

Genre, représentations, attitudes, comportements et apprentissage du français à l'école primaire

Notre intérêt pour les représentations et l'apprentissage du français découle de notre recherche doctorale intitulée : *L'impact des contextes sociolinguistique et scolaire sur l'enseignement/ apprentissage du français dans le Souf à travers l'analyse des représentations comme outil de description*, où les représentations constituent à la fois l'outil et l'objet de recherche. Dans cette recherche, nous nous sommes intéressée à un contexte d'enseignement-apprentissage particulier, situé dans une région du sud-est algérien appelée le Souf.

Nous partons de l'interrogation suivante : *Les filles et les garçons soufis établissent-ils les mêmes représentations par rapport à la langue française ?* L'origine de cette interrogation vient d'une représentation véhiculée dans la société soufie que nous connaissons depuis le début de notre apprentissage de la langue française à l'école primaire : « le français est une langue de femme ». Cette représentation pourrait avoir une influence négative sur les attitudes et la motivation des garçons. Nous nous rappelons à ce propos l'expérience vécue par un de nos cousins, bon élève surtout en français. Après son premier cours de français au collège, il était revenu démotivé parce que les garçons de la classe s'étaient moqués de lui car il aimait le français, « langue de filles ». Depuis, il s'était contenté de suivre les cours sans participer pour éviter les moqueries. C'est en repensant à cette expérience que nous nous sommes demandé s'il existe une différence entre les représentations relatives au français entre les filles et les garçons soufis.

Les représentations sociales dans le domaine de l'enfance

Comme pour l'adulte, l'importance de la représentation est capitale pour l'enfant :

Elle apparaît comme un instrument de cognition, qui permet à l'enfant d'interpréter les découvertes du milieu physique et social réalisées au moyens de ses sensations, de ses actions et de ses expériences, en leur donnant un sens et des valeurs qui lui sont procurées par l'environnement, principalement dans ses relations et ses échanges avec autrui. La représentation est donc également un instrument de socialisation et de communication. (Chombart de Lauwe, Feuerhahn, 1997, p. 340)

Cette importance explique la diversité des recherches et la richesse de la littérature sur la représentation dans le domaine de l'enfance¹. On distingue deux orientations dans ces travaux : d'un côté, les auteurs d'orientation classique traitant le développement individuel de l'enfant ont analysé les représentations mentales ; de l'autre, les auteurs qui s'intéressent aux représentations relatives à l'environnement social ont plutôt étudié les représentations sociales.

Nous adhérons à l'avis de Chombart de Lauwe et Feuerhahn (1997) pour qui « un débat opposant représentation mentale et représentation sociale n'aurait pas de sens puisque les représentations se forment dans l'interaction de l'enfant et de son milieu qui est socialisé. »

Les travaux de Chombart de Lauwe et Feuerhahn s'inscrivent dans une perspective liant le psychique au social, dans le domaine de la représentation de et sur l'enfant. Pour elles, la représentation sociale « est à la fois un mécanisme psychique en tant qu'expression de l'esprit humain, et un mécanisme social, en tant que produit culturel. » (1997, p. 346)

Elle s'élabore dans un champ interactionnel abordé selon deux pôles : *la société et l'enfant*. Ces auteures perçoivent la société comme un univers de socialisation, un ensemble structuré réunissant les conditions spatio-géographiques, socio-économiques, institutionnelles, culturelles et idéologiques concourant à la formation du jeune individu humain. L'enfant, quant à lui, est considéré selon deux aspects, il est à la fois :

Un individu marqué par son histoire personnelle, en état de changement du fait de sa croissance et de ses acquisitions, aspiré

¹ Dans son ouvrage *Naissance et évolution de la représentation chez l'enfant* (1981, PUF), Galifret-Granjon propose une « revue historique et critique » des ouvrages et des articles traitant de la question de la représentation chez l'enfant (travaux parus entre 1925 et 1981).

vers l'état adulte, mais en même temps un sujet, vivant au présent chaque instant de sa vie quotidienne ; un membre d'une classe sociale par sa famille et le milieu dans lequel il est inséré ; un membre d'une catégorie sociale d'âge en raison du statut commun à tous les enfants d'une même société. (Ouvr. cit.)

Les enfants forment donc une catégorie sociale, une catégorie dominée, liée affectivement aux adultes qui constituent les membres de la catégorie sociale dominante correspondante. Cette catégorie dominante détermine une manière de percevoir et de penser l'enfant. Cette manière influe sur ses conditions de vie, sur son statut, sur les comportements des adultes à son égard et surtout sur ses représentations. Ainsi, les représentations de l'enfant dépendent des représentations sur l'enfant, de la manière dont la société parle de cette catégorie sociale « les enfants », la manière dont elle la perçoit et la définit. En adhérant à ce point de vue, nous essayerons dans la partie suivante, et dans la limite des références bibliographiques que nous avons pu aborder, de nous intéresser à la manière dont la société algérienne, et plus particulièrement la société soufie, perçoit les enfants, ainsi qu'au statut qu'occupent ces derniers dans la société et à l'attente des adultes à leur égard. Cette partie nous semble intéressante car elle pourrait nous fournir quelques éléments pour analyser les représentations que nous étudions chez les élèves soufis.

La place de l'enfant dans la société algérienne et soufie

Dans la société algérienne, comme dans toutes les sociétés traditionnelles, l'enfant est compris comme le noyau d'une structure ordonnée dont il concourt principalement à garantir la reproduction et assurer le fonctionnement dans les normes. Il représente la base du projet de tout parent :

Il existe dans l'imaginaire bien avant sa conception ; tout ne commence pas avec le mariage mais tout continue. La fille, le garçon ne se marient pas pour former un couple, au sens occidental du terme, mais pour participer, en procréant, à une œuvre déjà commencée : la continuité du groupe. (Derguini, 1996, p. 284)

Par sa naissance, il contribue à l'élargissement de la communauté, c'est pour cela que le groupe tout entier participe à l'attente et à l'éducation de l'enfant. La venue de l'enfant est source de satisfaction et de profit pour les deux parents, en premier lieu, pour la mère. Cela consolide son image de détentrice de la vie et garantie de survie de la famille. Conformément à l'idéal culturel, c'est l'enfant qui lui donne son statut de femme et de mère et qui lui permet de jouir d'un certain pouvoir au

sein de la famille². La femme stérile, ne pouvant pas remplir son rôle de procréatrice, se trouve, dans la majorité des cas, rejetée par sa belle-famille et son époux. Du côté du père, l'enfant confirme son utilité pour le groupe social, et « la naissance d'un garçon, plus que celle d'une fille, renforce son sentiment de virilité et d'assurance, précocement encouragé par la famille. » (Derguini, 1996, p. 285)

Les parents assurent l'intégration de l'enfant au groupe social, il leur revient la lourde tâche de perpétuer la famille, qui à son tour doit s'occuper de la mère ou du père quand il le faut. Les parents attendent toujours d'être pris en charge par leurs enfants qui sont leur sécurité pour l'avenir et les garants de la lignée. Le rapport parents-enfants s'inscrit dans une dialectique du donnant-donnant : le développement et l'éducation de l'enfant dépendent des parents, en même temps que la présence des enfants garantit aux parents la sécurité d'être pris en charge en cas de nécessité, particulièrement en vieillissant.

La place de l'enfant dans le groupe communautaire au Maghreb, en Algérie ou au Souf, marque son développement psychomoteur et affectif et détermine l'éducation qu'il reçoit. La primauté reste au garçon et à l'aîné, considérés comme les garants de la pérennité du lignage. Zerdoumi (1970, p. 40), dans son étude datant de 1970 et qui reste toujours actuelle, a travaillé sur l'importance des données socioculturelles, éthiques et religieuses qui déterminent l'organisation des conduites d'éducation de l'enfant selon son sexe. Pour elle :

On peut supposer aussi que les statuts d'infériorité des cadets à l'égard des aînés, des filles à l'égard des garçons, sont la résultante des rôles économiques prévisibles auxquels les enfants sont identifiés dès le bas âge. Dans cette famille très hiérarchisée, les membres sont perçus comme des rôles avant de l'être comme des personnes. C'est sans doute cette caractéristique qui différencie le plus ce type de la famille de la famille européenne dont chaque membre tend à être une personne avant de se voir attribuer un rôle.

² Ce pouvoir reste cependant relatif au sexe de l'enfant. À ce propos, Boucebci rapporte que « dans certaines régions et familles, les traditions encore vivaces célébrant une naissance sont très significatives de la différence radicale entre l'immense joie qui accueille la naissance d'un garçon, et des manifestations marquant celle d'une fille : tristesse et comme une forme de deuil, pouvant même entraîner pour la mère la répudiation s'il s'agissait de l'aînée et de la répétition d'une naissance féminine. ». Il cite à son tour Bouhdiba (1979) pour illustrer les hantises de la femme au sujet de la procréation : « Angoisse des matrices vides, terreur des fausses couches, obsession des naissances féminines répétées, malchance des mortalités infantiles, telle est la quadruple hantise de la mère arabe. ». (Boucebci, 1993, p. 167)

Le sexe de l'enfant détermine donc sa place dans le groupe et l'éducation qu'il reçoit pour pouvoir assurer correctement le rôle qui lui est assigné. Dans le Souf, il en va de même. Dans son chapitre sur la culture dans le Souf, Najah (1971) traite de l'éducation qui sépare celle de la fille de celle du garçon. En ce qui concerne la fille, il précise les deux notions qui déterminent la formation qu'elle reçoit : « savoir se contenter » et « être réfléchie sinon résignée ». Dès son jeune âge, elle est entraînée dans la vie domestique quotidienne. Elle doit acquérir, au contact de sa mère, les rudiments des obligations du foyer :

Très tôt elle saura comment est organisée la maison, à quelle heure on ouvre la porte extérieure de la demeure, elle va jusqu'à préparer le petit déjeuner familial, coudre quelque linge [...] peu à peu on lui confie le soin d'exécuter toute seule les différents travaux ménagers. (p. 142)

La mère soufie cherche à inculquer à sa fille les moyens qui lui permettront, dans son futur foyer, de jouir de l'estime de sa nouvelle famille. Cela passe par l'apprentissage de trois qualités essentielles : le calme, la patience et la modération. Les femmes soufies entretiennent aussi chez leurs filles « un véritable culte du frère » car « après le père, le frère est le premier être digne de la considération, d'admiration et envers lequel l'abnégation est une règle sacrée. » (Najah, 1971, p. 142)

Le garçon quant à lui, en étant l'héritier du nom de la famille, est davantage en contact avec son père qui le forme à la vie et à son rôle de membre actif de la société. Il est initié peu à peu à connaître la situation sociale et matérielle de la famille. Pour éduquer le garçon, les parents utilisent une méthode que Najah (p. 143) qualifie de « méthode éducative directe ». Il explique la progression de cette méthode comme ceci :

en usant du moyen qui convient le mieux à l'intelligence personnelle de l'enfant, en choisissant les moments de réceptivité qu'ils jugent les meilleurs, ses parents selon leur propre culture le mettent au courant de leur aisance ou de leurs difficultés en faisant cas en sa présence de certains réajustements difficiles ou de certains gains ou acquisitions ; par ce biais, ils recherchent son adhésion dans les faits aux problèmes de l'existence que l'enfant voit alors résoudre en spectateur plus ou moins conscient et lucide. Aussi, lorsque progressivement, l'adolescent est amené à participer à la gestion morale et matérielle des intérêts de la famille, il n'est nullement ébloui par ce que l'on pourrait considérer comme réjouissant, ni ulcéré par ce qui serait contraire à cet état de choses.

C'est ainsi que dans la société soufie, le sexe de l'enfant détermine sa place et l'éducation qui le prépare au rôle qui lui est attribué : les obligations du foyer chez ses parents et ensuite chez sa belle-famille pour la fille, les affaires de la famille et les relations extérieures pour le garçon. Nous constatons néanmoins qu'à l'époque actuelle, ces rôles déterminés par la société traditionnelle soufie subissent les incidences de l'évolution de la société et de sa tendance à la modernisation. Le rôle de la femme soufie ne se limite plus à la sphère domestique et s'étend au monde du travail rémunéré. La femme qui travaille acquiert un rôle économique qui n'est plus l'attribut de l'homme seulement. Pour les filles soufies, comme pour toutes les filles algériennes, l'accès à ce monde du travail passe surtout par la réussite scolaire. Dans son étude sur le travail de la femme en Algérie, Abrous (1989) signale cependant l'existence d'une bipolarisation des femmes qui travaillent, entre celles qui ont réussi leur scolarité et celles qui sont analphabètes et qui travaillent comme ouvrières ou femmes de ménage. Mais les filles aspirent à faire partie de la première catégorie et considèrent l'école comme une « forme de promotion sociale » qui leur permet de s'imposer, travailler, être respectées, et assurer leur promotion. L'enjeu que représente l'école est différent entre les garçons et les filles. Cette donnée-là aurait-elle un impact sur la représentation qu'ils ont de l'apprentissage en général, et de l'apprentissage de la langue française en particulier ?

Genre et apprentissage du français

Dans cette dernière partie nous tenterons de répondre à cette question, en analysant des discours que nous avons recueillis, au moyen d'entretiens semi-directifs réalisés auprès d'enseignants de français exerçant dans la région du Souf. Lors de ces entretiens, nous avons interrogé nos informateurs sur l'éventuelle différence des représentations relatives à la langue française selon le genre.

Les premiers propos que nous évoquons ne se rapportent pas à la représentation des apprenants mais à celle d'une enseignante :

Séquence 1- Entretien 1

383-I1 : *loghat banet zachchiyekal tokhrij 3at'ofle*

383-I1 : une langue de fille pour son élégance/ elle sied mieux à une fille

La représentation du français, que nous avons évoquée dans notre introduction, et qui considère le français en tant que langue féminine,

est partagée par l'informatrice qui considère la maîtrise du français comme une distinction rendant le locuteur « élégant ».

Revenons aux déclarations émises par les enseignants, en réponse à notre question sur la différence des représentations entre les garçons et les filles :

Séquence 1 – Entretien 6

32-I15 : *le taqriban kī ba3dhehoml keyin s'ah' fil ijtihed fil h'ifdb/ ilbinet keyin deyman 3id-hom àkthar bich îy- : îymiddou àkthar deyman ilbinet îymiddou àkthar*

32-I15 : non elles sont à peu près pareilles/ c'est en matière de diligence et d'apprentissage/ les filles ont plus de : s'investissent plus les filles s'investissent plus.

L'informatrice ne constate pas de différence entre les garçons et les filles au niveau des représentations. Par contre, elle observe une dissemblance dans les attitudes et les comportements d'apprentissage. Les filles soufies se distinguent par un investissement plus grand dans l'apprentissage du français. Cette distinction concerne-t-elle uniquement l'apprentissage du français ? Quelles en sont les raisons ? Nous tâcherons de fournir quelques éléments de réponses à ces interrogations, en nous référant aux données déclaratives recueillies auprès de nos informateurs que nous présenterons ci-après :

Séquence 3 – Entretien 1

397-I2 : *h'atte illogha il3arabiyyal h'atte illogha il3arabiyya me3ind-homch fihe h'ejal îyh'iblik ilmatl îyh'blik ilfizye îyh'blik tiknoloujye*

397-I2 : même la langue arabe/ même la langue arabe ne les intéresse pas/ ils aiment les maths/ ils aiment la physique ils aiment la technologie

Séquence 4 – Entretien 2

305-I6 : = c'est pas uniquement pour la langue française/ pour toutes les langues étrangères/ car les filles apprennent mieux que les garçons/ en français ou en anglais

306-I8 : pourquoi ?=

307- I6 : =car : les filles ont tendance dans les langues étrangères

Séquence 5 – Entretien 2

311-I8 : tu sais au moyen/ quand on était au moyen *h'neya* <nous>/ on voyait que les filles : vont bien/ les littéraires plus que les scientifiques[...]

313-I8 : [...] avant les filles n'aiment pas les maths les sciences/ elles vont vers les lettres et ça resté.

Ces données déclaratives révèlent que la différence entre les filles et les garçons ne se limite pas à l'apprentissage de la langue française. Les

informateurs distinguent deux tendances d'apprentissage : les filles sont attirées par les langues et les filières littéraires alors que les garçons préfèrent les apprentissages scientifiques. Les enquêtés attribuent cette différence à des raisons diverses :

Séquence 6 – Entretien 2

315-I8 : parce que les lettres euh l- l- *fī* < dans > : les langues les lettres/ c'est c'est un peu/ je ne sais pas *naya* < moi > / ça fait sentimental/

Séquence 2 – Entretien 2

319-I8 : mais c'est l- l- l- le français en lui-même *walla h'atta* < ou bien > l'anglais j'ai pas:/ j'ai pas fait des études < poussées > en anglais *3elyīn* mais:/ même l'anglais et le français *ma3neha* < je veux dire > les langues *ōkkolha* < toutes > ça fait *kīme gellik* < comme il te l'a dit > / tendresse : ça fait histoire ça fait quelque chose ça ne demande pas si on peut dire euh/ ça demande beaucoup d'imagination beaucoup de : *ma3neha* < je veux dire > la fille va va de ce côté-là/

La première raison est relative aux langues elles-mêmes. L'informatrice attribue aux langues des caractéristiques qui expliquent l'attraction des filles : l'aspect « sentimental », « tendresse » et « imagination ». En revanche, I14 renvoie cette différence aux différences biologiques entre garçons et filles :

Séquence 8 – Entretien 5

213-I14 : =*īlfariq h'atte fittarkība īnte3 īt't'ofla 3aqalhe wit'fol mich kif kifl īt't'ofla dīma ādabīyya īchway toh'fidh tichtī h'aweyij lih'fedha illogha hedh'i ya3nī īchgholl grība lit't'ofla ākhthar īt'fol īchghol tafkīrah/ tafkīrah euh tafkīrah kīme īngoulou raqmīl tafkīrah 3aqal/ īrrejil*

213-I4 : =la différence est dans la composition de la fille son cerveau et celui du garçon ne sont pas pareils/ la fille est toujours un peu littéraire elle apprend par cœur elle aime les matières où elle apprend par cœur comme la langue comme si/ elle est plus proche de la fille plus que du garçon comme si sa pensée/ sa pensée comme on dit est numérique/ sa pensée/ son cerveau/ l'homme

Séquence 3 – Entretien 5

215-I14: [...] *h'atte fillīsī rouh'i dīrī étude talgī libnet dīme īyrouh'ou ādab yaqroul ōu liwled dīme īyrouh'ou maths physique sciences kidh'e h'aweyij:/ howwa īchway raqmī īt'fol euh īrrejill kīme golit neya 3aqal īdh'dh'akar wil ōntha mich kif kifl tarja3 hormonet ōu mich 3erif ōmour*

215-I4 : [...] même au lycée vas faire une étude tu trouveras que les filles s'orientent vers les lettres/ et les garçons s'orientent vers les maths physique sciences voilà/ il est un peu numérique le garçon euh l'homme/ comme je te l'ai dit le cerveau du mâle et de la femelle ne sont pas pareils/ cela revient aux hormones ou je ne sais pas quoi

L'informateur attribue la dissemblance entre les filles et les garçons à des différences biologiques. C'est cette différence qu'il met en avant pour expliquer les styles d'apprentissages différents entre les garçons : « numérique » et les filles : « apprentissage par cœur ». Mais la différenciation catégorisante littéraire / scientifique n'apparaît pas chez tous les interviewés. Certains informateurs établissent une autre catégorisation :

Séquence 10 – Entretien 3

77-I9 : =ba-: ma-:/ *dīma deīman īnna il- il- ilbinit 3id'he ragħba fī āy:/ maiden ōu fī āy majel dīma ilbinit 3ind'he ragħba ākthar min il- il- fhimtī walle le ?=*

77-I9 : =ba-: ma-: / toujours toujours la : la : la fille a plus de volonté dans n'importe quel:/ domaine et dans n'importe quel secteur toujours la fille a plus de volonté que le le tu me comprends ?=

Séquence 11 – Entretien 4

104-I11 : =euh : franchement c'est/ c'est : surtout l'enseignement en général c'est pas uniquement la langue/ les garçons ne sont pas très très très attirés par les études=

Le critère utilisé par I9 et I11 pour établir la catégorisation fille/ garçon est basé sur leur attitude à l'égard de l'apprentissage d'une manière générale : les filles manifestent plus d'envie et de motivation pour apprendre, quelle que soit la matière étudiée. Cette différenciation est expliquée par les informateurs à l'aide de paramètres d'ordre sociologique :

Séquence 12 - Entretien 7

65-I16 : *le neya īngollik h'ejal khes's'atan filjanoub ihneyal ilbanīt me3id-homchī ilmarefīq il3emma ke tokhrij/ ke timchī īt-h'awwis/ 3ind-he ille idder ge3da fīhe il- l issabīl ilwah'id itte3he ke it3ammir ilfraqh īnte3he LIQREYA/ ōu lawled yokhrijou 3ind-hom ilh'oriyya yokhrij/ illi yokhrij yal3ab willi yimchī il āy bles'a*

65-I16 : non moi je te dis une chose/ surtout dans le Sud ici/ la fille n'a pas de lieux de loisir où elle va sortir/ elle va se balader/ elle n'a que la maison où elle doit rester le:/ sa seule manière pour combler le vide sont LES ÉTUDES/ et les garçons ils sortent ils ont plus de liberté pour sortir/ celui qui sort pour jouer et celui qui part quelque part

Nous avons vu précédemment que le sexe de l'enfant détermine l'éducation qu'il reçoit. Dans la société soufie, le rôle des filles est limité à la sphère domestique, alors que le rôle du garçon se situe à l'extérieur de la maison (Najah, 1971). Il bénéficie d'une plus grande liberté de sortie alors que les filles sont confinées à l'intérieur. Les études deviennent donc une occupation pour elles. Les conduites d'éducation ainsi que les places assignées aux garçons et aux filles déterminent leurs attitudes et leurs

comportements d'apprentissage, en créant une différence entre les garçons et les filles.

Séquence 13 – Entretien 4

150-E : = et pourquoi ce sont les filles qui sont plus attirées par les études ?=

151-I10 : =parce que les filles elles ont PEUR PEUR de rester à la maison

152-I12 : ça c'est une solution

153-I11 : c'est leur seul avenir/ c'est leur seul avenir

154-I10 : pour avoir un travail une activité et ne pas rester à la maison enfermées

155-I8 : la fille si elle ne fait pas des études brillantes *ma3nehe* <je veux dire> au moyen/ *ôu* <et> après au lycée elle reste à la maison/

156-I10 : voilà elle ne sera plus libre de sortir

157-I8 : c'est une façon pour la fille de se libérer

158-E : d'être autonome.

Les études ne représentent pas seulement un moyen pour occuper le temps des filles. Elles leur permettent de se libérer de la place et du rôle traditionnels que la société soufie leur assigne, à savoir ceux de la sphère domestique. Grâce aux études, les filles accèdent à « l'autonomie ». En poursuivant des études universitaires, les Soufies peuvent quitter la sphère domestique, voyager et découvrir d'autres horizons. Sans oublier que le diplôme universitaire constitue la clé d'accès au monde du travail, et de ce fait, à l'autonomie financière. Les études offrent aux Soufies la possibilité de travailler, de s'imposer et d'assurer leur promotion sociale :

Séquence 4 – Entretien 7

64-I17: *heni gotlik ilbanit imwas3in belhom bich yaqrou ou yanajh'ou wiyzidou iyrouh'ou liljemi3a ou hakkel ou liwled chetyin fi se3a idrehim/ chetyin ilkhidma illi ke fi se3a itjibilhom idrehim*

64-I17 : je te l'avais dit les filles font preuve de patience pour étudier et réussir et aller à l'université/ et les garçons veulent le gain rapide/ ils veulent le travail qui leur amène vite fait de l'argent

Séquence 5 – Entretien 4

160-I11 : il ne faut pas oublier que :/ même notre société enfin:/ la société du Souf inculque ça aux enfants

161-E : ça c'est-à-dire ?

162-I11 : le commerce/ avant tout/ le commerce/ avant tout

163-I8 : c'est ça qui laisse les garçons : déjà pour eux xx

164-E : désintéressés

165-I10 : désintéressés *ân3am* <oui> exactement

166-I11 : d'ailleurs pendant même les vacances : trimestrielles/ les petites filles restent à la maison

167-I10 : et les garçons/ font les commerçants
 168-I11 : et les garçons:// avec un paquet de chewing-gum :/ un
 petit cartons de friandises
 169-I12 : des journaux
 170-I11 : des journaux/ en train de vendre/
 171-I8 : il y a beaucoup de bons élèves ont raté leurs études à
 cause:/ de ces de ces petits boulots d'été qu'ils font/ ils gagnent
 de l'argent/ une fois qu'ils touchent à l'argent ils ne veulent plus
 retourner à l'école/ même s'ils retournent c'est momentané
 172-I11 : parce que finalement pour eux euh étudier c'est quoi/
 c'est avoir un boulot pour avoir de l'argent/ et puisque ils peuvent
 l'avoir facilement pourquoi se fatiguer
 173-I10 : déjà/ et à un âge très tôt

Le commerce est devenu la principale source de richesse économique dans la nouvelle configuration socio-économique de la région. L'étendue de l'activité commerciale dans le Souf constitue, selon les déclarations des informatrices, une des raisons qui expliquent les attitudes négatives des garçons à l'égard de l'école. En effet, ils préfèrent le gain rapide auquel ils ont accès par l'intermédiaire du commerce, et ce dès l'enfance.

Conclusion

Les données déclaratives que nous avons exposées mettent en lumière une distinction catégorisante entre les filles et les garçons soufis. Les filles sont présentées par les informateurs comme ayant des attitudes positives et les garçons comme manifestant un désintérêt par rapport aux études. À ce propos, nous pensons qu'il faudrait avoir la vigilance de ne pas procéder par généralisation. Durant notre carrière d'enseignante dans le Souf, nous avons rencontré nombre de filles qui ne manifestaient que des attitudes négatives et qui ne fournissaient aucun effort et, au contraire, beaucoup de garçons qui adoptaient des attitudes et des comportements positifs. C'est pour cette raison que nous pensons qu'il serait plus judicieux de mener des enquêtes à la fois qualitatives et quantitatives auprès des apprenants soufis afin de pouvoir nuancer, confirmer ou infirmer les résultats obtenus auprès des enseignants.

Références bibliographiques

- ABROUS D., 1989, *L'honneur face au travail des femmes en Algérie*, Paris, L'Harmattan.
- BOUCEBCI M., 1993, « Aspects du développement psychologique de l'enfant au Maghreb », dans *Santé mentale au Québec*, vol. 18, n° 1, p. 163-178. Disponible sur : <<http://www.erudit.org/revue/smq/1993/v18/n1/032253ar.pdf>>
- CHOMBART DE LAUWE M.-J., 1986, « Liens entre les représentations véhiculées sur l'enfant et les représentations intériorisées par les enfants », dans W. DOISE et A. PALMONARI, *L'étude des représentations sociales*, Neuchâtel, Delachaux et Niestlé, p. 96-117.
- CHOMBART DE LAUWE M.-J. et FEUERHAHN N., 1997, « La représentation sociales dans le domaine de l'enfance », dans D. JODELET, *Les représentations sociales*, Paris, PUF, p. 340-360.
- DENIS M., 1999, « Représentation mentale », dans *Grand dictionnaire de la Psychologie*, Paris, Larousse, p. 799-800.
- DERGUINI M., 1996, « Regard sur le handicap dans la société algérienne. », dans C. HERBAUT, J. W. WALLET, (dir.), *Des sociétés, des enfants : Le regard sur l'enfant dans diverses cultures*, Paris, L'Harmattan, p. 283-294.
- GALIFRET-GRANJON N., 1981, *Naissance et évolution de la représentation chez l'enfant*, Paris, PUF.
- NAJAH A., 1971, *Le Souf des Oasis*, Alger, Éditions la Maison des livres.
- ZERDOUMI N., 1970, *Enfants d'hier : l'éducation de l'enfant dans le milieu traditionnel algérien*, Paris, Maspero.

Annexe

Code	Désignation
/	Pause brève (moins d'une seconde)
//	Pause moyenne (de 1 à 3 secondes)
///	Pause longue (plus que 3 secondes)
-	Troncature de mots
:	Allongement vocalique
[]	Les éléments para verbaux (rire, toux, hésitation...)
()	Les remarques de l'enquêteur
xxx	Passage inaudible
=	Fin ou prise de la parole sans interruption (L'absence de ce signe indique que l'informateur est interrompu et qu'il laisse la parole à l'interrompant)
MAJUSCULES	Insistance
<u>Mots soulignés</u>	Les chevauchements
passages en italique	Les passages en arabe
< >	Traduction des mots arabes dans les propos où le français est plus fréquent

Tableau 1 : Code de transcription des entretiens.

Lettre	Transcription	Lettre	Transcription
أ / و / ء ء / ء	â / ô / î / ^	ط	t'
ب	b	ض / ظ	Dh
ت	t	ع	3
ث	th	غ	Gh
ج	j	ف	F
ح	h'	ق	Q
خ	kh	ق	G
د	d	ك	K
ذ	dh'	ل	L
ر	r	م	M
ز	z	ن	N
س	s	ه	H
ش	ch	و	W
ص	s'	ي	Y

Voyelles courtes	Transcription	Voyelles longues (lettre de prolongement)	Transcription
<i>Fath'a</i> اَ	a	ي / إ	E
<i>Dhamma</i> اُ	o	و	Ou
<i>Kasra</i> اِ	i	ي	Ï
<i>Sokoun</i> ◌ْ	N'est pas transcrit		

La *Chadda* ة indiquant la gémination d'une consonne est marquée par un redoublement de la lettre.

Le Tanwin

Tanwin	Transcription
◌ْ	An
◌ُ	On
◌ِ	In

Tableau 2 : code de translittération