu'ils entretiennent avec ces dernières. Nous n'avons ajouté aucun autre commentaire pour ne pas influencer leurs réponses.

Il est à signaler qu'au départ, ce questionnaire a été distribué à plus de quatre-vingts dix (90) étudiants de 3^{ème} année. Mais le manque de coopération de certains a fait que nous avons reçu des questionnaires qui comportaient des réponses 'ironiques' ceci nous a poussé à retenir les plus 'sérieux', soit soixante (60).

2.3. Composition du questionnaire :

Ce questionnaire est composé de questions ouvertes et de questions fermées qui forment les 22 items auxquels notre public a répondu, en exprimant ses points de vue, ses rapports et ses représentations de la langue française en générale, et de la littérature plus particulièrement.

Items 1, 2, 3, 4,5 et 6 :

Le but de cette série d'item est d'obtenir des données sociales qui permettent de connaître notre public, des variables tel que le nombre de frères et sœurs, la profession des parents, la ville d'origine peuvent nous donner un aperçu sur le statut social de chaque apprenant.

Item 7 :

La filière d'origine au lycée (Langue étrangère, sciences de la nature et de la vie, lettres et sciences humaines ...etc.) permet de connaître quel a été le statut de la langue française dans l'enseignement secondaire pour chaque apprenant.

Item 8, 9 et 10 :

Ils sont destinés à connaître les représentations des apprenants sur la langue française en générale.

Item 11, 12, 13, 14, 15 et 16 :

Ils sont destinés à connaître les habitudes culturelles de chaque apprenant, à savoir si le contact avec les diverses cultures se fait par le biais de la télévision, de la radio ou de la lecture, quels sont les types d'émissions que préfèrent les étudiants.

Items 18, 19, 20, 21 et 22 :

Ils sont destinés à connaître le rapport des étudiants tout d'abord avec la littérature, puis de déceler leurs représentations concernant la littérature française et francophone, et finalement d'avoir leurs points de vue sur la littérature africaine.

2.4. Résultats chiffrés du questionnaire :

Item 01 : Age

Tableau 1 : Âges des étudiants interrogés

Age des apprenants	Nombre	Pourcentages
18 ans	07	11.66 %
19 ans	11	18.33%
20 ans	16	26.66 %
21 ans	05	08.33 %
22 ans	15	25 %
23 ans	04	06.66 %
24 ans	02	03.33 %
Total	60	100 %

Nous pouvons constater que la tranche d'âge est comprise entre dix huit et vingt quatre ans (18 et 24), notre public est donc constitué de jeunes étudiants.

Item 02 : Sexe

Tableau 2 : Sexes des étudiants interrogés

Sexe des apprenants	Nombre	Pourcentages
Nombre de filles	51	85 %
Nombre de garçons	09	15 %
Total	60	100 %

Le pourcentage de filles est très élevé, c'est une des caractéristiques des étudiants du département de français depuis quelques années.

Item 03 : Origines des étudiants**Tableau 3 : villes d'origines des étudiants**

Origines des étudiants	Nombre	Pourcentages
Blida	19	31.66 %
Tipaza	16	26.66 %
Tizi Ouzou	12	20 %
Alger	06	10 %
Médéa	03	5 %
Tissimsilt	02	3.33 %
Khmis Méliana	02	3.33 %
Total	60	100 %

Nous remarquons la diversité des origines, avec sept villes représentées qui sont pour la plupart de la région centre, présence même d'un pourcentage assez important de Berbères Kabyles.

Item 04**Tableau 4 : Profession du père**

Profession du père	Nombre	Pourcentages
Fonctionnaire	14	23.33 %
Enseignant	09	15 %
Retraité	08	13.33 %
Commerçant	08	13.33 %
Architecte	03	5 %
Avocat	02	3.33 %
Vétérinaire	02	3.33 %
Boucher	01	1.66 %
Mécanicien	01	1.66 %

Absence de réponses	12	20 %
Total	60	100 %

Plusieurs professions sont représentées, du mécanicien à l'avocat, notre public reflète diverses appartenances sociales. Notons la forte présence de fonctionnaires et d'enseignants.

Item 05

Tableau 5 : Profession de la mère

Profession de la mère	Nombre	Pourcentages
Femme au foyer	18	30 %
Enseignante	11	18.33 %
Fonctionnaire	09	15 %
Avocate	02	3.33 %
Retraitée	02	3.33 %
Absence de réponses	17	28.33 %
Total	60	100 %

Le nombre de femmes au foyer reste très élevé, mais nous avons remarqué qu'il diminue depuis quelques années, nous remarquons aussi que le nombre de mères enseignantes est très important.

Item 06

Tableau 6 : nombres de frères et de soeurs

Nombre de frères et sœurs	Nombre	Pourcentages
3 frères et sœurs	26	43.33 %

4 frères et sœurs	13	21.66 %
5 frères et sœurs	10	16.66 %
6 frères et sœurs	08	13.33 %
7 frères et sœurs	01	1.66 %
8 frères et sœurs	02	3.33 %
Total	60	100 %

Tous nos apprenants sont issus de familles nombreuses (3 enfants minimum), caractéristique des familles algériennes, celles-ci entraînent des conditions de vie plus ou moins dures qui, généralement, ne favorisent pas l'épanouissement de nos apprenants (sur plusieurs plans, économique, social, intellectuel...etc.).

Item 07 : Filière au lycée :

Tableau 6 : filières suivies au lycée

Filières	Nombre	Pourcentages
Lettres et sciences humaines	32	53.33 %
Langues étrangères	17	28.33 %
Sciences de la nature et de la vie	05	8.33 %
Sciences islamiques	04	6.66 %
Sciences techniques	02	3.33%
Total	60	100%

La majorité de nos apprenants sont issus de filières littéraires, dans lesquelles l'enseignement de la langue française a une part très importante, donc nos étudiants ont reçu un enseignement intensif de la langue française au lycée.

Item 08 : Séjour en France

Tableau 7 : Éventualité d'un séjour en France

Séjour en France	Nombre	Pourcentages
Réponses « oui »	13	21.66 %
Réponses « non »	47	78.33 %
Total	60	100 %

Nous constatons que près de 80% des étudiants ne connaissent pas la France, certains privilégiés ont eu la chance de visiter ce pays à quelques reprises, et ainsi avoir un contact direct avec les éléments culturels propres à la culture française.

Item 09 : Ceux qui déclarent aimer la langue française ou pas et, les raisons évoquées.

Tableau 8 : Aimer ou ne pas aimer la langue française et pourquoi

Ceux qui déclarent aimer la langue française	Nombre	Pourcentages
Réponses « oui »	56	93.33 %
Réponses « non »	04	6.66 %
Total	60	100 %

Les raisons évoquées par ceux qui n'aiment pas la langue française	Nombre	Pourcentages
Ce n'est pas la langue de l'Islam, et les Algériens sont des Musulmans	01	25 %
C'est la langue du colonisateur	01	25 %
Absence de réponse	02	50 %
Total	04	100 %

Il est à souligner que plus de 90% des étudiants interrogés déclarent aimer la langue française. Les raisons évoquées sont pour la plupart en rapport avec le statut de cette langue en Algérie et notamment la place du français dans l'enseignement supérieur. L'aspect esthétique et poétique de la langue retient également l'attention de certains apprenants.

Il est toutefois cependant surprenant de constater que quatre étudiants (4) déclarent ne pas aimer la langue française, alors qu'ils suivent une formation de licence de français. Ce sont les raisons évoquées qui attirent notre attention : Pour l'un d'entre eux, le français est la langue du colonisateur, l'autre rejette de la langue française sous prétexte d'aimer uniquement la langue du coran pour affirmer son identité de Musulman.

Item 10 :

Tableau 9 : Représentations de la langue française

Que pensent les étudiants de la langue française	Nombre	Pourcentages
Une belle langue « esthétique »	29	48.33 %
Une langue compliquée	14	23.33 %
Une langue de prestige	09	15 %
Une langue banale « quelconque »	03	5 %
Absence de réponse	05	8.33 %
Total	60	100%

Divers points de vue sont exprimés, l'aspect esthétique de la langue est le plus présent, mais aussi le côté 'prestige de la langue'. Selon certains apprenants, la maîtrise du français serait synonyme d'appartenance à un groupe d'intellectuels.

Pour 23,3 % « la langue française serait très difficile à comprendre et à utiliser par sa complexité, grammaticale, sémantique et culturelle ».

Item 11 : la télévision

Tableau 10 : les étudiants qui regardent la télévision

Étudiants qui regardent souvent la télévision	Nombre	Pourcentages
Réponse par « oui »	52	86.66 %
Réponse par « non »	08	13.33 %
Total	60	100 %

Nous pouvons constater que presque 90% des apprenants regardent souvent la télévision, sachant que la majorité des foyers algériens sont équipés de paraboles, donc de chaînes étrangères, notamment les chaînes françaises et francophones, ceci nous permet de supposer que nos apprenants ont un contact avec la culture française et francophone par le biais de la télévision.

Item 12 : le genre d'émissions télévisées qu'ils préfèrent regarder

Tableau 11 : le genre d'émissions télévisées

Le genre d'émissions télévisées	Nombre	Pourcentages
Émissions culturelles	23	38.33 %
Reportages d'actualités	18	30 %
Émissions sportives	06	10 %
Absences de réponse	13	21.66 %
Total	60	100 %

Nous pouvons supposer que si près de 40 % des étudiants disent préférer suivre des émissions culturelles, c'est peut-être lié au fait que le public, est composé de jeunes adultes, poursuivant des études supérieures dans lesquelles l'accent est mis sur l'aspect culturel des langues étrangères.

Item 13 : La radio

Tableau 12 : le nombre d'étudiants qui écoute la radio

Étudiants qui ont l'habitude d'écouter la radio	Nombre	Pourcentages
Réponse par « oui »	54	90 %
Réponse par « non »	06	10 %
Total	60	100 %

Nous pouvons constater aussi que la radio est très présente dans les habitudes communicatives des apprenants interrogés.

Item 14 : Le genre d'émissions radiophoniques qu'ils préfèrent écouter

Tableau 13 : le genre d'émissions radiophoniques écoutées

Le genre d'émissions radio qu'ils préfèrent écouter	Nombre	Pourcentages
Émissions musicales	17	28.33 %
Émissions culturelles	16	26.66 %
Flash d'informations	06	10 %
Émissions sportives	04	6.66 %
Absence de réponse	17	28.33 %
Total	60	100 %

Même constatation que pour les émissions télévisées, les émissions culturelles sont celles que préfèrent les étudiants.

Item 15 : La lecture.

Tableau 14 : le taux d'étudiants qui lisent

Étudiants qui ont l'habitude de lire	Nombre	Pourcentages
Réponse par « oui »	49	81.66 %
Réponse par « non »	11	18.33 %
Total	60	100 %

Nous constatons que plus de 80 % des apprenants interrogés ont l'habitude de lire, nous pouvons justifier ce fort pourcentage, par le fait que les étudiants poursuivent une formation littéraire.

Item 16 : Les lectures préférées.

Tableau 15 : le genre de lectures préférés

Genre de lectures préférées	Nombre	Pourcentages
Romans policiers	16	26.66 %
Arlequins	14	23.33 %
Classiques français	09	15 %
Littérature arabe	04	6.66 %
Les magazines sportifs	02	3.33 %
Les magazines de mode	01	1.66 %
Absence de réponse	14	23.33 %
Total	60	100 %

La paralittérature est très présente dans les réponses des étudiants, ceci pourrait être justifié par le taux très important de filles dans le public (sachant que la majorité

des filles déclarent aimer lire les arlequins). Ceci dit, les classiques français sont aussi fortement représentés.

Item 17 : Lectures d'œuvres littéraires.

Tableau 16 : le taux d'étudiants ayant lu des œuvres littéraires

Étudiants qui ont déjà lu des œuvres littéraires	Nombre	Pourcentages
Réponse « oui »	57	95 %
Réponse « non »	03	5 %
Total	60	100 %

Plus de 95 % des étudiants déclarent avoir déjà lu des œuvres littéraires, cela dit notre public poursuit une formation littéraire qui exige de ses apprenants des lectures de diverses œuvres littéraires.

Item 18 : Le genre de littérature qu'ils ont l'habitude de lire.

Tableau 17 : le genre d'œuvres littéraires lues

Les genres de littératures	Nombre	Pourcentages
Littérature française (classiques)	29	48.33 %
Littérature magrébine	24	40 %
Littérature arabe	03	5 %
Littérature française (contemporaine)	03	5 %
Littérature africaine	01	1.66 %
Total	60	100 %

Les réponses peuvent être très facilement justifiées, sachant que nous sommes confronté à un public d'étudiants de licence de français, et que cette dernière comporte des enseignements littéraires basés essentiellement sur la littérature

française (encore plus les classiques français que les œuvres françaises contemporaines) et sur la littérature francophone (maghrébine et africaine) mais aussi sur la littérature arabe (le cursus de licence comporte un module de lettres arabes enseigné en langue arabe).

Item 19 : Étudiants qui ont déjà lu des œuvres francophones

Tableau 18 : taux d'étudiants ayant déjà lu de la littérature francophone

Étudiants qui ont déjà lu des œuvres littéraires francophones	Nombre	Pourcentages
Réponse « oui »	59	98.33 %
Réponse « non »	01	1.66 %
Total	60	100 %

Pratiquement tous les étudiants ont déjà lu des œuvres francophones, car ces derniers sont confrontés lors de leur cursus de licence de français à des modules qui requièrent la lecture d'œuvres francophones tels que : 'Littérature du tiers monde ', 'Littérature Maghrébine, 'Littérature Contemporaine' (axée sur la littérature francophone).

Item 20

Tableau 19: Nombre d'œuvres littéraire francophones citées

Nombre d'ouvres littéraires francophones citées par apprenant	Nombre	Pourcentages
4 œuvres	18	30 %
3 œuvres	16	26.66 %
2 œuvres	13	21.66 %
1 œuvre	11	18.33 %
Aucune œuvre	02	3.33 %

Total	60	100 %
-------	----	-------

Tous sauf un déclarent avoir déjà lu des œuvres francophones, ils ont pu en citer quelques unes, mais notons que la majorité des œuvres citées sont des œuvres maghrébines, et quelques œuvres africaines.

Item21

Tableau 20: Représentations de la littérature africaine.

Ce qu'ils pensent de la littérature africaine	Nombre	Pourcentages
Littérature de « commerce »	15	25 %
Littérature passionnante	12	20 %
Littérature populaire	05	8.33 %
Absence de réponse	28	46.66 %
Total	60	100 %

Nous constatons qu'il y a un taux très important d'absence de réponses, ce qui nous laisse entendre que les étudiants ne savent pas quoi penser de cette littérature, cela est dû peut-être à leur manque de connaissance concernant la littérature 'négro-africaine'³. Cependant nous constatons certaines représentations négatives telles que 'la littérature africaine considérée comme 'une littérature de commerce' et d'autres positives, selon lesquelles la littérature africaine est considérée comme étant 'passionnante'.

Item 22 : Préfèrent-ils lire des œuvres françaises ou francophones et, pourquoi ?

Tableau 21 ; entre œuvres françaises et francophones ?pourquoi ?

Étudiants qui préfèrent lire des œuvres francophones à des œuvres	Nombre	Pourcentages

³Nous avançons cette dernière hypothèse en nous référant aux résultats des tableaux 19 et 20.

françaises		
Réponse « oui »	37	61.66 %
Réponse « non »	23	38.33 %
Total	60	100 %

Justification des préférences (étudiants qui préfèrent les œuvres francophones aux œuvres françaises)	Nombre	Pourcentages
C'est une littérature qui permet de mieux découvrir la culture francophone	16	42.24 %
Les thématiques traitées par cette littérature sont plus passionnantes	12	32.43 %
Absence de réponse	09	24.32 %

Justification des préférences (Étudiants qui préfèrent les œuvres françaises aux œuvres francophones)	Nombre	Pourcentages
La qualité de la langue est meilleure	11	47.82%
Elle permet de connaître la culture française	07	30.43 %
C'est une littérature très passionnante et très noble	03	13.04%
Elle permet d'avoir des visions très ouvertes sur le monde extérieur	01	4.34 %
Absence de répons	01	4.34 %
Total	23	100 %

A la question «Est-ce que vous préférez lire des œuvres françaises ou francophones ? » nous n'avons noté aucune absence de réponse. Les apprenants se sont tous exprimés en faveur d'une des littératures. Les raisons évoquées par les apprenants qui placent en tête la littérature française sont que, « cette dernière permet à l'apprenant d'être en contact avec une littérature qui lui permet de découvrir la culture française qu'il ne connaît pas mais aussi et surtout parce que cette

littérature lui offre une qualité de langue qu'il recherche ». Pour les autres, la littérature d'expression française leur permet de connaître une variété des cultures francophones qui, selon ces apprenants, sont très passionnantes et traitent de thématiques très intéressantes.

2.5. Commentaire sur les résultats du questionnaire :

Ce questionnaire nous a permis de mieux cerner le public. Le fait de connaître ses origines (diversité d'origines qui caractérise la région centre) ses appartenances sociales et socioprofessionnelles (plusieurs catégories sont représentées) nous a permis de définir un public hétérogène qui forme un échantillon représentatif des étudiants de licence de français de l'université de BLIDA. .

Puis, avec certains items, tels que la filière d'origine au lycée, nous avons pu constater que la majorité des étudiants étaient issus de filières littéraires dans lesquelles l'enseignement du français au secondaire avait une place très importante. Ceci laisse penser que notre public a une assez bonne maîtrise de la langue française, et que ce dernier a été déjà mis en contact avec certaines formes de littérature française et d'expression française présentes dans les manuels du lycée pour les filières littéraires. Donc le concept de la littérature (française et francophone) est un concept auquel les apprenants sont habitués.

Quand aux représentations des apprenants concernant la langue française, la majorité ont exprimé leur attachement au français, plus de 93% des étudiants interrogés ont clairement affirmé aimer la langue française.

Nous avons continué à interroger les étudiants sur leurs contacts et leurs rapports avec la langue française, nous avons constaté qu'un séjour en France n'était qu'un privilège réservé à quelques favorisés issus de milieux aisés. Les seuls contacts que peuvent avoir les étudiants avec la langue française, se font par le biais de la télévision et de la radio, qui sont très présentes dans les habitudes communicatives des apprenants, tout autant que la lecture de divers ouvrages magazines et autres.

Sachant que les étudiants étaient familiarisés avec la lecture et notamment la lecture des œuvres littéraires, nous les avons questionnés par la suite sur leurs habitudes de lecture concernant les œuvres littéraires. Nous avons noté que les réponses des

étudiants concordaient avec les programmes du cursus de licence ; forte présence de la littérature française (par le biais des classiques qui sont enseignés dans plusieurs module : Auteurs Français et Textes Histoires), mais aussi la littérature francophone essentiellement représentée par la littérature maghrébine (la littérature francophone est enseignée dans le cadre de plusieurs modules : Littérature du Tiers Monde, Littérature contemporaine, Littérature Maghrébine)

Quand nous avons questionné les étudiants sur leurs représentations de la littérature africaine, nous avons noté un taux élevé d'absences de réponse qui reflète l'hésitation de certains apprenants qui n'ont pas de représentations construites sur cette littérature. Concernant les autres étudiants, qui ont des représentations déjà établies les avis sont partagés, certains ont une très mauvaise image de cette littérature, qui est selon eux, une littérature de « commerce » ; les auteurs ne produiraient leurs œuvres qu'à des fins commerciales. Les autres estiment que la littérature africaine est une 'littérature de découverte', qui permet de connaître de nouvelles cultures qui plongent les lecteurs dans des histoires et des univers passionnants.

Concernant la préférence des apprenants pour lire des œuvres françaises ou d'expression française, les avis ont été partagés, ceux qui préfèrent lire cette littérature avancent des arguments concernant le niveau de langue, ils prétendent que la littérature française emploie un niveau de langue très soutenu, qui permet aux lecteurs d'apprendre le français soutenu et académique qu'ils recherchent tant, la majorités des apprenants interrogés expriment le souhait de pouvoir un jour communiquer en français académique. Ceux qui préfèrent la littérature francophone, avancent des arguments selon lesquels cette littérature ouvre sur de nouveaux horizons qui permettent de découvrir de nouvelles cultures.

Conclusion :

Ce questionnaire réalisé sur 60 étudiants de 3^{ème} année de licence de français (option didactique du FLE) nous a permis de voir que ces apprenants, dans leurs rapports avec la langue française ne fonctionnaient que sur des représentations construites par le biais des médias (télévision, radio et autres), rares étaient les personnes qui ont eu un contact direct lors de séjours en France.

Nous avons également remarqué que la littérature avait une place très importante (qu'elle soit française ou d'expression française), que les représentations des apprenants concernant les diverses littératures auxquelles ils sont confrontés sont très mitigées (entre préférence des littératures francophones et leur diversité culturelle, littérature française et ce qu'elle apporte tant du point de vue linguistique que culturel) et que les arguments avancés pour justifier leurs points de vue, sont pour la plupart très timides.

3. Présentation de l'expérimentation :

3.1. Conditions de réalisation de l'expérimentation :

Notre enquête s'appuie sur une activité de compréhension de l'écrit de 1 heure et 30 minutes, composée de 3 questions ouvertes, que nous avons soumis à 3 groupes de 20 étudiants de 3^{ème} année de licence de français (option didactique). Afin d'inciter notre public à coopérer et ainsi obtenir des réponses sérieuses, fiables et « analysables », nous avons laissé entendre aux apprenants avec l'appui de l'enseignant chargé du module de 'littérature contemporaine' que cette activité de compréhension comptait pour la note du module. Nous justifions notre choix de mettre notre public en situation d'évaluation, par le manque de coopération que nous avons rencontré lors du déroulement du questionnaire mais aussi, parce que l'évaluation qui est souvent considérée par nos apprenants comme « sanction » les pousse à donner le meilleur d'eux-mêmes. Ainsi le corpus recueilli, devrait révéler de façon plus fiable les capacités de compréhension de chaque apprenant.

3.2. Présentation du protocole de l'expérimentation

Tout d'abord, nous tenons à présenter la démarche de recherche que nous avons engagée.

Au début de l'expérimentation, nous nous sommes fixée pour objectif de mener plusieurs enquêtes comparatives, en mettant l'accent sur différentes littératures françaises et francophones, ainsi que les éléments culturels reflétés par ces dernières. Faute de temps et d'appréciations, nous nous sommes retrouvée dans l'obligation de n'expérimenter qu'un seul texte.

Sous la pression de ne pouvoir mener à terme ce travail de recherche, nous nous sommes précipitée dans le choix du texte support. Nous avons opté pour un extrait de l'œuvre d'Ahmadou KOUROUMA, *'les soleils des indépendances'*. Le passage sélectionné nous a semblé porteur d'éléments culturels très différents de ceux que connaît notre public. Nous avons supposé que cette différence pousserait les étudiants à mieux exprimer leurs points de vue, et que cela, nous permettrait d'avoir davantage de données analysables concernant les représentations des apprenants envers les cultures étrangères.

Cet empressement nous a poussée à privilégier la différence et à omettre le plus important : le contenu du texte. En effet, après réflexion, nous avons constaté que le contenu de l'extrait que nous avons soumis à nos apprenants n'exprimait pas seulement la différence des contextes socioculturels (malinké et algérien), il mettait l'accent sur des rites culturels que nous qualifions de 'choquants', qui, au final, ont sûrement poussé les apprenants à formuler des réponses exprimant des représentations conditionnées par ce choc des cultures.

Nous avons effectué ce constat de façon tardive qui, ne nous permettait pas de reprendre l'expérimentation.

Le texte support de notre expérimentation est un passage de l'œuvre d'Ahmadou KOUROUMA, *Les soleils des indépendances* (p. 32-36). Nous l'avons soumis à nos 3 groupes. Les groupes de 20 ont été formés en fonction des résultats obtenus lors du questionnaire visant à mieux connaître les habitudes et les aptitudes de lecture des apprenants, leur contact avec la langue française sa culture, ses littératures et notamment les littératures francophones. Nous avons essayé de répartir les étudiants de façon à obtenir 3 groupes homogènes.

o Concernant le premier groupe, que nous avons intitulé « groupe témoin » (G.T), les apprenants de ce groupe ont effectué leur activité de compréhension en s'appuyant uniquement sur le texte support, les 3 questions de compréhension et leurs connaissances préalables. Les résultats de ce groupe serviront de 'référence' à partir de laquelle nous comparerons les résultats des autres groupes qui ont bénéficié d'outils d'aide à la compréhension.

o Concernant le deuxième groupe, intitulé « groupe contrôle 1 » (G.C.1), les apprenants ont effectué leur activité de compréhension en s'appuyant sur le texte support, les 3 questions de compréhension mais aussi, des notes explicatives en bas de page. Ces notes comportaient l'explication de la valeur culturelle de certains termes présents dans le texte. (ce test vise à confirmer la première hypothèse concernant le rôle du lexique).

o Finalement, le 3^{ème} groupe, que nous avons intitulé « groupe contrôle 2 » (G.C.2) a bénéficié d'un petit exposé précédant l'activité de compréhension. A travers ce petit exposé nous avons tenté de cibler certains points culturels présents dans le texte, dans le but de sensibiliser les apprenants à cette culture étrangère. Rappelons que la plupart de nos apprenants ont exprimé une réticence marquée envers la culture africaine 'noire' qui par ailleurs leur était méconnue. Par la suite ce groupe a effectué le même test, en s'appuyant sur le même texte et les mêmes items. (Ce test a pour objectif de valider la seconde hypothèse concernant le rôle des activités de pré-lecture chez des lecteurs experts dans la compréhension des textes marqués culturellement.

Par la suite les résultats des 2 groupes contrôles seront comparés avec ceux du groupe témoin. Si les résultats du groupe contrôle 1 sont meilleurs que ceux du groupe témoin nous validerons notre première hypothèse. Cependant s'ils sont égaux ou inférieurs à ceux du groupe témoin nous contesterons notre hypothèse. Nous procéderons de la même façon pour analyser les résultats du groupe contrôle 2.

En parallèle, nous analyserons certaines copies en fonction des représentations des apprenants que nous avons pu recueillir par le biais de notre questionnaire et de nos entretiens pour mesurer l'impact des représentations sur la compréhension des textes marqués culturellement. Nous tenterons à travers les réponses des apprenants aux items de l'activité de compréhension (notons qu'il s'agit de questions ouvertes offrant aux étudiants davantage de possibilités pour exprimer leurs pensées) de déceler si des représentations négatives peuvent constituer un obstacle à la compréhension, et si c'est le cas, nous essayerons de mesurer l'impact des outils d'aide à la compréhension (notamment l'activité de pré-lecture visant la sensibilisation à la culture étrangère) sur les représentations dites « négatives ». (Cette dernière phase de l'analyse vise à valider notre dernière hypothèse concernant le rôle des représentations).

3.3. Présentation du texte

Notre texte support est un extrait d'Ahmadou KOUROUMA, *Les soleils des indépendances* (1976) (p. 32-36). Cet extrait de 4 pages de l'œuvre, retrace les souvenirs de Salimata (1^{ère} épouse du personnage principal de l'œuvre) de son excision, des répercussions de son échec à ce rite de passage dans sa relation avec sa mère mais aussi dans sa relation de couple.

Les questions que l'on pourrait se poser sont, pourquoi ce choix de texte ? Pourquoi un texte africain d'expression française ? Pourquoi un texte d'Ahmadou KOUROUMA ? Est-ce un bon choix ?

Tout d'abord il faut préciser que, la littérature est généralement définie comme étant l'ensemble des productions littéraires d'une société, d'un pays ou d'un continent. De par sa nature, sa manifestation et ses spécificités, chaque littérature diffère des autres. En ce qui concerne la littérature négro-africaine, KESTELOOT précise qu'il convient de distinguer « *les œuvres écrites en langues européennes et la littérature orale qui s'exprime en langues africaines.* » (29). En effet, selon KASTELOOT, la littérature africaine a été d'abord orale avant d'être écrite. La littérature traditionnelle africaine est caractérisée principalement par son caractère oral. Elle constitue une

littérature à travers laquelle la parole joue un rôle fondamental dans la transmission des valeurs socioculturelles d'une génération à l'autre.

Avec l'arrivée des Européens en Afrique, la colonisation aidant, un petit nombre d'Africains ont eu l'occasion d'étudier en Occident et de voyager à l'étranger pour poursuivre des études supérieures. C'est au sein de cette élite qu'ont émergé les premiers écrivains africains comme L. S. Senghor, Camara Laye, David DIOP, Ferdinand OYONO, Ahmadou KOUROUMA, etc. Cette littérature négro-africaine émergente d'expression française n'a pas hésité à mettre en relief sa nature militante ainsi que sa révolte contre la discrimination raciale, l'assimilation, l'exploitation des Noirs et l'hypocrisie des colonisateurs. Parmi les écrivains les plus connus de cette littérature, Ahmadou KOUROUMA est certainement celui qui s'est le plus distingué d'abord par les thèmes qu'il aborde, ensuite par un style qui confère à ses œuvres leur singularité.

Ce qui mobilise notre attention est le fait que cet auteur met sous forme écrite la littérature orale africaine. Remarquons comment Ahmadou KOUROUMA se présente tantôt comme un conteur traditionnel, tantôt comme un griot plutôt qu'un romancier. KESTELOOT affirme également que : *« c'est une littérature complète et importante qui charrie non seulement les trésors des mythes et les exubérances de l'imagination populaire, mais véhicule l'histoire, les généalogies, les traditions familiales... »* (op. cit. p.6)

La parole véhicule beaucoup de valeurs dans la société traditionnelle africaine. ENO-BELINGA explique que : *« son importance est grande, son étude ouvre des perspectives immenses sur le terrain de la connaissance, de la sagesse et l'état des techniques en Afrique noire. »* (30)

En Afrique le poids de la parole se manifeste généralement à travers les proverbes, les chants, les contes etc. En effet, la parole, selon CHEVRIER :

« Demeure [...] le support culturel prioritaire et majoritaire par excellence dans la mesure où elle en exprime le patrimoine traditionnel et où elle tisse entre les générations passées et présentes ce lien de continuité et de solidarité sans lequel il n'existe ni histoire ni civilisation » (31).

La transmission des valeurs culturelles africaines constitue l'un des principaux objectifs des longues soirées de contes dans la plupart des sociétés traditionnelles. Dans le roman de Kourouma, nous remarquons que le souci de l'auteur est de transmettre les valeurs culturelles Malinké à travers un style de narration qui s'apparente à celui d'un conteur traditionnel et se caractérise par la mise en évidence des paroles de la vie africaine, l'emploi des proverbes ainsi que les expressions africaines.

Dans la société traditionnelle africaine, l'une des fonctions du conteur traditionnel est d'être instructeur des pratiques sociales et culturelles. A travers ses dires, il se propose de mettre en valeur la structure sociale, le rôle des différentes composantes de la société et les diverses activités qui marquent la vie quotidienne des Africains.

Dans son œuvre, « *Les soleils des indépendances* », c'est en conteur que KOUROUMA relate les différentes péripéties de Fama, le héros du roman. En effet, en décrivant la vie de Fama et de sa femme, Salimata, dans les détails les plus minutieux, ce sont les connaissances de la vie quotidienne africaine que KOUROUMA cherche, avant tout, à transmettre à son lecteur.

Cécile VAN DEN AVENNE quand à elle, exprime un point de vue tout autre, elle affirme que :

«Les œuvres des auteurs africains francophones, qui écrivent en français et publient en France, sont soumis à une double réception (au moins réception 'africaine' par leurs pairs et compatriotes, en France ou en Afrique, réception française, par un lectorat averti ou non, tout de même majoritairement non africaniste. Cette question de la réception peut ou non influencer l'auteur dans la façon dont il traite des savoirs partagés entre narrateur et lecteur [...] La littérature africaine francophone n'est pas une littérature exotique dans la mesure où elle est une littérature endogène. Cependant, écrite dans une langue exogène, marquée qui plus est par le passé colonial, pour un double lectorat [...] »

(31).

Dans cette perspective de double lectorat et d'enjeux commerciaux, la question que nous nous sommes posée est, dans quel contexte situer nos étudiants ? Celui d'un public 'africaniste' ou pas ? Peut-on donc réellement définir un contexte bien précis ? Nous avons du mal à répondre à ces questions, dans la mesure où, après analyse

des réponses des apprenants aux items du questionnaire⁴ préalablement présenté, nous avons constaté que notre public avait du mal à se situer par rapport à la littérature africaine francophone, que ce dernier avait plus tendance à se référer à d'autres formes de littérature maghrébine ou française). Devons nous penser que les étudiants entretiennent un regard de *pairs et compatriotes*, ou celui d'*occidental à indigène africain* ?

Notre choix de texte nous a semblé au départ approprié dans la perspective de recherche que nous nous sommes fixée, car nous avons supposé que ce support est un excellent vecteur de transmission de culture(s) étrangère(s) pour nos étudiants, de plus ce type de littérature (marquée culturellement) est présent dans la formation de licence de français, notamment par le biais de modules tels que «littérature contemporaine» ou «littérature du tiers monde». Ce que nous avons omis de prendre en considération est l'aspect choquant que pourraient avoir certains passages de l'extrait étudié, ainsi que les répercussions de ces derniers sur notre public. Public qui, au départ éprouvait des difficultés à trouver sa place par rapport à ce type de littérature et e culture. Cette différence de culture de statut et de vision de l'Autre a provoqué chez nos étudiants des réponses 'inattendues' que nous présenterons dans la suite de notre analyse.

3.4. Présentation des items

L'objectif global de ce test de compréhension est de mesurer l'impact des outils d'aide mis à la disposition de nos étudiants sur leurs processus interprétatifs du texte support. Ceci sans négliger, bien évidemment, les connaissances des lecteurs ainsi que leurs représentations. C'est pour ces raisons que nous avons opté pour des questions ouvertes qui, permettent aux apprenants de s'exprimer librement et ainsi traduire leurs pensées sans retenue.

En général lorsqu'on parle d'activités de compréhension, qu'elles soient orales ou écrites, l'on préfère éviter d'utiliser la technique des questions ouvertes, car cette dernière requiert une certaine maîtrise de l'expression. Par le biais de cette

⁴ Réf. aux tableaux 18, 19, 20 21 et 22.

technique, l'on pousse l'apprenant à s'exprimer pour traduire ce qu'il a compris. Donc, l'apprenant risque de rater son activité à cause de problèmes d'expression et non de compréhension. Cependant, nous travaillons avec un public averti (étudiants de 3^{ème} année de licence de français) supposé être spécialiste de la langue française, habitué à s'exprimer (à l'oral et à l'écrit) et surtout habitué à ce genre d'activités de compréhension de l'écrit. Par ailleurs nous avons, lors de l'analyse de notre corpus de réponses des étudiants négligé l'aspect purement linguistique (et les éléments micro structurels). Nous avons axé notre analyse et interprétation sur des éléments de macrostructure.

Intérêt des questions ouvertes pour l'analyse des représentations

Le texte sur lequel nous nous sommes appuyée comporte trois grandes lignes, c'est pour cette raison que nous avons soumis à nos lecteurs trois questions, chacune visant une partie du texte.

- « *Commentez les réactions de Salimata face à l'indifférence de Fama et, donnez votre avis les concernant* ».

A travers ce premier item, nous essayons de déceler comment nos apprenants interprètent la relation de couple des 2 personnages.

- « *Que pensez-vous de l'excision ?* ».

L'objectif de cet item est de voir la réaction des lecteurs, face un rite que nous retrouvons entre autres chez le peuple malinké qui, peut susciter certaines réticences.

- « *Que pensez-vous du rapport mère fille qui unit Salimata à sa mère ?* »

L'objectif de ce dernier item est de découvrir les différentes réactions que peuvent avoir les apprenants face à cette relation mère fille, différente de celles qui existent en Algérie.

L'objectif que nous nous sommes fixée, au départ, en proposant cette activité à nos étudiants est de percevoir et d'interpréter les réactions de ces derniers face à un tel

type de texte porteur de « normes culturelles » étrangères et différentes de celles véhiculées par la culture algérienne, tout en mesurant les répercussions des outils d'aide sur le processus de perception et de compréhension des apprenants.

Il nous a semblé approprié de proposer aux étudiants des questions ouvertes qui leur permettent d'avoir une certaine liberté d'expression qui traduit les points de vue de nos apprenants. Notre technique (questions ouvertes) semble offrir une certaine liberté aux apprenants, mais pouvons nous dire de même concernant le choix du texte ? Son contenu que nous qualifions de choquant ne pourrait-il pas entraver l'interprétation des apprenants, ou du moins l'influencer. ? Sommes-nous donc en mesure de recueillir les représentations des apprenants ou bien l'impact d'une différence culturelle?

3.5. Présentation des outils d'aide à la compréhension

Deux outils d'aide à la compréhension ont été mis à la disposition des groupes contrôles ; des notes explicatives des termes porteurs de connotations propres au contexte socioculturel pour le premier et une présentation orale introductive des normes culturelles et de la différence des contextes (algérien et malinké) pour le second.

3.5.1. Présentation des notes explicatives

* Excision : Pratique religieuse et culturelle propres à certains pays d'Afrique noire et même d'Afrique du nord, qui reste un sujet tabou. La plupart des discours sur l'excision des petites filles s'accordent sur la soumission aux parents et au discours social. L'opération de mutilation de petites filles, soit disant visant la purification de l'âme, est évidemment imposée. Elle ne va pas sans appréhension, voire rébellion. L'excisée paie toujours un lourd tribut légitimé le plus souvent par des considérations métaphysiques, mais en réalité les séquelles de cette opération dangereuse sont graves. Ainsi, dans *Les Soleils des Indépendances*, KOUROUMA fait de la mutilée, une "handicapée" à vie par la stérilité consécutive à son excision.

* Sortilèges : Opération magique destinée à enchanter et, à rompre le mauvais sort. Généralement, effectuée sous forme d'offrandes pour obtenir l'objet de sa quête. En Afrique noire, ces pratiques sont plus ou moins tolérées par la religion (l'islam)⁵

* Sorcière : personne qui pratique les rituels religieux. En Afrique noire contrairement à l'Afrique du nord, les pratiques de sorcellerie ne sont pas rejetées par la religion (l'islam), bien au contraire, ces dernières sont considérées comme un moyen de rapprochement entre Allah et ses fidèles.

* Harmattan : vent chaud et sec qui souffle en hiver sur l'Afrique, et correspond à la période des rites et des sacrifices religieux

3.5.2. Présentation de l'exposé précédant l'activité de compréhension

* Transcription de l'exposé

Fama, dernier descendant des Doumbouya, la famille régnante du Horodougou, est désormais contraint à la misère. Le pays traverse une tourmente, car c'est la période où l'Afrique réclame l'indépendance et entre en lutte avec les puissances coloniales. Apparaît alors, dans la république de la côte des Ebènes, une dictature d'inspiration stalinienne. Fama est parti vivre dans la capitale, loin du pays de ses ancêtres, avec son épouse Salimata qui ne peut malheureusement lui donner un enfant. Dans sa jeunesse, elle a été violée par le marabout Tiécoura et, maintenant, elle fait ce qu'elle peut pour subsister... Elle comblerait son mari si seulement elle n'était pas stérile. Les prières d'Allah, les fétiches, les sacrifices... rien ne permet de leur donner le droit d'être parents. On croit à Allah mais on ne néglige pas les esprits et les fétiches auxquels il faut faire des sacrifices. Si ce syncrétisme étonnant cherche à conjurer les malheurs qui continuent à s'abattre sur l'Afrique, c'est le sort réservé à la femme qui afflige encore davantage. Symbolisant la tragique condition de la femme

⁵ Les sortilèges sont présents dans différentes cultures et dans différents pays du monde. Notre objectif est de mettre en évidence la différence de cette pratique entre Algériens et Malinkés (partageant la même religion). Pour les premiers, la pratique des sortilèges n'est pas tolérée par l'Islam, contrairement aux Malinkés.

africaine, Salimata subit, résignée, l'excision, le viol d'un féticheur, la honte de la stérilité, l'indifférence de son mari.

CHAPITRE 3 : ANALYSE DES DONNÉES RECUEILLIES LORS DU TEST DE COMPREHENSION

Ce dernier chapitre a pour objectif d'analyser les données recueillies par le biais de notre enquête en fonction du protocole que nous avons préalablement établi.

1. Critères d'évaluation des réponses des apprenants

Deux grilles d'évaluation ont été élaborées afin d'analyser les réponses des apprenants des trois groupes, ceci dans le but de comparer les résultats des groupes expérimentaux à ceux du groupe témoin, afin de pouvoir mesurer l'apport des outils d'aide à la compréhension.

a- La première grille vise à analyser les réponses des apprenants, afin de déterminer si ces dernières ont été « correctes » ou pas. Pour y parvenir nous avons mis au point les paramètres suivants :

o concernant le premier item, de ce qui est de la relation qui unit Salimata à Fama, trois points doivent être mentionnés pour que la réponse soit « complète » :

- Fama dernier prince du Hourdougou, qui a perdu tout le prestige de son titre, se laisse entretenir par son épouse Salimata.
- Salimata épouse modèle, se retrouve dans l'obligation de travailler dur pour subvenir aux besoins de son couple.
- La stérilité du couple qui laisse Fama indifférent, ronge Salimata qui ne cesse d'espérer avoir l'enfant tant attendu. Cette dernière travaille dur pour y parvenir, mais sans résultat.

o concernant le deuxième item et l'excision, trois paramètres de réponses doivent être présents :

- Rite de passage que la majorité des jeunes filles malinkées doivent vivre pour accéder à la vie adulte (aux yeux de la société).
- Cérémonie barbare de mutilation que les jeunes filles doivent subir pour devenir Femme aux yeux des autres.
- Pour ce qui est de la malheureuse Salimata, pires moments de sa vie qui, ont commencés par une cérémonie ratée suivie d'un viol et qui continuent aujourd'hui par sa stérilité.

o concernant le troisième item et la relation qui unit Salimata à sa mère, trois points doivent être également explicités :

- La mère de Salimata, partagée entre l'amour de sa fille et le respect des traditions finit par pousser sa fille à effectuer son excision.
- Salimata, bien qu'elle soit consciente du poids de la décision que sa mère a prise, elle tient cette dernière comme responsable des malheurs qu'elle a vécus et qu'elle continue de vivre.
- La déception et la culpabilité de la mère de Salimata envers sa fille qui a échoué dans son rite de passage de vie de jeune fille à celle de Femme.

b- La seconde grille a pour objectif de déceler les points de vue et les représentations des apprenants. Pour y parvenir, nous nous sommes appuyée sur les paramètres de modalisation ; opération qui permet à l'énonciateur d'exprimer son point de vue. Cette opération est réalisée à l'aide de plusieurs ressources langagières que nous avons rencontrées lors de l'analyse de notre corpus :

- o l'emploi d'un vocabulaire (nom, adjectif, verbe) expressif (connoté) Vs neutre (dénoté), exemple : emploi pour certains apprenants du terme « *massacre* » pour excision ;
- o l'emploi particulier d'adverbes (*heureusement ; sans doute ; peut-être...*) ;
- o l'emploi d'auxiliaires de modalité (*pouvoir ; devoir ; falloir ; sembler...*) ;
- o l'emploi de temps verbaux (conditionnel et futur antérieur) ;
- o certains emplois des types de phrases non déclaratives (interrogatives, exclamatives, impératives) ;
- o l'emploi d'expressions modalisatrices (*pour ma part ; personnellement ; à mon avis ; selon certains observateurs ; pour ces gens, à ce qu'on dit...*).

2. L'analyse chiffrée des résultats de l'activité de compréhension

Afin de réaliser notre analyse nous nous sommes appuyée sur deux grandes lignes :

- * Les réponses aux questions
- * Les points de vue des étudiants

Concernant la première partie de l'analyse, nous nous sommes appuyée sur les réponses des apprenants aux items posés, nous avons analysé chacune d'elles que nous avons répertoriées en 'R1 : Rponse1, R2 : réponse2 et R3 ! réponse3).

Puis nous nous sommes intéressée aux éléments de réponse préalablement établis (trois pour chaque réponse, de ce fait, R1 se composera de R-1-a, R-1-b et R-1-c, R2 se divisera en R-2-a, R-2-b et R-2-c ainsi que R3 en R-3-a, R-3-b et R-3-c).

La deuxième partie de l'analyse a pour objectif de recueillir les point de vue des apprenants et ainsi leur représentation concernant le texte support et la culture

véhiculée par se dernier, ceci en s'appuyant sur quelques extraits des réponses des apprenants.

2.1. Les réponses aux items

2.1.1. Les résultats du groupe témoin

Tableau 22 : résultats obtenus dans le groupe témoin

	Réponse 01			Réponse 02			Réponse 03		
	R-1-a	R-1-b	R-1-c	R-2-a	R-2-b	R-2-c	R-3-a	R-3-b	RA-3-c
Apprenant 01	+	+			+		+		
Apprenant 02	+	+			+			+	
Apprenant 03	+	+		+	+			+	
Apprenant 04		+		+	+		+		
Apprenant 05		+	+	+		+	+	+	+
Apprenant 06	+				+		+		
Apprenant 07	+	+		+				+	
Apprenant 08	+				+			+	
Apprenant 09	+		+		+		+		+
Apprenant 10		+			+		+		

Apprenant 11	+			+	+			+	+
Apprenant 12	+	+			+		+		
Apprenant 13	+			+		+		+	
Apprenant 14		+	+		+		+	+	
Apprenant 15	+				+		+		
Apprenant 16	+						+	+	
Apprenant 17	+	+			+	+			+
Apprenant 18		+					+	+	
Apprenant 19		+	+		+			+	
Apprenant 20	+				+		+		

Le groupe témoin est le groupe qui n'a bénéficié d'aucun outil d'aide à la compréhension. Les résultats de ce dernier serviront de base de référence à laquelle nous comparerons les résultats des groupes contrôles afin de mesurer l'impact des outils qui leur ont été présentés.

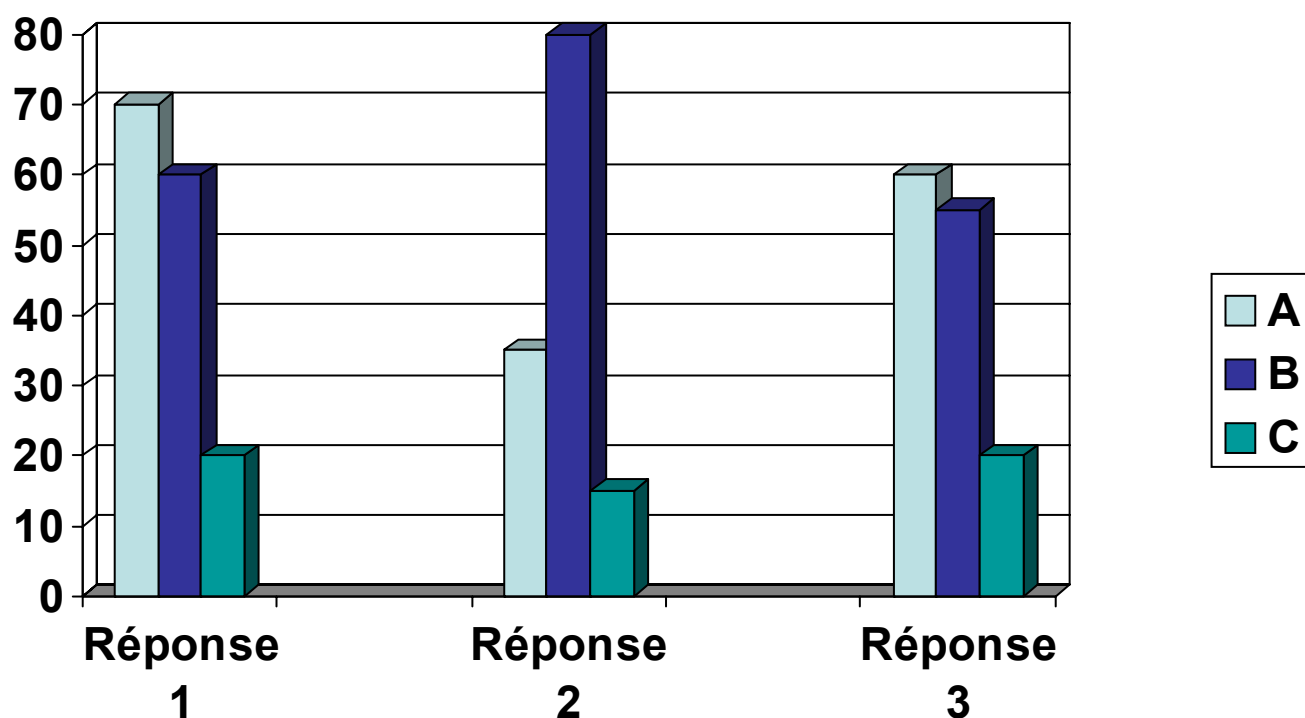
Concernant le 1^{er} item qui, traite de la relation de couple qui unit Fama à Salimata, les réponses fournies par les apprenants du groupe témoin ont ciblé, pour la majorité, l'aspect selon lequel, Salimata entreprend son époux qui se raccroche aux vestiges de son titre perdu. Seuls 20% des apprenants ont abordé la question de la stérilité du couple qui rongait Salimata et qui rendait Fama indifférent.

A propos du 2^{ème} item qui aborde la cérémonie d'excision qu'a vécu Salimata, 80% des étudiants ont affirmé que cette dernière a subi un acte barbare de mutilation. 35%, ont exprimé que l'excision était un rite de passage obligatoire qui faisait partie de la culture malinké. 15% des apprenants ont exprimé l'hypothèse selon laquelle, le drame qu'a vécu Salimata lors de sa cérémonie d'excision continue de se répercuter sur elle, par sa stérilité et son échec de vie de couple.

Pour ce qui est du 3^{ème} item, abordant le dilemme qu'a vécu la mère de Salimata entre protéger sa fille ou envoyer cette dernière au champ de l'excision conformément aux pratiques culturelles Malinké. Salimata est consciente du choix que sa mère a dû prendre, cependant elle tient cette dernière comme responsable des malheurs qu'elle a vécus et qu'elle continue de vivre. Ces deux points ont été traités par 55% des apprenants. 20% des apprenants du groupe témoin ont abordé la déception de la mère de Salimata face à l'échec de sa fille dans son rite de passage.

Ce que nous remarquons par le biais des réponses des apprenants est que, les représentations de ses derniers vis-à-vis de la culture africaine noire et ses traditions, que nous avons préalablement décelées lors des questionnaires demeurent les mêmes. Les apprenants expriment de façon nette et précise le rejet des pratiques culturelles qu'ils qualifient de « *choquantes* ». La majorité qualifie l'excision « *d'acte barbare* », et ne peut imaginer que la mère de Salimata puisse être déçue par l'échec de sa fille.

HISTOGRAMME DU GROUPE TÉMOIN



2.1.2. Les résultats du groupe contrôle 1

Tableau 23 : résultats obtenus dans le groupe contrôle1

	Réponse 01			Réponse 02			Réponse 03		
	R-1-a	R-1-b	R-1-c	R-2-a	R-2-b	R-2-c	R-3-a	R-3-b	RA-3-c
Apprenant 21	+		+	+	+	+	+	+	+
Apprenant 22		+			+		+		
Apprenant 23	+	+	+	+		+	+	+	+
Apprenant 24	+	+	+	+		+	+	+	+
Apprenant 25	+	+		+	+	+		+	

Apprenant 26	+			+				+	
Apprenant 27	+	+		+	+	+	+		+
Apprenant 28	+	+		+	+	+		+	
Apprenant 29	+			+		+	+	+	+
Apprenant 30					+	+		+	
Apprenant 31		+	+	+		+	+		+
Apprenant 32	+		+	+	+	+		+	
Apprenant 33	+				+		+		
Apprenant 34	+				+		+		
Apprenant 35	+	+	+	+		+		+	+
Apprenant 36		+			+		+		
Apprenant 37	+		+	+		+		+	+
Apprenant 38	+			+	+	+	+	+	+
Apprenant 39	+	+	+	+	+	+	+		+
Apprenant 40	+	+		+	+	+			

Les résultats du 1^{er} groupe contrôle serviront à mesurer l'impact des notes explicatives sur le processus de compréhension de ce dernier.

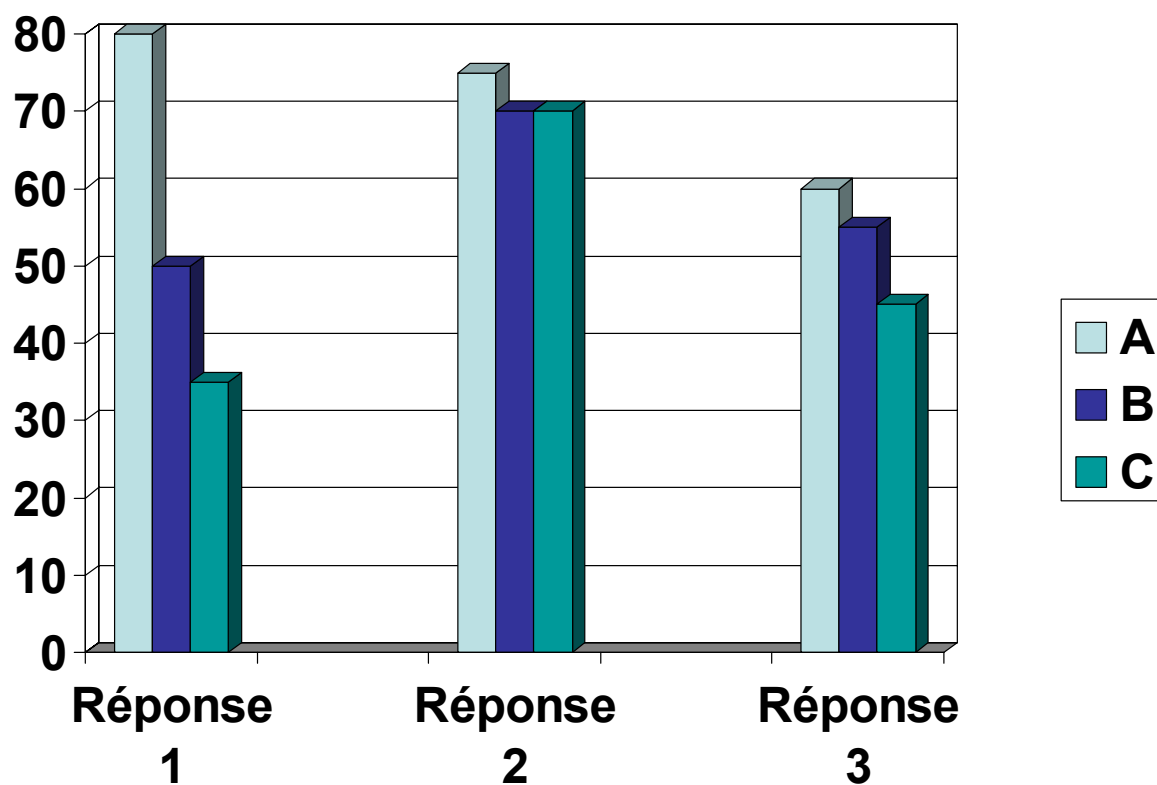
Concernant, le premier item, la majorité des apprenants de ce groupe, soit 80%, ont abordé le point selon lequel, Fama qui a perdu le prestige de son titre, se laisse entretenir par son épouse Salimata. 50% des apprenants ont noté que Salimata se retrouvait dans l'obligation de travailler dur afin de subvenir aux besoins de son foyer. 35% ont souligné le poids de la stérilité de Salimata sur sa vie de couple.

Pour ce qui est du second item, 75% des apprenants ont convenu que l'excision était un acte barbare pouvant avoir des répercussions néfastes sur les femmes mutilées (cas de la stérilité de Salimata), mais qui demeure une rite de passage dans une société traditionaliste.

A propos du dernier item, 60% ont souligné la situation dans laquelle se trouvait la mère de Salimata entre l'obligation de suivre les traditions et la protection de sa petite fille. 55% des apprenants du groupe contrôle¹ ont souligné que Salimata tenait sa mère pour responsable de ses échecs lors de son excision et après dans sa vie de couple. Finalement 45% ont noté la déception de la mère de Salimata par rapport à l'échec de sa fille lors de sa cérémonie d'excision.

A travers les résultats du groupe contrôle 1, nous pouvons déduire que l'outil d'aide à la compréhension a eu un impact positif, dans la mesure où les apprenants qui ont bénéficié de notes explicatives ont présenté davantage d'éléments de réponse et, essentiellement concernant la pratique d'excision. Le constat que nous pouvons souligner est que, les notes explicatives ont plus de répercussions concernant les pratiques que les relations humaines (relation de couple Fama / Salimata et relation mère fille Salimata / sa mère) que sur les pratiques culturelles (cas de l'excision).

HISTOGRAMME DU GROUPE CONTRÔLE 1



2.1.3. Les résultats du groupe contrôle 2

Tableau 24 : résultats obtenus dans le groupe contrôle2

	Réponse 01			Réponse 02			Réponse 03		
	R-1-a	R-1-b	R-1-c	R-2-a	R-2-b	R-2-c	R-3-a	R-3-b	RA-3-c
Apprenant 41		+			+		+		
Apprenant 42	+		+	+	+	+		+	
Apprenant 43	+	+	+	+		+	+	+	+
Apprenant 44	+		+	+	+	+	+		+
Apprenant 45	+	+		+				+	

Apprenant 46	+	+	+	+	+	+	+	+	+
Apprenant 47		+	+		+			+	+
Apprenant 48	+		+	+			+		
Apprenant 49	+		+		+		+	+	
Apprenant 50		+		+	+	+	+		+
Apprenant 51			+		+	+	+	+	+
Apprenant 52		+	+		+	+		+	+
Apprenant 53		+		+		+	+		+
Apprenant 54	+			+	+	+	+		+
Apprenant 55	+	+	+		+	+		+	+
Apprenant 56	+		+	+		+	+	+	
Apprenant 57	+	+			+	+		+	+
Apprenant 58		+		+	+		+	+	
Apprenant 59	+	+	+	+		+		+	+
Apprenant 60	+	+		+	+	+	+		+

Les résultats du 2^{ème} groupe contrôle serviront à mesurer l'impact de l'activité de pré-lecture qui consiste en un exposé introductif aux thématiques abordées par le texte, sur le processus de compréhension de ce dernier.

Concernant le 1^{er} item, 80% des apprenants de ce groupe ont cité l'élément de réponse selon lequel Fama se raccroche à son titre de perdu (prince du Hourdougou) et se laisse prendre en charge par sa femme ; 70% ont noté que Salimata travaillait dur pour subvenir aux besoins de son ménage. 60% ont abordé le rôle de la stérilité de Salimata dans son échec conjugal. Notons que, cet élément de réponse n'a pas autant souligné par les deux autres groupes.

A propos du second item, 65% des apprenants du groupe contrôle 2, ont souligné que la pratique de l'excision était un rite de passage obligatoire, 70% ont noté que cette dernière était un acte barbare, 70% ont également abordé l'élément de réponse concernant l'impact de l'échec de Salimata lors de sa cérémonie d'excision sur sa stérilité.

Pour ce qui est du dernier item, 65% ont abordé le dilemme de la mère de Salimata entre respect des traditions et la protection de sa fille. 65% des apprenants ont souligné que Salimata tenait sa mère responsable de son échec lors de son excision et l'impact que cette dernière a eu sur sa stérilité. Finalement, 55% qui est le meilleur taux recueilli, ont noté la déception de la mère de Salimata face aux échecs de sa fille.

A travers les résultats du groupe contrôle 2, nous pouvons constater que l'activité de pré-lecture a eu un impact positif sur les apprenants interrogés, dans la mesure où, les résultats de ces derniers sont meilleurs que ceux du groupe témoin. Nous avons constaté également que les éléments de réponse concernant les relations humaines (relation du couple Fama/ Salimata, relation mère fille) sont ceux qui ont été le mieux explicités par les apprenants de ce groupe. Ceci nous mène à l'hypothèse selon laquelle l'activité de pré-lecture visant à sensibiliser les apprenants aux normes et aux pratiques culturelles du peuple malinké, permet de mieux comprendre les relations humaines traduites par le texte support.

HISTOGRAMME DU GROUPE CONTRÔLE2

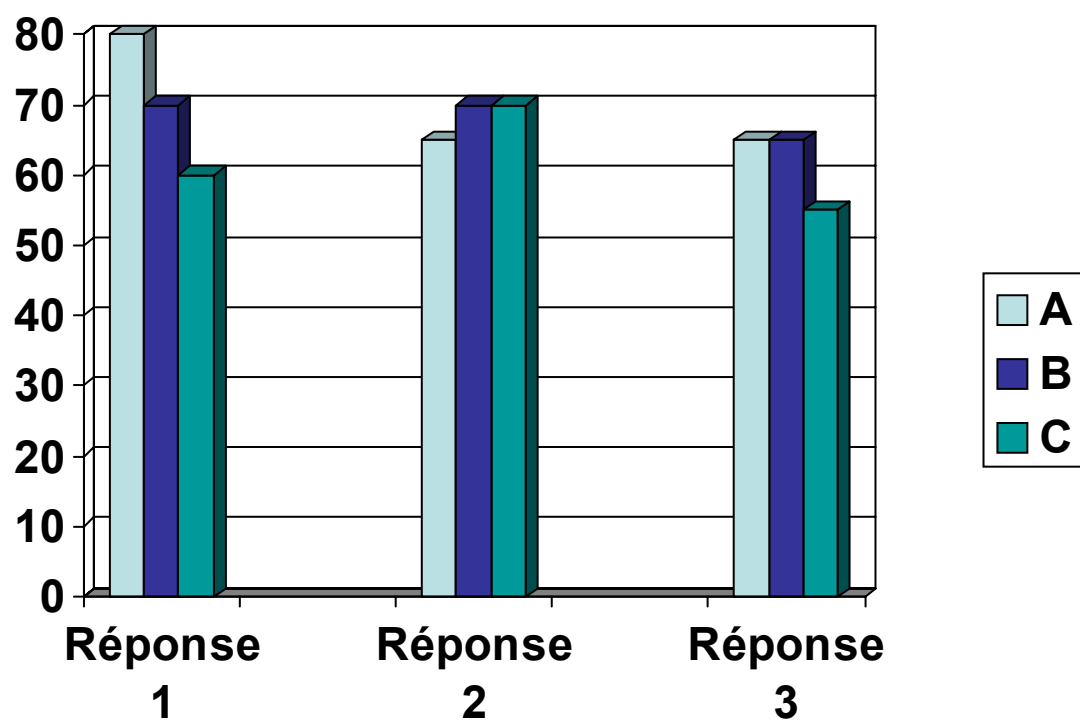


Tableau 25 : tableau récapitulatif des résultats obtenus

		Réponse1			Réponse 2			Réponse 3		
		R-1-a	R-1-b	R-1-c	R-2-a	R-2-b	R-2-c	R-3-a	R-3-b	R-3-c
G1	Nombre de bonnes réponses fournies	14	12	04	7	16	03	12	11	04
	Pourcentage %	70	60	20	35	80	15	60	55	20
G2	Nombre de bonnes réponses fournies	16	10	07	15	14	14	12	11	09
	Pourcentage %	80	50	35	75	70	70	60	55	45
	Nombre de bonnes réponses fournies	16	14	12	13	14	14	13	13	11

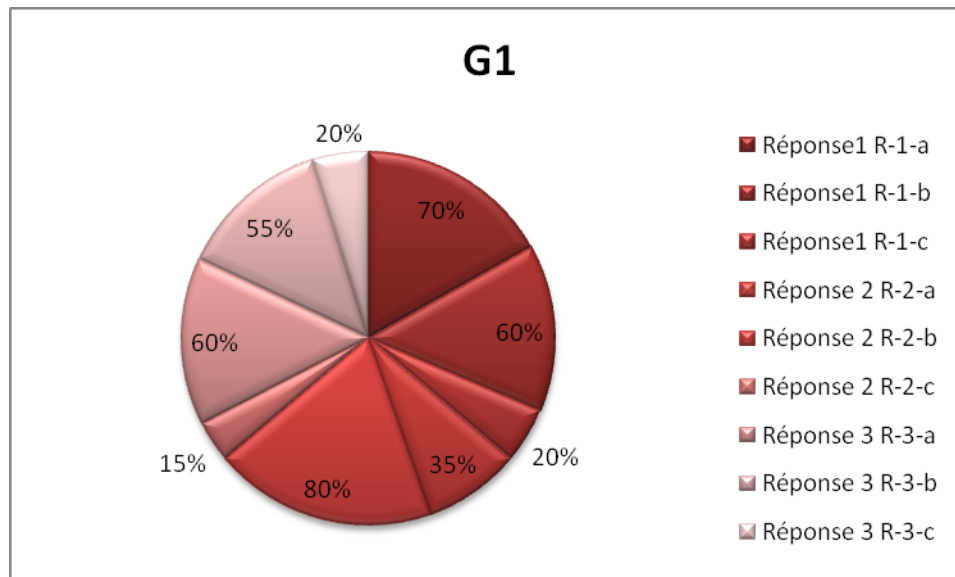
G3	Pourcentage %	80	70	60	65	70	70	65	65	55
----	---------------	----	----	----	----	----	----	----	----	----

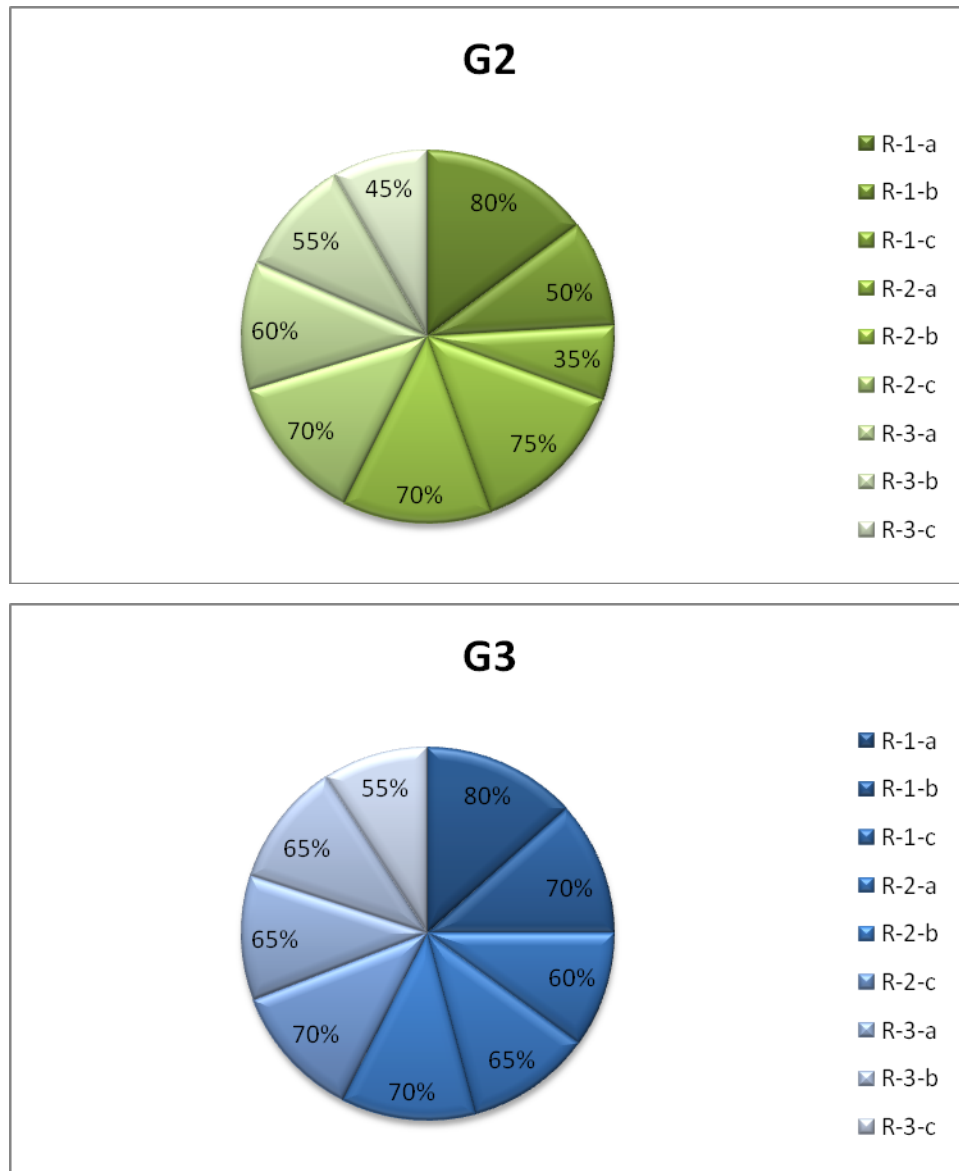
Pour ce qui est du premier item, le nombre de bonnes réponses fournies par le groupe témoin est inférieur à celui du groupe 1 contrôle qui est à son tour inférieur à celui du groupe contrôle 2.

Pour ce qui est du second item, le nombre de bonnes réponses fournies par le groupe témoin est inférieur à celui du groupe contrôle 1, cependant ce dernier est supérieur à celui du groupe contrôle 2.

Pour ce qui est du troisième item, nous constatons les mêmes résultats que ceux du premier item.

Pourcentages des activités par item et par groupe





2.2. Les points de vue des étudiants

Les quelques extraits qui vont suivre nous donnent un aperçu des réponses des apprenants et des représentations véhiculées par ces dernières. Nous allons essayer de mieux comprendre ou du moins de mieux expliciter la relation entre l'objet de la comparaison qui est l'Autre exprimé à travers le texte support (que ce soit Fama, Salimata, sa mère ou bien le Malinké en général) et les étudiants avec lesquels nous avons réalisé notre expérimentation. Ceci, dans le but de dégager le point de vue des étudiants vis-à-vis du système de valeurs et de l'idéologie de l'Autre (Malinké) et de dégager le noyau central de leurs représentations

2. 2.1. Les résultats du groupe témoin

Tableau 26 : points de vue du groupe témoin

E 02	E 01	E 03	E 04	E 05	
Apprenant 01	Massacre = excision	Hélas ! c'est une pratique courante...	Les femmes doivent se révolter	On aurait du tuer les exciseurs...	Comment la femme africaine d'aujourd'hui peut-elle tolérer de tels actes barbares ?
Apprenant 02	Femme sans cœur = la mère de Salimata	Sans doute, cette cérémonie a gâché toute l'existence de Salimata	La mère de Salimata devait à tout prix préserver sa fille de ce rite barbare	Si la mère de salimata était une véritable mère, elle aurait épargné sa fille...	Quelle mère peut tolérer ... !

Nous avons procédé à l'analyse des représentations de deux apprenants de chaque groupe. Les réponses des deux apprenants du groupe témoin dans lesquels on a mis en évidence les modalisations nous montrent une réelle réticence aux rites et aux pratiques culturelles relatées par le texte support.

L'apprenant n°1 condamne la pratique de l'excision qu'il compare à un massacre qui n'a pas lieu d'être.

L'apprenant n°2 s'attaque à la mère de Salimata en la traitant de '*femme sans cœur*'. Selon ce dernier la mère de Salimata est à l'origine de tous les malheurs et de toutes les souffrances de sa fille. Cet apprenant n'essaie même pas de comprendre dans le geste de la mère le poids des traditions pour ce choix difficile.

2.2.2. Les résultats du groupe contrôle1

Tableau 27 : points de vue du groupe contrôle1

	E 01	E 02	E 03	E 04	E 05
Apprenant 01	Époux démissionnaire	Curieusement , c'est la femme qui prend en charge son mari...	Fama peut travailler, mais c'est un époux démissionnaire et il ne veut même pas lever le petit doigt...	Si Salimata avait eu des enfants, son mari se comportera it autrement avec elle...	Fama est-il conscient de toutes les peines qu'il inflige à Salimata ?
Apprenant 02	Pauvre femme = Salimata	Malheureusement , elle accepte de subir sans rien dire...	Il faut qu'elle se révolte...	Fama devrait soutenir sa femme dans toutes les épreuves qu'elle traverse...	Quel destin tragique ! pauvre femme....

Les deux apprenants du groupe contrôle 1 ont également exprimé un rejet marqué des pratiques culturelles et des rôles qu'occupent les personnages de l'extrait.

L'apprenant n°1 a condamné Fama et l'a traité « *d'époux démissionnaire* », « *d'indigne* », car selon lui, un homme ne doit en aucun cas se faire entretenir par son épouse. Son rôle d'homme est d'assurer la stabilité financière du foyer.

L'apprenant n°2 exprime de la compassion aux souffrances de Salimata, il la qualifie de '*pauvre femme*', qui non seulement doit supporter le poids de sa stérilité mais aussi celui de son époux qu'elle entretient

2.2.3. Les résultats du groupe contrôle 2

Tableau 28 : points de vue du groupe contrôle2

	E 01	E 02	E 03	E 04	E 05
Apprenant 01	Héroïne africaine = Salimata	Elle a définitivement perdu tout espoir d'avoir des enfants...	Elle n'avait pas le choix	Elle a fini par accepter son sort....	Comment ose-t-on faire autant de mal à une femme ?
Apprenant 02	Le monstre = exciseur/voleur	L'excision n'est pas une chose évidente qu'on accepte facilement	Elle pouvait réussir son excision...	Peut-être que oui, si la société africaine avait été autre qu'elle ne l'est ...	a-t-elle eu le choix ?

Nous sommes face à deux apprenants qui expriment des représentations que nous qualifions de « négatives » face aux pratiques culturelles relatées par le texte support.

Le premier apprenant qualifie Salimata d'*'héroïne'* malheureuse à cause de ses échecs qui sont dus à des pratiques jugées barbares et inconcevables de nos jours.

Le second apprenant du groupe contrôle 2 a exprimé de façon explicite son dégoût face à l'excision. Il a condamné cette pratique qu'il a jugée à l'origine de tous les malheurs de Salimata. L'emploi de termes particulièrement « forts » tels que '*monstre*', '*massacre*', reflètent des représentations tranchées de la part des apprenants.

Les éléments d'analyse nous permettant de mieux identifier le point de vue des apprenants décelé à travers leurs réponses concernant la culture africaine, reflètent tous un point de vue ferme et tranché. Ce dernier est pour la totalité des cas étudiés

synonyme de rejet concernant les pratiques culturelles relatives aux Malinkés (ethnie abordée à travers l'extrait étudié).

Il semble que, l'idéologie des Malinkés véhiculée par le texte support est tellement différente de celle des étudiants algériens, que cette différence mène à une situation de rejet dont le noyau central est le fruit. (cf. §. 50).

3. Commentaire des résultats de l'activité

Le souci de tout travail de recherche en didactique du FLE est de présenter des données 'honnêtes' et objectives afin de les analyser de manière scientifique et de découler sur des résultats qui pourraient être généralisés à différentes situations d'enseignement/apprentissage. Pouvons nous parler d'objectivité absolue d'un travail de recherche ? Pouvons nous prétendre à l'objectivité de notre travail, cela en prenant en considération le choix épineux de notre texte support et l'impact de ce dernier sur nos apprenants ? Les réponses que les étudiants nous ont présentées sont-elles objectives ? Ont-elles été conditionnées par une différence marquée et des pratiques révoltantes ? Nous ne pouvons pas affirmer tout cela, seul élément que nous garantissons est l'authenticité des réponses des apprenants qui, vont souvent à l'encontre de l'idéologie que nous avons tenté de suivre.

L'activité de compréhension de l'écrit que nous avons soumise à notre public de 3^{ème} année de licence de français et, qui avait pour support un extrait des «*Soleils des Indépendances* » d'Ahmadou KOUROUMA avait pour objectif dans un premier temps de mesurer l'impact des outils d'aide à la compréhension dans l'appropriation de cette typologie de texte. Dans un second temps, de mieux connaître les représentations des apprenants testés concernant la littérature africaine et sa culture.

Notre public est composé de lecteurs compétents, supposés maîtriser les aspects (linguistique, discursive et référentielle) ce qui nous a laissé penser que les problèmes de compréhensions étaient dus à la non maîtrise de l'aspect socioculturel. De ce fait, nous nous avons émis l'hypothèse selon laquelle les problèmes de compréhension qu'éprouvait notre public face à ce type de texte (récits africains) étaient dus au fait que, ces derniers étaient marqués culturellement, et porteurs de

marques culturelles très distantes de celles présentes dans la culture algérienne voire inexistantes.

Nous avons expérimenté deux outils d'aide à la compréhension : notes explicatives du lexique jugé connoté culturellement et activités de pré-lecture visant la sensibilisation du public à la culture étrangère. Afin d'évaluer l'apport de ces derniers nous avons comparé les résultats des apprenants qui ont bénéficié d'outils d'aide à la compréhension avec ceux d'un groupe témoin.

Les résultats que nous avons recueillis sont :

- Item 1 : éléments de réponse fournis par le groupe témoin < éléments de réponse fournis par le groupe contrôle 1 < éléments de réponse fournis par le groupe contrôle 2
- Item 2 : éléments de réponse fournis par le groupe témoin < éléments de réponse fournis par le groupe contrôle 2 < éléments de réponse fournis par le groupe contrôle 1
- Item 3 : éléments de réponse fournis par le groupe témoin < éléments de réponse fournis par le groupe contrôle 1 < éléments de réponse fournis par le groupe contrôle 2

Premier constat, les résultats des groupes contrôles sont meilleurs que ceux du groupe témoin. Les groupes contrôles ont fourni davantage d'éléments de réponse.

Le premier item ciblait la relation qui unit Fama et Salimata. Cette relation a été moins bien explicitée par le groupe témoin que par le groupe contrôle 1 (qui a bénéficié de notes expliquant des termes à charge culturelle). Donc l'explication de certains termes pouvant prêter à confusion améliore le contenu des réponses des apprenants. Cependant, les résultats recueillis auprès du groupe contrôle 2 contiennent davantage d'éléments de réponse que ceux apportés par le premier groupe contrôle. Nous pouvons donc supposer que l'activité de sensibilisation culturelle qui a précédé la lecture a permis aux apprenants d'apporter plus d'éléments de réponse et donc de mieux comprendre le texte et ses marques culturelles.

Pour ce qui est du second item, qui avait pour objectif de comprendre ce qu'a vécu Salimata avant, pendant et après son excision, comprendre ce rite qui a souvent été qualifié d' « *acte barbare* » par la majorité des apprenants. Nous avons constaté, contrairement au précédent item, que les résultats du groupe contrôle 1 sont meilleurs que ceux du groupe contrôle 2.

Cependant, les éléments de réponses fournis par les groupes contrôles sont meilleurs que ceux fournis par le groupe témoins. Nous confirmons donc nos deux premières hypothèses.

Le dernier item avait pour objectif d'explicitier la relation mère-fille unissant Salimata à sa mère, l'impact des malheurs qu'a vécu cette femme mutilée sur les rapports qu'elle entretient avec sa mère. Les résultats que nous avons recueillis sont les mêmes que ceux du premier item. De ce fait, nous attestons une fois de plus nos deux hypothèses de départ.

Il semble évident que les outils d'aide à la compréhension ont apporté les résultats escomptés, cependant un élément a retenu notre attention : pourquoi les résultats du groupe contrôle 2 ont-ils été supérieurs à ceux du groupe contrôle 1 pour ce qui est du premier et troisième item ? Nous ne pouvons pas affirmer avec certitude que tel outil est plus bénéfique que l'autre.

Après réflexions, nous avons émis une hypothèse de réponse selon laquelle les notes explicatives apportaient davantage d'éléments de réponse concernant des faits concrets, des pratiques, tandis que les activités de pré-lecture visant à mieux expliquer les normes socioculturelles d'un point de vue relationnel (relations humaines), de même les statuts des individus pouvaient apporter davantage d'éléments sur les relations que peuvent entretenir les personnages de l'œuvre. De là, nous pensons que les activités de sensibilisation à la culture étrangère permettent de mieux décoder les rapports qui unissent les individus donc de mieux comprendre les réactions de ces derniers.

Pour conclure, nous estimons que les outils d'aide à la compréhension sont utiles pour les apprenants, du fait qu'ils permettent de fournir davantage d'éléments de réponse qui dénotent d'une meilleure compréhension.

Cependant, d'autres questions restent ouvertes, quel rôle jouent les représentations des apprenants vis-à-vis de ce texte et de tout le contenu culturel qu'il fournit, d'autant que ce dernier est très différent de ce que connaît la majorité des apprenants ? Cette différence culturelle est-elle source de conflit identitaire ? Comment fonctionnent ces représentations ? Quel impact peut avoir un tel texte porteur de marques culturelles 'surprenantes' quand l'on se place dans un contexte socioculturel algérien ? Et encore, peut-on réellement définir ce dernier ?

Nous allons essayer de répondre à ces questionnements en nous basant sur les réponses fournies par notre public.

Par le biais de cette deuxième partie de l'analyse de notre corpus (réponses des apprenants aux items relatifs au texte support) nous nous sommes penchée sur six cas⁶ d'apprenants (ayant des représentations positives ou bien négatives concernant la littérature africaine « noire » et la culture qu'elle véhicule).

Pour essayer de déceler les représentations véhiculées par les réponses des apprenants, nous avons analysé ces dernières en fonction de cinq critères (emploi de noms ou adjectifs à connotation, adverbes, auxiliaires de modalité, temps verbaux, formes de phrases...) préalablement présentés nous permettant de mieux déceler les points de vue des apprenants concernant les relations des individus Malinkés reflétées par les personnages et les pratiques culturelles de ce peuple.

Les 6 cas choisis exprimaient à travers leurs réponses aux questionnaires des avis partagés concernant la littérature africaine et la culture véhiculée par le biais de cette dernière. Ce qui a retenu notre attention, à travers les réponses fournies par ces apprenants est que ces derniers ont été unanimes dans leurs représentations, ou du moins, dans ce que nous avons pu déceler de ces dernières. Tous ont exprimé un rejet marqué des pratiques et rites culturels (cas de l'excision, exprimée dans l'extrait étudié) mais aussi dans les relations entre les individus et les normes sociales qui régissent ces dernières.

⁶ En fonction des représentations que nous avons pu recueillir à travers les questionnaires.

Au début de notre recherche, nous étions consciente de l'impact que pouvaient avoir les représentations (positives ou négatives) des apprenants sur leurs réponses, et donc, sur leur processus de compréhension. Mais à aucun moment nous n'avions pu prévoir de tels avis, aussi tranchés. De plus, nous avons plus ou moins imaginé qu'une sensibilisation à ces normes culturelles autres que celles des Algériens pourrait apporter un changement, certes minime, mais du moins, nous espérions ne plus recueillir des avis aussi catégoriques que nous qualifions de « négatifs ».

Comment justifier ces derniers ? Certes, après réflexion et analyse de tout notre travail, nous avons abouti à la conclusion, que le texte sur lequel nous nous sommes appuyée était loin d'être le plus approprié pour l'atteinte de nos objectifs de recherche ; dans la mesure où ce dernier est pour beaucoup dans l'orientation des réponses des apprenants. Car, ce choc des cultures (malinkée et algérienne) a donné naissance à des réponses reflétant des représentations qui expriment 'du dédain'. De plus la culture algérienne dans sa globalité est très différente de celle des Malinkés traduite dans cet extrait. Prenons l'exemple de la relation de couple (Fama / Salimata), époux qui se fait entretenir par sa femme. Cette situation est inhabituelle, ou du moins pas très fréquente dans la culture locale algérienne. Selon cette dernière un tel acte de la part d'un homme remettrait en question son statut dans la société. Second exemple, celui d'un rite de passage obligatoire qui est l'excision. Cette pratique a été rejetée par la totalité des apprenants qui la qualifient de barbare. Certes, c'est le côté 'humain' qui ne peut tolérer une telle mutilation, mais il y aussi un autre facteur qui intervient celui de la religion. Un apprenant⁷ a déclaré que *«L'excision, ce phénomène assez courant en Afrique est au contraire en dehors de la religion islamique. Ils croient que ça fait parti mais l'Islam évoque rien que la circoncision chez l'homme mais la femme j'en doute énormément, ce sont des stéréotypes assez faux chez notre religion. En plus de cela, le prophète nous dit de ne pas conduire notre âme vers la déchéance »*. Puis il rajoute cette fois-ci et en arabe : *«قال رسول الله و لا تؤد بأنفسكم إلى الهلاك»*⁸. Cet extrait de réponse de l'un des apprenants testés traduit de façon concrète le point de vue de l'Islam adopté par la majorité des Algériens. Donc ce rite culturel que nous retrouvons chez plusieurs

⁷ Nous avons repris cet extrait avec toutes les fautes qu'il peut contenir afin de préserver l'authenticité de notre travail.

⁸ Traduction : « ne mener pas vos âmes à la perte »

ethnies dont le peuple Malinké qui est qualifié «*d'acte de barbarie* » ne peut en aucun cas être admis par ces derniers.

Conclusion :

Cette enquête réalisée auprès de soixante étudiants de troisième année de licence de français (promotion 2006/2007) de l'université de Saad DAHLEB –Blida-, nous a permis de prendre conscience des éléments suivants :

*La compréhension (cas de l'écrit) demeure une aptitude très difficile à exploiter dans la mesure où elle fait appel à des mécanismes très complexes, les interpréter est une tâche très difficile à accomplir.

*Dans les études littéraires, les apprenants se retrouvent face à des textes le plus souvent porteurs d'éléments culturels nouveaux qui sont souvent à l'origine de situations conflictuelles, où la communication est perturbée. De ce fait, nous avons tenté d'expérimenter deux outils d'aide à la compréhension qui sont des notes explicatives des termes jugés porteurs de connotations culturelles et d'activités précédant la lecture visant la sensibilisation des apprenants aux normes sociales et culturelles véhiculées par le support. Nous avons conclu que ces outils sont d'un apport bénéfique dans la mesure où les apprenants fournissent davantage d'éléments de réponse, cela est synonyme de meilleure compréhension. Cela en dépit du choix de texte qui a pu choquer et conditionner les apprenants dans l'expression de leurs points de vue

Dernier facteur, celui des représentations. A travers notre enquête nous avons pu mesurer l'ampleur de l'impact des représentations (clichés, stéréotypes) que les individus ont, sur les situations de communication et sur des phénomènes culturels particuliers. Nous avons donc abouti à la conclusion que, les représentations sont omniprésentes, que l'enseignant ne peut et ne doit les ignorer et surtout ne peut et ne doit pas tenter d'intervenir directement sur ces dernières. Il est nécessaire de construire des outils didactiques adaptés

4. Pistes et recommandations didactiques

Dans cette dernière partie, nous proposons des propositions ou pistes didactiques susceptibles d'améliorer la compréhension des textes littéraires reflétant une culture étrangère.

Notre objectif n'est pas de se limiter aux récits africains, nous avons opté pour ces derniers pour la réalisation de notre enquête pour deux raisons

La première est que ce type de texte figure dans le programme de licence de français par le biais de plusieurs modules tels que le module de 'Littérature du Tiers Monde' ou celui de 'Littérature contemporaine'. L'étude de ce type de littérature est donc un passage obligatoire dans le cursus de licence de français.

La seconde est que, les récits africains sont très marqués culturellement, dans le sens où ils renferment des éléments et des connotations propres aux ethnies présentes dans les textes qui sont le plus souvent méconnues du public des étudiants de licence de français algérien. Les pratiques religieuses et culturelles sont le plus souvent différentes de celles des Algériens. C'est cette différence culturelle qui est le plus souvent à l'origine de problèmes de compréhension mais qui suscitent aussi des réactions identitaires où se manifestent des formes de réticence vis-à-vis de l'Autre.

Au terme de notre travail de recherche, nous avons abouti à un certaines propositions que nous estimons bénéfiques aux apprenants de licence de français dans leur processus de compréhension des textes littéraires 'marqués culturellement'. Bien que nous ayons pris l'exemple des récits africains, nous pensons cependant pouvoir adopter nos propositions didactiques aux autres types de textes porteurs de connotations culturelles.

En effet, nous avons abordé dans notre chapitre théorique le rôle du contexte socioculturel dans toute situation de communication, et nous avons montré que, si ce dernier n'est pas favorable, c'est à dire les interlocuteurs ne partagent pas les mêmes habitudes, conceptions, représentations, la compréhension de l'interaction pouvait se trouver compromise. Dans cette perspective nous avons proposé des

activités de sensibilisation. Ces dernières peuvent porter sur le contexte historique et culturel dans lequel se déroulent les événements de l'œuvre mais aussi sur des marques plus spécifiques qui apparaissent sous la forme de mots nouveaux ou bien de connotations nouvelles qui ne peuvent être comprises qu'en prenant compte des repères culturels explicites ou bien implicites du texte.

- Les représentations des apprenants :

Par le biais de plusieurs recherches y compris la notre, nous avons constaté que les représentations jouaient un rôle déterminant dans l'enseignement/ apprentissage des langues. Dans cette perspective de prise en compte des représentations que peuvent avoir les apprenants vis-à-vis des textes littéraires et des cultures véhiculées par ces derniers (représentations parfois préconstruites), nous proposons des activités de sensibilisation qui non seulement permettent de mieux connaître l'Autre mais aussi de pouvoir mieux s'exprimer sur les repères culturels véhiculés par les textes en comparaison à ceux des apprenants algériens.

C'est pourquoi nous suggérons aux enseignants de mieux préparer les apprenants à la lecture de tous les textes porteurs de marques culturelles étrangères qui sont différentes des marques locales, ceci à travers des activités de pré-lecture qui résument le contexte historique religieux, politique, sociale, etc., dans lequel prennent place les événements du texte ou de l'œuvre.

Ces activités peuvent se présenter sous forme de :

- Travail de recherche que les apprenants doivent préparer préalablement concernant le cadre socioculturel de la société étudiée toujours en comparaison au cadre socioculturel algérien. Cette même étape peut être réalisée par un ou deux apprenants qui peuvent résumer leur recherche sous forme d'exposé oral.
- L'étude de documents explicitant les marques culturelles peut permettre la sensibilisation aux pratiques étrangères. Ces documents peuvent être d'autres textes abordant les points de convergence culturelle, des documents sonores ou vidéo explicitant les marques culturelles.

Les activités de sensibilisation aux marques culturelles n'ont pas seulement pour objectif de mieux faire connaître les pratiques étrangères aux apprenants algériens. Elles doivent aussi faire mieux comprendre ces dernières, car justifier certains actes qui peuvent être qualifiés de 'barbares (cas de l'excision) peut permettre aux apprenants de tolérer cette différence. De ce fait, l'enseignant doit pouvoir créer des débats à travers lesquels les apprenants donnent leurs avis, expriment leurs réticences, posent leur interrogations. A partir de là, l'enseignant peut remplir sa fonction de 'guide', c'est-à-dire éclairer les apprenants sur ce qui leur est inconnu, mais aussi, apprendre aux apprenants la compréhension, 'la tolérance', face aux variétés culturelles.

Le rejet et la réticence sont la source de toutes les situations de conflit, que ce soit en situation de classe ou de communication.

Pour aller encore plus loin, le problème du racisme, très délicat à aborder mais que nous avons hélas constaté par le biais de nos enquêtes de terrain, est un problème réel, que l'on peut souvent relier à des problèmes identitaires ou à des problèmes de compréhension. Nous avons eu tendance au départ à penser que notre public qui est composé d'étudiants universitaires ne serait pas concerné par cette forme de discrimination envers la culture africaine 'noire'. Cependant notre travail nous a prouvé le contraire. Une prise en compte des représentations s'impose donc dans toute situation d'enseignement/ apprentissage, notamment dans la compréhension des textes porteurs de connotations socioculturelles.

Dans cette perspective d'enseignement/ apprentissage des langues étrangères (perspective communicative), l'apprenant est mis au cœur des débats de pratiques de classes. Ses problèmes identitaires et ses représentations doivent être pris en considération par l'enseignant qui remplit son rôle de guide.

CONCLUSION

Le texte littéraire, longtemps crédité de toutes ses vertus formatrices par l'enseignement du français langue maternelle comme étrangère est rentré dans une ère de « désacralisation ». On lui reprochait son caractère formel, de n'être qu'un

enseignement scolaire, « il n'apprenait ni à lire le journal ni à demander son chemin dans la rue, ni à parler avec aisance », dans une période où l'enseignement/apprentissage des langues étrangères favorisait les échanges oraux, la prise de parole, l'écoute active et le travail sur des documents authentiques (comme si le texte littéraire n'était pas un document authentique !).

Aujourd'hui un mouvement inverse s'amorce et, de nouveau le texte littéraire retrouve une place à part entière dans l'enseignement/apprentissage des langues étrangères. Ce renouveau nous incite à reconsidérer et réviser les méthodes d'enseignement/apprentissage des textes littéraires afin de faciliter et améliorer la compréhension de ses derniers.

Partant de ce renouveau d'intérêt des textes littéraires et, prenant en compte les difficultés qu'éprouvent les apprenants dans la compréhension de ce type de texte (sachant que les textes littéraires occupent une place très importante dans la formation de licence de français), nous nous sommes interrogée sur la cause des difficultés éprouvées.

En nous basant sur d'autres recherches, les avis des enseignants du département de français de l'université de Saad DAHLEB –Blida- et notre propre expérience d'enseignement, nous avons abouti à la conclusion qu'une partie des difficultés de compréhension qu'éprouvent les étudiants de licence de français face aux textes littéraires qui sont pour la majorité 'marqués culturellement', est due à la non maîtrise des repères culturels véhiculés par ces derniers.

Pour cela nous avons proposé deux perspectives de recherche pouvant favoriser la compréhension.

La première est la prise en compte du contexte socioculturel des textes supports. Cette dernière se fait à travers des activités de sensibilisation aux marques culturelles étrangères en comparaison aux marques culturelles locales, ceci, par le biais d'autres documents (sonores ou écrits) ou bien par le biais d'exposés. (Ces activités précèdent la lecture).

La seconde est l'explication des termes porteurs de connotations culturelles propres aux marques socioculturelles véhiculés par les textes. Ce genre de lexique dit 'exotique' est une des caractéristiques des récits africains, donc la compréhension de ces termes est obligatoire pour la compréhension des textes.

A travers le protocole de recherche que nous avons établi, nous avons constaté que les deux outils d'aide à la compréhension que nous avons proposés, favorisaient de façon sensible la compréhension des textes littéraires (cas des récits africains). Demeure également un paramètre très important que nous ne pouvons pas négliger et qui est, les représentations des apprenants vis-à-vis des textes littéraires et des connotations culturelles qu'ils véhiculent. Ces dernières sont pour la majorité 'négatives'. Comment agir positivement sur ces 'représentations négatives', qui constituent un réel obstacle à la compréhension ? Comment choisir les supports ? Pouvons-nous juger qu'un support est plus approprié ou plus bénéfique à l'apprentissage de notre public ? Pouvons-nous sélectionner des textes et en éliminer d'autres ? Sur quels critères devons-nous nous baser ? Devons-nous choisir les textes proposés par le programme ? Nous avons choisi une œuvre qui figurent dans le programme de formation de licence et nous avons constaté que nous aurions dû en choisir une autre, plus appropriée moins choquante. Donc, comment sélectionner ces textes ? Comment juger que ces derniers sont choquants ou pas ? Ce sont des questions auxquelles nous ne pouvons pas répondre. Nous supposons tout de même, que le meilleur moyen est d'intéresser régulièrement nos apprenants aux cultures étrangères afin de les sensibiliser à la différence, de les amener à se distancier de leurs propres modes de pensée, à relativiser leurs points de vue et ainsi les motiver à mieux connaître l'Autre et non le rejeter.

REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- 1- C. CORNAIRE, C. GERMAIN, *Le point sur la lecture*, Seuil, 1991.
- 2- D. GAONAC'H, *Théories d'apprentissage et acquisition d'une langue étrangère*, Edit. LAL, 1991.
- 3- F. CICUREL, *Lecture interactive en langue étrangère*, Edit. LAL, 1991.
- 4- S. MOIRAND cite D. COSTE dans « *Lecture et linéarité* », Edit de Minuit, 1979.
- 5- U. ECO, *LECTOR IN FABULA, le rôle du lecteur*, 1985.
- 6- M. PICARD, *La lecture littéraire*, Clancier-Guénaud, Paris, 1987.
- 7- R. BARTHES, *S/Z*, Paris, Seuil, 1970.
- 8- M. BYRAM, *Culture et éducation en langue étrangère*, édit. Hatier Didier, 1992.
- 9- L. PORCHER, *L'enseignement des langues étrangères*, Edit. Hachette Education, 2004.
- 10- P. CHARAUDEAU, *L'interculturel : nouvelle mode ou pratique nouvelle ?* in, « *Le Français dans le monde* », n° spécial, 1987.
- 11- L. PORCHER, « programme, progrès, progression, projets dans l'enseignement/apprentissage d'une culture étrangère », *Études de Linguistique Appliquée*, Hachette Education, 1988.
- 12- H. BESSE, « *Comment utiliser la littérature dans l'enseignement du F.L.E* », *Ici et là*, n°20, 1991, P. 50- 63.

- 13- L. COLLES, *Littérature comparée et reconnaissance interculturelle*, De Boeck-Ducolt, Bruxelles, 1994.
- 14- M. MICHAUD et E. MARC, *Vers une science des civilisations*, Bruxelles, Hachette /Edit. Complexe, 1981.
- 15- G. MOUNIN, *Linguistique et traduction*, Bruxelles, Dessart et Mardaga, 1976.
- 16- G. BERTRAND, *Civilisation et littérature. L'Enseignement de la civilisation face au défi de la «représentation»*, Lend, 1993.
- 17- M. BENIAMINO, «La francophonie littéraire» in *les études littéraires francophones : état des lieux* (HULST, L. et MOURA, J-M. Édts) Travaux et Recherches/ Université Charles de Gaulle- Lille 3. 2003.
- 18- A. GINET et al. *Du laboratoire de langues à la salle de cours multimédias*. Paris: Nathan. 1997.
- 19- M. DENIS, *Images et cognition*, Paris, P.U.F, 1989.
- 20- LINARD et PRAX, *Une histoire de l'image en éducation*, Hachette Edit., 1984.
- 21- R. RICHARD, *Modèles mentaux et imagerie mentale*, Paris, P.U.F, 1990.
- 22- D. DE VEGA, *Les modèles mentaux. Approche cognitive des représentations*, Paris, édit. Masson, 1983.
- 23- C. GUIMELLI, et al, *Structures et transformations des représentations*, Lausanne, Delachaux et Niesté, 1994.

- 24- D. JODELET, « Représentation sociale : phénomène, concept et théorie », in *Psychologie sociale*, sous la direction de S. MOSCOVICI, Paris, PUF, Le psychologue, 1997.
- 25- E. DURKEIM, *Les formes élémentaires de la vie religieuse*, Paris, Le livre de poche, 1991.
- 26- S. MOSCOVICI, *La psychanalyse, son image et son public*, Paris, PUF, 1961, e2ème Edit 1976.
- 27- J.C. ABRIC, *Pratiques sociales et représentations*, Paris, PUF 1994, 2^{ème} Edit 1997.
- 28- M. ROUQUETTE et P. RATEAU, *introduction à l'étude des représentations sociales*, Presse Universitaire de Grenoble, 1998
- 29- L. KESTELOOT, *Anthologie négro-africaine. La littérature de 1918 à 1981*, Les nouvelles Éditions Marabout, 1981.
- 30- ENO-BELINGA, M.S., *Littérature et musique populaire en Afrique noire* Edit. Cujas, 1965.
- 31- J. CHEVRIER, *L'arbre à palabre : essai sur les contes et récits traditionnels d'Afrique noire*, Paris, Hatier, 1986
- 32- Cécile VAN DEN AVENNE, « Passer d'un monde à l'autre, d'une langue à l'autre. Lecture de deux incipit d'Ahmadou KOUROUMA » in *plurilinguisme et apprentissage*, ENS- Editions, 2005

ANNEXE 01 PRESENTATION DE QUELQUES QUESTIONNAIRES

Le questionnaire

- 1- Nom :
- 2- Prénom :
- 3- Age :
- 4- Sexe : F ☐ M ☐
- 5- Ville d'origine :
- 6- Profession du père :
- 7- Profession de la mère :
- 8- Nombre de frères et sœurs :
- 9- Au lycée, quelle était votre filière ?
- 10- Etes vous déjà partis en France ? Oui ☐ Non ☐
Si oui, combien de fois ?
- 11- Aimez-vous la langue française ? Oui ☐ Non ☐
Pourquoi ?
.....
- 12- Que pensez-vous de la langue française ?
.....
- 13- Regardez-vous souvent la télévision ? Oui ☐ Non ☐
- 14- Quel type d'émissions préférez-vous ? justifiez votre réponse.
.....
.....
- 15- Avez-vous l'habitude d'écouter la radio ? Oui ☐ Non ☐
- 16- Quel type d'émissions radios préférez-vous ? justifiez votre réponse.
.....
.....
- 17- Lisez-vous souvent ? Oui ☐ Non ☐
- 18- Quel type de journaux, BD, livres ou autres préférez-vous lire ?
Justifiez votre réponse.
.....

.....
 19- Avez-vous l'habitude de lire des œuvres littéraires ? Oui ☐ Non ☐

20- Quel genre de littérature avez-vous l'habitude de lire ? Pourquoi ?

.....
 21- Avez-vous déjà lu des œuvres africaines ou autres littératures
 francophones ? Oui Non ☐ ☐

22- Pouvez-vous citer quelques titres ? Lesquels ?

.....
 23- Que pensez-vous de la littérature africaine ?

.....
 24- Préférez-vous lire des œuvres francophones ou des œuvres
 françaises ? Justifiez votre réponse.

- 1- Nom : .. [redacted] ..
 2- Prénom : .. [redacted] ..
 3- Age : .. 24 ans ..
 4- Sexe : F ☐ M ☒
 5- Ville d'origine : .. chlef ..
 6- Profession du père : .. re. t. t. ..
 7- Profession de la mère : .. l. l. ..
 8- Nombre de frères et sœurs : .. 03 ..
 9- Au lycée, quelle était votre filière ? .. lettres et sciences humaines ..
 10- Etes-vous déjà partis en France ? Oui ☐ Non ☒
 - Si oui, combien de fois ? ..
 11- Aimez-vous la langue française ? Oui ☒ ? Non ☐
 Pourquoi ? ..
 12- Que pensez-vous de la langue française ? .. un moyen de ..
 13- Regardez-vous souvent la télévision ? Oui ☐ Non ☒
 14- Quel type d'émission préférez-vous regarder le plus ? Justifiez votre réponse.
 15- Avez-vous l'habitude d'écouter la radio ? Oui ☒ Non ☐
 16- Quel type d'émissions radios préférez-vous ? Justifiez votre réponse.
 17- Lisez-vous souvent ? Oui ☐ Non ☒
 18- Quel type de journaux, livres, BD, ou autres, préférez-vous lire ? Justifiez votre réponse.
 19- Avez-vous l'habitude de lire des œuvres littéraires ? Oui ☒ Non ☐
 20- Quel genre de littérature avez-vous l'habitude de lire ? Pourquoi ?
 .. psychologie, psychanalyse, linguistique, j'aime cela, ..
 .. et je trouve que c'est nécessaire de se connaître ..
 21- Avez-vous déjà lu des œuvres africaines ou d'autres littératures francophones ? Oui ☒ Non ☐
 22- Pouvez-vous citer quelques titres ? Lesquels ?
 .. les damnés de la terre (Frédéric Fekkai) ..
 .. l'étranger (Albert Camus) ..
 23- Que pensez-vous de la littérature africaine ? c'est une littérature révolutionnaire
 .. qui permet parfois de relever la conscience du peuple ..
 .. donner des explications, rapporter des cultures ... etc.
 24- Préférez-vous lire des œuvres francophones ou des œuvres françaises ? Justifiez votre réponse.
 .. les deux au même temps pour avoir une vision ..
 .. plus large et plus forte ..

- 1- Nom : [REDACTED]
- 2- Prénom : [REDACTED]
- 3- Age : 21 ans
- 4- Sexe : F ☒ M ☐
- 5- Ville d'origine : Alger Tizi-Ouzou
- 6- Profession du père : mecanicien
- 7- Profession de la mère : /
- 8- Nombre de frères et sœurs : 5
- 9- Au lycée, quelle était votre filière ? langues étrangères
- 10- Etes-vous déjà partis en France ? Oui ☐ Non ☒
- Si oui, combien de fois ? /
- 11- Aimez-vous la langue française ? Oui ☒ Non ☐
Pourquoi ? Parce que j'adore les langues étrangères dont le français
- 12- Que pensez-vous de la langue française ? c'est une belle langue et elle est classe et moderne mais pas facile
- 13- Regardez-vous souvent la télévision ? Oui ☒ Non ☐
- 14- Quel type d'émission préférez-vous regarder le plus ? Justifiez votre réponse. je regarde des émissions sociales comme 7-8 sur TFA du genre rap et mon choix parce que j'aimerais devenir un journaliste
- 15- Avez-vous l'habitude d'écouter la radio ? Oui ☒ Non ☐
- 16- Quel type d'émissions radios préférez-vous ? Justifiez votre réponse. plusieurs et surtout sur la musique
- 17- Lisez-vous souvent ? Oui ☒ Non ☐
- 18- Quel type de journaux, livres, BD, ou autres, préférez-vous lire ? Justifiez votre réponse. journaux, romans pour améliorer notre français
- 19- Avez-vous l'habitude de lire des œuvres littéraires ? Oui ☒ Non ☐
- 20- Quel genre de littérature avez-vous l'habitude de lire ? Pourquoi ? Littérature Française, Maghrébine etc. parce que j'aime bien découvrir d'autres littératures
- 21- Avez-vous déjà lu des œuvres africaines ou d'autres littératures francophones ? Oui ☒ Non ☐
- 22- Pouvez-vous citer quelques titres ? Lesquels ? Medjma, l'incendie, Au commencement était la mer (j'ai oublié les autres)
- 23- Que pensez-vous de la littérature africaine ? personnellement j'adore parce que elle a confirmé la capacité et le bon style de nos auteurs
- 24- Préférez-vous lire des œuvres francophones ou des œuvres françaises ? Justifiez votre réponse. les deux mais francophone c'est plus facile à comprendre et à lire

- 1- Nom : [REDACTED]
 2- Prénom : [REDACTED]
 3- Age : 20 ans
 4- Sexe : F ☒ M ☐
 5- Ville d'origine : Tipaza
 6- Profession du père : directeur principal de la poste
 7- Profession de la mère : enseignante
 8- Nombre de frères et sœurs : 0.5
 9- Au lycée, quelle était votre filière ? lettres et science humaine
 10- Etes-vous déjà partis en France ? Oui ☒ Non ☐
 - Si oui, combien de fois ? 2 fois
 11- Aimez-vous la langue française ? Oui ☒ Non ☐
 Pourquoi ?
 12- Que pensez-vous de la langue française ? c'est ma 2ème langue
 chaque un de ns doit parler cette langue
 13- Regardez-vous souvent la télévision ? Oui ☒ Non ☐
 14- Quel type d'émission préférez-vous regarder le plus ? Justifiez votre réponse.
 les jeux, les films
 15- Avez-vous l'habitude d'écouter la radio ? Oui ☒ Non ☐
 16- Quel type d'émissions radios préférez-vous ? Justifiez votre réponse.
 de trait d'union
 17- Lisez-vous souvent ? Oui ☒ Non ☐
 18- Quel type de journaux, livres, BD, ou autres, préférez-vous lire ? Justifiez votre réponse.
 liberté, romans comme P. Kéroux, Kateb Yacine
 Nedjma, le cadavre enseveli
 19- Avez-vous l'habitude de lire des œuvres littéraires ? Oui ☒ Non ☐
 20- Quel genre de littérature avez-vous l'habitude de lire ? Pourquoi ?
 les romans africains, les écrits des écrivains algériens
 Kateb Yacine, Mohamed Dib pour découvrir la vraie Algérie
 21- Avez-vous déjà lu des œuvres africaines ou d'autres littératures francophones ? Oui ☒ Non ☐
 22- Pouvez-vous citer quelques titres ? Lesquels ?
 Kateb Yacine (Nedjma, le cadavre enseveli)
 Mohamed Dib (l'insolite, grande maison, Houle d'histoire)
 23- Que pensez-vous de la littérature africaine ?
 c'est une culture vaste, libre, c'est ma littérature
 24- Préférez-vous lire des œuvres francophones ou des œuvres françaises ? Justifiez votre réponse.
 je préfère de lire des œuvres francophones
 pour connaître la réalité de mon pays

- 1- Nom : [REDACTED]
 2- Prénom : [REDACTED]
 3- Age : 28 ans
 4- Sexe : F ☐ M ☒
 5- Ville d'origine : Ouassia
 6- Profession du père : libérale
 7- Profession de la mère :
 8- Nombre de frères et sœurs : 6
 9- Au lycée, quelle était votre filière ? Lettres et Science humaine
 10- Etes-vous déjà partis en France ? Oui ☒ Non ☐
 - Si oui, combien de fois ?
 11- Aimez-vous la langue française ? Oui ☒ Non ☐
 Pourquoi ? parce c'est la plus riche, et ça me permettra de réaliser mes rêves.
 12- Que pensez-vous de la langue française ? Elle est complexe mais riche.
 13- Regardez-vous souvent la télévision ? Oui ☐ Non ☒
 14- Quel type d'émission préférez-vous regarder le plus ? Justifiez votre réponse.
 Méthode de Caust (impressionnante)
 15- Avez-vous l'habitude d'écouter la radio ? Oui ☒ Non ☐
 16- Quel type d'émissions radios préférez-vous ? Justifiez votre réponse.
 Émissions sportives et culturelles.
 17- Lisez-vous souvent ? Oui ☒ Non ☐
 18- Quel type de journaux, livres, BD, ou autres, préférez-vous lire ? Justifiez votre réponse.
 Je lis des livres et des journaux, des livres pour le plaisir et pour m'informer et me cultiver.
 19- Avez-vous l'habitude de lire des œuvres littéraires ? Oui ☒ Non ☐
 20- Quel genre de littérature avez-vous l'habitude de lire ? Pourquoi ?
 La littérature algérienne d'après l'indépendance, je m'y identifie.
 21- Avez-vous déjà lu des œuvres africaines ou d'autres littératures francophones ? Oui ☒ Non ☐
 22- Pouvez-vous citer quelques titres ? Lesquels ? L'aventure ambiguë, vive le président !, le statut du bel, le soleil des indépendances
 23- Que pensez-vous de la littérature africaine ? révolutionnaire, un chemin vers une Afrique libre.
 24- Préférez-vous lire des œuvres francophones ou des œuvres françaises ? Justifiez votre réponse.
 Je préfère des œuvres francophones, parce qu'elles sont très intéressantes qui traitent des sujets de chez nous avec un style simple.

- 1- Nom : [REDACTED]
 2- Prénom : [REDACTED]
 3- Age : 19 ans
 4- Sexe : F ☒ M ☐
 5- Ville d'origine : Blida
 6- Profession du père : Comptable
 7- Profession de la mère :
 8- Nombre de frères et sœurs : 1 frère et 1 sœur
 9- Au lycée, quelle était votre filière ? Langue étrangère
 10- Etes-vous déjà partis en France ? Oui ☐ Non ☒
 - Si oui, combien de fois ?
 11- Aimez-vous la langue française ? Oui ☒ Non ☐
 Pourquoi ? parce que la langue française est très riche et très belle comme langue et parce que aussi c'est une langue maternel
 12- Que pensez-vous de la langue française ?
 Moi je pense que la langue française est très riche et très vaste
 13- Regardez-vous souvent la télévision ? Oui ☒ Non ☐
 14- Quel type d'émission préférez-vous regarder le plus ? Justifiez votre réponse.
 Moi je regarde tout, car ça me permet d'avoir des connaissances dans tous les domaines
 15- Avez-vous l'habitude d'écouter la radio ? Oui ☒ Non ☒
 16- Quel type d'émissions radios préférez-vous ? Justifiez votre réponse.
 17- Lisez-vous souvent ? Oui ☒ Non ☐
 18- Quel type de journaux, livres, BD, ou autres, préférez-vous lire ? Justifiez votre réponse.
 Moi je lis de tout surtout quand j'ai du temps parce que je trouve que tout est intéressant
 19- Avez-vous l'habitude de lire des œuvres littéraires ? Oui ☒ Non ☐
 20- Quel genre de littérature avez-vous l'habitude de lire ? Pourquoi ? j'ai l'habitude de lire des romans d'écrivains français parce que j'aime ça tout simplement
 21- Avez-vous déjà lu des œuvres africaines ou d'autres littératures francophones ? Oui ☒ Non ☐
 22- Pouvez-vous citer quelques titres ? Lesquels ? Tombéza, le printemps, littératures,
 23- Que pensez-vous de la littérature africaine ?
 Je peux pas répondre parce que j'ai pas encore lu beaucoup de œuvre pour avoir un avis sur ça
 24- Préférez-vous lire des œuvres francophones ou des œuvres françaises ? Justifiez votre réponse.
 Moi je préfère lire des œuvres francophones, parce que c'est plus intéressant

- 1- Nom : [redacted]
- 2- Prénom : [redacted]
- 3- Age : 21 ans
- 4- Sexe : F ☒ M ☐
- 5- Ville d'origine : ... Batna
- 6- Profession du père : ... retraité
- 7- Profession de la mère : ... femme au foyer
- 8- Nombre de frères et sœurs : 1
- 9- Au lycée, quelle était votre filière ? ... scientifique ... S.N.
- 10- Etes-vous déjà partis en France ? Oui ☐ Non ☒
- Si oui, combien de fois ?
- 11- Aimez-vous la langue française ? Oui ☒ Non ☐
- Pourquoi ? ... C'est une langue de les bourgeois, à mon avis.
- 12- Que pensez-vous de la langue française ?
- 13- Regardez-vous souvent la télévision ? Oui ☒ Non ☐
- 14- Quel type d'émission préférez-vous regarder le plus ? Justifiez votre réponse. ... Les émissions scientifiques, parcequ'elle est donnée des vérités exactes, ...
- 15- Avez-vous l'habitude d'écouter la radio ? Oui ☒ Non ☐
- 16- Quel type d'émissions radios préférez-vous ? Justifiez votre réponse.
- 17- Lisez-vous souvent ? Oui ☐ Non ☒
- 18- Quel type de journaux, livres, BD, ou autres., préférez-vous lire ? Justifiez votre réponse.
- ... sauf obligatoirement comme le Cid, le père Germain.
- 19- Avez-vous l'habitude de lire des œuvres littéraires ? Oui ☐ Non ☒
- 20- Quel genre de littérature avez-vous l'habitude de lire ? Pourquoi ?
- ... sauf, les obligatoirement comme le Cid.
- 21- Avez-vous déjà lu des œuvres africaines ou d'autres littératures francophones ? Oui ☒ Non ☐
- 22- Pouvez-vous citer quelques titres ? Lesquels ? ... L'état honteux de Sony Labou Tamsy, la grande maison de M. D. D.
- 23- Que pensez-vous de la littérature africaine ? ... c'est une littérature du combat, pour exprimer nos richesses sol, et sans sol, à les autres et pour défendre à nos droits.
- 24- Préférez-vous lire des œuvres francophones ou des œuvres françaises ? Justifiez votre réponse. ... j'aime bien lire des œuvres francophones dans lesquels les écrivains expriment nos problèmes, comme la colonisation, le racisme, etc.

- 1- Nom : [redacted]
 2- Prénom : [redacted]
 3- Age : 21
 4- Sexe : F ☒ M ☐
 5- Ville d'origine : Tunis
 6- Profession du père : administrateur
 7- Profession de la mère :
 8- Nombre de frères et sœurs : 0
 9- Au lycée, quelle était votre filière ? littéraire
 10- Etes-vous déjà partis en France ? Oui ☐ Non ☒
 - Si oui, combien de fois ?
 11- Aimez-vous la langue française ? Oui ☒ Non ☐
 Pourquoi ?
 12- Que pensez-vous de la langue française ?
 13- Regardez-vous souvent la télévision ? Oui ☒ Non ☐
 14- Quel type d'émission préférez-vous regarder le plus ? Justifiez votre réponse.
 Culturelle
 15- Avez-vous l'habitude d'écouter la radio ? Oui ☐ Non ☒
 16- Quel type d'émissions radios préférez-vous ? Justifiez votre réponse.
 17- Lisez-vous souvent ? Oui ☒ Non ☐
 18- Quel type de journaux, livres, BD, ou autres, préférez-vous lire ? Justifiez votre réponse.
 Elwatan, monde, pour les magazines (pour se distraire).
 Pour avoir une idée sur l'actualité
 19- Avez-vous l'habitude de lire des œuvres littéraires ? Oui ☒ Non ☐
 20- Quel genre de littérature avez-vous l'habitude de lire ? Pourquoi ?
 Les romans, pour connaître mieux les auteurs, leurs pensées, leur style, Poème (pour la poésie)
 21- Avez-vous déjà lu des œuvres africaines ou d'autres littératures francophones ? Oui ☒ Non ☐
 22- Pouvez-vous citer quelques titres ? Lesquels ?
 Yamina Kachar (Sirenes de Bagdad),
 A qui s'élève le corps, Tahar Ben Jelloun (L'enfant de sable),
 Sami Ma Hayf, Samarkande, etc.
 23- Que pensez-vous de la littérature africaine ?
 Littérature importante, mais elle a souvent été dévalorisée, les auteurs ont fait naître un complexe d'infériorité chez les africains, les européens (Maghrébins)
 24- Préférez-vous lire des œuvres francophones ou des œuvres françaises ? Justifiez votre réponse.
 Je suis Maghrébine, je préfère plus pour les œuvres francophones
 j'aime des gens qui ont cette littérature d'amalgame et les auteurs
 cherchent de s'identifier les européens on est arabe
 on doit se battre pour le pouvoir

- 1- Nom :
 2- Prénom :
 3- Age : 20 ans
 4- Sexe : F ☐ M ☒
 5- Ville d'origine : Hadyout
 6- Profession du père : facteur à Daftal
 7- Profession de la mère : femme au foyer
 8- Nombre de frères et sœurs : 3
 9- Au lycée, quelle était votre filière ? S.N.V.
 10- Etes-vous déjà partis en France ? Oui ☐ Non ☒
 - Si oui, combien de fois ? 0
 11- Aimez-vous la langue française ? Oui ☒ Non ☐
 Pourquoi ? c'est la langue de l'éloquence et du savoir
 12- Que pensez-vous de la langue française ? c'est un héritage colonial
 qui a beaucoup de nous donner sur le côté positif que sur
 le plan négatif
 13- Regardez-vous souvent la télévision ? Oui ☐ Non ☒
 14- Quel type d'émission préférez-vous regarder le plus ? Justifiez votre réponse.
 j'aime tout Zapper par ce que j'habite à la cité universitaire
 on n'a pas de télé et la maison c'est le paradis de savoir sur l'actualité
 15- Avez-vous l'habitude d'écouter la radio ? Oui ☒ Non ☐ de tout
 16- Quel type d'émissions radios préférez-vous ? Justifiez votre réponse.
 j'aime les débats de tous genres, surtout médicale et
 autre littéraire
 17- Lisez-vous souvent ? Oui ☒ Non ☐
 18- Quel type de journaux, livres, BD, ou autres, préférez-vous lire ? Justifiez votre réponse.
 journaux (cognait, diant, d'arian) beaucoup intellectuel et littéraire
 les livres on est obligé de suivre le cursus des profs
 19- Avez-vous l'habitude de lire des œuvres littéraires ? Oui ☒ Non ☐
 20- Quel genre de littérature avez-vous l'habitude de lire ? Pourquoi ?
 du ~~survivant~~ j'aime J.P. Sartre, par exemple, il me fait que
 l'existentialisme veut dire le fait littéraire ?...
 21- Avez-vous déjà lu des œuvres africaines ou d'autres littératures francophones ? Oui ☒ Non ☐
 22- Pouvez-vous citer quelques titres ? Lesquels ?
 le ciel, Jacques le fataliste, de pere geniet, l'assommoir, le étranger,
 au communisme et à la mer, le bal des mûres, l'enfant desable,
 23- Que pensez-vous de la littérature africaine ?
 c'est une littérature à esthétisme, à humanisme et à sujet
 en la fin de tous les qui a à tous
 24- Préférez-vous lire des œuvres francophones ou des œuvres françaises ? Justifiez votre
 réponse. pour moi, la littérature française est beaucoup plus
 mûre, et bien élargie, elle n'a pas de complexe elle est plus
 évoluée et donc

- 1- Nom : [REDACTED]
- 2- Prénom : [REDACTED]
- 3- Age : 22 ans
- 4- Sexe : F ☒ M ☐
- 5- Ville d'origine : Bougama
- 6- Profession du père : Comptable
- 7- Profession de la mère : F. Au Foyer
- 8- Nombre de frères et sœurs : 3
- 9- Au lycée, quelle était votre filière ? Littéraire et Sciences Humaines
- 10- Etes-vous déjà partis en France ? Oui ☐ Non ☒
- Si oui, combien de fois ?
- 11- Aimez-vous la langue française ? Oui ☒ Non ☐
Pourquoi ? C'est la première langue maternelle
- 12- Que pensez-vous de la langue française ? Elle est tellement vaste que je n'y pense mais je l'aime
- 13- Regardez-vous souvent la télévision ? Oui ☒ Non ☐
- 14- Quel type d'émission préférez-vous regarder le plus ? Justifiez votre réponse.
Je regarde les émissions d'avant surtout de divertissement et culturel selon le sujet
- 15- Avez-vous l'habitude d'écouter la radio ? Oui ☒ Non ☐
- 16- Quel type d'émissions radios préférez-vous ? Justifiez votre réponse.
Généralement à la radio j'écoute que de la musique mais parfois il y a des interviews ou des reportages intéressants
- 17- Lisez-vous souvent ? Oui ☒ Non ☐
- 18- Quel type de journaux, livres, BD, ou autres, préférez-vous lire ? Justifiez votre réponse.
Les journaux d'information (Liberté, le Soir)
Les livres sur la société comme psychologie
- 19- Avez-vous l'habitude de lire des œuvres littéraires ? Oui ☒ Non ☐
- 20- Quel genre de littérature avez-vous l'habitude de lire ? Pourquoi ?
Littérature Française parce que c'est claire et facile
- 21- Avez-vous déjà lu des œuvres africaines ou d'autres littératures francophones ? Oui ☒ Non ☐
- 22- Pouvez-vous citer quelques titres ? Lesquels ?
J'ai lu un seul c'est l'œuvre de Amin Maalouf "Samarcande"
- 23- Que pensez-vous de la littérature africaine ?
Je ne peux pas juger car vu que je n'ai pas goûté à ce genre
- 24- Préférez-vous lire des œuvres francophones ou des œuvres françaises ? Justifiez votre réponse.
Je préfère lire les deux d'un part les œuvres francophones peuvent nous donner deux versions d'une de ses pays natal de l'autre un œil du l'étranger tandis que les œuvres françaises sont claires du un seul type.

ANNEXE 02
PRESENTATION DU TEXTE SUPPORT DU TEST DE COMPREHENSION ET DE
QUELQUES COPIES DE REPONSE DES APPRENANTS AU TEST

Texte (groupe témoin + groupe contrôle 2)

Le cou chargé de carcans hérissés de sortilèges comme le sont de piquants acérés, les colliers des chiens chasseur de cynocéphales.

Cette nuit-là, les frénésies ne parviennent pas à raviver Fama ; les craintes des colères de salimata ne réussirent pas à le lever, il était fatigué, bien cassé, aussi coula-t-il dans le sommeil d'une pierre dans un bief. Et alors Salimata partit une nuit longue et hérissée d'amertume. Elle entretint et activa des pensées amères et brûlantes qui séchèrent le sommeil et remplirent le lit de cauchemars ; elle pleura et gémit comme si elle était traversée par un harpon qu'un tortionnaire pivotait.

A cette nuit succéda un soleil maléfique, pendant lequel elle ne souffla point, un jour de malheur qu'elle traversa, les yeux fixés sur son sort, les oreilles tendues à ses pensées et lorsque le jour tomba elle comprit Allah, convint de son sort. Elle avait le destin d'une femme stérile comme l'harmattan et la cendre. Malédiction ! malchance ! Allah seul fixe le destin d'un être.

Et cette journée-là débuta par un réveil trop matinal à la suite de la nuit mal dormie. Elle tournait dans le lit, le matin était encore loin, la lampe à pétrole sifflait, la flamme vacillait et par-ci, par-là sur et au pied de la petite table, même dans l'encoignure, les sortilèges, les innombrables sortilèges. Salimata les avait agités et tournoyés pour se féconder. En vain. Fama ne s'était pas levé, ne s'était pas excité. Les sortilèges éparpillés avaient perdu chaleur et mystère et encombraient la case : bouteilles, mixtures, canaris, cornes de béliers et amulettes. Salimata caressa son abdomen. Un ventre sans épaisseur, ne couvrant qu'entrailles et excréments. Elle tira la couverture et écouta. Dehors les coqs n'appelaient pas encore le matin, le réveil du soleil. Elle referma les yeux, plongea le nez dans le matelas, se reloua, se frotta contre Fama. Les ronflements de Fama ébranlaient, il grognait comme un verrat, barait comme un tronc d'arbre toute une grande partie du lit de ses avant-bras et genoux. Un éhonté de mari ! Salimata piquée lui fonda le coude dans les côtes,

sans troubler son sommeil. Rien ne la préoccupait, rien ne l'empêchait de dormir, ni l'impuissance, ni les pleurs de salimata, ni le manquement aux devoirs conjugaux. Une petite démangeaison rampa à travers la gorge de Salimata. Elle souffla, aspira une bouchée d'air désagréable de moiteur, la toussa la cracha. La salive avait un arrière-goût de baobab. Elle tira le pagne et se recouvrit la tête.

Le matin à sortir ! comme les autres ! ce ne sera pas le jour où Salimata se dira, me voilà grosse ! sa tête gronda comme battue, agitée par un essaim de souvenirs. L'excision ! les scènes, ses odeurs, les couleurs de l'excision. Et le viol ! ses couleurs aussi, ses douleurs, ses crispations.

Le viol ! dans le sang et les douleurs de l'excision, elle a été mordue par les feux du fer chauffé au rouge et du piment. Et elle a crié, hurlé. Et ses yeux ont tourné, débordé et plongé dans le vert de la forêt puis le jaune de l'harmattan et enfin le rouge, le rouge du sang, le rouge des sacrifices. Et elle a encore hurlé, crié à tout chauffer, crié de toute sa poitrine, crié jusqu'à s'étouffer, jusqu'à perdre connaissance. Elle ignorait le temps qu'a duré l'évanouissement. Quand les sens renaquirent les gens debout murmuraient au-dessus d'elle, le lampe à l'huile flamboyait à nouveau, ses jambes étaient ruisselantes de sang, la natte en était trempée, le sang avait commencé comme le matin ; sa maman s'épuisait en lamentations, en pleurs. Pauvre maman !... Pauvre maman !

A ce point, une punaise du lit piqua Salimata à la fesse, elle la rechercha sur les pieds et les épaules de Fama, la rattrapa du côté des oreillers et l'écrasa. Entre ses doigts une puanteur d'excrément se colla. Vilaine bête ! elle rejeta la couverture ; il faisait chaud. Les ronflements de Fama remplissaient la pièce. Elle repensa encore à son excision, à ses douleurs, à ses déceptions et à sa maman...

Pauvre maman ! oui, la malheureuse maman de Salimata, que d'innombrables et grands malheurs a-t-elle traversés pour sa fille ! et surtout lors de la dramatique cérémonie d'excision de sa fille ! Elle qui avait toujours imaginé sa fille de retour du champ de l'excision, belle, courageuse, parée de cent ornements, dansant et chantant pendant qu'elle crierait sa fierté. « Tu verras, disait-elle souvent alors que Salimata était une très petite fille ; tu verras, tu seras un jour excisée. Ce n'est pas seulement la fête, les danses, les chants et les ripailles, c'est aussi une grande chose, un grand évènement ayant une grande signification. »

« Tu verras, ma fille : pendant un mois tu vivras en recluse avec d'autres excisées et, au milieu des chants, on vous enseignera tous les tabous de la tribu.

L'excision est la rupture, elle démarque, elle met fin aux années d'équivoque, d'impureté de jeune fille, et après elle vient la vie de femme. »

Quand poussèrent et durcirent les seins de Salimata, sa maman éclata de joie : « Ah ! te voilà jeune fille ! ce sera bientôt. » Et au milieu d'un hivernage : « Le jour est fixé, ce sera l'harmattan à venir. » Et le jour fixé arriva en effet, un matin de la dernière semaine de l'harmattan, un matin grisâtre et bâtard, un matin comme les autres sauf le feu au cœur de Salimata et l'appréhension et le pénible pressentiments qui étreignaient sa maman. Au premier cri du coq, fut battu l'appel des filles à exciser. « Ma fille sois courageuse ! le courage dans le champ de l'excision sera la fierté de la maman et de la tribu. Je remercie Allah que ce matin soit arrivé. Mais j'ai peur, et mon cœur saute de ma peur, j'implore tous les génies que le champ soit favorable à mon unique fille ! » Oui, les génies entendirent les prières de sa maman, mais comment ! et après combien de douleurs ! après combien de soucis ! après combien de pleurs !

Salimata n'oubliera jamais le rassemblement des filles dans la nuit, la marche à la file indienne dans la forêt, dans la rosée, la petite rivière passée à gué, les chant criards des matrones qui encadraient et l'arrivée dans un champ désherbé, labouré, au pied d'un mont dont le sommet boisé se perdait dans le brouillard, et le cri sauvage des matrones indiquant « Le champ e l'excision ». Le champ de l'excision ! Salimata fut interrompue dans ses réflexions par une ruade de Fama sûrement piqué par une punaise. Il s'était détendu comme un arc et avait bousculé, fouetté avant de continuer à ronfler. La ruade alluma la colère de la femme. Un vaurien comme une crotte, vide la nuit comme le jour, pour lequel elle se cassait, se levait au premier chant de coq, préparait et vendait la bouillie pour avoir l'argent pour le nourrir, pour le vêtir, pour le loger, et à midi courir le marché, le plateau, vendre le riz et avoir l'argent pour les sortilèges, les médicaments, les marabouts et les sacrifices qui doivent procurer la virilité et la fécondité... Et la nuit ne connaître, ne recevoir que les ruades d'âne ! Elle lui administrait une fessée. Fama grogna, continua de ronfler et Salimata reprit ses réflexions.

...L'arrivée au champ de l'excision. Elle revoyait chaque fille à tour de rôle dénouer et jeter le pagne, s'asseoir sur une poterie retournée, et l'exciseuse, la femme du forgeron, la grande sorcière, avancer, sortir le couteau à la lame recourbée, le présenter aux montagne et trancher le clitoris considéré comme l'impureté, la confusion, l'imperfection, et l'opérée se levait, remercier la praticienne

et entonner le chant de la gloire et de la bravoure répété en chœur par toute l'assistance. Salimata réentendait les échos amplifiés par les monts et les forêts, ces échos chassant les oiseaux des feuillages et réveillant le jappement des cynocéphales. Elle se rappelait qu'à ce moment, de ses entrailles grondait et montait toute la frayeur de toutes les histoires de jeunes filles qui avaient péri dans le champ. Revenaient à l'esprit leurs noms, le nom des sucombées sous le couteau...

- 1- Commentez les réactions de Salimata face à l'indifférence de Fama, et donnez votre avis les concernant.
- 2- Quel est le rôle de la cérémonie d'excision et que pensez-vous de cette dernière ?
- 3- Que pensez-vous du rapport mère-fille qui unit Salimata à sa mère ?

Texte (groupe contrôle 1)

Le cou chargé de carcans hérissés de sortilèges comme le sont de piquants acérés, les colliers des chiens chasseur de cynocéphales.

Cette nuit-là, les frénésies ne parviennent pas à raviver Fama ; les craintes des colères de salimata ne réussirent pas à le lever, il était fatigué, bien cassé, aussi coula-t-il dans le sommeil d'une pierre dans un bief. Et alors Salimata partit une nuit longue et hérissée d'amertume. Elle entretint et activa des pensées amères et brûlantes qui séchèrent le sommeil et remplirent le lit de cauchemars ; elle pleura et gémit comme si elle était traversée par un harpon qu'un tortionnaire pivotait.

A cette nuit succéda un soleil maléfique, pendant lequel elle ne souffla point, un jour de malheur qu'elle traversa, les yeux fixés sur son sort, les oreilles tendues à ses pensées et lorsque le jour tomba elle comprit Allah, convint de son sort. Elle avait le destin d'une femme stérile comme l'harmattan et la cendre. Malédiction ! malchance ! Allah seul fixe le destin d'un être.

Et cette journée-là débuta par un réveil trop matinal à la suite de la nuit mal dormie. Elle tournait dans le lit, le matin était encore loin, la lampe à pétrole sifflait, la flamme vacillait et par-ci, par-là sur et au pied de la petite table, même dans l'encoignure, les sortilèges, les innombrables sortilèges. Salimata les avait agités et tournoyés pour se féconder. En vain. Fama ne s'était pas levé, ne s'était pas excité. Les sortilèges éparpillés avaient perdu chaleur et mystère et encombraient la case : bouteilles, mixtures, canaris, cornes de béliers et amulettes. Salimata caressa son abdomen. Un ventre sans épaisseur, ne couvrant qu'entrailles et excréments. Elle tira la couverture et écouta. Dehors les coqs n'appelaient pas encore le matin, le réveil du soleil. Elle referma les yeux, plongea le nez dans le matelas, se reloua, se frotta contre Fama. Les ronflements de Fama ébranlaient, il grognait comme un verrat, barait comme un tronc d'arbre toute une grande partie du lit de ses avant-bras et genoux. Un éhonté de mari ! Salimata piquée lui fonça le coude dans les côtes, sans troubler son sommeil. Rien ne la préoccupait, rien ne l'empêchait de dormir, ni l'impuissance, ni les pleurs de salimata, ni le manquement aux devoirs conjugaux. Une petite démangeaison rampa à travers la gorge de Salimata. Elle souffla, aspira

une bouchée d'air désagréable de moiteur, la toussa la cracha. La salive avait un arrière-goût de baobab. Elle tira le pagne et se recouvrit la tête.

Le matin à sortir ! comme les autres ! ce ne sera pas le jour où Salimata se dira, me voilà grosse ! sa tête gronda comme battue, agitée par un essaim de souvenirs. L'excision ! les scènes, ses odeurs, les couleurs de l'excision. Et le viol ! ses couleurs aussi, ses douleurs, ses crispations.

Le viol ! dans le sang et les douleurs de l'excision, elle a été mordue par les feux du fer chauffé au rouge et du piment. Et elle a crié, hurlé. Et ses yeux ont tourné, débordé et plongé dans le vert de la forêt puis le jaune de l'harmattan et enfin le rouge, le rouge du sang, le rouge des sacrifices. Et elle a encore hurlé, crié à tout chauffer, crié de toute sa poitrine, crié jusqu'à s'étouffer, jusqu'à perdre connaissance. Elle ignorait le temps qu'a duré l'évanouissement. Quand les sens renaquirent les gens debout murmuraient au-dessus d'elle, la lampe à l'huile flamboyait à nouveau, ses jambes étaient ruisselantes de sang, la natte en était trempée, le sang avait commencé comme le matin ; sa maman s'épuisait en lamentations, en pleurs. Pauvre maman !... Pauvre maman !

A ce point, une punaise du lit piqua Salimata à la fesse, elle la rechercha sur les pieds et les épaules de Fama, la rattrapa du côté des oreillers et l'écrasa. Entre ses doigts une puanteur d'excrément se colla. Vilaine bête ! elle rejeta la couverture ; il faisait chaud. Les ronflements de Fama remplissaient la pièce. Elle repensa encore à son excision, à ses douleurs, à ses déceptions et à sa maman...

Pauvre maman ! oui, la malheureuse maman de Salimata, que d'innombrables et grands malheurs a-t-elle traversés pour sa fille ! et surtout lors de la dramatique cérémonie d'excision de sa fille ! Elle qui avait toujours imaginé sa fille de retour du champ de l'excision, belle, courageuse, parée de cent ornements, dansant et chantant pendant qu'elle crierait sa fierté. « Tu verras, disait-elle souvent alors que Salimata était une très petite fille ; tu verras, tu seras un jour excisée. Ce n'est pas seulement la fête, les danses, les chants et les ripailles, c'est aussi une grande chose, un grand évènement ayant une grande signification. »

« Tu verras, ma fille : pendant un mois tu vivras en recluse avec d'autres excisées et, au milieu des chants, on vous enseignera tous les tabous de la tribu. L'excision est la rupture, elle démarque, elle met fin aux années d'équivoque, d'impureté de jeune fille, et après elle vient la vie de femme. »

Quand poussèrent et durcirent les seins de Salimata, sa maman éclata de joie : « Ah ! te voilà jeune fille ! ce sera bientôt. » Et au milieu d'un hivernage : « Le jour est fixé, ce sera l'harmattan à venir. » Et le jour fixé arriva en effet, un matin de la dernière semaine de l'harmattan, un matin grisâtre et bâtard, un matin comme les autres sauf le feu au cœur de Salimata et l'appréhension et le pénible pressentiments qui étreignaient sa maman. Au premier cri du coq, fut battu l'appel des filles à exciser. « Ma fille sois courageuse ! le courage dans le champ de l'excision sera la fierté de la maman et de la tribu. Je remercie Allah que ce matin soit arrivé. Mais j'ai peur, et mon cœur saute de ma peur, j'implore tous les génies que le champ soit favorable à mon unique fille ! » Oui, les génies entendirent les prières de sa maman, mais comment ! et après combien de douleurs ! après combien de soucis ! après combien de pleurs !

Salimata n'oubliera jamais le rassemblement des filles dans la nuit, la marche à la file indienne dans la forêt, dans la rosée, la petite rivière passée à gué, les chant criards des matrones qui encadraient et l'arrivée dans un champ désherbé, labouré, au pied d'un mont dont le sommet boisé se perdait dans le brouillard, et le cri sauvage des matrones indiquant « Le champ de l'excision ». Le champ de l'excision ! Salimata fut interrompue dans ses réflexions par une ruade de Fama sûrement piqué par une punaise. Il s'était détendu comme un arc et avait bousculé, fouetté avant de continuer à ronfler. La ruade alluma la colère de la femme. Un vaurien comme une crotte, vide la nuit comme le jour, pour lequel elle se cassait, se levait au premier chant de coq, préparait et vendait la bouillie pour avoir l'argent pour le nourrir, pour le vêtir, pour le loger, et à midi courir le marché, le plateau, vendre le riz et avoir l'argent pour les sortilèges, les médicaments, les marabouts et les sacrifices qui doivent procurer la virilité et la fécondité... Et la nuit ne connaître, ne recevoir que les ruades d'âne ! Elle lui administrait une fessée. Fama grogna, continua de ronfler et Salimata reprit ses réflexions.

...L'arrivée au champ de l'excision. Elle revoyait chaque fille à tour de rôle dénouer et jeter le pagne, s'asseoir sur une poterie retournée, et l'exciseuse, la femme du forgeron, la grande sorcière, avancer, sortir le couteau à la lame recourbée, le présenter aux montagnes et trancher le clitoris considéré comme l'impureté, la confusion, l'imperfection, et l'opérée se levait, remercier la praticienne et entonner le chant de la gloire et de la bravoure répété en chœur par toute l'assistance. Salimata réentendait les échos amplifiés par les monts et les forêts, ces

échos chassant les oiseaux des feuillages et réveillant le jappement des cynocéphales. Elle se rappelait qu'à ce moment, de ses entrailles grondait et montait toute la frayeur de toutes les histoires de jeunes filles qui avaient péri dans le champ. Revenaient à l'esprit leurs noms, le nom des sucombées sous le couteau...

- 1- Commentez les réactions de Salimata face à l'indifférence de Fama, et donnez votre avis les concernant.
- 2- Quel est le rôle de la cérémonie d'excision et que pensez-vous de cette dernière ?
- 3- Que pensez-vous du rapport mère-fille qui unit Salimata à sa mère ?

* Excision : Pratique religieuse et culturelle propres à certains pays d'Afrique noire et même d'Afrique du nord, qui reste un sujet tabou. La plupart des discours sur l'excision des petites filles s'accordent sur la soumission aux parents et au discours social. L'opération de mutilation de petites filles, soit disant visant la purification de l'âme, est évidemment imposée. Elle ne va pas sans appréhension, voire rébellion. L'excisée paie toujours un lourd tribut légitimé le plus souvent par des considérations métaphysiques, mais en réalité les séquelles de cette opération dangereuse sont graves. Ainsi, dans *Les Soleils des Indépendances*, KOUROUMA fait de la mutilée, une "handicapée" à vie par la stérilité consécutive à son excision.

* Sortilèges : Opération magique destinée à enchanter et, à rompre le mauvais sort. Généralement, effectuée sous forme d'offrandes pour obtenir l'objet de sa quête. En Afrique noire, ces pratiques sont tolérées par la religion (l'islam)

* Sorcière : personne qui pratique les rituels religieux. En Afrique noire contrairement à l'Afrique du nord, les pratiques de sorcellerie ne sont pas rejetées par la religion (l'islam), bien au contraire, ces dernières sont considérées comme un moyen de rapprochement entre Allah et ses fidèles.

* Harmattan : vent chaud et sec qui souffle en hiver sur l'Afrique, et correspond à la période des rites et des sacrifices religieux

Transcription de l'exposé de pré-lecture (groupe contrôle 2)

Fama, dernier descendant des Doumbouya, la famille régnante du Horodougou, est désormais contraint à la misère. Le pays traverse une tourmente, car c'est la période où l'Afrique réclame l'indépendance et entre en lutte avec les puissances coloniales. Apparaît alors, dans la république de la côte des Ebènes, une dictature d'inspiration stalinienne. Fama est parti vivre dans la capitale, loin du pays de ses ancêtres, avec son épouse Salimata qui ne peut malheureusement lui donner un enfant. Dans sa jeunesse, elle a été violée par le marabout Tiécoura et, maintenant, elle fait ce qu'elle peut pour subsister... Elle comblerait son mari si seulement elle n'était pas stérile. Les prières d'Allah, les fétiches, les sacrifices... rien ne permet de leur donner le droit d'être parents. On croit à Allah mais on ne néglige pas les esprits et les fétiches auxquels il faut faire des sacrifices. Si ce syncrétisme étonnant cherche à conjurer les malheurs qui continuent à s'abattre sur l'Afrique, c'est le sort réservé à la femme qui afflige encore davantage. Symbolisant la tragique condition de la femme africaine, Salimata subit, résignée, l'excision, le viol d'un féticheur, la honte de la stérilité, l'indifférence de son mari.

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
MINISTÈRE DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR
ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE

جامعة البليدة
UNIVERSITÉ DE BLIDA

Ap 02

NOM: [REDACTED] : اللقب
Prénom: [REDACTED] : الاسم
Section: X : المجموعة
Groupe: [REDACTED] : الفوج

Des Lettres et sciences : د. محمد

INSTITUT: [REDACTED] : المعهد

Module: Littérature contemporaine : المقاييس

Semestre: 2^e EMD : السداسي

Date: : التاريخ

N° d'Inscription: : رقم التسجيل

COPIE N° 01

EPREUVE

إامتحان

La littérature africaine a souvent tendance vers une mise en scène qui tourne autour des traditions, us et coutumes. C'est le cas pour cet extrait où l'auteur évoque le thème de l'excision qui est à la fois, assez fréquent et tabou par le fait d'en parler ouvertement et surtout dans un livre destiné à être lu par un public non-averti.

Signature Lisible
de l'Enseignant

C'est dans ce cadre là, qu'on va élucider par les réactions de Salimata face à l'indifférence de Mama en la commentant et en donnant notre avis. Puis dire ce qu'on pense de l'excision, avant de conclure par éclaircir le rapport entre Salimata et sa mère.

① Face à cette indifférence et au fait que Salimata a eu comme réaction de se rebeller contre Mama qui nous donne l'impression d'être

en hibernation. Malgré qu'elle essaye de le provoquer, de le réveiller et l'exciter, mais en vain :

«... Salimata les avait agités et tourmentés pour se féconder. En vain. Fama ne s'était pas levé, ne s'était pas excité. (...) Frota contre Fama. Les renflements de Fama ébranlaient (...) Salimata piquée lui fonga le coude dans les côtes, sans troubler son sommeil ».

c'est de l'intimidation à l'égard de l'Homme,

2- l'excision, ce phénomène assez courant en Afrique est au contraire en dehors de la religion islamique.

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
MINISTÈRE DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR
ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE

جامعة
UNIVERSITÉ DE BLIDA

NOM: : الاسم
Prénom: : الاسم
Section: : المجموعة
Groupe: : الفوج

معهد :
INSTITUT : : L'Heratue
Module: : MAGHREBINE : المقياس
Semestre: : / : الساسي
Date: : التاريخ

N° d'Inscription: : رقم التسجيل

COPIE N° 02

EPREUVE

الامتحان

✍ Cet extrait tiré d'une œuvre fascinante "des Soleils des Indépendances" qui nous dévoile les mœurs et les traditions d'un continent à la fois mystérieux et plein de problèmes.

Salimata est un personnage dont la fonction est centrale, une femme qui a connu tout les malheurs et les souffrances de la vie, d'abord, elle est excusée pendant son enfance, puis violée par un féticheur du village et enfin abandonnée par son épouse "Fama" (une femme "Mabinké", le dernier de sa lignée) pour une autre femme "Haroun".

L'indifférence se réside dans le fait que Fama n'est jamais à l'écoute de sa femme, il est froid vis-à-vis d'elle.

Alors que Salimata souffrait des douleurs à la fois psychologiques; car elle est traumatisée et vit dans un cauchemar permanent et physiques; elle porte

Signature Lisible
de l'Enseignant

IH

toujours les séquelles de l'excision, Fama est totalement absent, invisible et indifférent d'elle. D'ailleurs, ce bref extrait clarifie ces propos: « Les ronflements de Fama ébranlaient, il grognait comme un serpent.

- Je n'apprécie guère, le fait que la femme soit excisée. L'excision est un phénomène qu'on devrait lutter pour le faire disparaître, le supprimer d'une façon totale.

L'excision, est un acte criminel. Les Africains dans ce cas, prétendaient, que par le biais de cet acte, qu'ils pouvaient enlever les désirs et fantasmes féminins "considérés bien sûr, comme tabous et même un péché exécrable".

Ils voyaient cela comme une purification de l'âme et un passage obligé pour chaque personne de sexe "Féminin".

- A travers, la majorité des romans sub-saharien, la femme est toujours présentée comme une bête sauvage, soumise à des conditions impitoyables, voire choquants.

COPIE N° 03

1H

1/ Salivata degue de ce mari indifférent
(insignifiant)!! Lui un homme qui vit à sa
merci, un parasite comme lui n'existe pas
un suce sang, il préfère rester à la maison
que de sortir gagner sa vie,ouer
au moins pour sa dignité.

C'est un mari qui ne méprise ni sa considération
pour lui, ni son inquiétude.

Elle méconne de ne pas être entouré par lui
Comme le font tous les hommes avec conjoints
dans les nuits d'été.

2/ je ne sais pas trop car ce n'est pas de nos traditions; à mon avis ceci existe ici en Afrique ouï en Egypte ou dans l'Afrique subsaharienne. Mais ce n'est un fait recommander par la sunna.

3/ je comprends très bien ce rapport mère-fille. Elle éprouve de la pitié pour sa mère, elle ~~qui~~ trop soucieuse de la situation de sa fille chérie mariée avec un vaurien, malchanceuse, stérile qui vit avec un mari indifférent, salimata, comme chaque femme rêve d'être une maman entourée de ses enfants l'un qui l'appelle à un arbre, et l'autre s'accroche à ses jupes pour qu'elle lui le télécommande, et l'autre qui cue des petits coïns, à ce moment là!! elle dira oh! maman, ya yemma la pauvre ce ~~est~~ elle a ~~endur~~ avec mes frères et mes sœurs et moi

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
MINISTÈRE DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR
ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE

جامعة البليدة
UNIVERSITÉ DE BLIDA

AP 47

NOM: [REDACTED] : اللقب

Prénom: [REDACTED] : الاسم

Section: [REDACTED] : المجموعة

Groupe: [REDACTED] : الفوج

معهد:

INSTITUT:

Module: : المقياس

Semestre: : السداسي

N° d'Inscription: : رقم التسجيل

Date: : التاريخ

COPIE N° 04

EPREUVE

إامتحان

Signature Lisible
de l'Enseignant

① Le texte parle d'une jeune fille qui se nomme Salimata, fille unique de sa mère. Elle se marie à Fama. Leurs couple se caractérise par un manque de communication. Cela se sent, lorsque Salimata a des désirs sexuels en vers son mari, qui lui ne ressent plus en vers elle, des desirs depuis, qu'il a compris qu'elle ne peut avoir d'enfants. Parce que, Salimata avait tout essayé, voir les marabouts, payer des sorciers, boire des potions, mais rien. Et dans ce texte, on découvre une femme seul, désespérer; malgré qu'elle soit mariée, son mari Fama ne lui prête aucune attention, L'indifférence de Fama, tue Salimata a petit feu. Personnellement je trouve ses réactions tout à fait normale et logique. étant une jeune fille, je sais que qu'une femme aime se faire sentir qu'elle est désirer, surtout par son mari, et les réactions de Salimata sont pour moi justifiées.

IMP-UNIV DE BLIDA

IH

2* vous avez bien fait de poser cette question, pour la seule bonne réponse et que cela me dégoûte, me repousse, me revolté, déjà l'excision rend la femme stérile, donc on la tue de l'intérieur, et aussi que cette pratique rend la femme sans aucun désir sexuel pendant l'acte et cela aura un grand impacte dans le couple, parce que sans nous cacher un mariage réussi ~~est~~ ^{est} parce que le couple est heureux dans leur intimité sexuelle.

3* Le rapport entre Salimata et sa mère n'est pas vraiment explicite. On ressent seulement une tendresse de Salimata envers sa mère, des souvenirs de petite jeune fille lui reviennent.

COPIE N° 05

ih

Connaitre les réactions de Salimata face à l'indifférence de Fama.

Salimata est une femme malheureuse, à son plus jeune âge elle a vécu une expérience tragique pour elle qui la tue à l'intérieur, une louchemane c'est son excision.

Mariée avec Fama, elle veut féconder, mais cela est impossible vu qu'elle est stérile après la excision.

Dans cet extrait, l'auteur nous montre la réaction de Salimata envers son mari Fama qui s'en fou, il est fatigué et lors d'endormir qu'elle veut avoir des rapports et avoir pourquoi pas un enfant mais sans résultat.

A ce moment, elle se rappelle les larmes de son mécontentement, elle n'est pas épanouie, mais cela l'intéresse guère, son mari, vu qu'il dort à point fermer même avec l'agitation de Salimata dans leurs lits mais rien y faire et elle peut même pas lui demander.

Avis personnel

En lisant cet extrait, j'ai ressenti cette injustice vis-à-vis de la femme en général et surtout de Salomata.

Dans un couple, il fait toujours le partage le plus inégal, une attention surtout l'homme pour sa conjointe, car la réaction de l'homme était égoïste, terrible, alors que Salomata souffrait, lui dormait, parce qu'il avait peur qu'elle était stérile et en plus, il n'avait pas envie, alors temps pour elle, c'est moi de rien.

L'excision

Pour la population qui pratique ces barbaries, c'est un honneur pour la famille et surtout la tribu.

Pour moi, je pense que la femme est considérée comme un objet, comme un animal que l'on peut faire ce qu'on veut, qu'elle n'a pas le droit de s'exprimer, de fréquenter à cause de leur rituel à la con.

C'est révoltant, c'est affreux, honteux, comment pouvons-nous traiter une être humain comme tel. Dieu a créé la femme égale à l'homme sauf dans quelques cas.

Mais ces actes prouvent que l'homme n'a pas de conscience, de sentiments, il pense qu'il a lui, à son plaisir, pourquoi ne pas lui enlever un... ? on verrait quel sentiment il aura.

Le rapport mère-fille

On peut remarquer que la mère de Salomata, l'avaient beaucoup, elle était contrainte à passer cette étape que toute fille devait passer, elle ne savait pas que le résultat serait aussi.

La mère était malheureuse du sort de sa fille, mais on peut aussi remarquer que Salomata ne lui en voulait pas.

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
MINISTÈRE DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR
ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE

جامعة
UNIVERSITÉ DE BLIDA

Ap 18

NOM: : الاسم
Prénom: : الاسم
Section: : المجموعة
Groupe: : الفوج

معهد :
INSTITUT :
Module: : المقياس
Semestre: : السداسي
Date: : التاريخ

N° d'Inscription: : رقم التسجيل

COPIE N° 06

ÉPREUVE

الامتحان

Signature Lisible
de l'Enseignant

1.
Fama se montre indifférent, démissionne même passif vis-à-vis de sa femme Salimata et ça se comprend à cause de la stérilité de sa femme.

2.
L'excision est obligatoire de cette tribu, mais également dans plusieurs pays.
Moi je pense que si une habitude à Bamina,

3.
La relation entre mère et fille à travers les paroles on comprend qu'elle est une femme soumise.

jH

affirmée, comme toute les femme et soit
que l'excision est un passage obligatoire
pour tout les filles, et cela représente même
une fierté pour les mamas. et si comme
elle se prépare pour subir cette situation

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
MINISTÈRE DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR
ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE

جامعة
UNIVERSITÉ DE BLIDA

Ag 21

NOM: :اللقب
Prénom: :الاسم
Section: :المجموعة
Groupe: :الفوج

INSTITUT: :المعهد

Module: :المقياس

Semestre: :الستاسي

Date: :التاريخ

N° d'Inscription: :رقم التسجيل

COPIE N° 07

EPREUVE

الإمتحان

1

Fama se montre indifférent, passif et désintéressé vis à vis de sa femme et cela à cause de la stérilité de Salimata

Signature Lisible
de l'Enseignant

2 L'excision est une tradition en Afrique elle est obligatoire toute les filles souffrent de cette tradition elle est pratiquée aussi dans plusieurs pays comme l'Égypte. C'est une souffrance est c'est une tradition à banir

3 La relation entre mère et fille est une relation d'amour :

À travers les paroles de la mère on comprend quelle est une femme soumise, opprimée comme toute les femmes et elle voit que l'excision est un

IH

passage obligatoire qui représente la pureté et la
sécurité de la fille et on remarque que la mère prépar
sa fille dès son jeune âge pour subir cette situation.

COPIE N° 08

IH

L'histoire de Salimata est très dure et malheureuse car à un jeune âge, elle avait vécu une dure expérience et les conséquences de cette expérience l'ont suivie toute sa vie et elle vit une douloureuse vie avec son mari suite à son indifférence.

Je crois que Fama est un égoïste qui ne pense qu'à lui. Il ignore que sa femme a des sentiments et des désirs comme toute les femmes. Il faut que Fama doit comprendre que la femme n'est pas une machine à faire des enfants. Il mérite la mort suite à son comportement.

Pour l'excision c'est vraiment dure et affreux. Les filles peuvent garder leur honneur sans avoir besoin de les exciser. Heureusement que notre religion a interdit de faire ça... ?!

Pour le rapport entre Salimata et sa mère, je trouve que c'est atroce et que c'est pas humain. Normalement la maman cherche le bonheur de sa fille non pas son malheur.

COPIE N° 09

[H

1) Dans ce texte, Salimata est la épouse de fama, c'est une femme triste et malheureuse car elle est stérile et son mari s'en fout complètement d'elle. Salimata voulait avoir un enfant et faisait tout pour en avoir, cependant son mari fama était complètement indifférent à elle et ne pense qu'à lui, puisque pendant que sa femme se lamentait, s'agiter et faisait tout pour le réveiller, lui était dans un autre monde, il ronflait et rien ne semblait l'empêcher de dormir.

Je trouve que fama est un homme sans cœur, cruel, faible et surtout égoïste car il ne pense qu'à lui et semble complètement indifférent à sa femme. Et la réaction de salimata semble tout à fait normal, c'est la réaction que toute femme aura face un homme aussi indifférent et inhumain.

2) Je pense que l'excision, c'est affreux et honteusement que ça n'existe pas chez nous. Et l'excision montre encore une fois la condition et le statut de la femme. La femme ~~étrangère~~, est, est, était et sera toujours un objet aux yeux des hommes.

3) Je pense que la mère de Salimata est une mère comme toutes les mères de cette tribu. Car elle aime sa fille, veut son bien mais doit faire comme toutes les autres pour ne que sa fille ne soit pas être mal vu par sa tribu.

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
MINISTÈRE DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR
ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE

جامعة البليدة
UNIVERSITÉ DE BLIDA

NOM: :اللقب
Prénom: :الاسم
Section: :المجموعة
Groupe: :الفوج

معهد :
INSTITUT :

Module: :المقياس

Semestre: :السادسي

Date: :التاريخ

N° d'Inscription: :رقم التسجيل

COPIE N° 10

EPREUVE

الإمتحان

leur réponse:

Salimata a des réactions tout à fait normales car chaque femme a besoin d'affection de la part de son mari et cette dernière est vraiment ignorée par Fama. Je trouve ça normal le fait qu'elle lui donne des coups, je pense que seulement pour lui rappeler qu'elle a besoin d'amour, ainsi que le désir sexuel est vraiment une chose tout à fait légitime que se soit pour l'homme ou bien la femme, c'est quelque chose d'humain et aussi matériel.

Fama néglige énormément sa femme mais peut être qu'elle n'était pas la femme qu'il a choisi aussi peut être qu'elle ne l'attirait pas vraiment et qu'il n'avait aucune envie d'être à ses côtés aussi car elle ne lui a pas donné était une raison majeure pour la mettre à l'écart car elle n'était pas une vraie femme et elle ne lui a pas donné des successeurs qui laissent.

Signature Lisible
de l'Enseignant

