

République algérienne démocratique et populaire
Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique
Centre universitaire d'Aflou



ISSN: 2571-9785

Institut des lettres et des langues
Département de français

Revue Langue et lettres françaises

Revue nationale et académique.
Editée par le département de français.
Centre universitaire d'Aflou.



Numéro : 04
Décembre 2018

Centre universitaire d'Aflou
BP 306 Aflou

Revue Langue et lettres françaises

Revue académique nationale et semestrielle.
Editée par le département des langues étrangères.
Centre universitaire d'Aflou.

Président d'honneur :

Dr. Abdelkrim Tahari
Directeur du centre universitaire d'Aflou.

Directrice de la revue/responsable de la publication

Mme Amina Narimane Mazari
Chef du département des langues étrangères.

Rédacteur en chef :

Dr. Salah Haddab

Le comité de rédaction :

Dr. Salah Haddab. Mme Amina Narimane Mazari.

salah.haddab@hotmail.com

ISSN : 2571-9785

Quatrième numéro : décembre 2018.

Comité scientifique :

- Pr. Belabbès Missouri, université de Sidi Bel Abbès.
- Pr. Foudil Dahou, université de Ouargla.
- Pr. Salah Khennour, université de Ouargla.
- Pr. Abdelouahab Dakhia, université de Biskra.
- Pr. Noureddine Bahloul, université de Guelma.
- Dr. Salah Haddab, centre universitaire d'Aflou.
- Dr. Salah Faïd, université de M'sila.
- Dr. Rabea Benamar, université de Tlemcen.
- Dr. Aymen Hamdaoui, université d'El Tarf.
- Dr. Samir Messaoudi, université de Jijel.
- Dr. Azzedine Ameer, université de M'sila.
- Dr. Mohamed Grazib, université de Saïda.
- Dr. Samira Souilah, université d'Annaba.
- Dr. Hazar Maïche, université d'Annaba.
- Dr. Ameer Lahoual , université de Djelfa.
- Dr. Chihab Besra, université de Médéa.
- Dr. Youcef Atrouz, université d'Annaba.

Comité de lecture :

- Dr. Salah Haddab, centre universitaire d'Aflou.
- Dr. Salah Faid, université de M'sila.
- Dr. Aymen Hamdaoui, université d'El Tarf.
- Dr. Samira Souilah, université d'Annaba.
- Dr. Hazar Maïche, université d'Annaba.
- Dr. Samir Messaoudi, université de Jijel.
- Dr. Azzedine Ameer, université de M'sila.
- Dr. Mohamed Grazib, université de Saïda.
- Dr. Youcef Atrouz, université d'Annaba.
- Mme Amina Narimane Mazari, centre universitaire d'Aflou.
- Mlle Fatima Adda, centre universitaire d'Aflou.
- Mme Mervette Guerroui, université de Guelma.
- M. Amine Chaami, centre universitaire d'Aflou.
- M. Fouad Boumédiène, centre universitaire d'Aflou.
- M. Tayeb Khencha, université de Laghouat.
- M. Lamine Hidouci, université de Tébessa.
- M. Samir Tacherfiout, université d'El Tarf.
- M. Ameer Naib, Université de Médéa.
- M. Hakim Benferhat, Université de Tiaret.
- M. Mohammed Mezouar, centre universitaire d'Aflou.

Consignes aux auteurs :

La revue *Langue et lettres françaises* est éditée par le département de français du centre universitaire d'Aflou. Elle est destinée à tous les enseignants chercheurs et chercheurs dans le domaine de la langue et la littérature françaises, en plus d'être publié en deux langues : le français et l'anglais. Nous invitons tous les jeunes chercheurs et les enseignants universitaires à nous soumettre leurs articles en respectant les consignes suivantes :

1-L'article doit être inédit et ne pas avoir été proposé à d'autres publications. Un seul article ne peut avoir plus de deux auteurs.

2-Les articles doit être rédigés soit en langue française, soit en langue anglaise.

3-L'article présélectionné devra suivre le processus de la double évaluation, sous le couvert de l'anonymat, effectuée par les membres experts du comité scientifique de la revue, l'auteur recevra une notification dudit comité.

4-L'article qui a reçu un avis favorable devra respecter les éventuelles demandes de corrections émises par les évaluateurs et le comité de rédaction. Une fois toutes les corrections faites, l'article sera soumis à nouveau aux évaluations du comité de lecture et l'acceptation ou le refus sera tributaire des experts du comité scientifique.

5-L'article devra respecter les normes rédactionnelles qui concernent la taille de police 12 et ce, depuis le titre jusqu'à la bibliographie ; le titre sera centré en gras suivi, en-dessous, par le prénom, le nom de l'auteur sans aucune abréviation ni mention de grade, de son institution et de son courriel, le tout centré et en gras, sans aucun soulignement, aucune couleur et hyperlien.

6-La police de caractère sera le Times New Roman, taille 12, interligne 1,5. L'auteur devra aussi justifier son texte, sur fichier word.

7-Les articles proposés doivent contenir des paragraphes distincts avec des sous-titres éventuels en gras, sans aucune soulignement ni couleurs.

8-Les citations et les expressions mises en relief seront rédigées en italique, sans majuscule ni soulignements.

9-Les références dans le corps du texte respecteront la norme suivante : nom de l'auteur, l'année de l'édition et le numéro de page, ex : (Sartre, 2005 : 35).

10-Toutes les références doivent figurer dans la bibliographie en fin d'article.

11-La bibliographie en fin d'article doit respecter les normes suivantes : nom, prénom de l'auteur, le titre de l'ouvrage en italique, la maison d'édition, lieu d'édition, l'année d'édition. Ex : Sartre, Jean-Paul, *Les Mots*, Gallimard, Paris, 2005.

12-Pour un article cité en bibliographie, la norme est la suivante : le nom, l'initial du prénom de l'auteur, l'année de parution, le titre de l'article entre guillemets, le nom de la revue, le numéro de l'édition, le numéro ISSN de la revue, pages de l'article. Ex : Haddab, S. (2016), « L'imaginaire poétique de Sartre dans *LesMots*. » Revue Les Cahiers du laboratoire la poétique algérienne. N 03, n ISSN : 1112-9729. PP : 298-318.

13-Toutes les références bibliographiques doivent avoir un lien avec le titre et le corps de l'article. Quant aux références électroniques, elles formellement interdites pour cause de la non véracité et l'impossibilité de la vérification scientifiques des données proposées par le web.

14-L'article doit avoir pour base ou référence scientifique une bibliographie composée soit d'ouvrages, d'articles référencés et publiés ou de toute autre publication scientifique vérifiable et consultable, ce qui n'est pas du tout le cas de la sitographie ou webographie communément appelé.

15-Les articles conformes à la politique éditoriale et aux normes rédactionnelles seront les seuls publiés, ceux qui seront refusés ne peuvent être restitués à leurs auteurs. Le contenu et les opinions internes à chaque article ne concernent et sont propres qu'à leurs auteurs qui s'y engagent et non la revue.

16-Le comité de la rédaction ne porte aucun jugement ni aucune critique sur les articles proposés, ils ne sont qu'évaluer selon des normes scientifiques connues de toute la communauté scientifique.

17-Tous les articles publiés dans notre revue respecteront le cadre limité du domaine de recherche, à savoir la langue et les lettres françaises qui touchent et sont en rapport avec d'autres disciplines telles l'histoire, les arts, l'anthropologie, la philosophie, les sciences humaines et sociales.

18-Chaque auteur est responsable du contenu de son article et la revue conserve un droit de réserve avant chaque publication.

Sommaire :

-Mot du directeur du centre universitaire d'Aflou.....	08
-Hommage au Pr. Ali Khbache.....	09
-Les spécificités existentialistes dans <i>Les Mots</i> de Jean-Paul Sartre. Dr. Salah Haddab.....	11
-La déconstruction de la mémoire coloniale dans <i>La Grotte Eclatée</i> de Yamina Méchakra. Mme Mervette Guerroui.....	25
-Ne restons pas sourd aux "cris" des muets : retour d'expérience. Dr. Nabila Maarfia.....	42
-Sciences humaines et sociales. Les raisons d'une apparition. M. Lamine Hidouci.....	53
-La mémoire d'une exilée dans <i>La maison sans racines</i> de Andrée Chedid. Dr. Samira Souilah et Mme Sihem Kolli.....	79
-Quand enseignants de langue et de spécialité collaborent pour venir en aide aux étudiants de biologie. Dr. Rabéa Benamar et Dr. Aouïcha Oudjedi-Damerdji.....	100
-La question de l'immigration et sa représentation dans l'œuvre de Malika Wagner et Kaoutar Harchi. Mme Nadia Kadid.....	118

Mot du directeur du centre universitaire d'Aflou.

Dans le cadre des multiples transformations que connaît le secteur de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique, cette revue s'inscrit dans la perspective de mieux développer l'usage des langues dont l'importance, à l'heure actuelle, est plus qu'incontestable.

La revue *Langue et lettres françaises* exprime l'inéluctable rapport qui coexiste entre les langues et diverses disciplines où le français occupe une place prépondérante. A juste titre, la recherche scientifique connaît un sursaut dans le domaine de la littérature, la linguistique ou encore celui des arts.

Nul besoin de rappeler l'importance des langues en générale et du français en particulier, la nécessité de développer les esprits fait appel à cette conjecture. C'est dans cette optique que cette revue est capitale pour la recherche dans le domaine des langues étrangères afin de permettre l'épanouissement et le progrès scientifique.

Aujourd'hui, les jeunes chercheurs doivent disposer de tous les moyens adéquats et utiles pour pouvoir appréhender et se hisser au niveau des grands cercles intellectuels, pouvant ainsi côtoyer d'autres chercheurs et intellectuels de grande renommée. La revue du département de français est au service de la jeune génération d'étudiants appelés à édifier l'élite de demain.

Tous les moyens sont mis à la disposition de la communauté universitaire afin de permettre à chacun d'évoluer dans un contexte scientifique et intellectuel digne de l'université, ce haut lieu du savoir, de la connaissance, de la recherche et du progrès.

Ce genre d'entreprise ne peut qu'être bénéfique et conséquent pour tous ceux qui ont le progrès scientifique et la soif de la connaissance comme objectif. Nos jeunes chercheurs trouveront dans cet espace de débats d'idées et de dialectique un lieu de rencontre des esprits pour mieux avancer ensemble. Nul doute que cette revue reflètera l'essence même des langues.

Les contributions futures permettront d'installer, au cœur de l'université, un fief précieux pour les idées et la pensée. Le français demeure encore une très grande langue de culture et de savoir, à côté de laquelle la langue de Shakespeare est aussi présente dans cette revue. En termes de lettres, les auteurs ont contribué au progrès avec leurs petites plumes.

Dr. Abdelkrim Tahari.

Hommage au Pr. Ali Kherbache.

Ce quatrième numéro de notre revue est spécialement dédié à la pensée d'un de nos grands professeurs et ami, M. Ali Kherbache qui nous a malheureusement quitté cette année en laissant orphelin des proches et des amis. Notre cher collègue disparu a beaucoup contribué à la construction et le développement du secteur de l'enseignement supérieur.

Et cet hommage sera partagé entre ce numéro et le suivant, cela reflètera la grandeur de notre ami ainsi que l'énorme vide qu'il nous a laissé. Tous ceux qui l'ont connu se remémoreront les instants passés et garderont à jamais le souvenir d'un être cher et admirable. Le Pr. Nouredine Bahloul a immédiatement insisté pour collaborer à ces deux numéros de notre revue en hommage à son meilleur ami.

Notre ami a consacré son existence au service de son pays par le biais de ce noble métier, et sans doute le plus beau, celui de l'enseignement et ce, à tous les niveaux jusqu'à atteindre le plus haut grade de la recherche scientifique : professeur. Il a prodigué son savoir dans diverses matières d'enseignement touchant ainsi des spécialités variées comme la littérature ou les sciences du langage, et surtout la linguistique qui lui tenait à cœur et dont il excellait.

Il a fait de la langue française sa spécialité et de la littérature, sa passion. Homme bien cultivé et chercheur de renommée, il a toujours purgé les concepts et les théories liées au monde des idées et des mouvements de pensée les plus divers. Son attachement à l'écriture s'est exprimé au travers de nombreux écrits scientifiques et beaucoup de publications. Notre regrettable ami s'est toujours intéressé au savoir et à la connaissance et ce, sans aucune limite ni frontière.

Justement, dès que notre revue était en gestation et que nous cherchions des contributeurs, il a été l'un des premiers à y répondre par l'affirmatif et sa présence immédiate dans l'instance scientifique de notre revue. Personnellement, j'ai tenu à sélectionner chaque membre de notre revue pour ses qualités intellectuelles et ses compétences scientifiques.

Ce cher professeur nous a toujours encouragé et soutenu dans cette longue et rude entreprise au service du savoir et du progrès car l'esprit de notre revue est celui de la suprématie intellectuelle et de la sommité scientifique, et c'est pourquoi j'ai choisi méticuleusement et soigneusement chaque membre et compagnon pour cette belle aventure de la découverte et de la liberté.

Beaucoup d'amis et de collègues se reconnaîtront dans cet hommage puisqu'ils ont tenu à ce que la mémoire de Si Ali ne s'éteigne jamais. Parmi les collègues qui m'ont immédiatement sollicité et appelé à la confection de ce numéro spécial, je citerai la respectable Mme Maarfia et, bien entendu, un des meilleurs amis de Si Ali, M. Bahloul : je les ai tous les deux toujours connu et vu ensemble, une véritable amitié et une grande complicité les liaient depuis très longtemps.

Le Pr. Kherbache nous lègue des enseignements sur la vie et ce qu'elle devrait être surtout à l'heure où technologie rime avec régression intellectuelle et scientifique. Ce brave penseur et cet humble chercheur a beaucoup fait et donné pour notre communauté : l'université d'Annaba au général et le département de français en particulier.

Cet hommage est destiné à tous ceux qui ont connu, de près ou de loin, M. Kherbache et aussi à tous ses proches, surtout sa famille. Feu Ali avait parfaitement sa place dans le cercle des grands esprits qui se rejoignent et s'accompagnent au travers d'aventures intellectuelles et savantes.

Son absence laissera un grand vide et nous allons continuer à faire ce que il a tant aimé pratiquer et enseigner : lire, écrire et débattre pour toujours avancer dans un monde où parfois la culture doit se frayer douloureusement et malgré tout un chemin contre vents et marées. Tel est l'esprit et le mouvement qui caractérisent la personnalité de Si Ali.

Enfin, notre cher et regretté ami a tout donné pour sa patrie, son milieu et son temps, alors à nous d'en prendre exemple et d'imiter cet humble intellectuel qui a forgé une génération, si ce n'est pas plus, dont on fait parti afin de préserver le flambeau du savoir, de la culture et du progrès. Une pensée à celui qui ne reviendra pas mais qui restera toujours dans nos cœurs et notre mémoire collective.

Adieu Monsieur, adieu l'Ami. Que tu repose en paix et demeure toujours bienheureux au firmament des doctes et des sages.

Dr. Salah Haddab.

Les spécificités existentialistes dans *Les Mots* de Jean-Paul Sartre.**Par Dr. Salah Haddab****Centre universitaire d'Aflou****Introduction :**

Ce qui attire d'emblée le lecteur en lisant *Les Mots*, c'est l'imaginaire très éveillé de Poulou, de cette enfance choyée et heureuse l'on peut faire la lumière sur les tabous et les interdits d'une classe, d'une génération, voire d'une époque. Et puis, les traits les plus dominants de l'enfance de Sartre sont autant de thèmes importants de sa carrière d'écrivain. Et nous avons choisi uniquement les trois spécificités thématiques les plus caractéristiques de *Les Mots*, l'orgueil, la solitude et l'inceste.

De l'orgueil :

Commençons par le thème de l'orgueil qui est commun aux héros imaginaires de Poulou. Ce trait est le plus caractéristique du révolté puisque Sartre se bat contre le milieu de la bourgeoisie dans laquelle il est né, il se révolte contre sa génération à travers *Les Mots*. Aussi Poulou est simplement comme ses héros, bouffi d'orgueil :

Idolâtré par tous ... je n'avais, à sept ans, de recours qu'en moi même ... Je naquis pour combler le grand besoin que j'avais de moi-même; je n'avais connu jusqu'alors que les vanités ... acculé à l'orgueil, je devins l'Orgueilleux ... j'élevai la prétention d'être indispensable à l'Univers (L.M : 92).

L'orgueil est ainsi une attitude supérieure d'un moi, voire même une autosuffisance que peuvent acquérir aussi les « misérables ». D'autant plus que Poulou est libre – pas de père – et la révolte n'est conçue qu'à partir de ses héros, alors qui ne restait que l'orgueil :

Tel est l'orgueil : le plaidoyer des misérables ... Je ne savais jamais si j'avais gain de cause ... La comédie familiale me servit : on m'appelait don du ciel ... gavé d'attendrissement ... je voulus devenir un cadeau utile ... j'offris ma

personne à la France, au monde ... l'Univers m'accueillait avec reconnaissance... j'avais beaucoup d'outrecuidance ... je fus ma propre cause, comble d'orgueil ... L'enchaînement paraît clair : féminisé par la tendresse maternelle, affadi par l'absence du rude Moïse qui m'avait engendré, infatué par l'adoration de mon grand-père, j'étais pur objet, voué par excellence au masochisme si seulement j'avais pu croire à la comédie familiale. Mais non ; elle ne m'agitait qu'en surface et le fond restait froid, injustifié ; le système m'horrifia, je pris en haine les pâmoisons heureuses ... je me trouvai en m'opposant, je me jetai dans l'orgueil et le sadisme, autrement dit dans la générosité. (L.M : 93 – 94).

Lors de ses entretiens avec Simone de Beauvoir, Sartre donne une définition de son orgueil :

Je pense que ce n'est pas un orgueil qui porte sur ma personne, Jean-Paul Sartre, individu privé, mais plutôt sur les caractéristiques communes à tous les hommes. Je suis orgueilleux de faire des actes qui ont un commencement et une fin, de changer une certaine part du monde dans la mesure où j'agis, d'écrire, de faire des livres - tout le monde n'en fait pas mais tout le monde fait quelque chose – bref, mon activité humaine, c'est de cela que je suis orgueilleux. Non pas que je la trouve supérieure à une activité quelconque mais c'est mon activité. C'est l'orgueil de la conscience se développant comme un acte ; sans doute cela porte aussi sur la conscience comme subjectivité mais c'est en tant que cette subjectivité produit des idées, des sentiments. (Beauvoir, 1981 : 325).

De plus, cet orgueil est lié au « fait d'être un homme ». A ce propos, il confie à Simone de Beauvoir :

C'est le fait d'être un homme, un être né et condamné à mourir, mais entre les deux agissant et se distinguant du reste du monde par son action et par sa pensée qui est aussi une action, et par ses sentiments qui sont une ouverture vers le monde de l'action ; c'est par tout ça, quels que soient ses sentiments, quelles

que soient ses pensées, que je trouve qu'un homme doit se définir ; pour tout dire, je ne comprends pas que les autres hommes ne soient pas aussi orgueilleux que moi étant donné que ça me paraît un caractère naturel, structurale de la vie consciente, de la vie en société ..Je suppose que dans l'immense majorité des cas c'est la pauvreté et l'oppression qui interdisent l'orgueil ... (Beauvoir, 1981 : 326 – 327).

Et on trouve un même commentaire et une réflexion semblable au sujet de l'homme, au final de *Les Mots* :

Ce que j'aime en ma folie, c'est qu'elle m'a protégé, du premier jour, contre les séductions de « l'élite » : jamais je ne me suis cru l'heureux propriétaire d'un « talent » : ma seule affaire était de me sauver-rien dans les mains, rien dans les poches – par le travail et la foi. Du coup ma pure option ne m'élevait au-dessus de personne : sans équipement, sans outillage je me suis mis tout entier à l'œuvre pour me sauver tout entier. Si je range l'impossible salut au magasin des accessoires, que reste t-il ? Tout un homme, fait de tous les hommes et qui les vaut tous et que vaut n'importe qui. (L.M. : 206).

Aussi comme Sartre a la passion d'écrire et un orgueil démesuré, celui-ci se mesure à l'existence. Quant à l'optimisme métaphysique, il est comparable à l'intimité. Et sur l'origine de son orgueil, Sartre déclare à Simone de Beauvoir :

J'ai eu une enfance dans laquelle on a beaucoup parlé et abusivement de mon intelligence, du fait que j'étais le petit-fils de mon grand-père, qui se croyait un grand homme qu'il n'était pas ; j'ai été amené à me penser comme un petit prince. J'étais déjà un privilégié dans cette sphère petite-bourgeoise où je vivais et j'étais considéré en tant que petit-fils de mon grand-père comme ayant une qualité inappréciable. Ça ne correspond pas à ce que je dis de l'orgueil, car je ne peux pas avoir de possibilités humaines ; c'est l'être humain en moi dont je suis orgueilleux; mais ça m'est venu de mon orgueil, qui était un orgueil d'enfant ... L'orgueil s'est appelé orgueil, s'est senti orgueil après ; après c'est-

à-dire après ma douzième année, après une première vie où il existait mais où il ne se nommait pas ((Beauvoir, 1981 : 328).

De plus, l'orgueil de Poulou faisait de lui un prince – pas de père, un Œdipe « fort incomplet », pas de Sur-moi et pas d'agressivité – et dès lors, il n'avait aucune raison de se révolter. Tout comme cet orgueil pourrait être aussi rangé au « magasin des accessoires » :

-Contre qui, contre quoi me serais-je révolté : jamais le caprice d'un autre ne s'était prétendu ma loi. (L.M. : 24).

-Tout homme a son lieu naturel ; ni l'orgueil ni la valeur n'en fixent l'altitude : l'enfance décide. (L.M. : 51).

-Je secouais la tête : j'aurais accepté les besognes les plus basses, je mettais mon orgueil à ne pas les solliciter. (L.M. : 112).

-Mon orgueil et mon délaissement étaient tels à l'époque, que je souhaitais être mort ou requis par toute la terre. (L.M. :136).

Donc, par cet « orgueil d'enfant », Sartre sous-entend que l'enfant était prince. Ce dernier se prélassait dans son activité clandestine, celle de l'écriture. Et pour Michel Contat : « la littérature apparaît ...comme.... le refuge d'un orgueil créateur... » (Contat, 1997 : 14). Alors Poulou devint « l'Orgueilleux ».

De la solitude :

Ensuite, la seconde spécificité des *Mots* est la solitude. C'est l'une des plus importantes caractéristiques, elle succède immédiatement à l'orgueil qui se ressent et ne se conçoit qu'en solitaire. D'autant que le vocable « solitude » est spécifique aux autobiographes : ce sont de grandes individualités et des solitaires.

De plus, comme on le sait, l'autobiographie est née de l'isolement et elle ne se conçoit que dans la solitude. Puisque l'autobiographe refuse d'intégrer une communauté, une

société, un groupe, un parti où même encore une religion ; et c'est surtout le cas de Sartre.

Aussi ce cas typique de Jean-Paul Sartre où sa propre existence se résume en des mots tels que refus, reniement ou autarcie. Et grâce aux *Mots*, on peut dire que l'autobiographie revêt un caractère d'individualisme extrême que Jacques Lecarme le rappelle :

Rien de plus solitaire que Jean-Paul Sartre rédigeant son autobiographie : à en juger par les manuscrits, Simone de Beauvoir n'a été invitée qu'à numéroter les feuillets. (Lecarme, 1999 : 64).

A travers *Les Mots*, la solitude s'exprime de différentes manières, à commencer par l'acte solitaire de lire qui provoque l'imagination :

Je me couchais sur le ventre, face aux fenêtres, un livre ouvert devant moi, un verre d'eau rougie à ma droite, à ma gauche, sur une assiette, une tartine de confiture. Jusque dans la solitude, j'étais en représentation : Anne-Marie, Karlémamie avaient tourné ces pages bien avant que je fusse né, c'était leur savoir qui s'étalait à mes yeux ... je le savais, j'étais en gésine ... fuir les grandes personnes dans la lecture, c'était le meilleur moyen de communier avec elles ... Vu, je me voyais: je me voyais lire comme on s'écoute parler. (L.M : 60).

Alors que les premières tentatives d'écriture furent désastreuses, Poulou trouve refuge dans sa solitude :

Je n'avais rien compris à cette affaire et mon échec ne m'avait pas affecté : j'étais un enfant prodige qui ne savait pas l'orthographe, voilà tout. Et puis, je retrouvai sans ennui ma solitude : j'aimais mon mal. J'avais perdu, sans même y prendre garde, l'occasion de devenir vrai ... (L.M : 65-66).

En effet être « vrai » par l'écriture c'est être condamné. Mais à l'affût de la générosité, Poulou opte pour la solitude :

Celle-ci, comme l'avarice ou le racisme, n'est qu'un baume sécrété pour guérir nos plaies intérieures et qui finit par nous empoisonner : pour échapper au délaissement de la créature, je me préparais la plus irrémédiable solitude bourgeoise : celle du créateur. (L.M : 94).

Par ailleurs, la solitude, de la lecture à l'écriture, transparaisait inéluctablement :

-J'ai commencé ma vie comme je la finirai sans doute : au milieu des livres. Dans le bureau de mon grand-père, il y en avait partout ... je les révérais ... je sentais que la prospérité de notre famille en dépendait. (L.M : 35-36).

-Je ne riais pas : on pouvait naître condamné ? En ce cas on m'avait menti : l'ordre du monde cachait d'intolérables désordres. Mon malaise se dissipa...Jusqu'à dix ans, je restai seul entre un vieillard et deux femmes. (L.M : 70).

Alors que l'imaginaire de Poulou se ressourcissait dans la lecture, il se retrouvait en elle seul et puissant :

Je naissais pour mourir ... je m'éloignais ... je mourais ...et ressuscitais ... on ne perd pas si facilement l'habitude de la vertu ... Je vieillissais dans les ténèbres, je devenais un adulte solitaire, sans père et sans mère, sans feu ni lieu, presque sans nom (L.M : 95-96).

Faisant ainsi de ses déconvenues publiques le thème de ses « élucubrations » solitaires, Poulou se confesse à Sartre et avoue :

Je jouais mon propre rôle, je me jetais à corps perdu dans l'imaginaire et j'ai pensé plus d'une fois m'y engouffrer tout entier. Auteur, le héros c'était encore moi, je projetais en lui mes rêves épiques ...Je voulus radicaliser le roman d'aventures, je jetai par-dessus bord la vraisemblance ... Un contre tous : c'était ma règle ; qu'on cherche la source de cette rêverie morne et grandiose dans l'individualisme bourgeois et puritain de mon entourage. (L.M : 121-122).

Dès lors, le « un contre tous » résume amplement « l'individualisme » de l'autobiographie. Et jusque dans la solitude, il continuera ses escapades d'un « Orgueilleux » dans un « Univers » où tout laisse place à la solitude de l'être.

De l'inceste :

Puis, troisième et dernière spécificité de *Les Mots*: l'inceste. On pourrait l'intégrer à la sexualité infantile ou l'imaginaire érotique si seulement l'enfant se tenait à ses fantasmes. Ceux-ci n'étaient que superficiels : car Sartre a tenu à aborder cette partie intime – que beaucoup ne comprennent pas- de l'enfance.

Mais la naissance réelle du concept incestueux – qui est, bien entendu, imaginaire- est due à la lecture, que faisait Anne-Marie à son fils, des « Fées ». Cet épisode amène Poulou à voir sa mère d'une autre manière, et à considérer le couple sous un nouveau jour et un certain angle :

Cette histoire m'était familière : ma mère me la racontait souvent, quand elle me débarbouillait, en s'interrompant pour me frictionner à l'eau de Cologne, pour ramassé, sous la baignoire, le savon qui lui avait glissé des mains et j'écoutais distraitement le récit trop connu ; je n'avais d'yeux que pour Anne-Marie, cette jeune fille de tous mes matins ; je n'avais d'oreilles que pour sa voix troublée par la servitude ; je me plaisais à ses phrases inachevées, à ses mots toujours en retard , à sa brusque assurance, vivement défaite et qui se tournait en déroute pour disparaître dans un effilochement mélodieux et se recomposer après un silence. L'histoire, ça venait par-dessus le marché : c'était le lien de ses soliloques. Tout le temps qu'elle parlait nous étions seuls et clandestins, loin des hommes, des dieux et des prêtres, deux biches au bois, avec ces autres biches, les Fées ; je n'arrivais pas à croire qu'on eût composé tout un livre pour y faire figurer cet épisode de notre vie profane qui sentait le savon et l'eau de Cologne. (L.M : 39-40).

Toutefois, l'inceste imaginaire de Poulou reste platonique :

Platonicien par état, j'allais du savoir à son objet ; je trouvais à l'idée plus de réalité qu'à la chose, parce qu'elle se donnait à moi d'abord et parce qu'elle se donnait comme une chose. C'est dans les livres que j'ai rencontré l'univers : assimilé, classé, étiqueté, pensé, redoutable encore ... (L.M. : 44).

Ici l'idée ou la chose signifie l'inceste et même la sexualité. Et lorsque Sartre aborde les relations incestueuses avec sa mère, il nourrit un sentiment, un désir pour une sœur imaginaire. Mais, l'inceste est double : Poulou est à la fois le fils et le frère d'Anne-Marie. En même temps qu'il conte son rêve, ce sentiment fut déclenché par un fredonnement et c'est l'acte :

Karl fredonnait parfois : sœur assurément ... » Ça me troublait ... (L.M. : 46).

Voici, sans doute, le plus fort moment des *Mots*, l'expression de l'inceste :

Plus proche qu'Anne Marie ? ... Alors c'eût été mon amante. Amante n'était encore qu'un mot ténébreux que je rencontrais souvent dans les tragédies de Corneille. Des amants s'embrassent et se promettent de dormir dans le même lit (étrange coutume : pourquoi pas dans des lits jumeaux comme nous faisons, ma mère et moi ?). Je ne savais rien de plus mais sous la surface lumineuse de l'idée, je pressentais une masse velue. Frère, en tout cas, j'eusse été incestueux. J'y rêvais. Dérivation ? Camouflage de sentiments interdits ? C'est bien possible. J'avais une sœur aînée, ma mère, et je souhaitais une sœur cadette. Aujourd'hui encore -1963- c'est bien le seul lien de parenté qui m'émeuve (L.M : 46-47).

En effet, le rêve d'inceste avec une sœur imaginaire cache peut-être celui de l'inceste avec la mère. Sartre le déclare à Simone de Beauvoir :

J'avais certainement un sentiment assez sexuel pour ma mère ... le soir quand je m'endormais, elle se déshabillait et elle se montrait probablement à peu près nue ; je restais réveillé en fermant à demi les yeux, pour voir à travers mes cils, pour la voir déshabillée ((Beauvoir, 1981 : 373).

Par ailleurs, l'origine de ce sentiment, une fameuse lecture d'un livre :

Vers dix ans, je me délectais en lisant Les Transatlantiques : on y montre un petit Américain et sa sœur, fort innocents, d'ailleurs. Je m'incarnais dans le garçon et j'aimais, à travers lui, Bidy, la fillette. J'ai longtemps rêvé d'écrire un conte sur deux enfants perdus et discrètement incestueux. On trouverait dans mes écrits des traces de ce fantasme: Oreste et Electre, dans Les Mouches, Boris et Ivich dans Les Chemins de la liberté, Frantz et Leni dans Les Séquestrés d'Altona. Ce dernier couple est le seul à passer aux actes. Ce qui me séduisait dans ce lien, de famille, c'était moins la tentation amoureuse que l'interdiction de faire l'amour : feu et glace, délices et frustration mêlées, l'inceste me plaisait s'il restait platonique. (L.M. : 47.N.1)

Il ne fait aucun doute que l'inceste imaginaire de Sartre soit platonique. Tous les livres lus par Sartre font réagir Geneviève Idt :

...Les livres seraient, dans Les Mots, des symboles phalliques, et la belle image inspirée de La Colonie pénitentiaire de Kafka...serait une scène de torture et d'extase (Idt ,2001 :30).

Ceci nous amène à approfondir et à aller un peu plus loin dans les souvenirs sexuels, et même dans l'inconscient, de Jean-Paul Sartre qui se laisse aller, dans un entretien avec Simone de Beauvoir :

J'ai cependant un souvenir à cinq ans, mais c'est sûrement un souvenir que beaucoup de garçon ont : mes parents et mes grands-parents m'avaient laissé avec une petite fille en Suisse au bord du lac. Et je suis resté dans la chambre avec elle, on regardait le lac par la fenêtre et on à joué au médecin ; j'étais le médecin, elle était la patiente et je lui donnait un lavement, elle baissait sa petite culotte et tout le reste s'ensuivait, j'avais même un appareil, je pense que c'était une canule qui devait servir à me donner à moi-même des lavements quand

j'étais petit et je lui en ai donné un. C'est un souvenir sexuel datant de mes cinq ans ... ((Beauvoir, 1981 : 371).

En effet, un souvenir pareil est commun à beaucoup de garçons jouant au docteur. Par la suite, Sartre revient sur une certaine erreur d'enfance :

J'ai commis la grave erreur de chercher souvent parmi les femmes cette sœur qui n'avait pas eu lieu : débouté, condamné aux dépens ... Pendant quelques instants, je soufflais, je frappais du sabot, taureau déçu par le leurre. Et puis, je me hâtais de jeter des cendres sur ma colère. C'était comme ça, je devais en prendre mon parti : j'étais trop jeune. (L.M. : 47-48).

Et puis les femmes, les petites filles, elles n'avaient en commun que la beauté du sexe. Simone de Beauvoir recueille ces confidences de Sartre :

D'autre part, il y avait autour de ma mère et de ma grand-mère de jeunes femmes, de l'âge de ma mère, qui étaient souvent des élèves de mon grand-père ou des amies de ma mère, et avec qui j'avais un certain rapport ... Elles me faisaient des caresses. C'est surtout avec les femmes que mes premières sensualités se sont développées ... Les petites filles je les aimais bien, c'était mes vraies compagnes choisies ... mais ... elles n'avaient pas de forme, tandis que les formes des femmes m'ont intéressé très jeune, les seins et les fesses. Elles me tripotaient et j'aimais ça. (Beauvoir, 1981 : 372)

Mais vis-à-vis des grandes personnes, Poulou éprouve quelques gênes sauf quand il s'agit de sa mère :

Les grandes personnes doivent être laides, ridées, inconfortables ; quand elles me prenaient dans leurs bras, il ne me déplaisait pas d'avoir un léger dégoût à surmonter : c'était la preuve que la vertu n'était pas facile. Il y avait des joies simples, triviales : courir, sauter, manger des gâteaux, embrasser la peau douce et parfumée de ma mère ... (L.M. :67).

En compagnie d'Anne-Marie, Poulou vient à se confondre avec elle au point que face au danger, ces « deux biches » ne faisaient plus qu'une seule et même « Fée » :

Ma mère et moi nous avons le même âge et nous ne nous quittons pas. Elle m'appelait chevalier servant, son petit homme; je lui disais tout ... ce qu'Anne-Marie voyait aussi bien que moi ... je me donnais des sentiments pour le plaisir de lui en faire part ... mon bonheur ... notre union... Nous prîmes l'habitude de nous raconter les menus incidents de notre vie en style épique à mesure qu'ils se produisaient ; nous parlions de nous à la troisième personne du pluriel ... et nous nous mettions à rire. En public nous avons nos connivences : un clin d'œil suffisait ... je me sentais fier de mon pouvoir ... Timides, nous avons peur ensemble... quand un homme s'approcha... il regardait fixement ma mère ... je surpris son regard maniaque et nous ne fîmes plus, Anne-Marie et moi, qu'une seule jeune fille effarouchée qui bondit en arrière... j'ignorais tout de la chair et je n'imaginai pas ce que ... l'évidence du désir est telle qu'il me semblait comprendre et que, d'une certaine manière, tout m'était dévoilé. Ce désir, je l'avais ressenti à travers Anne-Marie...(L.M :176-178).

Revenons finalement à Anne-Marie, cette mère / sœur que Sartre, après avoir communiqué avec elle, retient que cette époque fragile :

... resserra nos liens : je trottais d'un air dur, la main dans la main de ma mère et j'étais sûr de la protéger. Est-ce le souvenir de ces années ? Aujourd'hui encore, je ne puis voir sans plaisir un enfant trop sérieux parler gravement, tendrement à sa mère enfant ; j'aime ces douces amitiés sauvages qui naissent loin des hommes et contre eux. Je regarde longuement ces couples puérils et puis je me rappelle que je suis un homme et je détourne la tête. (L.M. : 178).

Et puis, n'oublions pas le platonisme de cet inceste imaginaire que ressentit Poulou et dont Sartre a su brillamment nous décrire à sa manière de telle sorte qu'il n'y ait aucune équivoque.

Conclusion :

Enfin, il ne fait aucun doute sur le caractère platonique de l'inceste de Poulou car c'est un rêve issu d'un livre. Voilà ce qu'est l'inceste pour Sartre, un tendre souvenir de l'enfance rangé aux côtés des autres sentiments. Bref, l'orgueil, la solitude et l'inceste ne sont, pour Sartre, que de véritables instants choisis qui ont modelé son existence.

Ainsi, dans ses écrits, il a su rester orgueilleux ; sa pensée, elle ne s'est conceptualisée que dans la solitude ; quant à l'intimité, elle représente pleinement ce qu'on appelle le projet autobiographique. Enfin, *Les Mots* traitent de ses trois thématiques essentielles dans une perspective existentielle largement abordée. Ce sont ces spécificités existentielles qui ont forgé le philosophe-intellectuel.

Bibliographie :

- Albères René-Marill, *Jean-Paul Sartre*, Paris, Editions Universitaires, 1964.
- Beauvoir Simone de, *La Cérémonie des adieux* suivie des *Entretiens avec Jean-Paul Sartre*, Gallimard, 1981.
- Chiantaretto Jean-François, *De l'acte autobiographique. Le psychanalyste et l'écriture autobiographique*, Paris, Champs-Vallon, 1995.
- Cohen-Solal Annie, *Sartre. 1905-1980*, Gallimard, 1985.
- Sartre : un penseur pour le XXIème siècle*, Gallimard, coll.
« Découvertes Littérature », 2005.
- Jean-Paul Sartre*, P.U.F, coll. « Que sais-je ? », 2005.
- Contat Michel (dir.), *Pourquoi et comment Sartre a écrit « Les Mots »*, P.U.F, coll.
« Perspectives critiques », 1997.
- Dobrovsky Serge, *Sartre et la mise en signe*, Klincksieck, 1983.
- Enard Jean-Pierre, *Le Dernier dimanche de Sartre*, Le Sagittaire, 1978.
- George François, *Deux études sur Sartre*, Bourgeois, 1976.
- Maurois André, *De Gide à Sartre*, Paris, Perrin, 1965.
- Idt Geneviève, « *Les Mots* », une autocritique « en bel écrit », Belin, « Lettres Sup », 2001.
- Lecarme Jacques et Lecarme-Tabone Eliane, *L'Autobiographie*, Armand Colin, 1999.
- Lejeune Philippe, *L'Autobiographie en France*, U 2, A. Colin, 1972.

Le Pacte autobiographique, Ed. du Seuil, « Poétique », 1975.

- Louette Jean-François, *Jean-Paul Sartre*, Hachette, coll. « Portraits littéraires », 1993. « Etude De l'œuvre de Sartre à partir des *Mots* ».
- Sartre contra Nietzsche « Les Mouches, Huis Clos, Les Mots »*, Grenoble, Presses Universitaires de Grenoble, 1996.
- Michel Georges, *Mes années Sartre. Histoire d'une amitié*, Hachette, 1981.
- Monnin Nathalie, *Sartre*, Ed. « Belles Lettres », coll. « Figures du savoir », 2008.
- Moreau Jean-Luc, *Sartre, voyageur sans billet*, Fayard, Paris, 2005.
- Sartre Jean-Paul, *Les Mots*, Gallimard, coll. « Folio », 2005.
- Tauzin Marie, *L'écriture autobiographique*, Parcours de Lecture, n°96, Bertrand-Lacoste, 1993.
- Todd Olivier, *Un Fils rebelle*, Grasset, 1981.

La déconstruction de la mémoire coloniale dans *La Grotte Eclatée***de Yamina Méchakra.****Par Mervette Guerroui.****Université de Guelma.****Résumé :**

Cet article propose une réflexion sur l'écriture de la mémoire au féminin dans le roman de Yamina Méchakra *La Grotte Eclatée* 1979. Cette œuvre, très symbolique, rappelle l'attachement des écrivaines algériennes à l'Histoire de leur pays, à travers le parcours révolutionnaire d'une combattante au maquis. Dans ce texte, le discours mémoriel, sert, d'une part, à lutter contre l'oubli et le déni imposé par les idéologies post-coloniales, et d'autre part, il positionne la mémoire de la guerre révolutionnaires algérienne au sein de la mémoire révolutionnaire mondiale, à travers des parallélismes que l'auteure crée et installe, entre le combat algérien et celui du reste de l'humanité tout au long l'Histoire.

Mots clés : Histoire – mémoire – guerre - femme – discours.

Abstract:

This article proposes a reflection on the writing of the feminine memory in Yamina Méchakra's novel *La Grotte Eclatée* 1979. This highly symbolic work recalls the attachment of Algerian writers to the history of their country, through the revolutionary journey of a fighter against in the maquis. In this text, the memorial discourse serves, on one hand, to fight against oblivion and denial imposed by post-colonial ideologies, and on the other hand, it positions the memory of the Algerian revolutionary war within the world revolutionary memory, through parallels that the author creates and installs, between the Algerian struggle and that of the rest of humanity through History.

Key words: History – Memory – war – woman – discourse.

المخلص :

تقترح هذه المقالة دراسة كتابة الذاكرة النسائية في رواية يمينية مشاركة 1979 La Grotte Eclatée. هذا العمل الغني بالرمزية، يشير إلى ارتباط الكاتبات الجزائريات بتاريخ بلادهن، من خلال الرحلة الثورية لمجاهدة في الجبال. في هذا النص، يعمل خطاب الذاكرة، من جهة، كوسيلة لمكافحة النسيان والإنكار التي تفرضه أيديولوجيات فترة ما بعد الاستعمار، ومن ناحية أخرى، فإنه يضع ذاكرة الحرب الثورية الجزائرية داخل الذاكرة الثورية العالمية، من خلال أوجه الشبه التي يخلقها المؤلف ويثبتها، بين الكفاح الجزائري وكفاح الإنسانية عبر التاريخ.

الكلمات المفتاحية: التاريخ – الذاكرة – الحرب – المرأة – الخطاب .

Introduction :

Tournées vers le passé, les écrivaines algériennes interrogent souvent l'Histoire révolutionnaire d'un pays en construction. La romancière Marguerite Yourcenar pensait que connaître son passé est la clé pour comprendre les configurations du présent : «Je continue à croire que l'homme a raison de se tourner vers le passé pour se faire une image de sa destinée et pour aider à connaître le présent lui-même »¹. Evoquer le passé, nécessite alors, forcément de faire appel aux souvenirs grâce au travail mémoriel. La mémoire est alors le lieu où « le passé vient nous visiter en permanence »², elle occupe une place importante dans la littérature des auteures algériennes. Dans le cadre de nos travaux sur l'écriture au féminin, nous consacrons ce travail à l'étude de l'écriture mémorielle dans le roman de Yamina Méchakra *La Grotte Eclatée* 1979, qui évoque le rapport problématique de l'Histoire algérienne avec le discours mémoriel qui la représente.

Lorsque la guerre de libération nationale éclate en 1954, Yamina Méchakra n'a que cinq ans. Ce mouvement nationaliste de résistance armée fut une affaire d'hommes. Il a fallu attendre les années 80 pour que le silence sur le rôle des femmes pendant la guerre de libération soit brisé à travers des textes journalistiques et des travaux

¹ YOUNENAR, Marguerite, *L'écrivain devant l'Histoire*, cité in : VEUILLET, Marc, Édition critique, mémoire de maîtrise, Université Laval, 1991. Page 126.

² ROBIN, Régine, *La mémoire saturée*, Stock, coll. « un ordre des idées », Paris 2003. Page 16.

académiques tels que la thèse de Djamila Amrane intitulée : *La femme algérienne dans la guerre*.³ Pourtant, dès l'indépendance, la fiction littéraire précéda la révélation officielle sur le rôle héroïque des femmes algériennes pendant la période coloniale en générale, et la guerre de libération en particulier. Ainsi, Dans *Les enfants du nouveau monde* en 1962, Djèbar peignait déjà le portrait d'une femme qui a rejoint le maquis pour soigner les blessures des soldats. Dix-sept ans plus tard, apparaît *La Grotte Eclatée*, roman dédié à la lutte des maquisardes de la guerre de libération nationale, dont le récit trace la trajectoire d'une infirmière au maquis, chargée de soigner les soldats blessés, dans une grotte qui finit par éclater sous les bombardements, lui causant une amputation et une folie passagère, la forçant à l'exil en Tunisie et lui laissant un enfant handicapé. Nous examinerons dans ce qui suit, les moyens esthétiques déployés par l'auteure pour restituer la mémoire de la guerre de libération nationale, une mémoire douloureuse, car dominée par les images de la mort et de la souffrance.

1. La lutte contre l'oubli :

Dans le contexte algérien post-colonial, mémoires individuelles, collectives et historiques ont été mises à l'œuvre pour restituer le passé tumultueux du peuple algérien. Les événements tragiques qui ont caractérisé l'Histoire du pays ont inspiré écrivains, journalistes et metteurs en scène pour reconstituer le passé, chacun selon sa propre vision. Ces créations artistiques se basent, dans la plupart, sur des récits et des témoignages récoltés, or, beaucoup de ces témoignages sont incomplets car résultant de souvenirs lacunaires ou contradictoires. C'est ici que vient le rôle de la fiction qui opère une sorte de « remplissage » de ces trous de mémoires, soit à travers l'imagination, soit à travers le recours à la mémoire individuelle de l'écrivain.

Une autre caractéristique marque les écritures mémorielles en Algérie, c'est le phénomène de refoulement. En effet, dès l'indépendance de l'Algérie, un processus

³ AMRANE, Djamila, *Les femmes algériennes dans la guerre*, Plon, 1991.
Centre universitaire d'Aflou
BP 306 Aflou

de l'oubli s'établit dans la mémoire collective de la guerre d'Algérie en France et en Algérie. Stora et Harbi avaient étudié les « différentes mémoires blessées » des groupes concernés par le conflit (Harkis, pieds-noirs, militants algériens, soldats français etc) dans *La Guerre d'Algérie, la fin de l'amnésie* en 2004. Stora explique ce parallélisme contradictoire qui a existé après la guerre entre l'oubli et les productions mémorielles :

Pendant les premières années de l'après-guerre, les voix d'hommes et de femmes ont été pourtant nombreuses, qui disaient la tragédie et la cruauté de cette guerre. (...) Les acteurs, dans la longue période d'un travail de deuil de la guerre en train d s'accomplir, n'échappaient pas au contexte politico-idéologique du moment. Aux témoignages se substitueront progressivement les ouvrages «à distance » de synthèse. Mais cette translation est lente et, visiblement, les jeunes nés après la guerre ne se sont guère sentis concernés par la masse des plaidoyers, mémoires, autobiographies et témoignages de toutes sortes parus entre 1962 et 1982. A partir des années 1980-1990 (...) on commence à se préoccuper d'une histoire sociale et culturelle de la guerre.⁴

C'est alors l'idéologie qui est responsable de ce phénomène de l'amnésie. Il est connu qu'avec la libération du pays, le système politique du pays a joué un grand rôle dans l'orientation des productions esthétiques pour en faire des lieux de commémoration pour le combat révolutionnaire. En effet, dès 1967, le pouvoir algérien encourage la publication d'œuvres à portée révolutionnaire, qui reflètent un monde partagé entre les héros de la guerre et un ennemi impitoyable. Cette écriture « partielle » de l'Histoire était produite au sein du SNED (Société nationale d'édition et de diffusion) qui n'acceptait de publier que les textes qui respectent le discours officiel de l'époque. Cette situation a poussé la majorité des écrivains à publier leurs textes en France. Stora note que « la censure et les interdits de tous ordres expliquent

⁴ HARBI, Mohammed, STORA, Benjamin, *La guerre d'Algérie 1954-2004. La fin de l'amnésie*, Robert Laffont. Paris 2004. Pages 10-11.

en partie cette ‘fuite’ des auteurs »⁵. Ainsi, le thème de la guerre de libération nationale était prédominant dans cette littérature nationaliste et a servi à renforcer l’idéologie dominante. Bien évidemment, cette imposition idéologique va exclure toute tentative de liberté d’expression et va contribuer à l’effacement progressif de la mémoire collective sur le passé colonial qui va être réduit à un conflit binaire entre les forces du mal représentées par l’armée française et les harkis et les forces du bien, représentées par l’armée de libération nationale et le peuple algérien.

En opposition à ce processus de l’oubli, le travail commémoratif se présente comme une faculté de résistance face au système politique. Dans cette perspective, le concept de mémoire joue un rôle primordial dans la sauvegarde du passé. Ricœur compare les écrits mémoriels à des rappels qui appuient la mémoire fragile, voire « une suppléance muette de la mémoire morte »⁶. Ce lien permanent avec le passé, permet d’unifier les valeurs d’un peuple et de les célébrer à travers ce que Nora appelle : « les lieux de mémoire ». Parmi ces lieux de mémoire, la littérature en est l’un des plus prisés. Les textes littéraires servent alors à transmettre les références culturelles. C’est le cas du roman de Méchakra qui constitue un excellent réquisitoire mémoriel.

L’écriture mémorielle devient ainsi une stratégie de résistance contre les idéologies dominantes dans les pays décolonisés, qui se sont mis à effacer quelques épisodes du passé à des fins de nature politique. Autrement dit, il s’agit pour l’écrivain de remplir les trous de mémoire et de restituer les traces d’un passé manipulé par les forces dominantes. Ricœur avait évoqué ces abus de mémoire sujette à des manipulations visant des reconstructions identitaires pour les peuples récemment décolonisés :

La mémoire imposée est armée par une histoire elle-même ‘autorisée’, l’histoire officielle (...). La mémorisation forcée se trouve ainsi enrôlée au bénéfice de la mémorisation des péripéties de l’histoire

⁵ HARBI, Mohammed, STORA, Benjamin, *La guerre d’Algérie 1954-2004. La fin de l’amnésie*, Robert Laffont. Paris 2004. Page 66.

⁶ RICOEUR, Paul, *La mémoire, l’histoire, l’oubli*, Seuil, Paris, 2000. Page 49.

*commune tenues par des évènements fondateurs de l'identité commune*⁷.

Un autre facteur a participé dans ce processus de « l'amnésie », c'est la difficulté que rencontrent les écrivains dans la représentation des évènements tragiques et qui mène à un travail de deuil souvent inachevé. Benjamin Stora, avait travaillé sur ce phénomène dans son ouvrage *La gangrène et l'oubli* dans lequel il confirme qu'en France comme en Algérie, la mémoire de la guerre d'Algérie a été occultée, et que les deux côtés continuent à pratiquer un déni total des atrocités commises dans les deux camps : « cette dénégation continue à ronger comme un cancer, comme une gangrène, les fondements même de la société française »⁸. Il évoque également la période post-coloniale qui a été marquée par « le refus obstiné de reconnaître la réalité de la torture et des exécutions sommaires »⁹. Selon Stora, c'est le déni de ces pratiques inhumaines qui a contribué au refoulement et au déni des faits.

Pour combattre ces refoulements de la mémoire, les écrivains algériens s'engagent alors dans une lutte contre l'oubli. Parmi eux, Méchakra avait fourni de grands efforts pour commémorer le passé algérien, dans sa beauté comme dans sa laideur, dans sa douleur et dans ses joies. Il importe de dire que le texte que nous étudions représente un réceptacle riche et généreux de la mémoire algérienne qu'il serait intéressant d'en interpréter les manifestations scripturales.

2. Sacralisation de la mémoire algérienne dans *La Grotte Eclatée* :

Nous savons que la mémoire est soit acquise, soit transmise, Nora explique ces deux notions : « La mémoire transmise, c'est tout ce qui passe d'une génération à l'autre, y compris l'histoire et son enseignement. La mémoire acquise, c'est ce qui n'est arrivé qu'à vous, ou que vous ressentez comme tel »¹⁰. Dans le cas de la mémoire transmise,

⁷ RICOEUR, Paul, *La mémoire, l'histoire, l'oubli*, Seuil, Paris, 2000. Page 104.

⁸ STORA, Benjamin, *La gangrène et l'oubli : la mémoire de la guerre d'Algérie*. Edt Poche-Essais 1991. Page 08.

⁹ Ibid. Page 09.

¹⁰ NORA, Pierre, Entretien dans *Le monde* 2 en février 2006 : *Pierre Nora et le métier d'historien*, propos recueillis par J. Buob et A. Frachon.

cette transmission s'opère généralement à travers des outils culturels, tel que les mémoires personnels, les témoignages, les journaux intimes, les archives écrites ou autres. Dans le cas de *La Grotte Eclatée*, Yamina Méchakra y use à la fois des mémoires acquise et transmise. Ainsi, une partie de la mémoire de l'écrivaine est acquise parce qu'elle a été présente, même très jeune, pendant l'époque coloniale et témoigne, donc, d'évènements tragiques en rapport avec le colonialisme français. L'autre partie de sa mémoire est transmise, car, en tant que membre de la société, elle a hérité de souvenirs collectifs qu'elle partage avec son peuple.

Ceci se traduit à travers tout le texte par la présence de ces spectres féminins ensevelis dans le temps et les passages poétiques qui évoquent la mémoire populaire transmise de mère en fille, restituant la tradition et le patrimoine populaire. D'ailleurs Méchakra fait référence directement à cette tradition qui lui a été transmise par les ancêtres dès le premier paragraphe du texte :

Langage pétri dans les nattes stressées au feu de l'amour qui flambe depuis des siècles au cœur de mes ancêtres et dans mon cœur vers lesquels souvent je tends mon visage gelé et mon regard humide pour pouvoir sourire. Langage pétri dans les tapis, livres ouverts portant l'empreinte multicolore des femmes de mon pays qui, dès l'aube, se mettent à écrire le feu de leurs entrailles pour couvrir l'enfant le soir quand le ciel lui volera le soleil ; dans les khalkhals d'argent, auréoles glacées aux fines chevilles, dont la musique rassure et reconforte celui qui dort près de l'âtre et déjà aime le pied de sa mère et la terre qu'elle foule.¹¹

Ce magnifique passage nous semble dévoiler l'origine de la force créatrice de Méchakra. En effet, l'auteure semble renvoyer la genèse de son langage, et donc de sa parole créatrice, à la mémoire collective qui lui a été transmise de génération en génération depuis des siècles par les ancêtres. Ce langage est « pétri » dans les nattes

¹¹ MECHAKRA, Yamina, *La Grotte Eclatée*. ENAG, Réédition 2000. Page 13.

des aïeules, dans les tapis qu'elle compare à des livres qui portent « l'empreinte multicolore des femmes ». Dans ce passage, l'auteure articule son discours sur des traditions purement féminines. En effet, l'emploi du verbe « pétrir » dont le signifié est appliqué exclusivement au travail des femmes à cette époque, l'évocation explicite de la vie des femmes réduite à l'enfantement et l'éducation des enfants, et la citation des « khalkhals d'argent », bijoux féminin spécifique à la région des Aurès, d'où est originaire l'auteur, symbolisent l'encrage de la création littéraire chez Méchakra dans la tradition féminine algérienne à travers une mémoire qui lui a été transmise par les femmes de son pays.

Un second élément de la mémoire collective exploité implicitement dans le roman, a été étudié par Beate Burtscher-Bechter dans son article intitulé : *Faire sienne sa propre histoire, la réception et l'actualisation du mythe de la Kahina dans "La Grotte éclatée"*¹² ; c'est le mythe de la grande Kahina, réactualisé par Méchakra pour réinventer une nouvelle figure de l'héroïne algérienne qui se sacrifie pour l'amour de sa patrie. Bechter démontre comment Méchakra semble s'inspirer de la figure mythique de la Kahina qui a combattu les arabes au septième siècle pour créer un personnage contemporain à son image. En effet, la narratrice personnage du roman est une femme sans religion, comme La Kahina, elle intègre les trois religions monothéistes pour s'opposer aux impositions sociales (Nous aborderons ce point d'une manière plus détaillée dans le chapitre suivant). L'héroïne de Méchakra, tout comme La Kahina, détient son propre royaume, la grotte, lieu de sacrifice et de combat, où elle traite les maquisards qui comptent sur ses soins et sur sa bienveillance.

¹² BURTSCHER-BECHT, Beate, *Faire sienne sa propre histoire. Zur Aufnahme und aktualisierung des Mythos der Kahina in "La Grotte éclatée" von Yamina Mechakra. (La réception et l'actualisation du mythe de la Kahina dans "La Grotte éclatée". In Sprache und Mythos Mythos der Sprache Beiträge zum 13 Nachwuchskolloquium der Romanistik, Ed Romanistischer Verlag, Bonn 1998. Pages 175-190.*

Le mythe de La Kahina est également évoqué ingénieusement dans la préface du roman dédié par Kateb Yacine et intitulée « Les enfants de La Kahina » où l'auteur nous présente Yamina Méchakra comme « une fille de la Kahina » :

*Et ce bleu la renvoie au village natal, au bord de la rivière Meskiana, en berbère Miss l'kahina, les enfants de la Kahina. C'est un village de l'Aurès, la montagne qui fut le foyer de l'insurrection du Premier Novembre, après avoir été le berceau et le champ de bataille de l'héroïne tribale, aux sources de la nation.*¹³

Il semblerait, alors, qu'en puisant à la fois dans la mémoire féminine ancestrale et dans celle de l'héroïne mythique la Kahina, l'auteure fait de son roman un espace de commémoration de la résistance féminine en Algérie pendant la période coloniale mais surtout pendant les sept années de la révolution. Par l'évocation de la mémoire de la reine La Kahina, Méchakra semble vouloir s'opposer à la ligne officielle de la mémoire de l'Algérie post-coloniale bâtie sur la glorification du mythe du martyr mâle. Elle rend hommage à ces femmes qui ont envahi l'espace masculin de la guerre et ont prouvé leur bravoure, pour se retrouver marginalisées après l'indépendance :

*Mémoire du vécu, mémoire du reconstitué, mémoire de la plurivalence culturelle, mémoire de la bâtardise et de la féminité. C'est aussi un roman d'amour, un roman-cri aux sources de la terre, un roman épique qui, par contraste, accuse la stéréotypie du discours normé sur la lutte de libération nationale.*¹⁴

Si, d'une part, Méchakra refuse le discours officiel patriarcal sur la guerre de libération nationale en évoquant le rôle des femmes dans la libération du pays, elle adhère, pourtant, dans quelques parties de son texte, la lignée officielle de la commémoration du combat contre le colonisateur, en évoquant les souvenirs des

¹³ MECHAKRA, Yamina, *La Grotte Eclatée*. ENAG, Réédition 2000. Page 08.

¹⁴ ACHOUR, Christiane C, *Femmes écrivains d'Algérie : Corps, gestes, Maghrébin*. Coord. Giuliana Toso Rodin. Page 46.

crimes coloniaux sauvegardés dans la mémoire collective. Méchakra ne se contente pas de décrire la souffrance de son peuple pendant la guerre de libération nationale, mais se penche très en arrière, vers les premières années de l'intrusion française, comme l'a fait Maïssa Bey dans *Pierre Sang Papier ou Cendre*, pour rappeler par exemple les célèbres « enfumades », évoquées également par Assia Djebar dans *L'Amour, La Fantasia* : « à Mesloula (Ouenza) des femmes et des enfants réfugiés dans une grotte ont subi une enfumade à la Pelissier »¹⁵. L'image de la grotte revient alors le roman de Méchakra comme un lieu de refuge, de résistance féminine mais aussi de mémoire. En fait, ce lieu symbole revient constamment dans les écrits des auteurs algériens car il est ancré dans la mémoire populaire algérienne. Il représente un espace communautaire qui génère des souvenirs douloureux mais aussi glorieux pour le peuple algérien. La grotte a été un lieu de destruction et d'extermination pendant la période coloniale, mais elle représente également un espoir de continuation et d'enracinement pour le peuple algérien, car elle est :

*Plus ouverte sur l'avenir que l'image du pont, de l'arche, du barrage, car lorsque l'arche ou le barrage se rompent, rien ne peut plus endiguer les forces de violence et de destruction. Cependant, dans des profondeurs inviolées où les forces vives ont été préservées s'imagine, sinon s'élabore déjà, un futur collectif.*¹⁶

A partir de ce lieu de mémoire, la narratrice décrit l'atrocité des actes criminels des français contre les algériens. Elle assiste tous les jours à des scènes atroces de souffrance et d'agonie et se retrouve parfois impuissante devant la peine de ses frères qui mouraient l'un après l'autre dans la grotte. Ce qui se passait à l'intérieur de la grotte, lieu de peine et de mort, était à l'image de tout ce qui se passait dans l'Algérie colonisée. La narratrice élabore tout le temps un parallèle entre la petite Algérie représentée par la grotte et la grande Algérie, son pays :

¹⁵ MECHAKRA, Yamina, *La Grotte Eclatée*. ENAG, Réédition 2000. Page 61.

¹⁶ DUGAS, Guy. *Dire la guerre en la vivant in Algérie. Les romans de la guerre*. Omnibus, Paris, 2000. Page 87.

A l'intérieur de la grotte, ceux qui le pouvaient entouraient le feu : les autres le, les mutilés étaient alignés le long de la paroi. (...) Les aides sortaient les ciseaux, les lames Gillette et la scie. (...) Je devenais le boucher de mes semblables. La scie criait, les hommes hurlaient de douleur et ma tête bourdonnait.

- *L'Algérie entière coulait par la blessure.*
- *Villa Susini : des jeunes filles nues sont noyées dans les baignoires.*
- *Villa Gras : des hommes sont étouffés.*
- *La gégène et le loup.*
- *Un corps imbibé d'essence brûle*
- *Des flammes de chalumeau ouvrent des poitrines et des bras.*
- *On entaille des corps entiers.*
- *Des mains servent d'enclumes aux manches des haches.*
- *On étrangle.*
- *L'Algérie entière criait sous la torture.*¹⁷

Cette énumération d'actes violents de torture rappelle au lecteur les crimes de guerre pratiqués contre les algériens non seulement par les soldats de l'armée française mais aussi par les colons français. En effet, la narratrice précise les noms des lieux où étaient pratiqués ces actes barbares contre les civils algériens, « Villa Susini, Villa Gras » sont les dénominations des villas des colons, qui avaient participé à la Guerre d'Algérie en terrorisant des familles entières. Ainsi, la narratrice évoque ces actes qui expliquent, selon elle, les ripostes des algériens, qui ne pouvaient que répondre à la violence par la violence, et qui étaient forcés par l'envie de vengeance à perdre leur humanité, comme Ali son compagnon de combat, devenu une bête humaine :

Je me souviens du bébé, ou du bébé que j'ai égorgé. Il avait l'âge du mien. Il me fallait égorger le petit Emile et toute la famille du

¹⁷ MECHAKRA, Yamina, *La Grotte Eclatée*. ENAG, Réédition 2000. Page 38.

*capitaine : il avait crucifié mes enfants, ouvert le ventre de ma femme, offert mon frère vivant à ses chiens ; Mon fils aussi a pleuré de douleur, ma femme est morte au bout de deux longues nuits d'agonie, et moi, caché , j'assistait à tout ça, impuissant, oui impuissant comme un lâche.*¹⁸

Par l'évocation de la torture pendant la guerre de libération nationale, Méchakra rouvre un chapitre longtemps refoulé de la mémoire de cette guerre, un sujet resté tabou, car classé dans un déni total de la part des autorités françaises coloniales et post-coloniales. Dans un article intitulé *Le secret de la torture pendant la Guerre d'Algérie*¹⁹, Sylvie Thenault et Raphaele Branche démontrent comment le secret des pratiques de tortures a pu être préservé pendant cette guerre. En effet, elles expliquent que la pratique de la torture a longtemps été justifiée par l'armée française comme « un moindre mal face aux ennemis de la France »²⁰, policiers et soldats étaient donc convaincus par la nécessité d'une telle pratique. Etant strictement interdite à l'échelle mondiale depuis les conventions de Genève²¹, les actes de torture ont quand même été consignés par les chefs de l'armée à leurs subordonnés qui évitaient cependant l'emploi du mot « torture ». Un nouveau lexique, métaphorique est venu remplacer ce terme dans les correspondances officielles de l'armée et de la police française, pour ordonner ces pratiques physiques violentes sans pour autant incriminer ceux qui ont donné ou reçu l'ordre. Thenault et Branche donnent l'exemple des dépêches envoyées par le général Salan pendant la bataille d'Alger :

De récentes expériences effectuées dans certains régions ont mis en lumière le parti qui pouvait être tiré, surtout dans les villes, d'interrogatoires poussés à fond et immédiatement exploités (...) tout

¹⁸ MECHAKRA, Yamina, *La Grotte Eclatée*. ENAG, Réédition 2000. Page 30.

¹⁹ THENAULT, Sylvie, BRNCHE, Raphaele, *Le secret sur la torture pendant la guerre d'Algérie*. In : *Matériau x pour l'histoire de notre temps*. 2000, N. 58. pp. 57-63.

²⁰ Ibid. Page 57.

²¹ Convention (IV) de Genève relative à la protection des personnes civiles en temps de guerre, 12 août 1949.

*individu appréhendé (doit être) soumis à un interrogatoire aussi serré que possible.*²²

Ainsi, des expressions comme « Interrogatoire poussé » ou « sous la contrainte » seront décryptées par les soldats français comme synonymes de « torture », afin d'obtenir les renseignements nécessaires pendant les interrogatoires. Pendant cette guerre, ces pratiques ont déjà été dénoncées à travers des plaintes déposées par des survivants ou par leurs proches, ce qui rendait la dissimulation de ces horreurs peu efficace. Après l'indépendance, l'état algérien et les différentes associations algériennes et même françaises, exigeaient aux gouvernements français une reconnaissance des faits restée non obtenue. Cependant, même si les archives des tortures ont été dans la plupart détruites, les souvenirs de ces pratiques demeureront à jamais creusés dans la mémoire du peuple algérien et transmis de génération en génération afin que l'on n'oublie jamais. Ce n'est donc pas uniquement en observant le présent que la narratrice de Méchakra décrit la guerre et la souffrance, car elle oriente son regard vers le passé lointain, interpellant la mémoire du peuple, afin de comparer les maux du passé douloureux et ceux d'un présent meurtrier.

Dans la *Grotte Eclatée*, Méchakra s'insurge contre un discours qui prône l'oubli. Sa narratrice décrit les malheurs de son peuple, son agonie et la souffrance des *Moudjahidines* dans les maquis, dans le froid glacial des Aurès, affamés et affaiblis. Traqués dans les montagnes comme des bêtes, ils finissaient par se comporter de tel, se nourrissant de la viande crue des animaux :

Les mains crispées sur la poitrine, la bouche grande ouverte, le souffle coupé, je regardais Youcef essuyer ses lèvres ensanglantées du revers de sa main, tandis qu'Arris, la bouche sur la gorge du chacal suçait le sang (...). Je me traînai jusqu'au cadavre ensanglanté. Je

²² Note de service du 11 mars 1957, 1H 3087/1(SHAT, Service Historique de l'Armée de Terre). In : THENAULT, Sylvie, BRNCHE, Raphaele. *Le secret sur la torture pendant la guerre d'Algérie*. In : *Matériau x pour l'histoire de notre temps*. 2000, N. 58. Page 57.

*passais mes lèvres sur la gorge béante, léchai lentement le sang de la bête qui s'était nourrie de la chair d'un homme endormi quelque part à l'ombre d'un roc, le ventre écrasé par un obus.*²³

Il semblerait que pour Méchakra, l'emploi d'un tel langage, violent et dérangeant, tout au long de son roman, soit nécessaire pour refléter, le plus fidèlement possible, la violence pratiquée contre les insurgés algériens et l'inégalité des forces entre les deux ennemis. Malgré ces conditions inhumaines dans lesquels ils combattaient, les soldats algériens croyaient pourtant à leur cause et aux promesses de leurs leaders. Ainsi, voyant son dégoût à être forcée de boire du sang animal, Arris reconforta sa future femme en lui rappelant que leurs sacrifices ne seront pas vains :

*Ça fait du bien. Il faut le faire. Il s'en ira le mauvais jour. Ne t'en fais pas. Ben Boulaid nous l'a promis, et puis au bout de notre chemin, il y a des frères qui nous attendent. Il nous faut la force d'arriver jusqu'à eux ; et puis là-haut, sur nos monts, nous serons nombreux à aimer la liberté, nombreux aussi à la défendre.*²⁴

Si ce discours purement nationaliste et l'évocation du nom d'un grand chef de la résistance armée « Mostafa Ben Boulaid » rappelle l'engagement du peuple algérien, qui avait chanté son épopée nationale et cru en le combat pour la liberté, Méchakra fait cependant allusion à sa déception et son désenchantement qui va suivre l'indépendance, dû aux promesses non tenues de ses responsables. Ainsi, la narratrice décrit le discours nationaliste du chef de la commission venu les orienter vers leurs lieux de combats comme « des affiches de cinéma » : « Les mots sortant de la bouche de l'orateur prenaient visage, forme et couleurs pour finalement mourir et tomber comme des affiches de cinéma »²⁵.

²³ MECHAKRA, Yamina, *La Grotte Eclatée*. ENAG, Réédition 2000. Page 16.

²⁴ MECHAKRA, Yamina, *La Grotte Eclatée*. ENAG, Réédition 2000. Page 17.

²⁵ Ibid. Page 20.

Afin de fusionner la mémoire individuelle de son personnage principal dans la mémoire collective, Méchakra convoque des noms restés gravés dans la mémoire du peuple, soit par leurs atrocités soit par leur héroïsme. Elle évoque ainsi Pélissier²⁶ et Saint-Arnaud²⁷ pour comparer leurs actes criminels à ceux des exactions commises par l'armée française en 1858, fusionnant de la sorte les cent trente-deux années de l'occupation française qui n'ont jamais été vide d'horreur et de cruauté : « A Mesloula (Ouenza) des femmes et des enfants réfugiés dans une grotte ont subi une enfumade à la Pelissier. (...) Vous incendiez nos forêts, vous incendiez nos douars. Saint-Arnaud se réjouit dans sa tombe ». ²⁸ Méchakra lie également la mémoire algérienne à la mémoire mondiale, lorsqu'elle évoque les crimes Nazi, la guerre d'Indochine et la seconde guerre mondiale, auxquelles les algériens étaient forcés à participer, non pour défendre leur patrie, mais pour défendre la France : « Il avait vu Wang, il avait vu N'Boma éclater contre deux grenades nazi. Il avait vu Charles réconcilier le Prussien à Kharrata ». ²⁹ Méchakra convoque également les noms des héros du peuple, pas seulement ceux de la guerre de libération nationale, comme Amirouche et Krim Belkacem mais aussi ceux qui ont combattu dans le passé contre d'autres oppresseurs, tel que le héros berbère Tacfarinas qui s'est révolté contre l'empereur de Rome.

Conclusion :

Yamina Méchakra a écrit *La Grotte Eclatée* pendant une période où la majorité des algériens sont des illettrés qui ne possèdent pas l'outil langagier leur permettant de

²⁶ Lieutenant-Colonel Aimable Pélissier, responsable des enfumades du Dahra du 18 juin 1845. Une semaine après la déclaration de la doctrine Bugeaud, il a fait périr par asphyxie toute la tribu des Ouled-Riah, qui avait trouvé refuge dans les grottes de Ghar-el-Frechih près de Nekmaria dans le massif du Dahra. Entre 700 et 1200 personnes, selon les sources, hommes, femmes, enfants et vieillards, moururent après que Pélissier eut fait allumer de grands feux devant les entrées des grottes.

²⁷ Maréchal Saint-Arnaud découvre le 8 août 1845 découvre 500 Algériens cachés dans une grotte entre Ténès et Mostaganem (Aïn Merane) qui refusaient de se rendre, il ordonne à ses soldats de les emmurer vivants. Il écrira dans ses célèbres lettres « Je fais boucher hermétiquement toutes les issues et je fais un vaste cimetière. La terre couvrira à jamais les cadavres de ces fanatiques. Personne n'est descendu dans les cavernes. Personne que moi ne sait qu'il y a dessous 500 brigands qui n'égorgeront plus les Français. Frère, personne n'est bon par goût et par nature comme moi. Du 8 au 12, j'ai été malade, mais ma conscience ne me reproche rien. J'ai fait mon devoir ».

²⁸ MECHAKRA, Yamina, *La Grotte Eclatée*. ENAG, Réédition 2000. Page 61.

²⁹ Ibid. Page 60.

verbaliser leurs souvenirs et d'exprimer leur peine causée par un passé douloureux. C'est alors grâce à cette fiction littéraire que l'écrivaine a tenté de préserver la mémoire de son peuple. Dans ce roman, Méchakra expose la grande responsabilité qu'assument les écrivains algériens en tant que gardiens de la mémoire algérienne. Elle démontre le rôle de l'écriture littéraire et sa force à extraire les souvenirs horribles de la mémoire des victimes afin de s'en servir contre l'oubli et la défiguration du passé.

Chez Méchakra, la femme, communément exclue du discours de la guerre, prend la parole et raconte la guerre grâce à de ses propres souvenirs, de ceux de ses compagnons de combat, mais surtout en puisant dans la mémoire qui lui a été transmise par la tradition féminine séculaire dont elle a hérité. Dans ce récit, l'auteure attribue le rôle de gardienne de la mémoire à son personnage féminin, renouvelant, de la sorte, la conception classique de la femme : celle-ci devient le refuge de la mémoire et de la tradition, qu'elle seule est en mesure de transmettre aux générations futures.

En fusionnant la mémoire du peuple algérien avec les mémoires de tous les peuples opprimés, Méchakra crée une sorte d'épopée à partir de la mémoire algérienne, porteuse de sacrifices et d'héroïsme. Dans cette épopée, le passé est mis en avant, la mémoire coloniale est déconstruite par les éléments d'une populaire sacralisée et l'éloge du souvenir douloureux est mis en avant du récit.

Bibliographie :

1. ACHOUR, Christiane C, *Femmes écrivains d'Algérie : Corps, gestes, Maghrébin*. Coord. Giuliana Toso Rodin.
2. AMRANE, Djamilia, *Les femmes algériennes dans la guerre*, Plon, 1991.
3. BURTSCHER-BECHT, Beate, *Faire sienne sa propre histoire. Zur Aufnahme und aktualisierung des Mythos der Kahina in "La Grotte éclatée" von Yamina Mechakra. (La réception et l'actualisation du mythe de la Kahina dans "La Grotte éclatée". In Sprache und Mythos Mythos der Sprache Beiträge zum 13 Nachwuchskolloquium der Romanistik, Ed Romanistischer Verlag, Bonn 1998.*
4. DUGAS, Guy. *Dire la guerre en la vivant in Algérie. Les romans de la guerre*. Omnibus, Paris, 2000.
5. HARBI, Mohammed, STORA, Benjamin, *La guerre d'Algérie 1954-2004. La fin de l'amnésie*, Robert Laffont. Paris 2004.
6. MECHAKRA, Yamina, *La Grotte Eclatée*. ENAG, Réédition 2000
7. NORA, Pierre, Entretien dans *Le monde 2* en février 2006 : *Pierre Nora et le métier d'historien* , propos recueillis par J. Buob et A. Frachon.
8. RICOEUR, Paul, *La mémoire, l'histoire, l'oubli*, Seuil, Paris, 2000
9. ROBIN, Régine, *La mémoire saturée*, Stock, coll. « un ordre des idées », Paris 2003.
10. STORA, Benjamin, *La gangrène et l'oubli : la mémoire de la guerre d'Algérie*. Edt Poche-Essais 1991.
11. THENAULT, Sylvie, BRNCHE, Raphaele, *Le secret sur la torture pendant la guerre d'Algérie*. In : *Matériaux pour l'histoire de notre temps*. 2000, N. 58. pp. 57-63.
12. YOUNENAR, Marguerite, *L'écrivain devant l'Histoire*, cité in : VEUILLET, Marc, *Édition critique, mémoire de maîtrise*, Université Laval, 1991

Ne restons pas sourd aux « cris » des muets : retour d'expérience.**Par Dr. Nabila Maarfia****Université d'Annaba.****Résumé**

Nous rendons compte, dans cette contribution, de deux recherches menées chez un public malentendant : l'une en troisième année primaire (3^eAP) soit la première année d'apprentissage du français, l'autre en deuxième année moyenne (2^eAM), effectuées entre 2015 et 2017 dans le cadre de recherches de Master 2. Nous visons à travers ce retour d'expérience à tirer des enseignements quant à l'enseignement du français à des malentendants, notamment pour ce qui des aides aux apprentissages (entre autres les supports visuels), des manières de faire des enseignants en absence d'une formation solide dans le domaine de la langue des signes et du recours au geste pédagogique pour faciliter la compréhension ou l'intercompréhension entre un enseignant entendant et des apprenants sourds-muets.

Mots-clés: interactions signées, support iconographique, intercompréhension gestuelle, oralisme, bilinguisme.

Introduction

La déficience auditive qui correspond à une baisse ou une perte de l'acuité auditive génère des conséquences plus ou moins lourdes selon le degré de la surdité, ce qui impacte directement la communication avec autrui. Cette déficience, qu'elle soit légère, moyenne, sévère ou profonde, de naissance ou congénitale, génère de l'handicap et affecte les rapports même au sein de la famille de l'enfant qui devient "l'étranger" alors qu'il est tout simplement "différent" par sa manière de communiquer. (Boutaleb, 2008: 95).

Du fait de son handicap, le malentendant va spontanément recourir à une communication par les gestes pour essayer de se faire comprendre par son entourage

immédiat. Pour lui, cette forme d'échange est naturelle et surtout non pénible (op.cit., p. 75).

A l'école, les enfants sourds ou malentendants, de par leur limitation sensorielle auditive, rencontrent de grandes difficultés dans l'acquisition du langage oral, aussi bien en compréhension qu'en production. En Algérie, s'ils ont certes le droit à la scolarisation, ils ne peuvent franchir la barrière de l'enseignement fondamental pour accéder au secondaire, avec en plus une facture très couteuse du fait qu'il leur faut le double en temps de scolarisation pour atteindre la fin de ce cycle soit 18 ans³⁰ pour se voir en fin de compte être contrariés et orientés vers les centres de formation professionnelles et non vers le lycée ou plus tard vers l'université à l'instar de leurs autres camarades, même ceux souffrant d'un handicap sensoriel comme les malvoyants.

1. Cadre théorique :

Dans l'Antiquité, le sourd était considéré comme « l'idiot du village » et Aristote pensait que quelqu'un qui ne parlait pas, ne pouvait pas penser³¹. De ce fait les sourds étaient condamnés à vivre dans l'anonymat sans véritable statut social. L'instruction des sourds était réservée aux nobles seulement, il fallait attendre 1760, où L'abbé de l'Épée, premier entendant qui se consacra à l'éducation des sourds en adoptant une méthode gestuelle à laquelle il ajoutera des notions grammaticales propres au français. Son école est devenue aujourd'hui l'Institut Saint-Jacques des sourds à Paris, où trône sa statue. Dans la même période, les « oralistes » qui pensent que les sourds doivent apprendre à parler pour s'intégrer dans la société. L'entrée en action de ce mouvement fera suite au congrès de Milan en 1880 dont les partisans soutiennent « que la méthode orale pure doit être préférée ». Un siècle plus tard, se

³⁰ Le contenu d'une année scolaire est étalé sur deux années administratives et à la fin du cycle fondamental, ils sont orientés automatiquement vers la formation professionnelle

³¹ <https://www.signesetformations.com/cours-langue-des-signes/histoire-de-la-langue-des-signes/>

fera « Le réveil des sourds » où la langue des signes retrouve son élan avec le linguiste William Stokoe qui l'a considérée comme une véritable langue, propre à chaque pays à l'instar de la LSF ou langue des signes français et la BSL ou British Sign Language...

A partir de 1990, les sourds et la langue des signes commenceront à gagner de la popularité et on assiste aujourd'hui en Occident à l'entrée de la langue des signes dans les universités pour des diplômes spécialisés.

Pour ce qui est des sourds algériens, ils ne pourront aller à l'école qu'à partir de 1958 dont il n'existait qu'une seule à Alger à cette époque, et ce n'est que vers les années 80 que d'autres structures verront le jour à travers le territoire. Selon Djamilia Boutaleb (cité par Mansour, 2006: 43), c'est en 1985 qu'on évoque officiellement l'appellation « Langue des Signes Algérienne (LSA) ». L'enseignement se fait en recourant à la LSA et à la méthode Verbo-tonale de Guberina. C'est une méthode oraliste de rééducation du langage et de l'audition où les gestes ne sont pas interdits en classe (Boutaleb, 2008: 100). A cela s'ajoute la dactylologie qui comme tout alphabet, nécessite un apprentissage, et permet d'épeler des mots de la langue orale et chaque configuration manuelle (la position des doigts dans la main) renvoie à une lettre. Il s'agit donc d'un enseignement bilingue : langue des signes/langue écrite ou orale, car pour fixer et mémoriser l'information fournie par l'école, l'écriture s'avère être le meilleur moyen.

Afin de voir comment ces malentendants apprennent les langues étrangères actuellement en contexte algérien et de dévoiler les manières de faire des enseignants face à un tel public pour ce qui est du français, nous avons mené des recherches³² de terrain qui se sont étalées sur deux ans.

³² Deux recherches de master: l'une en 2015/2016 et l'autre en 2016/2017 ayant comme public des apprenants malentendants.

2. Méthodologie

Notre contexte d'étude est l'école des sourds d'Annaba, nos investigations portaient, pour la première recherche, sur le rôle des aides aux apprentissages lors de l'activité de lecture en première année d'apprentissage du français et, pour la seconde, sur l'apport des supports iconographiques sur la mémorisation du lexique en 2^{ème} année moyenne (5^{ème} année d'apprentissage du français).

Nous avons assisté, filmé et transcrit gestuellement des séances de cours dans une situation écologique afin de jauger la qualité et l'(in)efficacité de l'enseignement que suivaient ces apprenants, comme nous avons recouru à l'observation participante lors de la quasi-expérimentation³³. Vu la nature et le nombre restreint de ce groupe-classe (5 apprenants) et comme nous n'avons pas pu les partager en groupe témoin et groupe expérimental, nous avons recouru à l'étude comparative. En proposant de parsemer le texte d'images qui aident à la fois à la compréhension et à la mémorisation (Maarfia, 2018: 6) afin de voir la différence. Nous avons aussi fait appel au test, qui est défini comme « un examen standardisé, fidèle, valide et étalonné. Il sert à évaluer le niveau de connaissance ou de compétence acquises » (J-P. Cuq 2003 : 236). Nous avons fait appel à cet outil dans le but de comparer les résultats avant et après l'introduction de ces aides à l'apprentissage et voir l'impact de l'image sur la compréhension, la restitution et la mémorisation de l'information en langue étrangère. Enfin nous avons effectué des entretiens libres avec les enseignantes et la conseillère pédagogique de l'école afin de nous informer sur le public : spécificité, capacités, appartenance socioculturelle...

⁴ La quasi expérimentation est une « expérience qui ne satisfait pas à toutes les conditions d'une expérience (les sujets ne sont pas distribués au hasard dans les groupes expérimentaux, la variable indépendante n'est pas manipulée, plusieurs variables parasites ne peuvent être neutralisées) ». (Cook & Campbell, 1979).

3. Contexte de la Recherche

Notre présence au sein de cet établissement spécialisé, nous a aidé à dévoiler ce terrain peu exploité dont nous présentons les principaux éléments déterminants de toute situation didactique.

3.1 Les lieux :

Il s'agit d'un établissement spécialisé créé il y a 37ans dont la capacité d'accueil est de 180 apprenants où 71 élèves de la wilaya d'Annaba sont inscrits, équipé de salles de mesure auditive, d'un dispositif acoustique collectif et individuel, d'un dispositif informatique, d'un équipement spécifique pour la salle consacré à l'activité psychométrique et rythmique physique... Néanmoins, il affiche un déficit pour ce qui est du personnel, pas suffisamment qualifié pour la prise en charge de ce public à besoin particulier, notamment pour ce qui est de l'enseignement des langues étrangères.

3.2 Les enseignantes :

Pour ce qui est des deux enseignantes des groupes observés, elles viennent d'horizons différents et ne sont spécialisées à l'origine ni en langue des signes, ni dans l'enseignement des langues étrangères.

Celle qui s'occupe des apprenant en début d'apprentissage, est ingénieur en biologie, a une ancienneté de 4 ans dans cet établissement et possède un diplôme de Maitrise d'enseignement spécialisé, spécialité auditive, obtenu à Constantine et dont la formation a duré 3 ans, (2008 à 2011), mais sans qualification pour ce qui est de l'enseignement des langues étrangères, ici le français.

Quant à l'enseignante en charge du groupe de 2^{ème} A.M., elle est titulaire d'une licence en sociologie, spécialité « culture et éducation » obtenu en 2001, date à laquelle elle a rejoint cette école et n'a eu aucune formation en langue des signes, ni en langue étrangères. Même si elle a derrière elle une expérience de presque 16 ans,

cela ne lui guère facilite l'enseignement à la fois du français et de l'anglais . A cela s'ajout le volume horaire réduit consacré à l'apprentissage du français qui est de deux heures par semaine, qui ne permet pas une acquisition substantielle en langue étrangère.

3.3 Les apprenants :

Au nombre de cinq pour chaque niveau, les moins jeunes, quatre garçons et une fille, ont entre 11 et 13 ans et sont issus de milieux hétérogènes. Le groupe des plus âgés est constitué de 2 filles et de 3 garçons qui ont entre 15 et 17 ans, appartenant à des milieux socioculturels différents allant d'une prise en charge familiale totale pour certains, jusqu'au refus même de la scolarisation, notamment pour ceux appartenant au milieu défavorisé.

Nous nous sommes proposé d'agir sur la situation de formation en adjoignant des supports iconographiques en vue d'améliorer les résultats. Pour le cas des plus jeunes, nous avons introduit des images pour assurer la compréhension et aider à la restitution de l'information d'un message écrit et pour les plus âgés, nous avons intégré des cartes imagées afin de renforcer la mémorisation du lexique.

Notre présence à ces séances de cours de français, nous a permis d'entrevoir que pour le sourd ce n'est pas un "dialogue de sourd" mais bien un dialogue par la parole qui, ici, est gestuelle (Boutaleb, 2008:100) et que concernant le cours de français, ces apprenants éprouvaient d'énormes difficultés à décoder un message doublement codé : de part le recours à LSF, qui leur était étrangère et du fait que sa présentation se faisait de manière abstraite sous la forme de discours *monologal*, se limitant à la gestuelle enseignante sans le recours à aucun support concret.

4. Résultats et interprétations :

D'un point de vue linguistique, il ne faut pas aborder la surdité en tant qu'infirmité mais plutôt comme un facteur qui agit sur la faculté de langage donnant naissance à une langue particulière.

4.1. Situation avant l'introduction des aides aux apprentissages :

Pour le groupe des débutants, au départ, la gestion de la séance d'activité de lecture s'est résumée chez l'enseignante à un ensemble de gestes à travers lesquels elle a essayé de leur traduire chaque mot. Le résultat fut un échec total : les apprenants étaient incapables de lire et se limitaient à observer l'enseignante et à imiter ses gestes.

Quant au groupé des avancés, lors de la séance portant sur les champs lexicaux, avant le recours aux supports iconographique, nous avons enregistré, un taux de réponses correctes faible qui ne dépassait pas les 29,41% et même en se souvenant du lexique, certains élèves avaient des difficultés à mémoriser l'orthographe de certains mots et parfois de la plupart des mots. De même, nous avons enregistré un abandon partiel ou total des réponses chez d'autres. Nous pensons que cela est dû entre autres à la difficulté du lexique enseigné au cours de la première expérimentation qui se caractérisait par la ressemblance entre les items: mer, océan et vague, en l'absence de supports de renforcement et de matérialisation de ce dont on parlait. En plus, l'enseignement se faisait uniquement par le biais du geste, de la langue des signes qui n'est pas vraiment maîtrisée par l'enseignante.

4.2. Après l'introduction de l'image :

Après l'introduction des images chez le groupe débutant, les résultats positifs des tests sont passés de 40% à 60% pour arriver à la fin des expérimentations à 92% où l'image a favorisé la lecture selon la méthode globale contrairement à l'échec de la méthode gestuelle de Suzane Borel Maisonny.

En introduisant les cartes imagées chez le groupe avancé, nous avons remarqué une implication remarquable des apprenants. Cela a créé une certaine animation en classe et les a motivés car en réalisant une tâche à travers le jeu, l'enfant ou l'adolescent éprouve du plaisir et de la satisfaction. De plus, cela a créé une sorte de concurrence entre les apprenants. Cette atmosphère a donné lieu à une nette amélioration des

résultats. En effet, en comparant ceux de la première évaluation avant l'introduction des cartes imagées et ceux après leur introduction, nous avons constaté que le pourcentage des réponses correctes a augmenté considérablement.

Cependant, la dernière activité de cette expérimentation, qui incitait les apprenants à se souvenir du lexique, sans l'aide des cartes de vocabulaire a révélé la persistance du problème de la mémorisation de l'orthographe chez la majorité des apprenants. Une explication possible : ce problème n'est pas lié au type de lexique enseigné mais peut-être plus à la rareté des activités de lecture et d'écriture en classe et son absence dans la vie quotidienne des apprenants, car ces derniers n'écrivent et ne lisent jamais en langue française hors-classe.

Certes l'impact de l'ajout des cartes imagées était incontestable par rapport au rendement de tous les apprenants et s'est traduit par une augmentation de 50% des réponses correctes pour l'ensemble. Nos résultats vont dans le sens de ceux obtenus par M. Tellier qui affirme « que la multiplication des supports renforce d'une manière générale la mémorisation » (2006 : 286) et que « si un sujet encode l'information selon 2 ou 3 modalités, sa mémorisation s'en trouve renforcée » (Ibid.)

Nos observations et les données que nous avons recueillies nous amènent à dire qu'il y a des facteurs et des paramètres qui déterminent, par delà les capacités intellectuelles intrinsèques de chaque apprenant, les capacités de mémorisation comme le milieu socio-économique et la prise en charge familiale et une intervention en relation avec ces paramètres permettraient une amélioration des résultats.

Conclusion :

D'une déficience, d'une simple limitation sensorielle, la surdité se transforme en véritable handicap faisant de ceux qui en souffrent des marginalisés, les empêchant d'être intégrés socialement comme c'est le cas des malentendants algériens qui ne peuvent faire des études régulières que jusqu'à la fin du cycle moyen, sans la possibilité de bénéficier ensuite, en dehors de la formation professionnels, d'une

formation régulière dans leur langue pour le secondaire afin de pouvoir passer le bac et d'accéder au supérieur à l'instar de ce qui se fait dans beaucoup d'autres pays, en plus de ne pouvoir conduire un véhicule, par manque de systèmes d'alarmes visuels dans l'espace public, etc.

Afin d'améliorer leurs quotidien, beaucoup reste à faire: de gros efforts d'adaptation s'imposent notamment pour ce qui est de l'enseignement/apprentissage non seulement en langues étrangères mais dans toutes les matières dispensées, où les méthodes gagneront à métisser langue des signes, moyens visuels, multimodalité (vidéo, image, dessin animé), etc. Car, comme le souligne M. Tellier, se référant à Hélène Trocmé-Fabre, « notre vision [...] est notre plus grande source d'information. Le million de fibres nerveuses qui compose notre nerf optique permet au phénomène visuel de s'opérer sur plusieurs niveaux : au niveau perceptif, par la capacité d'interpréter des images, identifier des formes. A un niveau plus complexe, la vision implique la catégorisation, la mémorisation et l'attention. » (2006: 236).

Contrairement à d'autres handicaps, les troubles auditifs ne se voient pas, ils sont de ce fait moins reconnus par l'entourage des personnes concernées et notre devoir est d'être à leurs côtés, de faire partager leur langue des signes par les entendants afin de leur venir en aide et les assister dans leur études, dans leur vie quotidienne au niveau la justice, en cas de maladie..., pour tendre réellement vers l'égalité.

Bibliographie :

- Beddai, M., Duquesne, F., Bertin, F. et al. 2009. *Scolariser les élèves sourds ou malentendants*. Paris : CNDP. Suivi éditorial : Corinne Paradas, Isabelle Garcia-Dubuy, 70 P.
- Boutaleb, D. 2008. « L'enfant sourd et sa famille ». *Insaniyat*, N° 41, pp. 95-107.
- Bucheton, D. 2013. « Gestes professionnels et postures de l'enseignant, Gestes d'étude et postures des élèves : quelles dynamiques ? Quels effets sur l'apprentissage ? ». 6^{èmes} Rencontre Nationale *Penser l'aide au cœur des apprentissages (« L'aide, comment faire ... pour qu'ils s'en passent»)*, Groupe Français d'Education Nouvelle (GFEN), Saint Denis, Avril 2013.
- Demeure, Y. 2017. « En quelle langue pensent les sourds ? ». Source : Sciences et Avenir - Sen 360. <https://sciencepost.fr/2017/01/langue-pensent-sourds/>, Consulté le 20-08-2018.
- Maarfia, N. Benotmane, M. 2018. « Entrée dans l'écrit en langue étrangère chez les sourds-muets ». *Revue algériennes des sciences*, N°1, Université d'El Tarf.
- Maarfia, N. et Khroufa, O. 2017. « Multimodalité en début d'apprentissage du français : le rôle de la vidéo », *Synergies Algérie* n°25, pp 79-88.
- Mansour, M-S. 2007. *Langage et surdité, description de la langue des signes des sourds oranais*. Mémoire de magister, Université d'Oran Essania.
- Millet, A. 2004. « La langue des signes française (LSF) : une langue iconique et spatiale méconnue », *Cahiers de l'APLIUT*. Version papier Vol. XXIII N° 2, pp 31-44. Version en ligne, Vol. XXIII N° 2 | 2004, mis en ligne le 18 décembre 2012, consulté le 08 février 2016. URL : <http://apliut.revues.org/3326>.
- Oléron P. 1952. « Études sur le langage mimique des sourds-muets. ». In : *L'année psychologique*. vol. 52, n°1. pp. 47-81.

Perini, M. 2006. *L'enseignement du français écrit pour les sourds dans le cadre de l'approche bilingue français écrit / LSF : Quelle méthodologie ?*. Mémoire de master 1 Didactique des Langues, Option Langue des Signes Française, Université de Paris 8.

Sandrine, B. 2004. *Les interactions en LSF comme mode d'appropriation du français écrit chez les enfants sourds-signeurs*. Université de Rouen-laboratoire Dysola.

Tellier, M. 2005. « L'utilisation des gestes en classe de langue : Comment évaluer leur effet sur la mémorisation du lexique ? ». Colloque International de Didactique Cognitive, DidCog, Toulouse, France.

Tellier, M. 2008. « Dire avec des gestes ». *Le français dans le monde*, Recherche et application, Paris : Français dans le monde, pp. 40-50. https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-00371029/PDF/Dire_avec_des_gestes_FDLM_2008.pdf

Tellier, M. 2010. « Faire un geste pour l'apprentissage » : Le geste pédagogique dans l'enseignement précoce : Impact sur le développement de la langue maternelle ». In Colette Corblin, *L'enseignement des langues vivantes étrangères à l'école*, Paris, L'Harmattan, pp.31-54, Enfance et Langage. <hal-00541985>.

Teutsch, P., Cruaud, N, Tchounikine, P. 2002. « MANO : un environnement d'apprentissage du français écrit pour les enfants Sourds ». *Alsic* 5(2), pp. 123-147.

Sciences humaines et sociales. Les raisons d'une apparition.**Par M. Lamine Hidouci.****Université de Tébessa.****Résumé :**

Sans trop verser dans l'historicisme, cet article propose une modeste *enquête* pour partir à la conquête de certaines péripéties historiques qui ont indéniablement concouru à l'apparition et au développement des sciences dites de l'homme et de la société. En filigrane de cette investigation, la tripartition comtienne (ère mythique/ ère philosophique/ ère scientifique) servira d'un arrière-fond théorique à la trame duquel nous étalerons notre réflexion qui se veut autant originale qu'instructive, alimentée du reste par un esprit tant hérodotien que positiviste.

Mots clés : historicisme, *enquête*, homme, société, ère philosophique.

العلوم الإنسانية والاجتماعية. أسباب الظهور

الموجز

بدون الخوض بشكل مفرط في اتباع النزعة التاريخية، فإن هذا المقال يرمي إلى إجراء تحقيق متواضع لبدئ رحلة لغزو بعض التطورات التاريخية الفجائية التي ساهمت دون شك في ظهور وتطور العلوم التي يطلق عليها اسم علوم الانسان والمجتمع ، وفي أعماق هذا البحث فان عملية الانقسام الثلاثي الذي فاجئنا بها الفيلسوف اوغست كومت (في العهد الاسطوري / العهد الفلسفي / العهد العلمي) ستكون بمثابة خلفية نظرية للنسيج الذي نتوسع فيه بأفكارنا وهو السعي إلى الاصاله والتعلم الذي يستمد غذاءه في جملة الأمور وفضلا عن ذلك انطلاقا من الفكر الهيرودوني والايجابي في الوقت ذاته.

الكلمات الأساسية: النزعة التاريخية, تحقيق, الإنسان, المجتمع, العهد الفلسفي

Human and Social Sciences. The Reasons of an Appearance:***Summary:***

Without going too far into historicism, the present article is however dealing with a humble inquiry to start a conquest of some historic events that have undeniably contributed to the appearance and development of sciences that we call the sciences of man and of society. To be implicit in this investigation, the comtian tripartition (mythic era / philosophic era / scientific era) will be as a theoretical background of the framework from which we may spread our refaxing which tend to be original and instructive, fed by a spirit emanating from both herodote and positivism.

Keywords: historicism, inquiry, man, society, philosophic era.

1/ Introduction :

La genèse des sciences humaines et sociales reste intimement liée à ce processus que l'on peut qualifier de millénaire et de cumulatif outre mesure, de par le temps qu'il a mis pour se cristalliser et devenir par la même occasion une référence académique à la solde des historiens, des épistémologues et des philosophes. Saisir la genèse et l'objectif des sciences humaines et sociales, c'est devoir se pénétrer de ce long processus au bout duquel la SCIENCE a pu devenir une institution à part entière, A tous égards, au même titre que les autres sciences, les SHS ont un ancrage philosophique. Le terme « ancrage » sous-entend une considération rétrospective d'un certains nombre d'*Idées*, philosophiques à l'origine, qui eurent, toutes proportions gardées, une influence directe sur l'image que l'on se fait aujourd'hui de l'homme en particulier et de la société en général. Tant il est vrai que l'idée d'étudier ces deux entités ne peut de toute évidence relever d'une option mais d'une obligation, par rapport à des problèmes que l'histoire humaine ait finis par mettre à l'ordre du jour, par rapport aussi au développement fulgurant des sciences dites « positives », qui ont eu le mérite de changer le monde. Force est de saisir ces repères historiques,

synonymes de pensées philosophiques, qui ont eu l'effet d'un catalyseur d'une sorte de révolution scientifique visant à redéfinir l'homme et son rôle dans le monde. En d'autres termes, l'intérêt de l'homme pour lui-même, ainsi que pour la société dans laquelle il vit atteste en somme d'une prise de conscience de sa complexité à la fois ontologique et métaphysique, entendu par là sa langue, son comportement, son identité culturelle et culturelle, ses us et coutumes qui participent à forger cette identité éclectique et complexe, pour à la fois se distinguer des autres, et affirmer, si besoin est, sa supériorité ethnique par rapport aux autres. De cet éclectisme une pensée riche en enseignements va se perpétuer à travers les siècles, donnant naissance à un panel de disciplines qu'aujourd'hui se joignent sans se confondre, logées du reste à la même enseigne, celle de « Sciences Humaines et Sociales ». Dans ce petit opuscule, nous essayerons de mettre en exergue l'ampleur de l'ancrage historico-philosophique des SHS, tout en arguant par des Idées avant-gardistes défendues par des penseurs de haute volée.

2 / Du mythe à la philosophie :

A défaut d'un niveau de raisonnement suffisamment abouti, ce fut un temps où l'homme, harcelé par des doutes, fit de l'imagination une manière détournée pour assouvir son penchant instinctif à la connaissance et au savoir. A cet égard, l'apparition du mythe sous sa forme rudimentaire témoigne indéniablement d'un tournant dans l'histoire de l'humanité, surtout dans la manière dont l'homme *pense*, en ce sens qu'en marge de l'insouciance et de certaines habitudes que l'on peut qualifier de biologiques, bêtifiantes de surcroît, telles *boire et manger*, émergeait de proche en proche un type de rapport au monde guidé par des interrogations et des réflexions de plus en plus systématiques et pertinentes. Cela dit, sous sa forme culturelle, le Mythe représentait une institution à part entière dans laquelle les civilisations les plus verveuses de l'Antiquité reconnaissaient à la fois une référence absolue, une fidèle interprétation du monde et une sacralité comparable à celle des modèles théologiques modernes. Dans sa dimension humaine, le mythe décrit un certain nombre d'expériences surnaturelles tenues pour vraies. Le mythe requiert

aussi une dimension historique dans la mesure où les événements qu'il relate se déroulent dans le temps. Outre sa valeur culturelle, le Mythe se veut un savoir préétabli, irréfragable à certains égards, malgré qu'à certaines approximations près l'onirique et le fabuleux l'emportent sur le bon sens et la raison. Pour autant, il ne faut pas voir dans le mythe cette panoplie de connaissances erronée que l'homme, par la suite, s'en serait passée volontiers. Loin s'en faut ! Le mythe sera à l'origine de toutes les connaissances ultérieurement acquises, il est indubitablement le catalyseur de cette première révolution scientifique, ce que les annales de l'histoire retiennent surtout comme un véritable séisme intellectuel qui va bouleverser à jamais la configuration des conceptions humaines. Il s'agit de *l'invention de la Philosophie*. C'est à la Grèce antique que l'on doit cette invention majeure. A la différence des autres civilisations antiques, les grecs furent les premiers à avoir franchi la barrière de l'irrationnel pour redéfinir un mode de pensée exclusivement basé sur le mérite et l'effort intellectuels. Finis donc les délires mythiques qui contrarient la logique, le *muthos*, récit véridique dans un premier temps, va être discrédité pour laisser la place au logos. Pourtant, ce passage fondateur s'est amorcé dans la durée, sur les vestiges du savoir mythique, lequel, à travers sa dimension historique, va attiser la curiosité des philosophes grecs de plus en plus sceptiques à l'égard d'un certain nombre de détails historiques donnés pour vrais. A partir de là, les grecs vont développer un esprit d'*enquête*, c'est d'ailleurs le sens étymologique du mot Histoire, qui est aussi le nom de la première science humaine proprement dite au sens où elle s'est cristallisée autour d'un travail de longue haleine, motivé par l'interprétation logique d'un certain nombre de faits se succédant dans le temps. Cette mise en question raisonnée de l'histoire mythique, dont « Les Enquêtes » d'Hérodote constitue la trace la plus tangible, va asseoir définitivement la primauté de l'enquête intellectuelle sur les présomptions mythiques. Avec les dialogues de Platon et la logique d'Aristote, la pensée humaine s'est nettement assagie, déchirant ainsi le voile de mensonge tout en se réconciliant avec le monde extérieur. On comprend ainsi que la dimension socio-humaine du mytheⁱ a favorisé l'émergence d'une considération

objective de l'homme, de son histoire et du rôle qu'il est censé remplir dans une société réelle.

3/ De l'ère philosophique à l'ère scientifique :

3.1/ Quand la Grèce inventa la philosophie !

Pour autant qu'on sache, si c'est aux grecs que l'on doit l'invention de la philosophie, il n'en demeure pas moins que c'est aux civilisations ultérieures, à leurs érudits en particulier, qu'il faut reconnaître le mérite d'avoir fructifié certains principes philosophiques de manière à déboucher par la suite sur une autre invention, notable et subversive, à savoir la Science. Cela dit, l'entrée de l'humanité dans une ère scientifique constitue l'accomplissement d'un long processus historique à travers lequel on peut retracer, de manière significative, la façon dont les Idées grecques se sont transmises et enrichies, mais aussi, chose plus importante, l'impact qu'a subi l'homme aussi bien dans sa pensée que dans son mode de vie suite à l'assimilation de ces idées nouvelles, autant libertaires que révolutionnaires, héritage direct de la Grèce antique. C'est sous l'impulsion de ces idées que l'homme va s'engager pour la première fois dans une large campagne de reconquête de sa propre vérité, à commencer par la terre sur laquelle il vit. Dans cette optique, ce que l'histoire retient comme une découverte d'un Nouveau Monde fut saluée comme un tournant décisif dans l'histoire humaine, qui venait annoncer la naissance d'un nouvel homme, aussi libre que curieux, aussi entrepreneur qu'engagé. A cet égard, l'apparition de l'individualisme après des siècles d'aliénation et d'asservissement constants expliquerait en gros la cristallisation d'un type particulier de sciences, à savoir les SHS. Mais l'histoire fut longue pour en arriver jusque là. Tout commença dans Athènes, cité splendide et prospère, où bon nombre d'érudits philosophes professèrent la sagesse et les règles du bon sens. Les grecs, voulant rompre avec le modèle mytho-monarchique en vogue dans l'Antiquité, outre le fait qu'ils se sont focalisés sur des questions relatives à la connaissance et la vérité scientifique, jetèrent les bases d'un modèle social régi par des règles et des lois, dans lequel chaque

personne peut prétendre à la citoyenneté et participer à la prise des décisions politiques, ce qui devrait garantir égalité et fraternité entre les membres de la communauté. C'est le modèle « républicain » dont on trouve les principes dans *La République* de Platon et qui influencera plus tard la pensée politico-socio-humaine occidentale. La démocratie grecque, qui se veut à la fois une philosophie et une théorie politique, se trouvera plus tard à l'origine de la valorisation de l'homme en tant qu'individu, doué d'un pouvoir et investi d'une mission ; construire l'avenir. A ce titre, le lien entre la philosophie grecque et l'apparition des SHS est indémontable si l'on tient compte des cachets préalables et l'évolution socio-humaines de l'Europe, car c'est en Europe que les Idées grecques furent héritées au sens intellectuel du terme, pour devenir cette arme dressée contre le pouvoir tyrannique d'une église aliénante et hégémonique et d'un absolutisme monarchique tout autant fade que contre productif.

3.2/ Le Moyen-âge et le chassé-croisé des religions :

Le déclin de la civilisation grecque n'a pas entravé pour autant le rayonnement et la propagation de ses Idées philosophiques, lesquelles, à travers l'histoire, continueront leur développement jusqu'à atteindre une maturité suffisamment grande pour annoncer, à l'orée du XIX siècle, le début de l'ère scientifique. D'un point de vue socio-humain, le Moyen-âge, période ultérieure à l'Antiquité, verra apparaître deux modèles de sociétés complètement disparates ; l'occidentale et l'orientale, marquées par deux religions monothéistes ; l'Islam et le Christianismeⁱⁱ. Bien que d'origine abrahamique, elles s'opposent par rapport à l'idée qu'elles prêchent du culte en général et du Dieu en particulier. Par ailleurs, il faut dire que le monothéisme, supplantant le polythéisme et le paganisme antiques, va bouleverser à jamais la configuration socio-humaine d'une large palette de nations. Ce que l'on doit retenir par-dessus tout, c'est cette libération de l'Homme d'une domination séculaire marquée par de fausses croyances et de serviles allégeances à des rois et des monarques souvent tyranniques et peu soucieux de l'intérêt public, à cela s'ajoute l'instauration d'un ordre politique multilatéral et hiérarchisé chapoté ou par un Pape

(l'Occident) ou par un Khalife (Empire arabo-musulman). Toutefois, malgré le développement de niveau de vie des hommes, leur organisation sociale ne s'est pas améliorée pour autant. Un peu partout dans le monde, des guerres gratuites, des famines, des persécutions ainsi que des exactions d'ordre religieux ont freiné l'homme dans son élan vers la connaissance et le savoir, ce dont, à titre particulier, on peut affirmer à propos de l'Occident chrétien. A vrai dire, bien que régi par un ordre au niveau de la gouvernance politique, la société occidentale, française en particulier, resta sous domination ecclésiastique. La structure sociale est « féodale ». La féodalité se définit par l'hommage et le fief, en bas de l'échelle on trouve le « vassal » qui doit jurer fidélité à un « suzerain », lequel, en contrepartie, doit lui accorder une terre, un « fief ». Le suzerain est lui-même un vassal d'un autre suzerain plus puissant. Ainsi, le roi de France se trouve au sommet de cette hiérarchie, lui-même inféodé à l'église qui tient le pouvoir suprême. A part l'expression littéraire et artistique, l'Occident médiévale connut une récession intellectuelle et accusa un retard par rapport aux arabes. En effet, dans la même période, le monde arabe entra dans une phase d'essor et de développement intellectuels. Sous l'impulsion de l'Islam, les arabes jetèrent les bases d'une société égalitaire où les droits des personnes sont garantis par la Charia. Entretenant un large mouvement appelé « mouvement des traductions », ils recouvrèrent une immense partie de l'héritage grec. En 1163 apparut le *Commentaires d'Aristote* d'Averroès qui fit un immense succès.

3.2.1/ Le Moyen-âge (Un nouvel ordre socio-humain) :

La consécration et la propagation du monothéisme au Moyen-âge n'était pas sans répercussion sur l'ordre social, tout particulièrement en Europe et en Orient. En effet, la dimension humaine a pris une toute autre tournure ; plus que jamais, l'homme se sent investi d'une mission divine d'autant qu'il n'est plus considéré dans la différence, comme un surhomme ou un être à part, à partir de son apparence extérieur, ses exploits ou son statut social, il est défini avant tout comme une entité psychique, universellement identique, une âme dont il importe d'éduquer, c'est d'ailleurs tout l'intérêt théologique du mot « foi » qui correspond à un état psychique

témoignant d'un rapport pieux avec Dieu. Cette nouvelle considération théologique de l'homme préfigure en réalité la naissance de la *psychologie* des siècles plus tard. Se distinguant ainsi du reste du monde animal, s'affranchissant par la même occasion d'une servitude millénaire, de forces obscures et des croyances somme toute obsolètes, tout en prenant conscience de sa nouvelle condition sociale, l'homme du Moyen-âge part conforté dans son humanité à la conquête d'un monde infini tant convoité et revendiqué. L'avènement du monothéisme a donc occasionné une universalisation d'un nouvel ordre de valeurs, certes, unifiant les hommes sous la coupe d'une gouvernance politique, garantissant, toutes proportions gardées, des droits et des devoirs pour tout un chacun, mais induisant toutefois une sorte d'émulation idéologique qui finira plus tard par entraîner des guerres entre peuples de religions différentes, envenimant ainsi les rapports entre les hommes. Dans le même contexte, Ibn Khaldoun, considéré comme le père de la *sociologie*, mena une enquête pour comprendre les mécanismes de la formation / disparition des sociétés humaines en général et des dynasties arabes en particulier. Dans cet ordre d'idées, le Moyen-âge reste une période sanglante dans la mesure où le capital humain y était fortement atteint. Paradoxalement, c'est le désir de conquête, l'envie de dominer les autres en leur imposant sa religion et son idéologie qui sera à l'origine de l'apparition d'un mode nouveau de rencontre et de contact entre des hommes de cultures différentes, géographiquement éloignés, un contact basé sur le principe d'échange gagnant - gagnant, c'est ainsi que va naître l'ordre marchand qui préfigure à son tour la naissance de l'*économie* des siècles plus tard. Par ailleurs, l'essor démographique dû à l'amélioration du niveau de vie grâce à la maîtrise des techniques de l'agriculture a favorisé l'extension des villes et l'épanouissement de la vie intellectuelle. L'apparition de nouveaux foyers de savoir tels que Bagdad et Cordoue a participé à la circulation des Idées philosophiques grecques, ces mêmes Idées qui annonceront plus tard le début de l'ère scientifique. Cela dit, ce qui bénéficiera le plus aux SHS jusqu'à atteindre une maturité scientifique, c'est plutôt la complexité toujours recrudescente

des rapports socio-humains due à cet expansion aussi démographique qu'idéologique qui finira par conjecturer une vraie problématique de l'homme.

3.2.2/ Ibn Khaldoun au relais de Platon et d'Aristote :

Sans nul doute, l'œuvre d'Ibn Khaldoun a profondément marqué la pensée universelle en matière d'homme et de société. En effet, ce dont traite son « Discours sur l'Histoire universelle » ou « Al-Muqaddima » témoigne de la vision tant érudite qu'éclairée qu'avait ce savant sur l'homme en tant qu'acteur majeur dans un processus qui incarne à la fois l'histoire, les civilisations et les sociétés. Cela dit, à lire attentivement Al-Muqaddima, on se rend très vite compte de l'existence d'un esprit scientifique, logique à certains égards, qui guident de bout en bout tous les constats recueillis par Ibn Khaldoun à propos d'un homme considéré, selon toute objectivité, comme la source primordiale de ces manifestations sociales qui se trouvent être à la fois « universelles » et « partagées », logiquement interprétables et prévisibles. Dans cette optique, l'œuvre d'Ibn Khaldoun reste très marquée par la logique et la politique d'Aristote dont les idées et la philosophie se sont largement répandues dans le monde arabe du Moyen-âge. En effet, Ibn Khaldoun reste convaincu que le rassemblement des hommes dans un seul endroit a un sens et il ne peut être que générateur de changement, de profits et de développement, ce dont Platon soutenait d'ailleurs en définissant la société comme « *un simple rassemblement pour éviter les torts mutuels et pour échanger les services* » (République, livre III). Par ailleurs, Si Aristote affirme que la cité est la forme la plus achevée d'une sociétéⁱⁱⁱ, composée à la base de familles, lesquelles forment des villages, Ibn Khaldoun tente à son tour d'expliquer comment ce passage peut-il s'amorcer à travers le temps. En d'autres termes, d'où vient qu'un nombre limité de personnes arrivent à former des tributs et que ces tributs se meuvent par la suite en des cités civilisées, gérées par des lois et des règles particulières. Au même titre que Platon et Aristote, Ibn Khaldoun affirme que : « *La réunion des hommes en société est une chose nécessaire, parce qu'ils ne peuvent subsister à moins de s'entr'aider* » (Les prolégomènes / 1ère partie). A tous points de vue, l'œuvre d'Ibn Khaldoun reste

une référence absolue en matière d'une pensée universelle sur l'homme, son auteur est de ce point de vue le précurseur incontesté de ce qui, plus tard, sera taxé de *sociologie*.

3.3/ Renaissance et Humanisme. Nouveau Monde, nouvel Homme :

Après une période longue de dix siècles tout au plus, l'Europe entama à partir du 15^{ème} siècle un vaste mouvement de renouveau dans tous les domaines, alimenté d'un côté par la découverte progressive des Anciens, à savoir les grecs et accompagné de l'autre par le ralliement d'un Nouveau Monde. Ainsi, Le monde change de perspectives géographiques, les hommes s'animent d'ambition de conquête et de domination, d'appropriation de nouvelles connaissances et d'amples richesses, c'est donc la Renaissance qui pointe à l'horizon, après un millénaire jalonné de régression et de récession intellectuelles, dues en grande partie à l'hégémonie répressive d'une Eglise prétendant détenir les clés du savoir et du salut humains. Fortement discrédité, le pouvoir religieux se trouvera de plus en plus confronté à des revendications populaires virulentes et légitimes ; famine, peste, injustice sociale et exactions religieuses en matière de loi ecclésiastique engendrent une véritable crise de l'Homme. La guerre des religions, qui opposa catholiques et protestants, est la preuve que rien n'est plus comme avant, les hommes veulent prendre leur destin en mains, quitte à abjurer leur foi au profit d'une liberté individuelle jamais exercée. En France, l'idée d'un royaume autonome prend de plus en plus le pas sur le fédéralisme ecclésiastique. François 1^{er}, roi de France, réclame l'unité du royaume et instaure le français comme langue officielle^{iv} au détriment du latin, langue de l'Eglise. Dans ce contexte délétère ponctué par des troubles socio-humains, les Idées philosophiques grecques, qui commencèrent à peine et ressurgir et à se propager, seront à l'origine de la naissance d'un vaste courant intellectuel et philosophique, à savoir l'Humanisme. L'esprit humaniste cherche avant tout à recouvrer la dignité humaine et à valoriser l'intelligence et le travail d'enquête par le retour au passé et l'imitation des Anciens (ceux qui ont excellé dans tous les domaines du savoir). Bien qu'il ne rejette pas les idées religieuses, il propose une nouvelle configuration socio-humaine basée sur une

réconciliation entre les hommes les uns avec les autres, entre les hommes et Dieu, entre les hommes et le monde. Pour certains humanistes, tels que Montaigne (Essais 1580), Erasme (Eloge de la folie 1511) et Rabelais (Pantagruel 1532), il est plus que temps de rejeter certaines doctrines obsolètes enseignées dans les institutions religieuses. Ils proposent une nouvelle manière d'apprendre en défendant certains principes d'éducation à même d'induire un épanouissement intellectuel. Ils encouragent de ce fait l'esprit d'examen et d'analyse et prônent une connaissance qui soit le fruit d'une intelligence typiquement humaine. C'est ainsi que la raison humaine va s'affranchir peu à peu en réclamant le triomphe du rationalisme sur le christianisme. Dans cet ordre d'idées, il est à souligner qu'en matière d'histoire des Idées, l'Humanisme s'impose comme l'ancêtre philosophique des SHS, au vu des changements de paradigmes qu'il a induit par rapport aux nouvelles considérations sur l'ontologie humaine.

3.3.1/ « *Acquiers-toi parfaite connaissance de l'autre monde qui est l'homme* » (Rabelais / Pantagruel).

Si l'on veut circonscrire avec précision la genèse véritable des SHS, c'est dans l'humanisme qu'il faut saisir le début d'une large réflexion sur la condition humaine et les premières esquisses d'une redéfinition scientifique de l'Homme tout particulièrement. A vrai dire, harassés par la morale biblique, les recommandations et les préceptes dogmatiques d'une église en perte de légitimité et de crédibilité, les humanistes, bien qu'ils se proclament dans leur grande majorité pieux et bons chrétiens, appellent indirectement et parfois même solennellement à une réconciliation entre *l'homme moderne* et *l'homme antique*, confortés dans leur projet par un contexte morose d'une guerre sanglante des religions, induisant systématiquement massacres et persécutions entre catholiques et protestants. En effet, les humanistes trouvent dans la splendeur de la civilisation gréco-romaine l'image parfaite d'un homme connaisseur, libre et entreprenant, se procurant par lui-même tout ce dont il a besoin en termes de savoir, preuve que l'épanouissement intellectuel et l'accès à la connaissance ne dépendent aucunement d'une approbation

ecclésiastique ou d'un à priori sacro-saint, et que, loin s'en faut, les hommes naissent libres et meurent comme tels. Du même, les hommes sont supérieurs et affranchis de toute servitude préalable en ceci qu'ils détiennent un pouvoir endogène et déterminant qui les rendent aptes à décider de leurs affaires et à disposer de leur destin, à savoir la *raison*. En France, boostés par le sentiment d'appartenir à une nation et la volonté d'un roi (François 1^{er}) à abriter des foyers intellectuels spécialisés dans tous les domaines du savoir (Collège des lecteurs royaux), les humanistes donnent libre cours à leurs idées ; des écrivains comme Montaigne et Rabelais proposent un autre modèle d'éducation qui se veut à l'opposé du dressage passif caractéristique de l'enseignement religieux. Des philosophes, comme Guillaume Budé, s'attèlent à la vulgarisation de la langue grecque tout en encourageant son apprentissage. En Italie, berceau de l'humanisme, Dante, Pétrarque et Boccace (14^{ème} siècle), poètes à la base, pensent, chacun à sa manière, la nouvelle condition humaine. Plus subversif, Nicolas Machiavel dresse dans *le Prince* le portrait de l'homme politique, celui à qui incombe la tâche de gérer les affaires de la cité dans la connaissance parfaite de la nature et desirs humains. Erasme, conseiller du roi Charles Quint, défend dans *L'institution du prince* l'idée d'un devoir et droit communs entre le prince et ses sujets. Le philosophe anglais Thomas More, influencé par Platon et remonté contre la monarchie anglaise, prône dans *l'Utopie* l'image d'une société idéale où les hommes se respectent les uns les autres. Bref, les humanistes sont les initiateurs incontestés d'un vaste mouvement de nouvelles considérations sur l'homme, lesquelles, affinées et développées à travers deux siècles durant, donneront naissance à ce qu'il sera taxé de SHS.

3.3.2/ Etienne de La Boétie (1530/1563). L'autre humaniste précurseur des SHS :

A tous égards, le mouvement intellectuel entrepris par les humanistes durant la période de la Renaissance fut le prélude d'une longue période d'une théorisation féconde du fait humain et de la société occidentale dans son ensemble. A dessein ou par mégarde, les humanistes, n'ayant pas pu se faire avec l'idée d'un absolutisme

monarchique et ecclésiastique, ont suivi un mode de penser subversif tout en étant imprégné d'enseignements apocryphes et de philosophie politique que les grecs ont légués sous forme de manuscrits. A l'instar de Machiavel en Italie, Etienne de la Boetie, humaniste et libre penseur, exhibe, à travers son fameux *Discours de la servitude volontaire*, une réflexion éclairée sur les rapports sociopolitiques qu'un Prince peut avoir avec ses sujets. A tous points de vue, cette œuvre, politique à première vue, s'impose comme un véritable traité qui allait servir sinon d'une référence du moins d'un catalyseur aux futures théories sur les SHS, en ceci qu'elle invoque une multitude de considérations sur l'Homme et le comportement humain tout particulièrement. A ce titre, l'originalité d'Etienne de La Boetie réside sans conteste dans la manière dont il a abordé ce rapport bilatéral, séculaire à plus d'un titre, entre ce qu'on peut qualifier de *dominant*, sous-entendu un roi, et ceux *dominés*, compte tenu de la position qu'ils occupent sur l'échiquier socio- humain, alors que nulle logique ne peut justifier la soumission que tout un peuple puisse vouer à l'égard d'une seule personne ! En d'autres termes, pourquoi les sociétés humaines se construisent-elles sous le joug d'un État qui les gouverne ? C'est en ces termes qu'Etienne de la Boetie entrevoit débusquer une énigme que ni la philosophie grecque, ni les grands penseurs des civilisations ultérieures, n'ont pu clarifiée. Astucieusement, il montre que depuis la nuit des temps les sociétés humaines se formaient et se développaient autour de l'image magnifiée d'une personne ordinaire, ce qui incarne une aberration impliquant une explication à la fois politique, sociale et psychique. A cet égard, la servitude ne résulte pas d'un acte d'asservissement, il s'agit à la base d'une prédisposition humaine que l'on ne peut justifier l'origine que si l'on cherche à se saisir de ces forces à la fois psychiques et matérielles qui concourent à établir cet état de fait. Contrairement à Machiavel à qui on attribue volontiers la naissance de la *science politique*, La Boetie a ouvert la voie à une réflexion multidimensionnelle sur l'Homme. Car, partant du principe que la servitude est une seconde nature, et que, par essence, l'homme est libre, La Boetie a fait comprendre qu'on a beaucoup de choses à apprendre de la nature humaine. Bref, à

l'énigme posée par La Boétie, les SHS vont par la suite tenter d'apporter une réponse. Telles sont les théories de l'aliénation chez K.Marx, de la légitimation du pouvoir (Max Weber), de la soumission à l'autorité (Hannah Arendt, Stanley Milgram), de « l'amour du chef » (Freud) ou encore de la violence symbolique (Pierre Bourdieu).

3.4/ Le 17^{ème} siècle. Essais et théories sur l'Homme :

Avec la mouvance humaniste, commença en Europe une quête effervescente tournée vers de nouveaux horizons d'une connaissance produite par un Homme en conscience parfaite de ses prédispositions mentales et en légitime propriétaire de ce dont il dispose en matière de potentiel intellectuel. Successeurs des humanistes, les rationalistes du 17^{ème} siècle affirment sans ambages l'inexorable engagement des hommes, destinés à être « les maîtres et possesseurs de la nature » (Discours de la Méthode, Chapitre VI. 1637), à prendre en charge une mission fatidique ; se connaître soi-même et connaître le monde. S'inscrivant dans le sillage des humanistes, les philosophes rationalistes multiplient les essais et les traités sur ce que l'Homme doit être au vu des défis qui pointent à l'horizon, desquels dépendent selon toute évidence le sort et l'essor de la vie socio-humaine. Ils se réclament du reste comme des nouveaux émissaires chargés de révéler au monde entier la véritable nature humaine et le large parti que l'on peut tirer d'une arme aussi discrète que redoutable dont l'Homme est le seul détenteur, à savoir la raison. Voulant court-circuiter les canons utopiques défendus par l'église, les meilleurs esprits de l'époque ont multiplié les approches et les théories sur l'Homme en Société, dans un contexte ponctué par de fortes agitations intellectuelles et scientifiques ; invention du microscope, de lunette astronomique, de télescope, de baromètre, de machine pneumatique pour faire le vide, de thermomètre, etc. Galilée distingua les montagnes de la lune, Kepler étudia les mouvements des planètes, Newton formula la loi de l'attraction et de la gravitation universelles, Picard réalisa la première mesure exacte de la distance Terre / Soleil, Harvey découvrit la circulation du sang, etc. René Descartes, figure de proue du rationalisme français, réalisa un traité sur l'Homme, La

Bruyère dénonça l'absolutisme et l'inégalité sociale dans son fameux *Les Caractères*, Fénelon critiqua la politique de Louis XIV dans son *Les Aventures de Télémaque*, John Locke jeta les bases du libéralisme politique et économique dans son « Traité du gouvernement civil », Thomas Hobbes instaura dans son *Léviathan* les principes de l'état de droit et du contrat social, Spinoza expliqua la manière dont une société doit exister et être gérée dans son « Le traité politique », Saint Everemond, disciple de Spinoza, réfuta les vieilles valeurs, les croyances fanatiques et les exactions monarchiques, Richard Simon formula des doutes graves sur la valeur historique de la Bible, dans son *Dictionnaire historique et critique*, Pierre Bayle s'en prit aux miracles de la révélation et réclama l'anéantissement des idées fausses, etc.

3.4.1/ Les rationalistes à l'épreuve de l'absolutisme. Comment faire entendre raison aux monarchistes?

Au siècle de la raison, la société occidentale continuait à être régie par des lois irrationnelles ! L'absolutisme monarchique et ecclésiastique se tiendrait toujours au sommet d'une hiérarchie caduque et hégémonique, accaparant richesses et privilèges, au détriment d'une majorité populaire réduite à la paysannerie, soumise aux impôts, spoliée de ses droits les plus élémentaires et sommée à accepter, à la faveur d'un roi et d'une église, une vie morose, jalonnée par des crises de famine et de maladies terribles. Inconscients, les rois de France continuèrent à mener un train de vie dispendieux, soucieux avant tout d'entretenir l'attractivité de la cour, avides sans bornes d'assouvir leurs désirs, de bâtir de nouveaux châteaux et d'acquérir de nouvelles œuvres d'art, ce qui engendrait une folle politique financière tournée vers la soustraction et la gabegie de l'argent public. Face à cet ordre social, les intellectuels rationalistes tirèrent la sonnette d'alarme, ils jetèrent, chacun à sa manière et en fonction de sa philosophie et de sa position sur l'échiquier intellectuel, un regard critique et acéré sur les dangers que l'absolutisme peut engendrer et les graves conséquences que ca peut entraîner, au vu des disparités criantes entre trois classes censées faire société ensemble ; à savoir le clergé et la noblesse d'un côté et les paysans de l'autre. C'est dans ce contexte de trouble et absurdité sociales

qu'essais et traités vont venir féconder encore plus la connaissance en matière du fait socio-humain, tout en mettant en garde contre une éventuelle explosion sociale, car le peuple ne peut continuer à subir des injustices dirimantes, ce qui se confirmera plus tard ! Ainsi, ils se développent de proche en proche un goût raffiné à l'analyse socio-humaine, et l'on comprit de mieux en mieux les mécanismes qui doivent régir et guider le *vivre-ensemble*. Ainsi, à mesure que l'on sombre dans l'absolutisme monarchique en France, les Provinces- Unis (Hollande) forment déjà une république fédérale riche, où il fait bon vivre, la République est proclamée en Angleterre, encore plus, l'ordre marchand semble s'installer un peu partout en Europe, les initiatives individuelles sont de plus en plus tolérées. En France, face à la montée de l'absolutisme, les philosophes redoublent d'efforts pour dessiner les esquisses de la société de demain, pour définir les règles qu'il faut suivre et déterminer les contours d'une société basée sur des principes objectifs et raisonnables, où les hommes, quel que soit leur origine, jouissent des mêmes droits et partagent les mêmes devoirs. A ce titre, plus que jamais, la révolution philosophique semble être en marche, l'esprit des lumières commence à s'installer progressivement occasionnant un contexte propice à repenser les rapports socio-humains, ce qui s'avérera prépondérant à l'éclosion des SHS.

3.5/ Le 18^{ème} siècle ; et la Lumière fut !

S'inscrivant dans le prolongement du siècle précédent, le 18^{ème} siècle marqua un tournant majeur dans l'Histoire des Idées Philosophiques, en ceci qu'il connut l'aboutissement d'un long processus de tractations et tergiversations entre un ordre religieux, hégémonique et despotique, et un ordre intellectuel, galvanisé par l'érudition et les exploits des Anciens, voulant émanciper l'esprit humain de toute attache absurde à des idées régressive et superstitieuses. Tout autant, le 18^{ème} siècle connut une grande révolution en matière de connaissances sur l'Homme et la Société,

surtout, suite à la révolution française, la voie fut libre pour que les lumières de la philosophie se propagent enfin dans tous les recoins de la société, pulvérisant ainsi certaines idées reçues que l'on croyait indéfectibles, illuminant l'esprit humain des lumières de la connaissance et appelant à plus d'objectivité et de raison dans la gestion du fait socio-humain. En France, sitôt la monarchie anéantie la République est proclamée. Intellectuels et philosophes, jadis réprimés et marginalisés, vont occuper la scène politique pour définir le nouvel ordre social. Les débats vont bon train, les philosophes se rencontrent, s'échangent des idées, critiquent ouvertement les dysfonctionnements de la gouvernance monarchique et montrent le chemin à prendre. En France, l'agitation populaire est grandiose, les paysans sont déchainés contre la bourgeoisie, ils réclament de plus en plus d'être vengés, les français se tuent, la société s'agite. Rousseau, Voltaire, Montesquieu, Buffon, Diderot, d'Alembert, Beaumarchais et bien d'autres intellectuels pensent la société de demain. Rousseau, dans son *le Contrat social* jette les bases théorique de la future sociologie. Dans *De l'esprit des lois*, ouvrage avant-gardiste pour ce qui concerne les futures *sciences juridiques*, Montesquieu réclame sans retenue l'adoption définitive de lois régaliennes au dépens des lois religieuses en vigueur depuis le Moyen-âge. Pour la première fois, la notion des *droits de l'Homme* devient un symbole politique. Partout en Europe, les sociétés évoluent, les mœurs progressent, le niveau de vie s'élève, le monde se rapetisse tout en devenant complexe.

3.5.1/ Adam Smith (1723/1790). L'invisible précurseur des sciences économiques:

Philosophe des Lumières, Adam Smith marqua son temps pour avoir été l'auteur d'une œuvre majeure qui va servir d'une référence absolue aux futures sciences économiques. Visionnaire et obsédé du fait socio-humain, il jetait sur les sociétés humaines un regard à la fois rétrospectif et prospectif, soucieux de pénétrer les secrets de la richesse et du développement, il effectua des voyages dans plusieurs pays, où il constata par lui-même les tendances et les modalités qui prévalent sur les marchés mondiaux. *La Richesse des Nations* est sans nul doute l'aboutissement

d'une vaste enquête qu'Adam Smith a menée dans la perspective d'en savoir plus sur le comportement humain, le penchant de l'homme vers le profit et la manière dont une société noue des passerelles souterraines entre ses membres, répartit des tâches et définit des rôles pour les uns et pour les autres. Professeur de philosophie morale à l'université de Glasgow, Adam Smith donne la part belle à la *morale* dans sa pensée. Influencé par son compatriote David Hume (1711/1776), auteur du fameux *Traité de la nature humaine*, il réalise vite que la liberté humaine, grand acquis du 18^{ème} siècle, ne peut être que relative, étant donné que la fougue individuelle tend instinctivement vers l'enrichissement aveugle et peut porter atteinte à l'idée du vivre-ensemble. Pour essayer de décrire et de fixer les transfuges sociaux du comportement humain, Adam Smith rédige la *Théorie des sentiments moraux* qui se veut un traité modérateur, appelant à la prudence et à la sagesse dans l'application du capitalisme. Cependant, sa conception du fait socio-humain repose grandement sur le principe de l'entreprise individuelle, son concept de la *main invisible* présuppose que la richesse et le développement sont une affaire de contact implicite entre les hommes. De ce fait, si aucune autorité n'intervienne (Etat ou Eglise), les marchés et les échanges commerciaux s'autoréguleraient d'eux-mêmes et la société va tendre inexorablement vers l'harmonie et le progrès. En d'autres termes, la course vers l'argent et l'assouvissement des désirs personnels pousserait en réalité à produire plus. Ainsi, plus sont les produits moins est leur prix. Il y a donc une main invisible qui défend les intérêts des uns et des autres.

3.6/ Le 19^{ème} siècle. Les S.H.S à l'ère scientifique :

Le 19^{ème} siècle marquera le début d'une nouvelle ère marquée par la primauté accordée à tout ce qui est scientifique, c'est l'ère positive selon l'expression d'Auguste Comte après de longs siècles de réflexion philosophique. Evidemment, au même titre que les autres sciences, les SHS ou ce qui est entendu jusque là comme étant des champs d'essais en gestation vont connaître de notables transformations en devenant des sciences autonomes et confirmées. La psychologie connaîtra un grand développement, surtout grâce aux travaux de Jean Martin Charcot (1825/1893) et de

Sigmund Freud (1856/1939). On comprendra ainsi que l'existence de l'homme requiert intrinsèquement une signification particulière en ce sens que ses prédispositions, psychiques en particulier, peuvent être l'indicateur d'un certain nombre de caractéristiques comportementales, lesquelles, évidemment, ont une débouchée sociale dans la mesure où c'est dans la collectivité que la dimension humaine se manifeste le plus. Cela dit, la sociologie deviendra à son tour une science à part entière, c'est l'essayiste français Emmanuel-Joseph Sieyès qui utilisera ce terme pour la première fois. L'intérêt de la sociologie pour l'Homme va prendre une toute autre dimension, car, admettons qu'il existe une sorte de *physique sociale* (Auguste Comte), l'Homme devrait jouir d'une pertinence ontologique dans la mesure où ses actions, si diverses soient-elles, produisent des effets dont les répercussions peuvent être ou notifiées ou, du reste, prédites et calculées. Les actions exercées par l'Homme ont donc un effet mesurable et descriptible, outre le fait qu'elles interviennent directement, en fonction de leur nature et de leur force, dans la configuration de ce qu'on appelle l'ordre social, elles peuvent dégénérer pour produire l'effet inverse, à savoir le désordre. Ceci étant, une étude scientifique de l'Homme est plus que jamais nécessaire, compte tenu des crises qui ne cessent d'affecter le monde. C'est d'ailleurs la tâche que s'assignent les SHS, lesquelles, se lançant dans la dynamique d'une résolution d'une série de problèmes, veulent, au même degré que les sciences dites positives, motiver leur investigation par des problématiques et des objets d'étude aussi complexes que pertinents, par rapport à leurs caractéristiques internes et les vérités scientifiques qu'ils laissent prédire sur leur compte. Néanmoins, à partir du 19^{ème} siècle et le début de la révolution industrielle ainsi que face à l'explosion démographique que connaîtra le monde, il y a forcément matière à redéfinir des règles à mêmes de garantir une coexistence entre ces hommes dont les libertés et surtout les avidités liées à cet instinct naturel du profit peuvent entraîner des conflits à long terme. A tous points de vue, à partir du 19^{ème} siècle, les SHS vont connaître un boom sans précédent. Grâce au progrès scientifique, La civilisation humaine évoluera tellement que l'on a du mal à suivre le

rythme des changements. La vie humaine n'est plus comme avant, les nouvelles technologies qui accompagnent sans cesse le quotidien des hommes s'immiscent inexorablement et dans leurs rapports les uns avec les autres et dans leur manière de penser le monde. *L'Homme et la Société deviennent non pas deux réalités toutes faites mais des problèmes à résoudre.*

Par ailleurs, l'abandon des valeurs chrétiennes et l'adoption de la Science comme une nouvelle religion expliquent en gros les mutations profondes qu'ont subies l'Homme et la Société entraînés dans une spirale tourmentée d'une course effrénée vers une maximalisation de richesses et de progrès à tout prix. Qu'ils soient écrivains, philosophes, sociologues, psychologues ou économistes, durant le 19^{ème} siècle, les SHS commençaient à se spécialiser et à se professionnaliser, les penseurs de la Société et de l'Homme ont très vite compris qu'il va falloir multiplier les regards tout en ciblant des objectifs séparés sur un relief socio-humain de plus en plus épars et accidenté. Et pour cause, le tissu socio-humain, contrairement à ce qu'il l'était de par le passé, est dilaté ; la structure familiale n'est plus ferme comme avant (l'autorité patriarcale souffre de discrédit, la mère travaille, les enfants envisagent leur avenir et leurs projets ailleurs que dans le strict cadre du fief familial, etc.). De moins en moins croyants, les individus, surtout ceux souffrant de problèmes psychiques, se confient rarement à l'église, ce qui va, selon toute vraisemblance, favoriser l'essor de la *psychologie*, mais aussi, chose étonnante, de la délinquance sous toutes ses formes, accentuant de ce point de vue la dimension problématique de l'Homme et de la Société, et, du reste, favorisant l'émergence des *sciences juridiques* apparues dans le but de garantir les droits des uns et des autres, de doter les nations d'un arsenal juridique à même d'endiguer une criminalité de plus en plus efficace et diversifiée. Evidemment, rien n'indique à première vue que des problèmes persistent, et que, en vertu de ces changements, tout portait à croire que tout va dans le bon sens ! Les gens s'enrichissent, la science apporte de plus en plus d'argent et de confort, l'espérance de vie augmente, l'instruction se généralise tout comme l'accès aux soins, etc. Mais, contrairement à ce qu'on peut imaginer, des problèmes inédits surgissent

au fur et à mesure que la croyance scientifique et la liberté prennent le pas sur la croyance religieuse et les liens de famille. Et pour cause, la notion d'un pouvoir central, jadis cléricale et féodal, s'effiloche au profit d'un pouvoir financier accaparé par une minorité de personnes, c'est évidemment le règne du capitalisme, ce dont sur quoi Karl Marx va consacrer une bonne partie de sa réflexion dans son fameux *Le Capital*, expliquant pour quelles raisons ce régime économique est tellement nocif pour l'Homme et la Société, et qu'il risque fort d'y occasionner des dégâts irréversibles. Au capitalisme s'ajoute cette montée inquiétante du nationalisme. En effet, les pays industrialisés, à l'instar de la France, commencent à avoir des intentions bellicistes, matières premières et idéologie raciale^v issue du développement de l'*ethnologie* et de l'*anthropologie* sont les principaux motifs qui se trouvent derrière le début de l'ère colonialiste. Désormais, c'est la loi de la jungle qui prime ; le plus fort mange le plus faible, sous prétexte que la race blanche, race supérieure, se doit de civiliser les peuples descendant de races prétendument dégénérées, et par la même occasion sauver le monde des affres de l'ignorance et de la décadence. Toutefois, le colonialisme va être source de conflits entre des grandes nations, car on n'est pas toujours d'accord pour le partage d'une telle ou telle région du monde ! Les relations internationales se compliquent tellement que l'idée d'une guerre mondiale devient à présent fort possible. Ce faisant, l'émergence des *sciences politiques* va s'inscrire dans le droit fil d'étudier objectivement la problématique du pouvoir et les dérives qui peuvent s'ensuivre.

3.6.1/ Les SHS, vocations et objectifs :

Pour le moins que l'on puisse dire, le 19^{ème} siècle marque indéniablement le début d'une nouvelle ère où seule la Science vaut intérêt et investissement. Toutefois, à mesure que l'humanité s'abreuve de savoir scientifique, ses repères, culturels en particulier, commençaient à montrer des signes de perte. Il s'ensuit au bout une situation symptomatique, problématique de surcroît. Comme nous l'avons suggéré précédemment, c'est de cet état de fait que les SHS, à quelques exceptions près, allaient tirer profit, en se proposant comme une alternative fiable pour résoudre une

série de problèmes et sauver l'idéal du vivre-ensemble, ce qui est à la base l'essence même d'une Société, entendue au sens synergique du terme ! Ceci étant dit, les excès des scientifiques du 19^{ème} siècle n'ont fait que déshumaniser les rapports Homme/Homme, bafouer voire annihiler le lien séculaire Homme/ Dieu, ce qui, évidemment, va entraîner de lourdes conséquences. En France, Jules Ferry (1832/1893), alors ministre de l'instruction publique, impose la laïcité et la gratuité de l'école avec une obligation d'instruction. En matière d'éducation, les idées des lumières vont être à l'origine de nouvelles conceptions dans le domaine de l'enseignement. On parle alors de *pédagogie*, censée être la nouvelle science qui doit nous éclairer quant à la manière dont on doit instruire les enfants, en leur distillant des connaissances utiles de manière à ce qu'ils deviennent à leur tour des individus tout autant utiles. A cet effet, plusieurs questions se posent : Quelle histoire faudra-t-il raconter aux enfants du passé de leur pays, et de l'origine de leurs ancêtres, de leurs exploits et de leur apport à l'humanité ? Doit-on finir avec cette image à la fois pittoresque et burlesque d'un passé dominé par une église et des rois irréprouvables qui auraient à eux seuls fait la France ? C'est la question qui a tant animé un vif débat entre monarchistes conservateurs et républicains progressistes. Néanmoins, grâce à des penseurs comme Michelet (1798/1874), sous l'impulsion de l'esprit positiviste et scientifique qui domine le 19^{ème} siècle, l'*Histoire* va devenir une science à part entière, dans la mesure où l'on commence progressivement à se dégager de l'exaltation subjective des ancêtres et des excès de la fiction qui fausse souvent la vérité des faits. Par ailleurs, l'essor scientifique de l'Histoire sera accentué par le développement de l'*Archéologie* et de l'*Egyptologie*, grâce notamment à François de Champollion (1790/1832) qui fut le premier à avoir déchiffré les hiéroglyphes. Désormais, le regard au passé sera complètement différent. Autrement dit, passé ne veut pas dire suranné, d'autant que, compte tenu du faste et de la perfection que des civilisations antiques manifestent à travers leurs vestiges, il y a matière à fouiller incessamment dans cette énorme caverne, à savoir le passé, pour qu'on puisse récupérer certaines connaissances qui

peuvent s'avérer importantes. C'est d'ailleurs la mission que semble s'accorder la *Paléontologie*.

3.6.1/ Le cas de la Linguistique :

Si c'est au 19^{ème} siècle que l'ensemble des SHS ait pu voir le jour, la linguistique n'était pas en reste ! A vrai dire, l'appellation « Linguistik » apparaît pour la première fois en Allemagne, au sein d'un Cercle d'étude voué aux langues, appelé Cercle de Leipzig. Par ailleurs, historiquement parlant, la linguistique, au même titre que les autres SHS, a pour ancêtre philosophique l'Humanisme. Dans cette optique, l'œuvre de F de Saussure (1857/1913), auteur du fameux *Cours de linguistique générale*, ne constitue en fait que le prolongement d'une longue histoire auréolée par l'entrecroisement entre des Idées philosophiques et des Idées linguistiques. Cela dit, suite à des considérations normatives qui vont marquer une longue période s'étendant de l'Antiquité à la Renaissance (grammaire, philologie classique, herméneutique et rhétorique), commencera, sous la mouvance humaniste du 15^{ème} siècle, une ère nouvelle jalonnée par un intérêt de plus en plus inquisiteur et scientifique, en ceci que l'on s'emploie, dans un esprit de redécouverte de l'Homme antique, et, de surcroît, des langues anciennes, à déchiffrer, voire à reconstituer une bonne partie de l'histoire linguistique de l'humanité, ce qui a entraîné un rapport à la langue jamais éprouvé auparavant, dans ce sens où l'on appréhende pour la première fois les langues sous l'auspice de la découverte scientifique. Ceci étant, déchiffrer une langue relève indubitablement d'un travail d'orfèvre qui nécessite de très bonnes dispositions intellectuelles. Ce faisant, la philologie moderne, version germanique^{vi}, va marquer un tournant décisif dans l'histoire des Idées linguistiques, du fait d'un changement de cap, pour ce qui concerne les objectifs recherche, et d'un accroissement des ambitions, à la faveur d'une nouvelle manière dans le traitement des langues, étant manifestement la clé pour accéder à des trésors inestimables. Dans cet ordre d'idées, l'essor des études philologiques va contribuer considérablement à la réhabilitation d'une bonne partie de l'héritage philosophique, grec en particulier, qui souffrait jusque là d'oubli et d'incompréhension, ce qui bénéficiera remarquablement à la mise

en marche de cette histoire des Idées philosophiques, ces Idées que l'on trouve d'ailleurs à l'origine des Lumières de 18^{ème} siècle, mais aussi en toile de fond de cette révolution scientifique qui va marquer le début du 19^{ème} siècle. Dans le même contexte, F de Saussure, imprégné de philosophie, formulera une réflexion tout autant philosophique que scientifique, en proposant une définition originale de l'objet LANGUE, ce qui, d'un cote, hissera la linguistique au rang d'une science, et de l'autre, consacrera Saussure en père légitime de cette science.

4/ Conclusion :

Dans la perspective d'une brève histoire des Idées, nous avons essayé de mesurer l'ampleur de l'ancrage à la fois mythique et philosophique des SHS. En effet, les liens entre les anthropogonies mythiques de l'Antiquité et les considérations humanistes sur l'Homme de la Renaissance témoignent qu'en amont d'une longue histoire et en vertu d'un emboîtement productif d'un certain nombre d'Idées, la pensée sur l'Homme et la Société a pu atteindre, après moult essais et traités, un niveau de scientificité à même de s'accommoder d'une complexité de plus en plus recrudescence du fait socio-humain et des problèmes endémiques qui n'ont cessé de l'enrichir en matière de problématiques, nécessitant selon toute évidence une analyse scientifique pour apporter des solutions et éluder des inconvénients pouvant s'avérer compromettants pour l'avenir de l'humanité.

5/ Bibliographie :

- 1/ Descartes, R. Discours de la Méthode, Chapitre VI. 1637.
- 2/ Ibn Khaldoun, Les prolégomènes. Première partie.
- 3/ Platon. République, livre III
- 4/ Rabelais, F. Pantagruel, chap. VIII, 1532.

6/ Notes :

¹A ce sujet, on retient surtout les anthropogonies qui relatent l'origine de l'Homme.

¹ On ne peut tout de même ignorer ce monde d'Extrême-Orient, très en avance que l'on ne croyait, marqué par le bouddhisme, qui peut être compris comme un transfuge du paganisme antique. Néanmoins, il reste évident que l'avènement du monothéisme reste un événement majeur aux répercussions notables et durables.

¹ CF. Politique.

¹ En vertu de l'ordonnance de Villers-Cotterêts, le français devient à partir de 1539 la langue officielle du royaume de France.

¹ Illustre théoricien de l'idéologie raciste, Joseph Arthur de Gobineau (1816/ 1882) rédigea un ouvrage polémique intitulé « Essai sur l'inégalité des races humaines »

¹ Grâce notamment aux philologues allemands, en l'occurrence Friedrich August Wolf (1759-1824) qui fut le premier à avoir organisé un séminaire de philologie à l'Université de Halle.

La mémoire d'une exilée dans *La maison sans racines* de Andrée Chedid.

Par Dr. Samira Souilah,

Mme Sihem Kolli.

Université d'Annaba.

« Je regrette le sens tragique et bourré de pathos associé aujourd'hui au mot exil. Maladie de notre temps, paradoxale à l'heure de la mondialisation. L'exil est devenu ce mot-valise, manipulé, politisé. Vivre loin des siens n'est pas sans douleur mais l'exil n'est-il pas plus que cela, Adam, Ismaël, Abraham, le prophète Mohammed, Ulysse, Sindbad..., tous sont exilés ou s'exilent. Refus de se soumettre aux idoles, à la misère, à la violence... Mais l'exil est aussi quête : naître, autrement, ailleurs. Abu Tammam nous dit : « Exil-toi afin de te renouveler (K. Berger, A. Wenin, C. Tuduru, 2010 : 235) »

Résumé :

Le texte d'Andrée Chedid relate les souvenirs d'une exilée dans deux mondes différents l'Orient et l'Occident. Notre recherche s'intéressera aux souvenirs de cette narratrice qui se raconte et raconte la souffrance et la joie à la vue d'un objet, d'un lieu témoin de son enfance d'exilée et de son retour sur les traces de son passé. Cet article abordera un exil positif où le personnage autant que l'écrivaine se sont épanouies sur leur terre d'accueil.

Introduction :

La mémoire centre des souvenirs qui sont pour l'individu une source émotionnelle d'enrichissement et de renaissance individuelle et sociale que Didier Coste qualifie de la « reine- mère des arts, elle se rend indispensable par les savoir-faire qu'elle pratique et transmet ; douée d'ubiquité, on la trouve au four et au moulin comme aux champs, dans la chambre génésique et en salle d'accouchement ; fantôme obsédant, elle revêt mille formes et se présente à toute heure du jour et de la nuit sous les habits du savoir conscient, sous ceux de l'automatisme, et même sous les voiles du rêve ; elle sait se faire passer pour obligation morale, pour fatalité inéluctable et pour caprice de la fantaisie ». (Coste, 2006 : 5). La mémoire est omniprésente dans la vie de l'être humain, mais pour les écrivains et les historiens, elle a une autre envergure. Pour Patrick Modiano, la mémoire est composée des « souvenirs de sa jeunesse et des gens disparus qui ont subi une fatalité malheureuse, à travers un indice laissé » (Bando, 2015 :9). Il a vécu une enfance difficile, et a tenté en grandissant de fouiller dans sa mémoire à la recherche des indices et des repères (noms, adresses, images, personnes) qui l'aident à cerner et à redessiner la vérité, pour lui « la mémoire sert à dévoiler la réalité cachée » (idem : 8).

On ne peut en traitant ce thème, ne pas aborder la théorie proustienne, où la mémoire est cristallisée par la madeleine, que la tante de Proust lui trempait dans du thé quand il était enfant, en grandissant, cette même saveur fait surgir tous les souvenirs de cette belle enfance : «Et tout d'un coup le souvenir m'est apparu. Ce goût, c'était celui du petit morceau de madeleine que le dimanche matin à Combray [...] ma tante Léonie

m'offrait après l'avoir trempé dans son infusion de thé ou de tilleul. La vue de la petite madeleine ne m'avait rien rappelé avant que je n'y eusse goûté » (Guedon, 30 janvier 2017).

La mémoire conserve le passé le plus lointain, mais aussi les moments actuels, elle est l'essence de l'Être, omniprésente tout au long de sa vie, le marquant et le démarquant. Cet article s'intéresse à la mémoire dans le texte d'Andrée Chedid *la maison sans racine*. La narratrice, qui a vécu au Liban, à Paris et en Egypte, fait un va-et-vient entre le passé et le présent, entre un drame qui s'est produit à la place du Terre Plein au Liban et ses souvenirs d'enfance, comme si ces derniers étaient une sorte de refuge en ce moment terrible qui l'a bouleversé.

L'objectif de cette réflexion est de montrer le rôle positif de la mémoire, parce qu'elle préserve la vie passée de l'exilée. Et elle donne un sens à son déracinement et un repère lors de son retour dans son pays d'origine. Nous nous sommes appuyées sur les travaux de Paul Ricœur dans son œuvre *La mémoire, l'histoire, l'oubli* où il définit le rapport étroit entre ces trois notions : « Je reste troublé par l'inquiétant spectacle que donne le trop de mémoire ici, le trop d'oubli ailleurs, pour ne rien dire de l'influence des commémorations et des abus de mémoire- et d'oubli. L'idée d'une politique de la juste mémoire est à cet égard, un de mes thèmes civiques avoués » (Bertrand, 2000 :182-185). Sa théorie est composée de trois axes de réflexion, mais nous nous référons à la phénoménologie « de la mémoire et de la réminiscence » (Idem, 186). Dans cette optique, Ricœur tente de répondre à la question « quoi ? » c'est-à-dire comprendre le phénomène mnémonique pour le distinguer de la conception du souvenir comme simple image de l'imagination, qui fantasme et de la mémoire qui se rappelle, ou plutôt qui rappelle ce qui a véritablement été (Ibid). P. Ricœur met en évidence le rôle important de la mémoire qui « a le devoir de rendre justice à un autre que soi » (Ibid : 183), il montre la valeur de la désignation grec *Anamnèsis* qui est la mémoire active. Pour P. Ricœur, la réminiscence est un pouvoir cognitif individuel « faire mémoire » mène à l'espoir d'une « mémoire heureuse »,

c'est-à-dire fidèle au passé. Cette reconnaissance est qualifiée de « petit miracle de la mémoire » (Ibid).

Le retour : les pas vers le passé

Le retour au pays de l'enfance représente pour l'exilé la concrétisation d'un bonheur qui ne se réalise qu'au moment où il frôle du pied sa terre natale. Pour Marcel Bernier : « Le retour, c'est plus difficile parce que quand on part à l'étranger, on veut l'aventure. C'est ce qu'on souhaite : vivre des changements, [...] quand on revient ce n'est pas une découverte. On est dans un territoire connu. Ce n'est pas stimulant comme découverte » (Mercier, 2017). Ces expatriés souffrent après le retour de différents malaises, tels que : l'envie de repartir et le sentiment d'être en marge. D'après Marcel Bernier, le meilleur moyen de sortir de cette dépression est de voir sa propre ville comme une destination à découvrir.

Le retour au pays natal a toujours été le rêve de tout exilé, cette thématique a enrichi la littérature depuis le retour d'Ulysse à Ithaque après vingt ans d'exil jusqu'à celui d'Aimé Césaire dans *Cahier d'un retour au pays natal*, (1939), où le personnage-narrateur retourne aux Antilles –sa terre d'enfance- à la fin de ses études supérieures en métropole, ce retour n'était pas aux espérances de ce dernier qui découvre un peuple aliéné et « psychologiquement décomposé » (Piriou, 2007 :2), son retour était douloureux, il ne reconnaît plus son pays, ni les siens qui se sont transformés en un peuple soumis. Le retour évoqué par Danny Laferrière dans *L'énigme du retour* (1996) au pays natal est une expérience différente. Le déclenchement a commencé par un appel téléphonique annonçant la mort du père du protagoniste, qui décide de retourner au pays natal après trente-trois ans d'absence. Ce voyage commence d'abord par le rêve avant qu'il ne se réalise concrètement. C'était une sorte de préparation morale et psychique dont l'impatience de cet exilé a été comblée par le rêve, créant ainsi un troisième espace-temps entre rêve et réalité, afin de précipiter le temps (Ducey, février 2012). Ces exemples nous ont permis de discerner quelques

représentations du retour, qui se rattachent tantôt au bonheur (Ulysse), tantôt à la déception (Aimé Césaire) ou encore à la marginalisation (Dany Laferrière).

Le retour, dans *La maison sans racines*, est celui des retrouvailles avec la terre de ses ancêtres, Kayla, a toujours rêvé de ce retour « sur un sol à la fois familier et inconnu » (p.18) qu'elle arrive à peine à reconnaître après quarante-trois ans d'éloignement. Le retour pour ce personnage narrateur est un ressuscitement des souvenirs, notamment au moment de sa rencontre avec Odette, (la femme de son oncle Farid), cette dernière a sursauté en la voyant après autant d'années de séparation, elle se rappelle avec émotion, les bons moments passés avec son défunt mari : « Venise ! Oh Venise ! » (p. 39). Ces paroles ont déclenché chez Kalya les souvenirs de son oncle Farid. Mais, ce retour n'est pas définitif, à l'image d'Ulysse ou du personnage d'Aimé Césaire, il représente une période pour estiver, comme il est de coutume depuis l'enfance. Elle ne veut pas rompre cette coutume, elle ne veut également pas revivre ses souvenirs du passé « Elle ne cherche pas tant à retrouver qu'à découvrir [...], mais aussi à s'informer, sans préjugés, sur ce pays toujours en filigrane ; à déchiffrer son destin si particulier qui échappe aux rengaines de la mémoire. » (p. 48). Ce retour, elle le présente ainsi : « Comme si dans la maison de la chair si périssable, dans celle de l'esprit si mobile, dans celle du langage en métamorphose, elle reconnaît ses seules et véritables habitations. Malgré leur précarité, elle s'y sentait plus vivante, moins aliénée, qu'en ces demeures de pierre, qu'en ces lieux hérités, transmis, souvent si agrippés au passé et à leurs mottes de terre qu'ils en oublient l'espace autour. » (p. 114). Ainsi, le retour n'est pas une fin en soi pour l'exilée, mais un début, une re/découverte, elle offre au lecteur une autre conception du déracinement, qui ne mène pas à se fondre dans la culture de l'Autre, mais à greffer diverses racines. L'écrivaine nous présente une exilée qui ne se plaint pas, qui ne pleure pas son sort, qui ne se soucie pas de la quête identitaire, une exilée qui rêve d'un destin particulier, tracé entre son passé et son présent.

Mémoire réactivée :

Dans le texte *La maison sans racines*, la narratrice cherche à travers ses souvenirs à échapper au fait que l'une des deux jeunes filles (Amel et Myriam) soit morte suite à un coup de feu soudain, venu de nulle part alors que ces dernières ont organisé une marche pacifique contre la violence et la guerre civile. Kalya, la protagoniste, refuse de croire à la mort de l'une des jeunes filles, elle a pris son courage à deux mains, armée d'un revolver qu'elle n'a jamais utilisé auparavant pour faire face au drame sans avoir le temps de penser aux conséquences. Son geste est un acte présent, mais portant tous les souvenirs du passé qu'elle préserve au fond d'une mémoire marquée qui lui procurait ce besoin d'aller affronter la mort en parcourant les quelques interminables maitres qui la séparent du corps gisant. « Le chemin allait lui paraître interminable. La distance, infinie... » (Chedid, 1985 : 19).

Du présent au passé :

Le croisement des faits, entre passé/présent aide à montrer que le présent dans ce récit est une image du passé modifiée par les conditions spatio-temporelles. Cette conception cyclique des faits, selon la théorie proustienne, permet de déclencher involontairement les souvenirs, à travers des images, des saveurs ou des odeurs, qui ont été déjà senties et/ou vécues dans le passé. Ces deux énoncés le montrent, où Kalya relate un souvenir du passé relié à un moment présent : « Mes parents se sont embarqués sur l'Espéria [...] Ils m'ont confiée à ma grand-mère » (p. 31), « A l'aérodrome de New- York, le couple venait de confier leur fillette [Sybil] à l'hôtesse, le lendemain, ils s'envoleraient pour l'Amazonie » (p. 22). Les deux énoncés se rencontrent dans un moment figé (pour Kalya) qui est la séparation, et cet événement établit un pont mémoriel entre passé et présent au moment où Sybil (petite fille de Kalya) arrive à Beyrouth, pour passer ses vacances (été 1975) avec sa grand-mère renvoyant au moment où Kalya a été confiée à sa grand-mère (été de 1932). Aussi, les deux petites filles chacune à son époque avaient douze ans. Cette comparaison nous mène à déduire que dans ce récit le présent n'est qu'une répétition du passé avec de nouveaux critères et d'exigences de la vie moderne.

Dans ce même cheminement, un autre événement du passé et du présent, où l'écrivaine a uni deux images semblables, mais d'âge différent, Kalya raconte un souvenir de son passé, et un fait du présent qui concerne sa petite fille : « Qu'est ce qui m'a brusquement saisie ? Oubliant toute timidité, renonçant à toute réserve, je me suis élancée sur la piste [...] j'étais hors d'écoute [...] Emportée par la mélodie, je me suis faufilée parmi les danseurs. Toutes les joies de la terre et du ciel me possédaient » (p. 71), « Sybil se balance, tournoie, au son de la musique. Elle court vers Odette, la tire hors de son fauteuil : - Viens danser ! Celle-ci se laisse faire. Bientôt c'est le tour de Kalya. La fillette les entraîne toutes deux.» (p. 59). Ces deux passages renvoient à la joie des retrouvailles qui dénotent aussi d'un esprit de famille partageant les mêmes réactions où l'effet énigmatique de la musique a entraîné tout le monde dans une danse du présent, mais qui évoque une autre celle du passé. Cette image concrétise les racines qui se tissent entre des moments différents mais dans un même espace qui est source de cette émanation émotionnelle.

Un autre événement marquant, qui s'est produit au passé avec la grand-mère de Kalya, et qui s'est répété au présent et dans les mêmes circonstances, la guerre civile au Liban, Nouza (la grand-mère de Kalya) avait reçu un cadeau de son frère Farid : « C'était un petit revolver [...] - Pourquoi m'offres-tu ça Fred ? - Pour te protéger. » (pp. 203-204). Un matin Georges [le premier amour de Kalya] sonna à la porte et prit Kalya à part. Quand ils furent seuls, il tira un revolver de sa poche pour le lui donner. [...] - Pour moi ? [...] -Jamais je ne me servirai d'une arme. [...] -J'ai un conseil à vous donner : partez avec Sybil dès que possible. En attendant, protégez-vous. » (pp. 198-199). La narration dans ce texte est construite en boucle où tout événement présent engendre un souvenir du passé et tout fait marquant du passé a son double dans le présent.

Ces images doubles évoluent dans le texte soit en parallèle soit imbriquées où un va-et-vient, entre un incident dramatique présent et des souvenirs renforcent la trace mémoriel et le sentiment du revécu. L'attentat, au centre du *terre-plein*, est

l'événement central déclencheur de tout le récit, et concrétisant la répétition : « Ce n'était rien. Rien qu'un bruit sourd, lointain. Sans les incidents de ces dernières semaines, il serait passé inaperçu » (p. 13). L'expression « Ce n'était rien » renvoie à l'éternel quotidien des libanais. Au niveau rhétorique, Andrée Chedid utilise l'oxymore, pour décrire la banalité de cet acte dans ce contexte « Rien qu'un bruit sourd », cette figure est renforcée par des adjectifs « lointain - inaperçu », pour confirmer que ce coup de feu ne suscite aucune crainte. Cependant, cet attentat, qui a interrompu la marche prévue, a basculé Kalya dans des souvenirs identiques : « Pourtant il y a quelques années...Kalya lui rappela la flambée meurtrière qui avait fait la première page des journaux » (p. 75). Cette scène fusionne passé et présent, construisant ainsi un pont de l'histoire de ce pays où les attentats persistent après quarante ans, ce qui justifie cette écriture cyclique. La mémoire prolonge ces événements où le temps est presque banni, car les faits du présent et du passé se confondent et se complètent, Ricœur désigne cette confusion temporelle par l'énigme du temps passé, « ce temps qui n'est plus, mais qui demeure ». (Gagnebin, 04/08/2008). Dans *temps et récit*, Paul Ricœur évoque des apories soulevées par la tentative de saint Augustin de fonder le temps sur une base purement psychologique et de créer un pendant de la théorie physique du temps chez Aristote. Pour Augustin, le temps est constitué par la capacité de l'âme à se souvenir du passé (la *retentio*), de percevoir le présent (l'*attentio*) et d'attendre ou d'anticiper le futur (la *protentio*). « Grace à ces activités, l'âme est en mesure de rendre présents les moments absents du passé et du futur et de résoudre le problème du caractère éphémère et insaisissable du temps » (Mecke, 2013). Dans ce texte, le temps est immesurable puisque la mémoire voyage entre les deux sphères : présent/passé, aussi la mémoire actuelle (active) et la mémoire passée (réactivée). Cette dernière vient en aide, apaise le personnage dans les moments difficiles : « Elles viennent vers elle, du fond de sa mémoire, toutes ces chambres » (p. 55). Dès cet instant, elle retrouve toute son enfance que la narratrice relate tout au long de son récit, racontant les gens qu'elle a aimé, et qui sont partis, en particulier sa grand-mère Nouza « qui introduisait,

épisodiquement, dans ces paysages d'été son beau visage mobile » (p.81). Ces personnes ont marqué l'enfance de Kalya, et sont vivantes dans sa mémoire prolongeant ainsi ses racines malgré son exil.

Andrée Chedid donne un sens et un rôle positifs à la mémoire. Elle est le noyau des récits où exil et mémoire sont complémentaires et généralement indissociables. Nina Bouraoui la présente ainsi : « Je deviens invalide, seule ma mémoire reste [...] Elle redresse le réel [...] elle valide les rêves, les traces et l'origine... » (Meyer, 2010 :216). La mémoire, dans ce texte est un moteur de retour dans le passé qui actionne les moments de l'enfance où l'insécurité, la peur, et même la mort ont marqué l'existence d'un peuple multiculturel vacillant entre passé et présent. Pour apaiser et remédier aux blessures de cette réalité omniprésente, la mémoire est la voie commémorative et source régénératrice dans les situations où l'on ne possède que les souvenirs, cet énoncé résume le rôle de cette mémoire : sur le chemin du retour, le chauffeur qui emmenait Kalya et sa petite fille de l'aéroport à l'Hôtel, s'est disputé avec un homme dont la voiture allait heurter la sienne, cette courte querelle s'est vite réglée et le chauffeur pour rassurer ses passagères leur dit : « Rien qu'une querelle de famille. Pas besoin de constat. Ici tout se règle entre soi. Tout s'arrange » (pp. 26-27). La mémoire de kalya n'a gardé que cette dernière expression dont elle s'en souviendra plus tard, lors des moments marquants : « Kalya tout au début de cette lente marche, se répète encore ces paroles : Tout s'arrange » (p. 29). Chaque expression, chaque espace font renaître le souvenir qui lui donne la force et l'espoir de continuer, en se répétant cette expression magique « tout s'arrange ». Face à la mort, sa mémoire positive et constructive lui procure la force d'affronter et de dépasser sa peur et avancer avec confiance : « Exposée de toutes parts, Kalya progresse lentement vers le centre de la place, comme si elle suivait une procession » (p. 55) En compagnie des souvenirs qui « viennent vers elle, du fond de sa mémoire » (p. 55). Cette évolution spatiale est comparable à celle de sa mémoire qui remonte le temps jusqu'à l'enfance pour y découvrir le bonheur qui était et est dans les moments difficiles source de survie.

L'enracinement en littérature :

L'enracinement est un concept qui désigne l'attachement à une terre, ou le fait d'avoir des racines sur un territoire. Il est également proclamé comme étant une condition au bien-être de l'homme, comme l'affirme la philosophe Simone Weil : « L'enracinement est peut-être le besoin le plus important et le plus méconnu de l'âme humaine [...] chaque être humain a besoin d'avoir de multiples racines. Il a besoin de recevoir la presque totalité de sa vie morale, intellectuelle, spirituelle, par l'intermédiaire des milieux dont il fait naturellement partie. » (Weil, 1949 : 45). La philosophe présente un enracinement multiple, en rapport avec les lieux où les contextes constituent un besoin psychique et physique qui offrent un équilibre même s'il est temporaire à l'exilé, il devient un droit primordial pour l'homme.

Dans *La maison sans racines*, l'enracinement est symbolisé par le retour de Kayla au Liban après son long exil. Elle affirme que ce n'est pas de la nostalgie, ni des souvenirs qu'elle vient chercher, mais une terre. Dans une conversation avec sa tante Odette, où chacune d'elles extériorise ses souvenirs de l'Égypte tout en éprouvant un profond sentiment de nostalgie « ça n'a pas été facile de tout quitter. [...] Plus l'âge avance, plus je m'enracine » (p. 79). Elle exprime son regret d'avoir quitté son pays d'origine, et avec l'âge et le temps passé, elle s'enracine dans le pays d'adoption. Son enracinement signifie l'habitude et l'intégration, portant une certaine résignation. Pour Kalya : « Que sont-elles, les racines ? Des attaches lointaines ou celles qui se tissent à travers l'existence d'un pays ancestral rarement visité, celles d'un pays voisin où s'est déroulée l'enfance, ou bien celles d'une cité où l'on a vécu les plus longues années » (p. 79). Celle, qui a vécu dans différents pays, et les a tous aimés, ne croit pas à l'enracinement. Ces interrogations successives montrent son opposition à l'opinion de sa tante : « Kalya, n'a-t-elle pas choisi au contraire de se déraciner ? N'a-t-elle pas souhaité greffer les unes aux autres diverses racines et sensibilités ? Hybride, pourquoi pas ? Elle se réjouissait de ces croisements, de ces regards composites qui ne bloquent pas l'avenir ni n'écartent d'autres univers » (p. 79). Le

personnage donne une vision différente des racines, où ne pas éprouver le besoin d'enracinement à un pays en particulier, même celui d'origine, montre sa conception laminaire. Elle aime les pays où elle a vécu, car chacun d'eux a sa spécificité et occupe une place particulière dans son cœur et sa mémoire. Son ouverture et son acceptation de l'Autre lui a permis de forger une paix intérieure, de construire une conception de la vie hors du commun, défendant une certaine philosophie de l'exil où les racines se tissent et se retissent en rapport avec le temps et le contexte.

L'exil positif :

L'exil a toujours véhiculé une connotation négative, déracinement, crise identitaire, déculturation. Or, certains écrivains défendent un exil positif, où l'être s'épanouit dans ce nouveau monde où sa vision change et acquiert un esprit de découverte : « Exilée, j'aime cette idée d'un non-retour et plus que tout, celle de brûler les bateaux qui nous lestent et nous entravent. Les brûler ou conserver leur forme mentale ; car une fois que nous avons franchi le seuil, c'est dans nos têtes que ces embarcations doivent lentement glisser pour nous faire découvrir une terra incognita. [...] Elles vont nous conduire pour nous faire retrouver, contre toute attente, le goût de la terre d'origine » (Berger, 2010 :234). Dans cette citation, l'exilée s'attache jusqu'au point de non retour, puisqu'elle y découvre, une autre réalité que celle qu'elle imaginait : « Mon exil m'ouvrait la route vers des contrées obscures et étranges. Et depuis, je ne cesse d'y découvrir des trésors, invisibles à l'œil nu, si nombreux que j'écris à présent « Pays d'origines », au pluriel un « s » que je rajoute au nom de mon pays pour l'augmenter de ma marque personnelle, subjective. L'exil m'ouvre la porte de l'Histoire de mon histoire, je peux écrire le roman de mes origines mais aussi l'origine de mon roman. » (Berger, 2010 :234). C'est un exil positif, valorisant la personne qui y découvre une autre vie, et un autre pays adoptif qui lui permet de mieux comprendre son pays natal, voire s'attribuer plusieurs origines, puisque les textes écrits dans l'exil naissent dans différents pays ayant

différentes origines se substituant à l'origine de l'écrivain. L'espace d'accueil contribue à cette prise de conscience de l'exilé qui (s') accepte dans la différence.

Les espaces de l'exil :

Autant d'espace que d'exil, et chaque lieu porte ses particularités qui imprègnent l'exilé, pour Antje Ziethen : « l'espace ne se résume plus à une fonction de scène anodique sur laquelle se déploie le destin des personnages, mais s'impose comme enjeu diégétique, substance génératrice, agent structurant et vecteur signifiant. Il est appréhendé comme moteur de l'intrigue » (Ziethen, 2013 :4). L'espace contribue autant que le personnage à construire et donner un sens à l'exil dans le récit.

Dans *La maison sans racines* les espaces sont multiples, chaque lieu est source de souvenirs et d'émotion. Le Liban , pays d'origine, est marqué par *la place du terre plein*, où le drame s'est produit, un mois après l'arrivée de Kalya (le tir de feu). Ce lieu représente l'endroit central autour duquel gravite l'histoire. Il est décrit en détail pour impliquer le lecteur et lui faire vivre cet événement tragique. Les sept premières pages du texte ont été consacrées à la présentation de ce drame et pour démarquer ce fait l'écrivaine a choisi de l'écrire en italique « *Ce n'était rien. Rien qu'un bruit sourd, lointain.* » (p13). Le texte compte dix séquences, depuis le tir de feu jusqu'à l'arrivée de Kalya devant les deux jeunes filles, ces séquences décrivent la marche (son évolution dans l'espace et dans le temps) de Kalya dans un espace réduit de l'appartement jusqu'à *la place de terre plein*, mais cet événement a pris de l'ampleur, car il a été confondu avec un autre du passé que sa mémoire reprend tout au long du chemin. Le pays d'origine se résume à l'enfance, la famille et la guerre. Ensuite, la narratrice évoque les deux autres espaces où elle a exilé : Paris et l'Egypte. Kalya issue d'une famille d'émigrés, cette caractéristique a fait d'elle une femme à plusieurs identités et appartenances, à l'image de son pays le Liban.

Paris /Egypte entre réalités et souvenirs :

Selon Marcel Proust, dès qu'on est confronté à une saveur, à une odeur ou à toute chose en relation avec notre passé, le souvenir s'impose à nous immédiatement. C'est ce qui arrive au personnage, à chaque fois qu'un mot est prononcé, un souvenir resurgit. Il a suffi que la grand-mère prononce l'expression « Si éloigné de votre Paris ! » (p. 150) que toute la ville vient serrer Kalya dans ses bras : « Paris, je me sentais libérée, entraînée dans une effervescence du corps et de l'âme. » (p. 151). Le personnage a personnifié cette ville au point de lui déclarer son amour : « dès le premier regard, je tombai amoureuse de cette cité » (p. 153), « je dévorais des yeux chaque morceau de ville » (p. 154). Cette ville n'est pas un espace d'exclusion, mais de liberté et de libération des maux du passé et de l'espace réduit de la terre natale : « libre. J'étais libre ! Je me laissai emporter par mes pas. Je traverse la cour du Louvre, me mêle aux passants, me retrouve face aux quais, remonte la rue du Jour ! Leurs noms chantent encore dans ma tête. [...] je m'accoude à la rambarde et contemple à n'en plus finir. (...) : je m'enracine. J'exulte. J'exultais. C'est beau à en pleurer ! » (pp. 155-156). La description de cet espace ouvert, sans remparts ni limites est à l'opposé du Liban des interdits à cause des guerres. Ce souvenir de son pays d'origine construit un sens positif de l'exil de Kalya qui s'est épanouie dans le Paris adoptif.

L'écrivaine oppose deux espaces, un pays d'origine clos réduit à une place encerclée de tirailleurs et une ville d'adoption dont l'arrachement en est une souffrance. Kalya se rappelle du pacte de Paris qui date de 1928 qui l'a forcée avec sa grand-mère à quitter Paris et à s'exiler en Egypte. « -Pourquoi pleures-tu grand maman ? – Paris !...Je ne verrai plus Paris. Je fondis en larmes à mon tour [...] J'avais le sentiment qu'on nous arrachait notre respiration, notre liberté ; et que jamais plus nous ne retrouverions ensemble la cité perdue » (p. 159). Ces émotions prouvent que Paris n'est pas une terre d'exil, mais un espace vital, une voie de liberté que Monique Pétillon souligne dans ce témoignage, en hommage à Andrée Chedid : « Entre Nil et Seine, toujours attentive au visage de l'Autre, elle loue l'exil, qui peut être gage d'audace et de liberté. Fidèle à ses cultures mêlées et à tous ses paysages, elle célèbre

cependant *La maison sans racines*. Car depuis toujours elle refuse les murs et les frontières : « Je relève d'un pays sans fanion, sans amarre/La mort a ses sentences comme ailleurs ; /Demain, son étendue, le printemps, ces preuves./Il s'y trouve partout un endroit où se tenir » (Petillon : 2010). Les souvenirs de Kalya mènent le lecteur dans un voyage à travers le temps et l'espace de l'occident à l'orient. Si sa mémoire n'a conservé que de brèves images du Liban, et moins de l'Égypte, cela dénote que ces deux pays ne l'ont pas marquée et l'oubli est une forme de rejet de ce que l'être n'a pas aimé « Kalya se souvient de ces végétations, des larges pelouses d'Égypte, des parterres de capucines, de géraniums, du baobab » (p. 35). Ces fragments de souvenirs constituent la seule attache à ce pays, alors qu'il a été sa « demeure » : « Fuyant une Égypte torride où sa famille s'était établie depuis des décennies » (p. 22). Donc, cet espace est une autre forme d'exil malgré le rapprochement géographique, linguistique, religieux, culturel, et même social avec son pays natal.

L'Égypte est aussi le pays des interdits et des peurs (image complémentaire de son pays d'origine), elle dit : « Au Caire, la rue m'était presque étrangère, les transports en commun, du domaine interdit. Entre demeures et jardins, je me déplaçais dans un milieu clos. » (p. 153). Les deux espaces sont des lieux d'exclusion et d'interdits, constituant une continuation de l'image et des souvenirs de son pays d'origine. Cette description-souvenir est à l'opposée de celle de Paris qui donne un sens à l'existence de l'être exilé en lui procurant la sécurité et la liberté.

L'écriture exilique :

Cette écriture s'impose dans ce type de thématique où l'écrivaine pour survivre et même pour s'épanouir dit, extériorise les maux du passé comme elle l'a vécue et le ressent où la mémoire joue le rôle de tremplin. De ce fait, l'écriture exilique s'actualise avec chaque génération en exil.

Dans ce texte, cette écriture est cyclique évoluant au rythme de la narration où les événements sont revécus, mais adaptés au présent grâce à la mémoire qui est le tandem au rythme duquel évolue l'histoire. Des voix de femmes relatent et retracent inlassablement des moments figés dans leur mémoire, Odette la femme de son oncle et les jeunes filles engagées Ammal et Myriam, l'une chrétienne et l'autre musulmane toutes ont marqué la vie de Kalya, elles lui ont donné la force et le courage, notamment sa grand-mère Nouza : « L'indépendance de Nouza m'apprend la mienne » (p. 31), cette femme révoltée à l'autorité patriarcale est « rebelle à ces coutumes et satisfaite d'avoir, depuis son veuvage, échappée à toute autorité » (p. 44). Kalya est à l'image de sa grand-mère comme toutes ces femmes qui habitent ce texte, renvoyant aux femmes libanaises qui ont affronté avec courage la guerre du pays «Un pays, Kalya c'est comme les humains : l'orage, puis l'arc-en-ciel » (p. 76). Ces êtres se ressemblent et se répètent dans le texte puisqu'elles symbolisent toutes les combattantes et les exilées.

Faire revivre le même événement est une caractéristique de l'écriture chedidienne, ce n'est pas une répétition, mais une continuité où l'histoire est marquée par les mêmes faits mais à des époques différentes. Dans cette même logique, chaque personnage a son double, ou sa prolongation Kayla et sa grand-mère Nouza, Kalya enfant et sa petite fille Sybile et même Kayla et l'écrivaine Andrée Chedid. Le texte fonctionne en boucle où le point nodal est Kalya faisant fonctionner et subissant les événements de ce récit qui sont repris par d'autres personnages qui lui ressemblent et/ou la complètent, cependant, Paris reste le seul lieu de liberté et d'espoir pour le personnage et l'écrivaine.

La reprise est une autre caractéristique de l'écriture exilique, où la mémoire figée reprend les mêmes moments qui l'ont marquée. Pour les distinguer, l'écrivaine a fait appel à la forme italique pour montrer au lecteur l'importance de ce moment incontournable et constructeur de la narration. Ce signe de distinction et de rappel invite le lecteur à revivre un fait incontournable du récit, exemple la fusillade de *la*

place de terre plein. Pour G. Blanchard l'italique a un impact sur le lecteur « L'italique en désignant, en isolant, un certain nombre de mots au milieu de la page imprimée en romain, freine la lecture et va jusqu'à jouer un rôle stylistique essentiel (...). Ces usages conventionnels, déterminés et répertoriés dans le code typographique, par ces usages stylistiques et expressifs, l'italique se prête à toute sorte de significations individuelles et collectives » (Ballestro). L'écrivaine en choisissant ce code veut attirer l'attention du lecteur sur l'importance du moment narré qui a changé le cours de l'histoire. L'écriture chedidiennne est marquée par l'espoir à la fin du texte : « Demain, l'apocalypse, l'océan des démences ? Demain, la paix ? (...), l'écharpe jaune, maculée de sang, garde dans ses plis la clarté tenace du matin. Le morceau d'étoffe s'élève, s'enfle, se rabat, rejaillit, s'élance, flotte ; retombe à nouveau et s'envole de plus belle... » (p. 248). Cet espoir est le sentiment qui fait revivre l'exilé, l'espoir du retour, de vivre heureux, d'être l'Autre, constituant ainsi l'issu de ce récit en boucle.

Femmes exilées voix d'espoir :

Andrée Chedid, est une écrivaine d'origine libanaise, exilée en France depuis 1946. Ses œuvres, abordant essentiellement la liberté et la quête d'une paix intérieure et sociale, ont marqué la littérature contemporaine, dans *Les marches de sable*, à titre d'exemple, elle a choisi trois jeunes femmes qui s'exilent dans le désert, laissant derrière elles la vie des plaisirs pour accéder dans leur isolement désertique à une foi divine. Pour Bouvet Rachel : « L'espace désertique permet à ces femmes de soigner leurs blessures, de reprendre goût à la vie, de mieux comprendre leur raison de vivre, de renaître à elles mêmes » (Bouvet, 2000 :14) Ainsi, l'écrivaine dépeint l'exil comme un lieu de renaissance et de consolation, il est aussi le lieu des retrouvailles et de croisement des cultures et la rencontre avec l'Autre, que l'écrivaine aime exprimer dans ses textes, confirmant ainsi sa différence, Jean-Philippe Beaulieu souligne cette particularité de l'écriture Chedidienne : « L'auteure paraît fascinée, dans ses récits, par le miroitement des différences [...] Ainsi, chrétiens et musulmans,

Occidentaux et Orientaux, hommes et femmes, jeunes et vieux ont-ils souvent l'occasion de surmonter leurs différences [...] c'est probablement l'*autre* qui donne à voir de la manière la plus claire » (Beaulieu, 2004 : 82-83). L'écrivaine défend une idéologie qui lui est propre résultat des croisements des cultures dans son pays natal, mais aussi son vécu dans plusieurs pays. Dans le texte *La maison sans racines*, elle aborde un exil au féminin, différent du sens général, où des voix de femmes tracent, et se complaisent dans leur déracinement.

D'autres écrivaines exilées ont contribué à l'enrichissement de cette thématique, transformant la conception classique de l'exil, ce changement tend vers le positif et le renouveau. Pour Virginia Woolf : « En tant que femme, je n'ai pas de pays. En tant que femme je ne désire aucun pays. Mon pays à moi, femme, c'est le monde entier » (Bourque, Ogukian, 2010 : 8). La répétition du mot femme (trois fois) confirme la volonté de cette dernière à s'imposer, à transmettre sa voix dans le monde entier, la femme exilée est présente, se révolte, défie l'oppression et les conditions exiliques néfastes, et s'adapte là où elle se trouve, peu importe le lieu « [...] passer d'un temps à l'autre, d'un instant à l'autre, d'un pas à la fois léger et lourd, ne pouvant ou ne voulant régler le décalage » (Idem : 45-46). Edward Saïd confirme que la dualité, ou la pluralité des exils soutient ce qu'il appelle une solidarité sensible, cela mène à la diminution des préjugés « On ressent également un sentiment d'accomplissement à agir, où que l'on soit, comme si l'on était chez soi » (Ibid : 12).

Pour Assia Djebar, l'exil était son unique issue pour retrouver sa liberté, notamment, la liberté de l'écriture dans une langue qui n'est pas la sienne. Son exil était dans la langue de l'Autre. Katarina Melic souligne que « cette langue est devenue son pays d'écriture [...] cette langue [...] lui a donné l'espace [...] l'écriture lui a permis de retraverser l'exil pour s'y retrouver et s'y connaître – exilée toujours et le sachant. Le « tangage » entre les deux langues lui a permis de trouver sa propre langue d'écrivain » (Melic, 2010). L'écrivaine assume son déracinement, constituant sa force de création : « je prends conscience de ma station permanente de fugitive –

j'ajouterais même : d'enracinement dans la fuite – justement parce que j'écris et pour que j'écrive » (Idem). Donc, la langue française était pour Assia Djébar son refuge. Elle relate les causes de son exil, lors de son obtention du « prix de la paix » en 2000 : « répondre, répétais-je, à toutes les questions ! « Sinon, en faire sentir l'urgence ; pour moi, pour celles comme moi qui avaient dû partir, seulement pour l'oxygène de leur vie, mais aussi pour les autres femmes, les silencieuses, les humiliées qui étaient mortes, le cœur brûlé, parce que conscientes de tous les dénis » (Djébar, 05/05/2005). Ainsi, l'exil de Djébar était un besoin vital, non seulement pour sa personne, mais pour défendre toutes les femmes soumises et humiliées, l'exil devient un parcours de lutte.

Conclusion :

L'exil dans la littérature a longtemps été synonyme de souffrance, de torture, de perte et de déséquilibre rythmé par le rêve du retour au pays natal. À l'inverse de cette image, le texte d'Adrée Chedid, *La maison sans racines*, présente une autre vision de l'exil, qui tend plutôt vers le positif, un exil qui ne tient pas compte des racines, ni du pays d'origine, au contraire l'exilé s'épanouit dans le non retour.

Kalya, personnage principal, a vécu dans plusieurs pays, et chacun d'eux l'a marquée, ce ne sont pas les mottes de pierres qui l'intéressaient dans ces pays- là, mais les souvenirs que sa mémoire préserve. Ce qui démarque ce texte est la description des espaces, où le personnage narrateur ne s'approprie aucun espace, aucune chambre d'hôtel, décrivant chaque lieu par la valeur émotionnelle qu'il lui a procuré, cela explique sa vision de liberté, une nouvelle conception du non- lieu, qui ne signifie pas la perte, comme dans d'autres textes qui ont traité de l'exil, mais la liberté d'être autre dans le pays de l'Autre. La mémoire représente dans ce récit le trait d'union qui relie le passé au présent, pour construire l'avenir, à travers des voix féminines porteuses d'espoir. La mémoire dans la vie de l'exilée lui offre la joie de revivre le passé et de se créer un monde intérieur. On peut tout arracher à l'exilé, mais jamais le pouvoir de se remémorer, de revivre ses souvenirs pour (re) trouver sa

paix intérieure. La mémoire aide à surmonter les moments désagréables et à s'adapter aux changements que chaque milieu exige. L'exil d'Andrée Chedid est porteur d'espoir, où les frontières n'ont pas lieu d'exister, puisque l'exilé est partout dans son pays, la condition est de s'ouvrir à l'Autre.

Bibliographie :

BALLESTRO, Catherine, *De quelques usages de l'italique*, <http://classes.bnf.fr/écritures/arret/page/organisation/03.htm>. Consulté le 10/08/2017.

BANDO, Mariko, *La mémoire et la fiction dans les œuvres romanesques de Patrick Modiano*. Littératures. Université de Limoges, 2015. Français. NNT : 2015 LIMO0090.

BEAULIEU, Jean-Philippe (2004), « Voix et présence de femmes : la relecture de l'histoire par Andrée Chedid », *Etudes françaises* 401 :81-93. DOI : 10.7202/008477ar.

BERGER, Karima, WENIN, André, TUDURU, Claude, *L'exil. Etudes*, tome 412. URL : www.cairn.info/revue-etude-2010-2-page-233-htm. Consulté le 15/08/2017.

BERTRAND, Olivier, (2000), *La mémoire, l'histoire, l'oubli de Paul Ricœur*, Paris : Seuil.

BOURQUE, Dominique, HOGIKYAN, Nellie, (2010), *Femmes et exils*, Laval : Les Presses de l'Université Laval.

BOUVET, Rachel. (2000), « Désert, exil et métamorphoses dans « Les marches de sables » d'Andrée Chedid ». Dans *Désert, nomadisme altérité*. Article d'un cahier Figura. En ligne sur le site de l'Observation de l'imaginaire contemporain <http://oic.uqam.ca/fr/articles/désert-exil-et-métamorphoses-dans-les-marches-de-sable-dandree-chedid>. Consulté le 25/08/ 2017.

CHEDID, Andrée, (1985), *La maison sans racines*, Paris : Flammarion.

COSTE, Didier, (2006), *Écrire pour oublier, oublier pour écrire* : « une poétique immémorielle du lyrique » Internationale Conférence « Le texte littéraire entre mémoire et devenir », Kamel Gaha, dir. ISSHT-U. Tunis El Manar.

DJEBAR Assia, (05/05/2005), *Idiome de l'exil et langue de l'irréductibilité*. URL : www.mondialisations.org/php/public/art.php?id=199113&lan=FR. Consulté le 25/08/2017.

DUCEY, Joanna (février 2012), « La perpétuité de l'exil et du retour » in *L'énigme du retour* de Dany Laferrière. URL : <https://www.lettres-et-arts.net> Consulté Août 2017.

GANEVIN, Jeanne-Marie, *La mémoire, l'histoire, l'oubli* de Paul Ricœur, version française du texte présenté le 04/09/2008 à l'Université Campinas (Unicamp), Brésil.

URL : http://www.fondsriceur.fr/uploads/medias/espace_chercheurs/memoirehistoireoubli.pdf. Consulté le 21/08/2017.

GUEDON, Jean François, (30 janvier 2017), *Mémoire et culture générale. L »épisode de la madeleine de Proust*. URL : <http://fr.linkedin.com/pulse/notfound>. Consulté 08/2017.

MECKE, Jochen (2013), « *Mimèsis et poièsis* du temps : Paul Ricœur et la temporalité du roman (post-) moderne », *Fabula / Les colloques*, L'héritage littéraire de Paul Ricœur, URL : <http://www.fabula.org/colloques/document1885.php>. Consulté 08/2017

MELIC, Katarina, *L'exil. Etudes, tome 412(2)*. URL : <http://www.cairn.info/revue-etudes-2010-2-page-233-htm>. Consulté le 21/08/2017.

MERCIER, Marie-Pier,(2017), *Des retours au pays durs* « comme une rupture amoureuse », Société Radio-Canada.

MEYER-BOLZINGER, Dominique (2010), «La maison : un lieu de mémoire ? Anne-Yvonne Julien. (dir.), *Modiano ou les intermittences de la mémoire*, Hermann, pp.201-218.

PETILLON, Monique (2010), « Au cœur du cœur », d'Andrée Chedid : Les saisons d'Andrée Chedid. Un choix de textes et un hommage organisé dans le cadre de la 12^e édition du Printemps des poètes. URL : <http://www.lemonde.fr/livres/articles/2010/03/04/au-cœur-d-andree-chedid.1314212.html#e1Of6z6qdarw76s3.99>. Consulté le 25/08/2017.

PIRIOU, Marine (2007), *Cahier d'un retour au pays natal* ou la formation dialectique du je césairien, LA PLUME FRANCOPHONE, 2007. URL : <http://la-plume-francophone.com>, consulté le 15/08/2017.

WEIL, Simone (1949), *L'enracinement, Prélude à une déclaration des devoirs envers l'être humain*, Paris : Gallimard, (collection idées).

ZIETHEN, Antje (coll), (2013), « La littérature et l'espace » *Arborescences* 3. URL : <http://arborescencesrevuedtudesfranaises.blogspot.ca/>. Consulté 08/2017.

**Quand enseignants de langue et de spécialité collaborent pour
venir en aide aux étudiants de biologie.**

**Par Dr. Rabéa Benamar,
Dr. Aouïcha Oudjedi-Damerdji.
Université de Tlemcen.**

Résumé :

Les étudiants préparant un ingéniorat en biologie sont de futurs professionnels qui ont besoin d'apprendre du français durant leur cursus universitaire. De ce fait, les besoins langagiers de ces étudiants doivent être analysés selon la situation de communication. Dans cet article, nous nous attacherons à vérifier quel(s) type(s) d'enseignant(s) enseigne(nt) en filière (ou en cours) de biologie, avec quelle(s) langue(s), avec quelles méthodes d'enseignement, etc.

Nous postulons, d'une part, que la langue utilisée par l'enseignant de discipline non linguistique (DNL) universitaire n'est pas celle traditionnellement enseignée en cours de FLE (lycée) et, d'autre part, que la formation des formateurs est à prendre en considération dans la mesure où un enseignant de spécialité devra transmettre des savoir-faire spécifiques scientifiques mais aussi linguistique, communicatif et socioculturel en rapport avec la langue d'enseignement en question. Nous nous demanderons alors si un enseignant de FLE/FOS est à même de venir en aide à un enseignant de la spécialité (ici la biologie). La nécessité d'un cours de français, au département de biologie en relation avec la dite discipline, s'avérant urgent et indispensable pour permettre aux étudiants de disposer d'un moyen de communication adéquat, a régulièrement amené les responsables des programmes de ces formations spécialisées à inclure un cours de langue en relation avec leurs besoins langagiers.

Mots clés : ingénieurs, FLE/FOS, besoins langagiers, formation

Introduction :

Comme un peu partout dans le monde, l'Algérie est confrontée à des problèmes d'ordre linguistique. Si l'on considère que le statut de la langue française est ambiguë, c'est que cette langue apprise depuis le cycle primaire jusqu'au secondaire en tant que langue étrangère (FLE) devient soudainement, pour bon nombre d'étudiants, langue d'enseignement et de recherche. En effet, bien que l'arabe constitue la langue nationale première et officielle servant de principal médium

d'instruction, elle est toutefois concurrencée par le français qui prédomine comme langue de travail et d'études universitaires dans de nombreuses filières scientifiques.

Pour signifier l'importance d'orienter la préparation en termes de langue des néo étudiants des filières scientifiques, nous nous devons de rappeler au moins succinctement, le contexte sociolinguistique algérien, en général et de langue (s) de scolarisation, plus particulièrement et, ce jusqu'à l'obtention du baccalauréat. L'élève algérien est confronté, dans sa vie quotidienne et à l'école, à plusieurs langues (dialecte, arabe classique, français, anglais, espagnol).

Or, d'après les résultats d'enquêtes (Oudjedi-Damerdji, 2009) que nous avons menées dans le cadre de cette même thématique, au cours de la première décennie du XXI^e. siècle³⁴, le handicap de taille, pour le nouveau bachelier fraîchement inscrit à l'université, provient en grande partie de la méconnaissance du médium d'enseignement (officiel ou officieux) de la filière scientifique de son choix:³⁵ la langue française !

Nous avons, plus précisément, retenu deux éléments importants :

- ✓ Une partie non négligeable de cette population entame en général les études supérieures avec une désinvolture déroutante quant à la connaissance insuffisante du français qui devient 'brutalement' leur langue d'étude !
- ✓ Plus de 65 % de ces primo-inscrits (2006, 2007 et 2008) n'avaient pas d'informations précises sur les langues d'enseignement/d'étude les concernant (mis à part la médecine ou la pharmacie). Or, l'observation et l'analyse des besoins de ces étudiants montrent une corrélation indéniable entre les compétences en français de ces derniers et la réussite dans leurs études ! Ces résultats sont, encore et toujours, corroborés par ceux de nos présentes prospections.

³⁴ Années 2006, 2007 et 2008.

³⁵ La 'biologie' étant une des filières les plus 'handicapée' par cette méconnaissance du français !

C'est donc une exigence et une urgence que de (re)mettre en adéquation compétences et besoins langagiers propres à cette catégorie d'étudiants. Il s'agit, avant tout, de prendre toute la mesure de la situation spécifique du bachelier algérien arabophone, quasi monolingue³⁶, contraint du jour au lendemain (plus précisément entre le 05 juillet³⁷ et le 1^{er}. septembre³⁸ – soit moins de deux mois) à devenir francophone, non pour manipuler la langue en communication 'ordinaire' mais bien dans un contexte universitaire précis et spécifique, autrement dit dans le cadre d'une spécialité. Dans le cadre de la présente étude, nous nous sommes intéressées aux étudiants de biologie dont les cours sont assurés diversement³⁹ par des enseignants de la spécialité.

En ce sens, notre contribution se veut une mise au point, un état des lieux de cette situation qui perdure, car l'amalgame entre avoir quelques capacités globales en FLE⁴⁰ et maîtriser le FLEU (français langue d'étude Universitaire) s'avère aujourd'hui, très inconfortable pour le nouvel étudiant convaincu qu'il peut 's'en sortir avec ce qu'il sait'. A partir de là, nous nous sommes posées diverses questions telles que :

- le professeur de spécialité est-il à même de faire son cours **en** français comme s'il avait à faire à des étudiants 'réellement' francophones ?

- devrait-il faire appel à un enseignant de FLE ou FOS pour les connaissances de base langagières et discursives à mettre en place (pendant son cours de spécialité) pour apporter de l'aide dont ont besoin ses étudiants et débloquer une situation de crise ?

- la pratique linguistique (correcte ou insuffisante) de l'enseignant pourrait-elle avoir un impact sur la réussite ou l'échec de ces étudiants dans leurs études ? Pour reprendre une formule de Jean Ricardou (1987), le principe directeur de la réussite dans l'acquisition du savoir n'est pas tant la célèbre formule « *ce qui se conçoit bien s'énonce clairement* » mais plutôt « *ce qui fait effort pour s'énoncer parvient à se*

³⁶ Ici, nous insistons sur ce qualificatif qui rappelle que la distance entre les objectifs d'un enseignement et les compétences réellement acquises.

³⁷ Date de proclamation des résultats du baccalauréat

³⁸ Date de la rentrée universitaire

³⁹ En termes de médium d'enseignement.

⁴⁰ Le plus souvent théoriques (du type exercices systématiques).

concevoir ». Autrement dit, en tant que vecteur des apprentissages disciplinaires, la langue de l'enseignant se doit d'être autant que faire se peut 'transparente' alors qu'elle est souvent plutôt opaque quand elle n'est pas purement et simplement incompréhensible !

Pour le deuxième volet de notre étude, nous nous sommes attachées à recueillir les avis aussi bien des enseignants que ceux des étudiants⁴¹ et, ce afin de vérifier notre postulat de recherche, à savoir qu'en identifiant les besoins des étudiants en langue française d'une part, les besoins en méthodologie d'enseignement des enseignants de la spécialité, d'autre part, on pourrait obtenir des éléments de réponse et ainsi mettre en place des procédés visant à améliorer la transmission du savoir spécialisé même en langue étrangère. Ce qui nous donnera à réfléchir sur le faire quotidien des enseignants (CAMBRA-GINE, 2003) dans un contexte particulier.

En effet, comme signalé ci-dessus, dès leur arrivée à l'université, les primo-inscrits sont confrontés à un problème de langue d'étude, langue qu'ils sont loin de maîtriser dans leur quasi-majorité de manière satisfaisante. Pour comprendre cet état de fait, il est utile de revenir sur les objectifs de l'enseignement/apprentissage du français dans les cycles qui précèdent l'université.

Retour sur l'Enseignement/Apprentissage du FLE, FOS, FOU !

Traditionnellement, l'enseignement de la langue étrangère consiste à installer ou développer un certain nombre de connaissances générales de type 'classique' : écouter, parler, lire, écrire, autrement dit apprendre à penser dans la langue (L.-B. Resnick, 1987 : 18)⁴².

⁴¹ Nous noterons ici que ces entretiens sont loin d'être représentatifs de l'ensemble des enseignants et des étudiants car ces entretiens ont été réalisés courant mai-juin 2015, une période assez difficile pour rencontrer l'ensemble des protagonistes de notre étude. Toutefois, il s'agit pour nous d'apporter un éclairage sur les causes ainsi que les solutions éventuelles à notre problématique.

⁴² L. B. Resnick a entrepris l'examen d'un certain nombre de programmes qui prétendent enseigner les habiletés de pensée, les compétences d'apprentissage et les capacités cognitives.

En Algérie l'enseignement du français langue étrangère (FLE) est destiné à un public scolaire non francophone. Cet enseignement vise en particulier le développement d'une compétence de communication par le biais de savoir-faire communicatifs, linguistiques et socioculturels.

Cependant avec tout la détermination des enseignants de FLE et comme le signale, si justement, Nathalie Spanghero (2003), l'école ne contribue pas suffisamment à rapprocher apprentissages et pratiques. Il revient (donc) aux pédagogues de définir ce dont l'apprenant a besoin réellement dans la vie de tous les jours. En effet, contrairement aux objectifs de l'éducation 'classique' qui consistait à donner à l'élève les connaissances nécessaires pour en faire 'un honnête homme', aujourd'hui, l'apprentissage en général et celui des langues plus particulièrement, est synonyme de dynamisme et d'aptitude à résoudre des problèmes. Seul l'enseignement des langues **à objectifs limités** et **spécifiques**⁴³ entre dans ce cadre-là.

L'enseignement du français sur objectifs spécifiques (FOS⁴⁴) concerne, entre autres, des étudiants dans une discipline en particulier (comme la médecine, le droit, etc.). Ce sont des étudiants qui ont besoin d'apprendre (d'améliorer, de compléter, ...) du français afin d'être capables de discourir avec d'autres spécialistes⁴⁵ en langue française de leur spécialité. Aussi, le FOS se différencie-t-il par son public, ses objectifs, sa démarche mais aussi par le statut et la formation des enseignants. Par exemple, les objectifs d'un cours de FOS viseront le développement de savoir-faire communicatifs, linguistiques et socioculturels non globaux mais propres à un groupe socioprofessionnel donné. C'est surtout le lexique et les formes morphosyntaxiques et discursives qui seront caractéristiques.

De ce fait, le formateur ayant la charge de cet enseignement aura à définir, avant tout, les besoins d'un public dont les objectifs sont orientés vers une spécialité

⁴³ Souligné par nous

⁴⁴ Rappelons que le français sur Objectifs spécifiques (FOS) « est né du souci d'adapter l'enseignement du FLE à des publics adultes souhaitant acquérir ou perfectionner des compétences en français pour une activité professionnelle ou des études supérieures » (Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde, 2003 : 109).

⁴⁵ Leurs enseignants, leurs pairs...

donnée. Avec l'aide du professeur de spécialité, il devra notamment : repérer, lister et classer les contenus linguistiques et pragmatiques à exploiter.

Le français sur objectifs universitaires (FOU) visant à préparer les étudiants algériens à suivre des études scientifiques ou techniques (médecine, droit, informatique, électronique, etc.) en langue française constitue aussi une voie de recours pour se familiariser avec les techniques de prise de notes, de lecture de documents spécialisés, de rédaction des exposés, mémoires, etc. Toutefois, les néo étudiants concernés mesurent-ils tous l'utilité de ces cours ?

Quelque soit la forme⁴⁶ que pourrait prendre la prise en charge de ce handicap langagier, nous nous attachons d'abord à prendre la mesure et l'importance de ces besoins à défaut d'une demande expresse des étudiants, des enseignants, de l'institution ou de tous les trois à la fois !

Ainsi, avons nous entrepris de procéder au recueil des avis des concernés.

Quelle(s) langue(s) d'enseignement pour la biologie ?

✓ point de vue de l'enseignant

À la question : « **quelle langue utilisez-vous lorsque vous dispensez vos cours ?** »

Sur 11 enseignants, la quasi-totalité a répondu que généralement, ils utilisaient le français ; Ils ont justifié ceci par le fait que la langue française était avant tout une langue scientifique et technique. Certains reconnaissent qu'ils sont incapables de faire autrement⁴⁷.

À la question : « **recourrez-vous à une autre langue ? Si oui, laquelle et pourquoi ?** »

08 enseignants sur 11 soulignent le fait qu'ils ont recours à la langue arabe (standard ou dialecte), et ce, afin que leur auditoire puisse mieux comprendre leurs cours.

⁴⁶ De multiples solutions peuvent être envisagées.

⁴⁷ Comprendre 'user d'une autre langue'.

Certains enseignants reconnaissent même traduire en L1 lorsque l'incompréhension est générale.

À la question : « **le problème de langue provient-il, selon vous, de la langue générale ou de la langue de spécialité ?** »

Là encore, la majorité des enseignants avancent que le problème se situe au niveau, d'abord et avant tout, de la langue générale. Ils s'en rendent compte surtout lorsqu'ils ont à évaluer les écrits des étudiants qu'ils jugent 'catastrophiques' en langue française. Quoiqu'ils conviennent que ce n'est pas tant la langue française qu'ils ont à juger mais bien de la discipline en question !

Néanmoins, nous avons constaté que la plupart d'entre eux s'installent dans des habitudes dirons-nous 'tranquillisantes' autrement dit, ils ne remettent pas en question leurs modes de transmission du savoir ! ni surtout de savoir si la langue d'étude est accessible à tout leur public ! Nous dirons que 'les enseignants s'en lavent les mains !' lorsqu'ils avancent certains propos :

- « c'est pas mon problème »
- « les étudiants n'ont qu'à prendre des cours de français ailleurs »
- « ils doivent faire des efforts »

À la question : « **quelle est votre manière d'enseigner ?, par exemple, utilisez-vous des documents en particulier⁴⁸, pensez-vous que le cours devrait impérativement être enseigné en langue arabe, pensez-vous que la formation des étudiants correspond bien à leurs besoins, etc. ?** »

La plupart des enseignants argue la corrélation cruelle qui existe entre handicap linguistique global et difficulté de conceptualisation et suggèrent de préparer les étudiants de biologie dès la première année universitaire à la langue française par le

⁴⁸ Nous avons préféré, lors de nos questions posées aux enseignants de spécialité, utiliser des mots accessibles et non pas spécifiques au domaine de la didactique des langues comme par exemple : 'manière d'enseigner' au lieu de 'méthodologie', etc.

biais d'exercices, de travaux pratiques sur des textes écrits en français, d'entraînement à la prise de notes, etc.

✓ point de vue de l'étudiant

À la question : « **quelle langue l'enseignant utilise-t-il pendant les cours : le français, l'arabe, les deux** »

13 étudiants sur 24 ont répondu 'le français ; 09 étudiants ont répondu les deux et seulement 02 étudiants disent que l'enseignant utilise la langue arabe.

À la question : « **le choix d'une langue en particulier vous pose-t-il problème ? Si oui, dites pourquoi** »

22 étudiants sur 24 avouent que le problème vient de la langue française dans laquelle ils ont des difficultés ; ils ont besoin que l'enseignant traduise. Cette stratégie d'enseignement est utilisée par nombre d'enseignants. Elle permet de générer « *des ponts entre langue cible et langue maternelle* » (Causa, 2002 : 53).

À la question : « **si le problème vient de la langue française, dites quelle pourrait en être l'origine, et deuxièmement quels sont vos problèmes par rapport à cette langue ?** »

La majorité des étudiants impute l'origine de leur problème à la langue française qu'ils ne maîtrisent pas. Ils soulignent le fait que, comme dirait un étudiant et qui résume le sentiment général :

« Depuis le départ, primaire, CEM et lycée, on étudie en langue arabe et là, d'un coup, à l'université, on passe au français... »

Néanmoins, tous sont suffisamment lucides pour admettre qu'à la base, leur incapacité et leurs multiples déboires en langue de spécialité viennent de la méconnaissance en langue française à tous les niveaux (prononciation, orthographe, conjugaison, etc.). Certains incriminent l'absence de motivation à l'apprentissage du

FLE à un moment de leur scolarité où ils sont plutôt préoccupés par les matières dites ‘essentiels’⁴⁹. enfin, un petit nombre d’enquêtés accusent purement et simplement le manque de compétences du professeur de langue française, qui, disent-ils « *ne fait rien pour leur donner envie d’apprendre cette langue !* »

À la question : « quels sont vos besoins par rapport à cette langue ? »

Tous s’accordent à dire qu’ils ont besoin de comprendre les textes de spécialité, d’apprendre à ‘mieux écrire’, à mieux s’exprimer (oralement) en français !

- « Je n’arrive pas à prendre des notes »
- « Je perds trop de temps »
- « Le prof parle trop vite »
- « Je comprends rien »
- « J’écris sans comprendre »
- « Je suis découragé ! »

Ainsi, à cause de la non-maîtrise de la langue française, les étudiants avouent-ils leur embarras à suivre, comprendre, prendre des notes d’autant que les enseignants s’expriment trop vite à leur goût.

De plus, outre le problème de la langue générale pour les étudiants interrogés, la difficulté réside dans la masse des termes spécifiques véhiculés par les documents authentiques. A ce niveau là, nous pensons que si le recours à la langue maternelle pouvait permettre de débloquer une situation (Benamar, 2014) alors pourquoi ne pas l’utiliser ! Pour peu que cela soit utilisé de manière raisonnée.

Les réponses des étudiants montrent bien que ces derniers imputent leurs échecs au choix de la langue française comme médium d’enseignement sans qu’ils en fussent avisés au préalable c’est-à-dire lors des campagnes de préinscription. Ainsi, ces besoins langagiers des étudiants ne sont pris en compte ni par l’enseignant, ni par les concepteurs des offres de formation, ni par l’administration. Preuve en est : aucun

⁴⁹ Mathématiques, sciences physiques, naturelles,...

cours de français, FOS,FOU, FLEU... n'est prévu dans les divers cursus de ce département !

En ce sens, nous ne pensons pas que les enseignants de biologie qui ont proposé des offres de formation en licence et en master aient pu rencontrer les étudiants au préalable pour s'enquérir de leurs besoins⁵⁰. Pourtant cette situation singulière dans laquelle évoluent étudiants et enseignants devrait pouvoir s'estomper graduellement puisque que les responsables pédagogiques commencent à inclure dans leurs programmes un cours de langue en rapport avec la spécialité ! Auquel cas, ces trois opérations indispensables devraient être prises en considération, à savoir : - l'identification des besoins, - la formulation des objectifs d'apprentissage – la définition des contenus d'apprentissage (RICHTERICH, 1985).

Dans cette éventualité, le professeur de français supposé être le point de ralliement, devra être convaincu de la nécessité d'avoir quelques connaissances disciplinaires. Certes, on ne lui demande pas d'être biologiste mais il devrait disposer d'un minimum de connaissances en ce domaine car son rôle sera de familiariser les étudiants à des documents, un discours, une langue spécifique qui leur permettrait d'atténuer le sentiment de malaise et d'insécurité qu'ils reconnaissent pour la plupart ressentir en cours de spécialité et permettre aux enseignants de biologie de faire leur cours dans un climat plus serein.

Même si beaucoup d'enseignants de français, (que nous avons rencontrés dans d'autres départements sur le campus de Tlemcen) reconnaissent ne pas avoir bénéficié de formation, ils sont tenus désormais, de maîtriser deux types de compétences celles relatives à la langue et celles concernant la spécialité. Comme le souligne O. Challe (2003 : 19) :

« La maîtrise du savoir se dédouble en deux connaissances : les connaissances linguistiques et les connaissances du domaine de spécialité. Certes, le formateur possède mieux la langue française que l'étudiant. A

⁵⁰ Cf. Mangiante & Parpette, 2011.

l'inverse, l'étudiant connaît mieux le domaine⁵¹ que son professeur. Il s'agit en ce cas de trouver un équilibre».

De la formation des enseignants de biologie :

Dans notre recherche, tous les enseignants de la spécialité interrogés ont reçu une formation universitaire. Ils ont soit un magistère soit un doctorat. Ils enseignent dans le département de biologie depuis :

- 05 ans : 16 %
- 10 ans : 38 %
- 20 ans : 25 %
- 30 ans : 21 %

Ils ont tous reçu une formation initiale axée sur la spécialité et non sur la langue d'enseignement ni sur la pédagogie, ni en didactique des disciplines d'ailleurs !

Pour autant, il existe, comme dans la plupart des filières classiques, deux générations d'enseignants :

Globalement, il y a plus d'enseignants formés en français qu'en arabe. Ceux, les plus jeunes, ayant bénéficié de formations graduées en langue nationale, ont tout de même rédigé leur thèse de doctorat en français ! Ainsi on retiendra que la situation est loin d'être homogène en ce qui concerne le médium d'enseignement ! On retiendra aussi, d'après notre analyse, que la majorité de ces enseignants utilisent la langue française comme langue d'enseignement (avec plus ou moins d'efficacité).

Les prestations orales, réalisées par les enseignants de biologie, sont diverses et en disent long sur les divergences des formations des formateurs et leur(s) propre(s) langue(s) d'étude et par la suite d'enseignement !

De l'enseignant arabophone (monolingue) au francophone (monolingue également), en passant par des cas multiples et divers de 'bilingues', plus arabophones que francophones ou vice-versa ! Quoiqu'il en soit, l'observation du terrain nous a amenées aux conclusions suivantes :

⁵¹ Même si c'est pour l'essentiel dans une autre langue, en l'occurrence l'arabe.

-
- la multitude de niveaux et de pratiques linguistiques des enseignants est déroutante pour le néo étudiant et ne contribue pas nécessairement au transfert des connaissances, préalables minimales à toute formation scientifique !
 - l'imbrication des différents types de langue (français notamment) qui caractérise le discours pédagogique scientifique génère de graves problèmes de compréhension, d'autant plus fâcheux qu'ils sont inattendus et difficilement décelables par l'étudiant : ce dernier se trouve confronté à diverses pratiques et habitudes (incompréhensibles) discursives, lexicales, morphosyntaxiques et même... phonologiques des enseignants ! ⁵².

Au regard de cette panoplie de situation-problème, nous en déduisons que le développement des compétences langagières nécessaires à la (re)construction des savoirs relève dans une large mesure de la responsabilité conjuguée d'enseignants de spécialité et d'enseignants de langue. En ce sens, la formation des enseignants est essentielle⁵³.

De la nécessité de l'intervention de l'enseignant de langue :

La langue d'étude des étudiants, fréquentant le département de biologie, est officiellement l'arabe ! Or, lors de nos enquêtes, nous avons observé et constaté des comportements 'cacophoniques', bien éloignés de ce principe d'arabisation des formations universitaires. Néanmoins, si désormais la langue française est bien établie comme vecteur d'enseignement dans cette filière, il est utile de procéder à des mises en place progressives d'une pratique langagière unifiée des enseignants en conformité avec la langue spécialisée utilisée par les spécialistes, la documentation, etc.

L'enseignant de langue, quant à lui et quand il est fait appel à ses services, généralement initié aux différentes approches didactiques en classe de langue

⁵² Ces résultats corroborent ceux de Oudjedi –Damerdji (2009).

⁵³ L'ouvrage de Mangiante & Parpette (2011, entre autres) pourrait constituer une véritable ressource pour tous enseignant dans un contexte universitaire dans la mesure où il montre la démarche possible pour développer des formations en lien avec les besoins d'un public spécifique.

(approche communicative, approche par compétences, etc.⁵⁴) pourrait venir en aide à l'enseignant de spécialité. Notons ici qu'il ne s'agit aucunement de dicter à ce dernier ce qu'il a à faire et surtout comment le faire. Cependant, l'enseignant de langue pourrait, de par sa formation, apporter sa pièce à l'édifice en l'initiant aux méthodes d'enseignement des langues ; en l'amenant à se poser les bonnes questions comme :

- à quelle utilisation du français l'étudiant sera-t-il confronté d'abord à l'université puis plus tard dans son activité professionnelle ?

- avec qui parlera-t-il ? À quel(s) sujet(s) ? De quelle manière ? Que lira-t-il ? Qu'écrira-t-il ?⁵⁵

Il pourrait notamment :

- lui venir en aide en l'initiant aux méthodes propres aux langues étrangères,
- lui montrer que la relation pédagogique n'est plus dans le sens de la verticalité mais plutôt dans le sens de l'horizontalité ;
- lui montrer qu'il est nécessaire d'expliquer, de réexpliquer, de reformuler les consignes, les exercices ;
- l'orienter vers la mise en œuvre d'un processus d'étayage (au sens de Bruner, 1983⁵⁶) ;
- lui permettre de faire des comparaisons avec la langue maternelle si besoin est ;
- l'encourager à devenir un « enseignant-concepteur » (Mangiante & Parpette, 2004 : 7), etc.

En somme, amener l'étudiant à apprendre à apprendre, autrement dit : à 'être autonome'.

Notre recherche d'éventuelles solutions s'appuie sur la didactique du FLE et du FOS. En effet, un enseignant formé dans une spécialité donnée sait-il que l'approche communicative, préconisée dans l'enseignement des langues en Algérie, signale la

⁵⁴ Ce qui n'a pas été le cas pour l'enseignant de spécialité.

⁵⁵ Questions qui renvoient aux différentes étapes d'élaboration d'un cours de FOS.

⁵⁶ C'est-à-dire toutes les formes d'aide que l'enseignant peut apporter en cours.

centration sur l'apprenant mais aussi l'importance du rôle de l'enseignant qui doit animer, élaborer des supports, etc. ! Sait-il que la connaissance de cette approche lui permettrait d'en connaître les options méthodologiques sur lesquelles il pourrait s'appuyer afin d'élaborer son cours ! Sait-il que l'émergence de la linguistique pragmatique et/ou de l'approche communicative entraîne une redéfinition des contenus en fonction des situations de communication, de l'utilisation de documents authentiques⁵⁷, etc. Sait-il qu'il doit prendre en compte le niveau en langue française de ses étudiants car généralement ce sont des documents en français qui sont proposés par la quasi-totalité des enseignants de biologie. Effectivement, les documents présentés aux étudiants le sont en langue française et non pas en anglais ! Alors comment expliquer l'importance et la priorité accordées au module d'anglais⁵⁸ dans les programmes de la licence en biologie plutôt qu'à celui de la langue d'enseignement et d'étude : le français ?

Pour rectifier le tir, l'aide d'un enseignant de langue française apportée à celui de langue de spécialité ne peut être que bénéfique. Une équipe enseignante mieux préparée, mieux formée est un facteur de réussite mais aussi un élément important pour une meilleure qualité de l'enseignement et par voie de conséquence sur les résultats des apprentissages (Benamar, 2009).

En guise de conclusion :

Dans le contexte qui nous préoccupe, l'objectif était de mener une réflexion sur les modalités et autres moyens coutumiers mis en place pour résoudre les difficultés langagières des étudiants de biologie. Nous en avons identifiés quelques uns. Il existe d'autres pistes potentielles d'enrichissement concret. Certaines voies semblent prometteuses et méritent d'être soulignées. Il s'agit, par exemple, de la conception

⁵⁷ Ce qui fait que l'enseignant est appelé à concevoir ses matériaux pédagogiques, comme par exemple le choix de textes sur lesquels les étudiants devront travailler !

⁵⁸ Certes, nous convenons que la documentation existe probablement beaucoup plus en langue anglaise néanmoins ce sont des textes en langue française qui sont proposés aux étudiants et c'est en langue française que le cours est assuré.

d'une aide à l'apprentissage et à l'amélioration de l'apprentissage du médium d'enseignement et également de l'aspect collectif de l'apprentissage.

De nombreux chercheurs insistant sur ces aspects, accordent beaucoup d'importance à la construction collective des savoirs. Ainsi, pourrait-on envisager d'élaborer une démarche qui consisterait à impliquer non seulement plusieurs enseignants mais aussi les étudiants, surtout ceux attentifs à leurs besoins ! Il y aurait alors une complémentarité entre l'enseignant de langue et celui de spécialité. En effet, la formation du premier (initialement formé, qualifié dans un domaine précis : le FLE) pourrait être mise au service du second (initialement formé, qualifié dans un domaine précis : la biologie) et vice-versa, et ce, dans le but d'optimiser les dispositifs de formation des étudiants de biologie.

Outre la formation des enseignants, des comités pédagogiques spécifiques réunissant enseignants de spécialité, spécialistes de la langue et étudiants de la filière seront l'occasion de préparer le terrain à la mise en place d'objectifs et de contenus des remédiations en terme de compétences langagières à installer, à corriger ou à approfondir.

La finalité de notre réflexion est d'envisager un 'recentrage' sur l'étudiant dans toutes propositions d'offres de formation en vue d'aménager des parcours en relation avec l'ensemble des compétences à prendre en compte ; les compétences liées à la discipline spécialisée et celles relatives à la langue, vecteur d'enseignement et d'étude. Dans cette optique, de nombreux chercheurs pensent que les rapports traditionnels enseignants/étudiants seront inévitablement bouleversés ; en effet, l'enseignant assume désormais, le rôle de formateur mais également celui d'accompagnateur et de conseiller, ce qui implique des précautions constantes à prendre dans sa pratique langagière en rapport avec le « cours », les apprenants, leurs compétences (ou ignorance).

On peut conclure que ce renversement des pratiques pédagogiques universitaires suppose de nouveaux comportements : « *l'apprenant doit apprendre à apprendre*

sans se faire enseigner et l'enseignant doit apprendre à former sans enseigner »
(Radenkovic, 1999 : 215).

Au final, la langue, pierre angulaire dans toute formation scientifique, peut constituer un élément 'perturbateur', voire 'parasitaire' comme nous avons tenté de le démontrer tout au long de la présente recherche. Il revient par conséquent aux acteurs pédagogiques de prendre en charge cet aspect linguistique essentiel pour une formation supérieure de qualité.

Bibliographie :

BENAMAR R. (2009) 'Formation des enseignants de FLE en langue de spécialité'. Colloque ENSET – ORAN. (22/23 novembre 2009).

BENAMAR R. (2014) 'La langue maternelle, une stratégie pour enseigner/apprendre la langue étrangère' in Revue Multilinguales. Béjaia.

CAUSA, M. (2002) L'alternance codique dans l'enseignement d'une langue étrangère. Stratégies d'enseignement bilingues et transmission de savoirs en langue étrangère. Bruxelles. Peter Lang.

CHALLE, O. (2003) Enseigner le français de spécialité. Paris. Hachette.

CUQ, J-P. (sous la direction de) (2003) Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde. Paris : CLE International.

LEHMANN, D. (1993) Objectifs Spécifiques en langues étrangères, Paris, Hachette.

MANGIANTE J. M., PARPETTE C. (2004) Le Français sur Objectif Spécifique : de l'analyse des besoins à l'élaboration d'un cours, Hachette, Paris.

MANGIANTE, J.-M., PARPETTE, C. (2011) Le français sur objectifs universitaires. Collection Didactique. PUG. Grenoble.

OUJEDI-DAMERDJI, A. (2009) Le français, médium d'enseignement en contexte arabophone algérien : analyse des besoins langagiers des étudiants de 1^o année scientifique de l'université de Tlemcen. Thèse de doctorat soutenue à Tlemcen.

RESNICK, L.- B (1987) « apprendre à l'école et à l'extérieur» Educational Researcher, 16 (9) pp 13-20.

RICARDOU, J. (1987) Enseignant-Magazine, Août-Sept 1987.

SPANGHERO-GAILLARD, N. (2003) 'Les professionnels : la langue étrangère dans le cours spécialisé' in Apprentissage d'une langue étrangère/seconde. Tome 3. La méthodologie. Paul Rivenc (ed). Bruxelles. De Boeck et Larcier.

CAMBRA GINE, M. (2003) Une approche ethnographique de la classe de langue. Paris. Didier. Collection LAL.

BRUNER, J.-S. (1983) Le développement de l'enfant. Savoir faire, savoir dire, Paris, PUF.

**La question de l'immigration et sa représentation dans l'œuvre de
Malika Wagner et Kaouta Harchi.**

**Par Mme Nadia Kadid,
Université de Tlemcen.**

Introduction :

L'étude que nous proposons sur la question de l'immigration et sa représentation dans l'œuvre littéraire consiste à montrer comment est-elle perçue par ces auteures issues de l'immigration Maghrébine. De quelle manière est-elle présentée dans leur production romanesque. Etant donné que le débat sur la littérature issue de l'immigration n'a jamais été clôturé, les idéologies portées sur la question de l'immigration sont toujours mises en cause. Ceux qui critiquent les thématiques employées et ceux qui marquent le parcours des personnages comme parcours autobiographique. De ce fait, nous allons essayer dans cette courte étude de comprendre l'image que se font ces auteures vis-à-vis la question de l'immigration.

Notre choix, dans ce travail, s'est porté sur deux auteures issues de l'immigration. Malika WAGNER et Kaoutar HARCHI. Les expériences littéraires de ces écrivaines ne coïncident ni dans le temps ni dans l'espace. Elles n'appartiennent pas à la même génération et leur parcours personnel est différent l'une de l'autre. M. Wagner née en France, de père Maghrébin et de mère française. Son parcours fait d'elle une romancière anglo-française. Elle a émigré vers les Etats-Unis pour des études supérieures et a choisi en fin de compte le retour au pays natal, sans couper ses liens avec l'Amérique. Elle évoque dans ses œuvres la problématique de l'immigration. K. Harchi, jeune écrivaine née à Strasbourg, descendante de l'immigration maghrébine en France. Elle est d'origine marocaine. Elle a réussi ses études en socio-anthropologie et s'est penchée à l'écriture. Elle a eu un prix pour son deuxième roman « L'ampleur du saccage » et devenue romancière contemporaine. Ce qui lie ces auteures c'est leur double appartenance franco-Maghrébine. Elles portent les marques de plusieurs horizons. Leurs écrits dépassent en quelque sorte les frontières du pays d'origine, natal ou celui d'accueil. La problématique de l'immigration est largement présente dans leur création romanesque.

L'approche que nous préconisons c'est celle de l'analyse du discours. Nous entamerons une étude énonciative, la scène d'énonciation d'où la scénographie. La scénographie sur laquelle nous nous baserons dans cette étude est celle décrite par Dominique Maingueneau comme : « *La scénographie n'est pas simplement un cadre,*

un décor, comme si le discours survenait à l'intérieur d'un espace déjà construit et indépendant de ce discours, mais l'énonciation en se développant s'efforce de mettre progressivement en place son propre dispositif de parole » (Maingueneau, 2012 : 80)

Nous nous focaliserons sur la scène théâtrale à travers laquelle se présente le texte et donne forme à cette représentation.

Etudier la question de l'immigration et la représentation qu'elle peut se faire en littérature c'est tenter de définir une Poétique de l'écriture de l'immigration. Les thématiques abordées sur le sujet sont multiples tel que le voyage, l'errance, l'exil, la quête identitaire, l'intégration. Néanmoins sa signification est prise en charge par celui qui s'exprime pour lui donner une image représentative dans ses créations littéraires. Pour ce faire, la problématique sur laquelle est basé ce travail consiste à savoir—comment la question de l'immigration est-elle traitée, représentée dans les romans choisis ? À travers ce que nous étudierons, nous ferons en sorte de répondre aux questionnements suivants : Comment, dans ces romans, les auteurs mettent en scène leurs principaux personnages aux identités multiples et aux origines mêlées en articulant tout un ensemble d'éléments dans leurs écrits afin d'extérioriser leur vision du monde ? Comment ils mènent des scénographies influencées par les conditions sociohistoriques, culturelles et idéologiques et dans lesquelles leurs discours ont été mis en œuvre pour ouvrir le champ à de multiples représentations symboliques du réel ?

Notre objectif dans cette étude est d'analyser les multiples concepts qui mettent en valeur la question de l'immigration dans la création littéraire. D'abord au niveau descriptif, c'est-à-dire tout ce qui se manifeste comme outils linguistiques ainsi qu'au niveau référentiel, à l'extralinguistique. Le constat fait sur le corpus c'est la présence de l'errance. Une errance à tous les niveaux. Elle émerge d'abord, par l'errance des personnages qui se fait sous forme d'immigration vers d'autres pays à la recherche d'une quête, d'une explication à quelque chose. Cette errance est provocatrice d'un éclatement de l'espace/temps à travers une structure textuelle éclatée. Cette structure,

à son tour, engendre un éclatement générique donnant lieu aux voix, aux langues et à une errance sémantique.

1-Un espace éclaté:

L'éclatement de l'espace est significatif au sein de cette étude car il représente les différents espaces et frontières géographiques présents dans les romans. Ils diffèrent les uns des autres mais ils sont complémentaires. L'espace et l'errance dans notre corpus est vécu comme une quête. Les personnages de ces romans essaient de se constituer ou se réconcilier avec leur personnalité et leur entité plurielle, éclatée. De ce fait, l'espace n'a de sens que par rapport à leur quête. Il constitue tout un dispositif donnant sens à leur mouvement.

L'errance est liée à l'espace par le phénomène de circularité. Ce mouvement des personnages à travers l'espace se présente en fonction de leur trajectoire qui les mène en fin de compte à leur point initial. Nous présentons le schéma qui marque le déplacement et le mouvement des personnages dans l'espace géographique de nos deux romans:

Pour le roman de M. Wagner « *Landing* » :

- Sally : France /les Etats Unis (compagne-ville)
- Zak : France/les Etats Unis/ France.
- Christopher : Etats Unis/France.

Ce qui est du roman de K.Harchi « *L'ampleur du saccage* » :

- Arezki : France (appartement-prison)/Algérie/ centre psychiatrique.
- Si larbi : Algérie/ France/Algérie.
- Ryeb : France /Algérie/France.
- Nour : Algérie (ville/compagne)
- Riddah : Algérie/France/Algérie/France.

Il en résulte de ce schéma que la majorité de ces personnages font l'expérience du déplacement, de l'errance. L'éclatement de l'espace est un éclatement des itinéraires propres à ces personnages. Nous retrouvons l'exemple du personnage de *Zak* dans

« *Landing* » à qui l'itinéraire ne rencontre qu'hostilité et malheur menant sa mort à travers son passage aux Etats Unis, une errance qui a mis fin à sa vie. Ce qui est du personnage d'*Arezki*, ses mouvements à travers l'espace ne rencontre que violence. Une violence qui ne lui permet pas de s'accomplir. Il passe d'abord par un meurtre non voulu, le choc de « la petite arabe » qu'il ne comptait pas tuer. Ensuite, en finir avec la vie de *Si larbi* par vengeance. Donc, une errance confrontée à la violence. L'errance dans les deux romans se termine par un échec. *Zak* est mort et *Arezki* a fini par être emprisonné dans un centre psychiatrique. Les modes d'énonciations de l'espace sont infiltrés par des messages. Ces messages sont menés par l'envahissement du discours qui contribue à l'errance par rapport à la relation : ouverture / clôture, attachement / détachement. Un univers constitué autour de la binarité opposée et affrontée.

a-Espace clos/Espace ouvert :

Une représentation spatiale, présente dans les romans, est structurée entre ouvert et clos. Le rapport espace clos/ espace ouvert tient une place primordiale dans notre corpus. Ce rapport se manifeste par la présence des lieux qui sont à la fois marque d'ouverture à d'autres horizons et l'inverse de clôture.

Le roman de WAGNER « *Landing* » se lance par un début et une fin marqués d'un lieu précis qui est l'Aéroport. En effet, le roman met en début ainsi qu'en fin de scène un personnage voyageur. Un début avec le personnage *Zak* qui relate son voyage, partant à la destination des Etats-Unis, pour faire un reportage et une fin où le personnage *Christopher* se lance dans un voyage vers la France à la recherche de ses origines. Ce lieu à travers lequel le roman prend existence et s'achève est un point de rencontre de deux oppositions ; l'arrivée et le départ. Un lieu de sortie et d'entrée marquant le début et la fin d'une aventure.

Le roman de HARCHI « l'ampleur du saccage » se caractérise aussi par un début et une fin semblable. Un début et une fin marqués par le personnage *Arezki*, qui prend la parole dans un lieu précis : une chambre d'un appartement et dans un centre

psychiatrique. Ce lieu à travers lequel le roman prend existence et s'achève est un lieu d'emprisonnement et d'ouverture pour *Arezki*. Le premier l'étouffait et donnait naissance à des hallucinations lui permettant de s'envoler depuis son lit et visionner l'extérieur depuis sa fenêtre. Le deuxième est sa chambre du centre psychiatrique. Un lieu clos qui lui a donné un désir vers l'écriture et un lieu d'ouverture du fait qu'il s'évade à travers les mots et l'imagination, il erre depuis ce lieu clos.

b- Attachement/ Détachement :

L'aspect de l'attachement et du détachement par rapport aux espaces est fréquent dans nos romans. Nous constatons des personnages admiratifs du pays d'origine par une nostalgie de revoir les lieux de ses aïeux ou ceux qui les lient aux souvenirs d'enfance. Nous constatons la présence d'autres personnages tout à fait différents, en s'amalgamant aux espaces étrangers.

Kaoutar Harchi, à travers son roman, manifeste un aspect d'attachement et de détachement aux espaces. Nous retrouvons les personnages *Si larbi* et son ami *Riddah* qui quittent Alger pour la France de peur que *Nour* les retrouve en découvrant leur vérité de violeurs. Leur arrivée en France n'est que souffrances et malaises. Ce qui marque toujours un sentiment de nostalgie envers les lieux et les personnes avec qui ils ont cohabité. En ce qui concerne *Arezki*, il quitte successivement son lieu de naissance, l'Algérie, son pays d'accueil, la France, de force. Un retour stratifié de sentiments d'étrangeté vis-à-vis de l'espace. Le mouvement et l'errance de ces personnages sont marqués par l'obligation de quitter des lieux auxquels ils sont attachés vers l'espace des origines ou un attachement aux espaces qui désignait un refuge à un moment donné, comme est mentionné dans le schéma précédemment présenté. Donc, un espace dédoublé avec l'enchaînement des faits. Cet enchaînement rend les deux espaces complémentaires l'un de l'autre dans une logique tragique des faits.

Malika WAGNER, avec son personnage de *Sally*, se manifeste comme une citoyenne adoptive au mode de vie des new-yorkais. Elle a changé de nom, d'identité et dénote

un détachement de son espace originaire et un désir d'un effacement identitaire. Toutefois, elle manifeste une certaine nostalgie à travers son fils, qui cherche à retrouver la vraie identité de sa mère et connaître son passé. Donc, nous constatons un certain attachement à l'espace des origines provoqué par la mémoire.

De ce fait, l'éclatement spatial symbolise l'immigré considéré comme l'accumulation d'une multitude d'espaces. Ce qui est révélé comme aspect de l'espace ouvert/espace clos spécifie l'immigré. Cela lui procure la symbolique et la spécificité de la personne qui conserve et s'attache à sa propre identité, à sa culture mais qui se porte ouvert à d'autres horizons socioculturels. Il se manifeste comme un trait de différence et d'union à la fois.

2- Un temps éclaté :

Dans les romans de Harchi et Wagner, l'écriture du temps est reproduite par une binarité passé/ présent où évoluent les personnages. La notion de temps dans le roman est fondamentalement liée et associée à la mémoire des personnages. Ce recours à la mémoire est une forme d'identification de soi-même et une chance de faire un passage d'un présent qui est le leur, un présent de narration, à un passé qui est celui des souvenirs. Le va et vient entre les temps de narration et la mémorisation du passé font un désordre dans la chronologie du récit.

Cette question de l'ordre chronologique pour Yves Reuter^{vii} est fondamentale. Dans le cas de nos romans, il s'agit d'une anachronie par rétrospection, ce que l'on appelle analepse, car la narration se fait au présent. Les personnages principaux font une découverte de Soi à partir de l'Autre par le biais de la narration rétrospective, une chasse aux souvenirs. Les personnages, par le biais de la mémoire, poussent le récit de leur vie à commencer par leurs origines. Une remontée dans la mémoire afin de tenter une explication des antécédents comme le propose Yves Reuter : « *Souvent, les analepses ont une fonction explicative : elles éclairent ce qui précède, les antécédents d'un personnage* »^{viii}

Les personnages sont poussés à raconter au-delà de leur naissance, pour la commencer par leurs sources et remonter jusqu'au passé lointain de leur parents. Comme le fait le personnage *Ryeb* parlant à son interlocuteur *Arezki* lui révélant le secret de sa mère française et son amant algérien Kabyle: « *je me souviens qu'elle me demandait de tromper mes mains dans une bassine de henné puis de les passer sur ses cheveux[...]* j'étais son fils, tu comprends ça ? Crie *Ryeb*. Mon père lui a menti...à ses yeux, elle n'était qu'une aventure en pays pacifié ! » (Harchi, 2011: 45)

Le narrateur, aussi, dans le roman de Wagner nous révèle des vérités sur les souvenirs qui submergent *Sally Monterson* en ceci : « *La sensation d'avoir vécu plusieurs vies la submergea. Elle aurait souhaité courir [...] pour chasser ces visions qui s'emmêlaient sans jamais coïncider dans l'immense désordre de ses souvenirs* » (Wagner, 2010: 93)

Ce retour opéré dans le passé par le biais de la mémoire fait une remontée aux souvenirs qui nous informent sur la propre vie des actants. Cet acte ouvre la voie à des souvenirs et rappels confidentiels, comme le fait *Riddah* pour ses souvenirs de fuite par bateau vers la France: « *Je garde en mémoire les regards effrayés de tous ceux qui [...] espéraient échapper [...] Nous avons traversé la mer, préférant le naufrage à la vie de l'Algérie. C'était en 1954* » (Harchi, 2011: 93) Le narrateur reflète ce qui a pu marquer *Riddah* durant ce pénible voyage clandestin. Donc, un reflet de ce qui, a pu le marquer. Un risque de mort auquel ils ont survécu.

Dans « *Landing* », le narrateur, fait de même pour ses personnages. Il fait surgir en surface leurs souvenirs les plus profonds. Concernant *Alvares* « *Zak* » en évoquant ses souffrances de jeunesse dans une prison en France. Inculpé d'avoir photographié des gamins nus et publié leurs photos dans un magazine clandestin : « *Alvares soupira [...] Le mur derrière sa fenêtre s'illumina et la chambre [...] lui rappela ces soirées où l'on se couche trop tôt quand on ne peut pas sortir. Cette souffrance était lointaine* » (Wagner, 2010: 93)

Ces segments discursifs recensés sont des éléments de transition marquants des va-et-vient perpétuels d'un temps à un autre, d'un espace à un autre et d'un événement à un autre. Un débordement de la conscience intérieure des personnages complètement affranchie aux contraintes des espaces, des souvenirs et de la mémoire. Dans cet espace/ temps éclatés, les personnages exécutent leur trajectoires narratives, s'attachent ou se détachent des lieux en réalisent leur quête. Le rythme de ces récits dans ces transitions est époustouflant. Ceci marque la caractéristique propre à tout récit mémoratif. Cela permet au lecteur de reconstituer l'histoire comme un véritable puzzle.

3- Une structure éclatée des romans :

La structuration du texte est l'objet linguistique concret, la matière concrète qui se dynamise et se concrétise à l'intérieur de son énonciation. C'est une forme d'écriture nouvelle qui manifeste un nouvel imaginaire. Une fragmentation qui s'oppose à toute linéarité et écriture continue du texte. La structure fragmentée d'un texte est une méthode, du roman de la modernité. L'aspect de la fragmentation est présent tout au long du corpus. Ce qui donne aux textes une particularité de déplacer, déconstruire et reconstruire. Cette structure fragmentée « les micro-récits » donne une possibilité de pouvoir aboutir à une interprétation ou signification qui sera plus tard remise en question. Ces textes commencent par un premier récit dans lequel seront enchâssés plusieurs autres récits en décomposition par la technique des micro-récits emboîtés les uns dans les autres.

Le roman de Kaoutar Harchi est marqué par une succession de tirades qui brisent le rythme de la narration par des personnages qui racontent et se racontent en même temps. C'est une sorte de destruction qui surprend la lecture habituelle basée sur le récit ordinaire et linéaire. Cela se confirme en restituant l'histoire de ce roman qui débute et fini avec le personnage d'*Arezki* relatant son histoire, du jeune en proie aux hallucinations cherchant ses origines. À cette histoire se greffent plusieurs autres histoires. Celle du meurtre qu'*Arezki* a commis et de son emprisonnement, du viol collectif qu'a subi *Nour*, des deux amis *Si larbi* et *Riddah*, les géniteurs d'*Arezki*, de

Ryeb qui se réclame le fils d'une française et d'un amant kabyle. Et enfin, celle d'une vengeance d'*Arezki*.

Le roman de Malika Wagner suit la même structure abordée plus haut, fragmentée. Ce roman est décomposé en deux parties. Chaque partie en micro-récits relatant l'histoire de chacun des personnages. Le personnage *Zak* et son voyage vers les Etats-Unis. Cette histoire tisse par la suite plusieurs histoires. Celle de *Sally* et son quotidien new-yorkais, celle de son fils *Christopher* et sa soif des origines pour finir par le séjour de *Zak* fini en malheur.

Ces petites histoires, dans les deux romans, s'emboîtent les unes aux autres en donnant à tour de rôle la parole aux personnages. Cet enchaînement de récits subit l'agression de l'analepse d'où l'apparition d'une expansion que Barthes mentionne de « la distorsion » et la définit comme suit: « *la forme du récit est essentiellement marqué par deux pouvoirs : celui de distendre ses signes le long de l'histoire, et celui d'insérer dans ces distorsions des expansions imprévisibles. Ces deux pouvoirs apparaissent comme des libertés ; mais le propre du récit est précisément d'inclure ces écarts dans sa langue* » (Barthes, 1977 :46).

La distorsion détruit et désarticule la linéarité de la narration et brise son rythme car les personnages racontent et se racontent, une multiplication des personnages énonciateurs. Ce recours à l'analepse provoque parfois deux narrations, un récit principal et un récit second dans un même micro-récit. Les récits seconds provoquent un va et vient dans l'espace/temps de la narration. Ils ont pour fonction de retracer et revisiter le passé à travers les événements qui tracent l'itinéraire de ces personnages. Ces événements sont exposés dans un désordre chronologique.

Cette forme textuelle se distingue du continu en le remplaçant par le fragmenté et l'inachevé. Elle donne une possibilité d'association entre les multiples parties ou fragments du texte, ce qui offre aux lecteurs plusieurs voies de lecture et d'interprétation. Cette structure reflète, aussi, l'éclatement des frontières du monde, laissant surgir une nouvelle pensée sur le monde actuel ; éclaté, pluriel, hétérogène,

complexe et hybride afin de rapporter une réalité. Elle remet de plus en question l'inscription générique du texte et le pourquoi de ces nouveaux imaginaires. Alors y-a-t-il un éclatement générique ?

4-Un éclatement générique :

L'éclatement et l'errance se présente aussi au niveau générique, une migration générique. C'est une forme mouvante aux genres littéraires qui cohabitent dans un même texte. Ainsi, se croisent dans la texture narrative des écritures et des codes génériques variés, c'est la forme du roman moderne. Au sujet de cet amalgame, Barthes insiste que le jeu entre les codes et les genres littéraires favorise plusieurs approches possibles du texte pour en faire de nombreuses lectures et dynamiser une production de sens. Les formes fixes et linéaires du roman ou texte traditionnel sont complètement rayées de la littérature moderne : « *La littérature apparaît donc comme le champ privilégié de la pratique textuelle (...). Loin de se limiter à une visée référentielle, elle utilise en effet, toutes les possibilités de l'objet verbal afin de s'ouvrir au pluriel du sens. Il est donc impossible de concevoir l'œuvre littéraire comme une structure close. Il est plus juste de la définir comme le point de croisement de plusieurs complexes signifiants dont l'interprétation produit la multiplicité des sens : le texte est « traversée productive des codes. »*^{ix} De ce fait, la fragmentation dans le roman moderne mène à une multiplicité de sens. Ces genres interchangeables, qui se greffent l'un l'autre, se manifestent en harmonie dans notre corpus. Notre analyse met en lumières les indices de la rupture qui marque l'intrus par rapport au code romanesque. Nous retrouvons un mélange de genres dans le texte entre prose, poésie, autobiographique. Nous essayons d'éclaircir la confluence et la concordance que produit cet enchevêtrement de genres.

Un décroissement de genre chez Wagner est fort présent. Le premier constat est la présence de la poésie en prose. Des intrus de poésies de W. Shakespeare et de d'Emma Lazarus en petits passages significatifs marquant la narration. Nous le remarquons à travers le roman, avec une traduction de la part l'écrivaine, mentionnée

en bas de page du roman. Prenant d'exemple ces passages de vers de W. Shakespeare traduits en français:

*« je ne veux à l'union de deux âmes sincères
admettre empêchement : l'amour n'est point
l'amour[...]
Si ceci est erreur, contre moi démontrée,
Nul n'ajamais aimé et je n'ai rien écrit »^x*
(Wagner, 2010 :148)

Ce passage marque le personnage « Raj » entrain de réciter ces vers à sa chère Katie comme au beau vieux temps des études. Là où elle lui confirme que cela est du passé lointain.

Nous passerons aux vers d'Emma Lazarus, gravés à l'intérieur de la statue de la liberté :

*« Donnez-moi vos hommes brisés de fatigue, vos pauvres, vos masses blotties
qui aspirent à la liberté... »* (Wagner, 2010:89)

En ce qui concerne le roman de Kaoutar Harchi, c'est un discours à base sonore qui apparait. Ce sont de courtes phrases, lancées entre des fragments de prose, prenant un style de Slam. C'est un rythme musical appartenant à un type de rap récemment connu. En voici un extrait d'exemple :

*« La petite arabe tombe à terre. À la vue de son corps étalé sur les dalles,
j'oublie de respirer, j'oublie de la sauver, de recouvrir son visage de ma veste,
j'oublie d'appeler les secours, j'oublie de reprendre le couteau et de m'enfuir,
j'oublie de demander pardon, j'oublie de prier dieu, j'oublie que dieu n'existe
pas, j'oublie mon nom, je n'ai pas voulu cela ! [...] C'est ainsi que les choses
commencent »* (Harchi, 2011 :16).

Ce passage marque la situation dans laquelle le personnage est mis. C'est une peur qui se dévoile à travers la parole interne et son rythme qui nous fait imaginer la scène

du meurtre. Cette sorte de courts énoncés reflète une influence d'écriture inhabituelle de la part de l'écrivaine, une influence vis-à-vis du Rap, Slam.^{xi}

Nous retrouvons, aussi, de l'autobiographie en plusieurs passages du roman, comme :

« quand je pense que j'ai pu m'écrier intérieurement en arrivant ici que c'était « ma ville »! se disait-elle [...] Monterson avait retrouvé sous sa plume l'exact reflet de ses propres sentiments et impressions : ce qu'elle croyait naïvement lui appartenir n'étaient que des clichés d'Européennes en voyage...» (Wagner, 2010 :212)

Ce passage reflète en quelque sort l'itinéraire de *Sally Monterson* qui se réunit en beaucoup de critères avec celui de l'auteure Malika Wagner ; son voyage aux Etats-Unis, son passage à l'écriture ainsi que tout ce qui a pu lui donner l'envie de retourner en France.

Ce qui est de l'autobiographie dans le roman de Harchi, concerne le parcours des études, nous retrouvons cet exemple révélateur :

« j'avais décidé de me confronter au système du pays, à ses concours, à ses examens. J'ai pris, pour la première fois de ma vie, le chemin officiel des études [...] Mes efforts ont payé : j'ai obtenu le baccalauréat » (Harchi, 2011 : 50)

Ce passage reflète une réalité vécue par l'auteure à travers son parcours, de Française d'origine marocaine, elle a dû prendre le chemin des études, afin de réussir son baccalauréat.

Cet enchevêtrement de genres la prose, la poésie et l'autobiographie, s'appuie sur une autre gamme, de procédés d'écriture comme la polyphonie, l'humour, la dénonciation et l'inter-langue en interaction dans la structure du roman afin de créer un monde romanesque chaotique ouvrant des voies d'interprétation et de production de sens.

5-Un foisonnement de langues :

La problématique du refuge des écrivains issus de l'immigration à une langue autre que la leur est présente dans notre corpus. Elle prend le rôle de la langue médiane. Le rapport entre ces langues n'est pas celui de supériorité ou d'infériorité mais sous la forme d'une cohabitation. Une sorte de réconciliation entre la langue des origines, d'accueil et la langue mère.

Nos écrivaines introduisent subtilement la langue arabe ou anglaise et même espagnole à travers la langue française, ou du moins ils laissent des traces qui marquent la présence de ces langues en termes visible, c'est-à-dire au niveau lexical ou bien sémantique au niveau du sens qui est transmis. Cela apparaît sous multiples formes dont nous retrouvons des emprunts, et des expressions anomastiques ou même de l'oral. Nous tenterons de dégager quelques marques linguistiques mises en place par ces auteures pour montrer la spécificité de ces écrits.

Pour Malika Wagner , ses origines sont Franco-Algériennes mais ce qui se reflète dans ses écrits c'est plus la langue Anglaise « la langue acquise». Une combinaison entre le français, l'Anglais et l'espagnol est assez apparente et se manifeste dans ses écrits. Cela s'explique par le fait qu'elle fait parler son monde, son influence par la langue, les mœurs et le mode de vie de son pays d'accueil d'autre fois. Nous retrouvons l'exemple d'une discussion entre l'agent de contrôle et *Zak* :

-« *Es Espagnol ? lui demanda l'agent de contrôle en déchiffrant son nom.*

-*Mi madré, répondit-il en faisant un geste vague. »* (Wagner, 2010 : 21)

Kaoutar Harchi manifeste une sorte d'inter-langue qu'elle utilise pour marquer ses appartenances multiples due à ses origines Franco-Marocaine. Elle puise dans sa langue maternelle « l'arabe » pour faire une libre expression de sa vision du monde malgré sa maîtrise à la langue Française dès son jeune âge. Nous avons à cet effet, essayé de réunir quelques exemples qui reflètent ce phénomène d'inter-langue dans ces textes et que nous allons énumérer par auteur :

Malika Wagner : «Landing » :

-**Remake** : un mot anglais. C'est le fait de refaire quelque chose. C'est l'adaptation des productions littéraires au cinéma.

-**Walk** : c'est le fait de marcher.

-**After-shave** : un mot anglais qui désigne un produit cosmétique ; un après rasage.

Kaoutar Harchi: « L'ampleur du racage » :

-**Djelleba** : C'est une sorte de vêtement que porte l'homme ou la femme, spécifique au monde du Maghreb.

Hamam : c'est une appellation avec laquelle on nomme le bain- maure au Maghreb.

Tous ces mots empruntés à la langue maternelle ou acquis ont une fonction précise dans leur utilisation ; car ils véhiculent un sens propre aux cultures et coutumes d'où nos écrivains sont originaires ou par lesquels ils sont influencés. Ce recours aux langues n'est pas fait par hasard mais dans le but de marquer une présence métisse que peut détecter le lecteur sur le monde et traditions de ces auteurs. Donc, l'emprunt est un moyen que possèdent les auteurs pour enrichir leur lexique. Ils transforment le mot et le font voyager, émigrer par le biais de l'écriture d'une langue à une autre.

Conclusion :

La question de l'immigration en littérature est représentée par une scénographie marquant l'hybride à travers un éclatement générique, géographique et temporel qui mène à une migration du sens. Comme le mentionne Charles Boon «*Migration générique et migration sémantique rejoignent la migration géographique de toute la vie de l'écrivain* » (Boon, 2016 :181-182) Ces jeunes issues de l'immigration contribuent activement au développement et au renouveau littéraire et culturel en cette nouvelle mouvance. Elles mettent en scène des personnages en action pour comprendre et se faire comprendre leur propre discours, processus, pensée chargée de

références socioculturelles. L'errance sémantique se fait à travers cette surface textuelle décomposée déstructurée et hybride menée d'un désir de s'exprimer avec une volonté de s'écrire métisse, pluriel. S'écrire en s'intégrant à toutes les différences rendant de plus en plus leur création une porte d'ouverture sur un nouveau monde éclaté et sans frontières. Ce foisonnement et cet hybride contribuent à une production de sens qui s'accompagne à chaque fois de sa perte, inséparable à son tour de celle du quêteur, en fonction de l'interprétation personnelle du chaque lecteur.

Bibliographie :

Corpus :

- Wagner, Malika, *Landing*, éd Actes Sud, 2010.
- Harchi, Kaoutar, *L'ampleur du saccage*, éd Actes Sud, 2011.

Ouvrages théoriques :

- Achour, Christiane, Bekkat, Amina, *Clefs pour la lecture des récits*, éd du tell, Blida, 2002.

-
- Achour, Christiane, *L'immigration dans le roman francophone contemporain*, éd. Karthala, Paris, 2005.
- Barthes, Roland, Kayser, Wolfgang, Booth, Wayne, Hamon, Philippe, *poétique du récit n° 78*, éd. Seuil, coll. Essais, 1977.
- Boon, Charles, *Littérature des immigrations*, éd. L'Harmattan, Paris, 1995.
- Boon, Charles, *Lectures nouvelles du roman algérien, Essai d'autobiographie intellectuelle*, éd. Classiques Garnier, Paris, 2016.
- Jouve, Vincent, *la littérature selon Roland Barthes*, éd. Minuit, Paris, 1986.
- Laronde, Michel, *Autour de la littérature beur, immigration et identité*, éd. L'Harmattan, Paris, 1984.
- Redouane, Najib, Benayou-Szmidt, Yvette, *Où en est la littérature 'beur' ?*, collection autour des textes Maghrébins, éd. L'Harmattan, Paris, 2012.
- Reuter, Yves, *Introduction à l'analyse du roman*, éd. Nathan, 2000.
- Reuter, Yves, *L'analyse du récit*, éd. Dunod, éd. Les topos, Paris, 1997.

Notes :

¹- Reuter. Y, *Introduction à l'analyse du roman*, éd, Nathan, 2000, p.83.

¹ - Reuter. Y, Op, cité, p.83

¹- V. Jouve, *la littérature selon Roland Barthes*, éd. Minuit, Paris, 1986, p. 37

¹ -W. Shakespeare, *sonnet116 in Sonnets*, traduit de l'anglais par Robert Ellrodt, Actes Sud-Babel, 2007.

¹ -Le slam est un dérivé du Rap du fait qu'il lui emprunte le rythme hip –hop, la mélodie des phrases. Sa spécificité se fait au niveau de l'absence des rimes et de musique instrumentale en sa production. Il est apparu en 1980 à Chicago et s'est introduit en France en 1996.



**Centre universitaire d'Aflou
BP 306 Aflou**