



Institut des Lettres
et des Langues

Centre Universitaire d'Aflou
BP 306 Aflou

revue

Langue et Lettres Françaises

N° 8

Revue nationale et académique semestrielle éditée par le Département de Français



C.U. Aflou (Algérie)

ISSN : 2571-9785 — DÉCEMBRE 2020



Institut des Lettres
et des Langues

Centre Universitaire d'Aflou
BP 306 Aflou

revue

Langue et Lettres Françaises

N° 8

Revue nationale et académique semestrielle éditée par le Département de Français



C.U. Aflou (Algérie)

ISSN : 2571-9785 — DÉCEMBRE 2020

revue

Langue et Lettres Françaises

Revue nationale et académique semestrielle éditée par le Département de Français

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

Comité de rédaction

Dr Salah Haddab - Mme Amina Narimane Mazari

s.haddab@cu-aflou.dz

ISSN : 2571-9785



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
Pr. Hazar Maïche, université d'Annaba.
Dr Salah Haddab, centre universitaire d'Aflou
Dr Salah Faïd, université de M'sila
Dr Rabéa Benamar, université de Tlemcen
Dr Aymen Hamdaoui, université d'El Tarf
Dr Mohamed Grazib, université de Saïda.
Dr Azzedine Ameer, université de M'sila
Dr Samira Souilah, université d'Annaba
Dr Ameer Lahoual, université de Djelfa
Dr Youcef Atrouz, université d'Annaba
Dr Samir Messaoudi, université de Jijel

Comité de lecture

Dr Salah Haddab, centre universitaire d'Aflou
Dr Salah Faïd, université de M'sila
Dr Aymen Hamdaoui, université d'El Tarf
Dr Samira Souilah, université d'Annaba
Dr Azzedine Ameer, université de M'sila
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. Tayeb Khench, université de Laghouat
M. Amine Chaami, centre universitaire d'Aflou
M. Lamine Hidouci, université de Tébessa
M. Samir Bessaï, centre universitaire de Tamanrasset
M. Samir Tacherfiout, université de Jijel



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 publiée 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 doivent 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 aucun soulignement ni couleurs.
8. Les citations et les expressions mises en relief seront rédigées en italique, sans majuscule ni soulignement.
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 *Les Mots*. » 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

Dr Abdelkrim TAHARI (CU Aflou)	13	Mot du Directeur du CU d'Aflou
Dr Salah HADDAB (CU Aflou)	15	Éditorial
Pr. Saïd SAÏDI (U. Batna 1)	17	Projet colonialiste et fiction littéraire : <i>la mer intérieure algérienne</i>
Dr Salah HADDAB (CU Aflou)	25	Sartre et la seconde Guerre mondiale. <i>Causes et conséquences</i>
Pr. Foudil DAHOU (U. Kasdi Merbah Ouargla)	37	Sommes-nous voués à la décadence ? Le pouvoir de critiquer, la puissance de conclure <i>Ces pensées morales tant décriées</i>
Mme Nour El Houda OUADDAH (U. Skikda)	45	De la sociodidactique à la didactique du plurilinguisme
Mme Imène HAZOURLI (U. Chadli Bendjedid El Tarf / U. Annaba)	55	Le texte littéraire comme moyen d'ouverture à l'interculturel : <i>l'exemple des textes littéraires de Maïssa Bey</i>



Mot du directeur

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. À 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 conjoncture. 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



Éditorial

Le pouvoir des lettres

J'ai beaucoup lu et en même temps, on ne lit jamais assez. Aujourd'hui, la lecture est une passion réservée aux seuls initiés. Jadis, elle fut une activité intellectuelle, politique et sociale. Au temps de Molière ou celui de Voltaire, lire est un acte d'épanouissement et d'affranchissement. Cette activité procurait un pouvoir à ceux qui la maîtrisaient. Ce pouvoir fut exercé par de grands dirigeants jusqu'à un passé très récent où nous avons vu des exemples de gouvernants bien lettrés à l'instar de Mitterrand ou Chirac. Ces exemples s'ajoutent à beaucoup d'autres qui ont contribué malgré les guerres et les conflits prolongés à faire émerger une élite pure et grandiose. Je pense à ces intellectuels qui ont fait de leur plume, une arme bien aiguisée afin de défendre le droit, la justice et l'humanité. Ces plumes acérées ont pullulé durant les siècles passés, de manière ostentatoire ou discrète. Notre siècle moderne et actuel ne connaît pas de tels affronts littéraires sauf les longs discours philosophiques qui demeurent dirigés vers une élite fermée et cloisonnée à faire de l'ombre, un coin bien tranquille pour tergiverser et attiser une dialectique devenue trop peu attrayante car la technologie a profondément perverti la génération des années 2000 et bien d'autres. *Le pouvoir des lettres* ne se contente pas de bercer une époque ou une génération quelconque, il est bien capable de faire basculer les choses et de changer le monde. L'on peut se munir des plus grandes techniques et innovations de son temps, mais on ne pourra jamais prétendre au progrès si l'on ne possède pas le mode d'emploi qui va avec ou, plus précisément, la mentalité adéquate aux changements. Les mentalités ne changent pas avec des appareils, mais plutôt avec des lectures qui nourrissent l'esprit d'indépendance et de progrès. La littérature nous excise des traditions et usages archaïques, elle nous libère des chaînes de l'obscurantisme et des mentalités arriérées. C'est dans ce sens aussi que les lettres procurent un pouvoir immense car sans émancipation, il ne peut y avoir d'avancée ou de création : il faut détenir le moyen de quoi déchiffrer et décoder les signes et les traces que nous laisse la nature et pour ce faire, la littérature restera toujours ce bon vieux moyen pour accéder aux succès visés et prétendre à la réussite grâce au *pouvoir des lettres*.

Dr Salah Haddab



Projet colonialiste et fiction littéraire

La mer intérieure algérienne

Pr. Saïd Saïdi

Centre de l'Enseignement Intensif
des Langues – Université Batna 1
incipit_sad@yahoo.fr

Résumé

Il est un aspect de l'Algérie et de sa présence dans les écrits littéraires qui demeure très peu connu, celui de « *la littérature d'anticipation* ». En effet, Jules Verne, le célèbre auteur français, – s'inspirant de l'idée d'un topographe et cartographe de l'armée française d'occupation, un certain *François Elie Roudaire*, projetant l'ouverture d'un canal artificiel à partir du golfe de Gabès en Tunisie pour inonder les grands chotts du sud-est de l'Algérie, et constituer ainsi une mer intérieure – écrit, en 1905, *L'Invasion de la mer*¹, roman paru en feuilleton et reprenant les thèses de ce projet.

L'empreinte coloniale avec tous les stéréotypes apparaît très clairement dans cette œuvre qui veut inonder d'immenses territoires pour en faire une continuité logique de la Méditerranée, et asseoir, définitivement et à jamais l'autorité de la France sur cette région, plus accessible ainsi à la marine et à la navigation où la suprématie du colonialisme est incontestable.

Sans compter que symboliquement, le fait d'inonder un territoire ou une partie d'un territoire permet de le faire disparaître à jamais. Et par là même anéantir définitivement sa culture, sa civilisation, sa population, son identité, son existence. Ce sont, en fait les objectifs inavoués de tout colonialisme à plus ou moins longue échéance. Une invasion soudaine de la mer accélérerait providentiellement ce processus et permettrait une domination totale, irréversible, à moindre frais et sans perte aucune. La fiction va, ainsi, au-devant de la planification destructrice du colonialisme.

Mots-clés : *Fiction, littérature, colonialisme, projet, destruction.*

¹ Jules Verne, *L'invasion de la mer*, BeQ, Bibliothèque électronique du Québec, Collection « à tous les vents », volume 504 : version 1.01.
<https://beq.ebooksgratuits.com/vents/Verne-invasion.pdf>

18 Projet colonialiste et fiction littéraire

La mer intérieure algérienne

« Monsieur le mandataire aux pouvoirs très étendus, un conseil d'ami : prenez plutôt des actions de la mer Saharienne »².

C'est ainsi que s'exprimait l'ingénieur Monsieur de Schaller, mandaté par la Société générale de la mer Saharienne pour superviser la continuation des travaux qui devaient permettre la création d'une mer intérieure dans le sud-est algérien, grâce à un canal artificiellement creusé depuis le golfe de Gabès, port tunisien de la Méditerranée, et par lequel la mer inonderait, naturellement, les immenses chotts du Djérid et de Melghir allant jusqu'à la limite de la ville de Biskra, au nord.

Mais ces paroles ne purent être exprimées qu'après une longue aventure romanesque où la fiction, mise à part les relevés topographiques exacts, est abondante. En effet, du premier janvier au premier août 1905, paraissait en feuilleton, l'invasion de la mer de Jules Verne, dernier roman du célèbre écrivain qui mourut le 24 mars de la même année, alors que la parution du feuilleton n'était pas encore achevée. Jules Verne, père de la « science-fiction » avait habitué ses lecteurs à des aventures sortant de l'ordinaire, où des héros, généralement savants et techniciens très qualifiés, se mesuraient aux forces colossales de la nature, grâce à des inventions révolutionnaires et illustrant parfaitement le génie humain. Ces aventures étaient, sans conteste, le fruit de l'imagination débordante de Jules Verne, auteur passionné de découvertes et de faits exceptionnels, enflammant l'imagination des lecteurs de l'époque et même d'aujourd'hui.

Pour une fois, l'idée n'émane pas de l'auteur, mais d'un projet très réaliste imaginé par Roudaire, et que, semble-t-il les autorités françaises voulaient réellement réaliser en territoires colonisés à l'époque, à savoir la Tunisie et surtout l'Algérie.

Le franc projet et le clair désir de domination du colonialisme – voulant domestiquer les territoires conquis et les soumettre à sa planification continue pour, non seulement reconfigurer les colonies, mais les adapter à des objectifs économiques et stratégiques pour un meilleur contrôle et une plus grande emprise sur les populations autochtones – apparaît nettement à travers certains passages de l'œuvre. En témoignent ces dernières lignes du chapitre quatre, intitulé justement la mer Saharienne :

« Nous réussissons, groupés autour de la Société nouvelle, je vous le garantis, là où ont échoué nos devanciers, moins bien armés que nous, et c'est ce que j'ai tenu à vous dire avant mon départ pour le sud. Avec une entière confiance dans le succès et une constante énergie, dont vous ne doutez pas, le reste ira de soi et c'est ainsi que, cent ans après que le drapeau français fut planté sur la

2 Ibid., p. 130.

kasbah d'Alger, nous verrons notre flottille française évoluer sur la mer Saharienne et ravitailler nos postes du désert »³.

Encore une fois, c'est l'ingénieur de Schaller qui s'exprimait ainsi devant les futurs actionnaires et responsables de cette société de la mer Saharienne. L'accent, mis sur un patriotisme de circonstance pour convaincre les souscripteurs à ce projet, apparaît indéniablement.

Même si Jules Verne fait parler ainsi l'un de ses personnages principaux, en l'occurrence l'ingénieur de Schaller, homme énergique et d'une grande compétence technique, l'adhésion de l'auteur est flagrante pour cette colonisation qui se voulait irréversible, alors même que la France n'était présente sur le sol Algérien que depuis soixante-quinze ans, ce, pendant que le Libéria, premier état africain à accéder à l'indépendance, l'était déjà depuis 1847, et inaugurait ainsi le long processus des libérations des anciennes colonies françaises et britanniques qui devait aboutir un siècle plus tard à la carte géopolitique universelle actuelle. Par ailleurs, le narrateur disait nettement son vœu de soumettre les autochtones, sans nuance aucune, car il y allait des intérêts commerciaux et donc stratégiques des autorités françaises :

« [...] ces tribus [les Touaregs] gagnaient peu à peu vers l'est du continent africain, leur habitat tendait à s'établir dans les régions méridionales de la Tunisie et de la Tripolitaine. Le considérable commerce qui se faisait à travers ces contrées risquerait d'être troublé, détruit même, si l'on ne réduisait pas les Touaregs [sic] à un état absolu de soumission. Une expédition fut donc ordonnée et le gouverneur général de l'Algérie comme le résident général en Tunisie donnèrent les ordres pour qu'elle reçût appuis dans les villes du pays des chotts et des sebkhas où s'étaient établis des postes militaires »⁴.

L'adhésion est encore plus flagrante de la part de Jules Verne dont la partialité et la prise de position en faveur des thèses colonialistes est évidente. La civilisation ne peut être que française dans ces contrées immenses qui semblent nourrir leurs habitants de tant de liberté. Cette civilisation ne tend pas à séduire les populations autochtones mais à leur imposer, par la force des armes, un mode de vie qui, jamais ne sera le leur. Jules Verne fait siennes, sans réserve aucune, les raisons de François Elie Roudaire, le premier à avoir eu l'idée de cette mer intérieure. Laquelle idée est doublement pragmatique, d'influence militaire et donc de suprématie stratégique, mais aussi de considérations mercantiles :

« Enfin M. Roudaire faisait à bon droit valoir ces dernières raisons : c'est que la région au sud de l'Aurès et de l'Atlas serait pourvu de voies nouvelles où la sécurité des caravanes trouverait des conditions plus sérieuses, c'est que le commerce, grâce à une flottille marchande, se développerait dans toute cette contrée dont les dépressions interdisaient jusqu'ici l'accès, c'est que les troupes

3 Jules Verne, L'invasion de la mer, op. cit., p. 76.

4 Ibid., p. 32-33.

20 Projet colonialiste et fiction littéraire

La mer intérieure algérienne

mises à même de débarquer au sud de Biskra, assureraient la tranquillité en accroissant l'influence française en cette partie de l'Afrique »⁵.

Ceci étant, Jules Verne, reconnaît l'inanité des efforts de conquête totale et définitive de ces immenses territoires hostiles tant sur le plan naturel que de la part des autochtones, mettant en échec la politique colonialiste asservissante, et qui voit les intérêts objectifs de ces mêmes populations et leur mode de vie millénaire comme un obstacle aux vues de la France sur ces contrées :

« [...] la vie de ces nomades ne pourra plus être ce qu'elle a été jusqu'ici... Entre tous, les Touaregs se distinguent par leur violence, et cela se conçoit. Le nombre et l'importance des caravanes vont diminuer... [...] Tout le commerce s'effectuera par les bâtiments de la mer nouvelle, et, à moins que les Touaregs ne changent leur métier de voleurs contre celui de pirates ! ... »⁶.

Ainsi le projet de la mer Saharienne devenait une priorité pour les autorités françaises qui, en le réalisant rapidement voulaient mettre les Touaregs devant le fait accompli car la dimension colossale du projet de cette mer artificielle de plusieurs milliers de kilomètres carrés était irréversible et une fois les chotts inondés plus personne n'y pourra rien.

« [...] il importe que l'autorité militaire prenne des mesures pour protéger les chantiers à la reprise des travaux... Après, la mer Saharienne saura se défendre toute seule ! »⁷

C'est pourquoi l'œuvre s'ouvre sur un fond de révolte farouche de la part des Touaregs opposés à ce gigantesque projet, sans doute séduisant pour la performance et la conquête technique de l'homme sur la nature, mais entraînant une véritable amputation pour les populations autochtones qui n'auraient rien à gagner mais tout à perdre avec la réalisation de la mer Saharienne, celle-ci engloutirait des territoires ancestraux, fleuris d'oasis âprement gagnées sur le désert inhospitalier et pourvoyeuses, non seulement de richesses, mais constituant de sublimes havres de paix, de calme, de lieux de méditation. En effet la révolte apparaît, à fleur de texte, dès les premières lignes où le lecteur apprend que le chef suprême des tribus Touareg Hadjer [sic] est fait prisonnier, et, est sur le point d'être transféré à Tunis pour passer devant un tribunal militaire :

« Mon fils... mon fils ! Ces Roumis le tueront, et je ne le verrai plus... et il ne sera plus là pour entraîner les Touaregs à la guerre sainte ! ... Non ... ! Allah ne le permettra pas »⁸.

Révolte et détermination ouvrent donc le récit. Jules Verne, dûment documenté, sachant que les Touaregs vivaient selon un système social matriarcal, fait jouer à Djemma la mère de Hadjer, un rôle déterminant dans

5 Ibid., p. 68.

6 Jules Verne, L'invasion de la mer, op. cit., p. 122.

7 Ibid., p. 184.

8 Ibid., p. 9.

l'évasion de son fils. Même si celui-ci est le chef, tant politique que militaire des Touaregs, sa mère est aussi écoutée que lui et son autorité reste incontestée parmi les siens.

« On n'ignorait pas l'influence qu'elle avait eue sur Hadjer, cette influence de la mère, si puissante chez la race touarègue. Ne la savait-on pas capable, après l'avoir poussé à la révolte, de provoquer une nouvelle rébellion, soit pour délivrer le prisonnier, soit pour le venger, si le conseil de guerre l'envoyait à la mort ? »⁹

Révolte et détermination d'évasion, non pas en tant que cause personnelle et d'importance restreinte, mais pour des raisons hautement patriotiques et touchant l'intérêt et le devenir de toute la communauté Touareg. Bien entendu ce manquement flagrant à l'Histoire et à la distribution réelle des populations dans le Sud Algérien est compréhensible dans l'œuvre de Jules Verne, car il s'agira toujours et en dernière instance de fiction et uniquement de fiction romanesque, constituée et construite sur un fond réel, historiquement connu et enregistré en tant que projet. Mais jamais les autorités coloniales n'ont ébauché de velléités effectives pour la réalisation de ce projet, même sur l'insistance pressante d'une société américaine qui s'est proposée pour mener à bien cet immense chantier, y voyant certainement une prouesse technique¹⁰ mais aussi des intérêts économiques importants. Ce manquement à l'Histoire qui met la zone inondable du chott Melghir sous domination targuie est expliqué ainsi :

« Or, depuis un certain nombre d'années, après l'abandon des travaux de la mer intérieure dans ce pays de l'Arad, qui s'étend à l'ouest de Gabès, et dont le capitaine Roudaire avait étudié la création, le résident général et le bey de Tunis avaient amené des Touaregs à venir se cantonner dans les oasis autour des chotts »¹¹.

L'exotisme aidant, mystère des hommes masqués, et les qualités guerrières et belliqueuses des hommes bleus ajoutaient à la dimension romanesque et campaient un arrière-plan plus convaincant et certainement plus à même de faire rêver le lecteur français de l'époque. En plus sans doute du fait que, idéologiquement, l'imposture était permise, car faire des Touaregs, les agents de la révolte alors même qu'ils ne sont pas concernés par ce projet de la mer Saharienne, étant eux-mêmes des populations déportées, très loin de leur immense territoire recouvrant tout le Sahara, rendait cette révolte éphémère et non motivée. Imposture d'autant plus « légitime » que le processus de la colonisation en 1905 et même après et même aujourd'hui se disait ou se croyait civilisateur, car qu'est-ce que le colonialisme si ce n'est un moment de schizophrénie collective massivement vécue, et monstrueusement menée et imposée. Et se croyait civilisateur et donc irréversible, irrémédiable, comme la

⁹ Jules Verne, *L'invasion de la mer*, op. cit., p. 16.

¹⁰ « [...] la technologie est mère de la grande entreprise, grand-mère de l'intervention étatiste [...] » (Siegfried, 1950).

¹¹ Ibid., p. 24-25.

22 Projet colonialiste et fiction littéraire

La mer intérieure algérienne

mer Saharienne. La mer serait française car la France était déjà une puissance maritime et échapperait définitivement aux Touaregs.

La révolte de ces derniers, assumée collectivement, comprise économiquement, revendiquée historiquement, est lucidement exprimée par Jules Verne qui résume ainsi les propos tenus et régulièrement répétés par les meneurs du refus de ce projet :

« De quel droit ces étrangers veulent-ils changer en mer nos oasis et nos plaines ? ... Ce que la nature a fait, pourquoi prétendent-ils le défaire ?... La Méditerranée n'est-elle pas assez vaste, pour qu'ils tentent d'y ajouter l'étendue de nos chotts ! ... Que les Roumis y naviguent tant qu'ils voudront si tel est leur bon plaisir, nous, nous sommes des gens de terre et le Djérid est destiné au parcours des kafila et non des navires ! ... Il faut avoir anéanti ces étrangers avant qu'ils aient noyé le pays qui nous appartient, le pays de nos ancêtres, par l'invasion de la mer ! ... »¹²

Il va de soi que la supériorité et la suprématie du colonialisme sont de l'ordre de la mécanisation et de la performance technique. On n'attendait pas moins de Jules Verne, passé maître dans l'imagination des prouesses techniques les plus fantastiques. *Sinon comment un tel projet aurait-il même été pensé ?* Il faudrait sans doute rappeler qu'en 1869, l'inauguration du canal de Suez et le projet de celui de Panama, ont exacerbé les esprits pour ces projets ambitieux et ont ouvert la voie aux réalisations grandioses de domestication de la nature. Quoi qu'il en soit, Jules Verne, technocrate avant terme, vante sans aucune réserve l'apport et l'efficacité des machines :

« Là encore, tout était bien avancé, l'action de puissantes machines avaient creusé des tranchées profondes, jusqu'au Melghir. Que ne pourrait-on tenter demain, si la nécessité s'en faisait sentir, avec les machines actuelles, [...] enfin tout ce matériel formidable dont ne pouvaient se douter le commandant Roudaire et ses successeurs [...] »¹³.

Il fait même dire à l'un de ses personnages, encore plus confiant dans le pouvoir des machines et de la capacité sans limites des hommes qui les utilisent, sans doute pour montrer encore plus l'ambition des concepteurs de ce genre de projets :

« [...] si tout le Sahara eût été encore d'un niveau inférieur à celui de la Méditerranée, soyez sûr que nous l'aurions transformé en océan depuis le golfe de Gabès jusqu'au littoral de l'Atlantique ! »¹⁴

À l'opposé de cette puissance mécanique redoutable, les stéréotypes concernant les populations autochtones polluent le roman. Jules Verne, sur le sujet, n'est plus pointilleux sur la distribution ethnique et tribale de l'Algérie, le cliché de l'Arabe, traité en sous-homme, apparaît nettement, avec la panoplie des

12 Jules Verne, *L'invasion de la mer*, op. cit., p. 83.

13 Ibid., p. 166.

14 Ibid., p. 100.

défauts, qui semblent « *naturels* » aux yeux de l'occidental moyen, nourri de considérations racistes et méprisantes :

« *Hadjer attendait le moment d'agir avec cette extraordinaire patience de l'Arabe si fataliste, et d'ailleurs si maître de lui-même en toutes circonstances* »¹⁵.

Ces considérations racistes rendent encore plus légitime ce projet de grande civilisation que les « *peuplades* » autochtones ne peuvent pas apprécier à sa juste valeur, ni comprendre « *les bienfaits* »¹⁶ qu'il va engendrer pour leur région. Cependant, inconsciemment ou non, inonder une région c'est faire disparaître à jamais une civilisation, une culture, un peuple jugé certainement inférieur et vaincu.

Devant la détermination des deux parties, le colonialisme français, décidé à mener à terme ce projet, intéressant à plus d'un titre, par deux fois interrompu dans le passé, et les populations autochtones, encore plus décidées à empêcher cette réalisation, allant jusqu'à combler une très grande portion du canal artificiel creusé à grande peine, Jules Verne se devait de trouver un dénouement. C'est ainsi qu'il intitule d'ailleurs son dernier chapitre, à la limite de l'impartialité.

*Qui va vaincre et triompher*¹⁷ ?

Contre tous les pronostics que ne devront pas s'empêcher d'avancer les lecteurs, c'est la nature qui triomphera, mais en faveur du colonialisme « *civilisateur* ». Un tremblement de terre, véritable cataclysme, – une intervention divine diraient certains – ouvre cette mince brèche nécessaire à l'invasion des eaux de la Méditerranée. Lesquelles eaux rempliront rapidement l'immense dépression en deux nuits alors même que les prévisions et les calculs des ingénieurs prévoient une dizaine d'années !

La facilité des péripéties romanesques et la possibilité de contracter le temps à discrétion, firent que les rebelles, en l'occurrence les Touaregs, avec à leur tête Hadjer, leur intrépide chef, périrent dans les eaux tumultueuses dévalant les pentes du chott, alors même que le premier bateau, un aviso, petit navire de guerre utilisé comme escorte par les marines, parti de Gabès, sauva l'ingénieur et son équipe miraculeusement réfugiés sur une hauteur, constituant l'une des émergences formant un long archipel dans cette mer artificielle.

¹⁵ Ibid., p. 52.

¹⁶ « “Nous et l'ennemi”, pense le chef militaire ; “Nous et le destin du monde”, pense le chef historique. Au second, le général de Gaulle devait son esprit ; au premier, la plupart de ses méthodes. Sans doute eût-il volontiers repris à son compte le fameux “De quoi s'agit-il ?” du maréchal Foch » (Malraux, 1972, p. 157).

¹⁷ « Les victoires trop complètes brûlent l'âme des vainqueurs ; leur première ivresse tombée, elles brisent le ressort de la volonté, elles lui enlèvent sa raison d'agir » (Rolland, 1920, p. 25).

24 Projet colonialiste et fiction littéraire La mer intérieure algérienne

« On se trouvait en présence d'un phénomène sismique dont l'importance échappait encore. Et, par l'effet de ces perturbations, il était possible que la mer Saharienne se fut faite d'elle-même et plus vaste que le capitaine Roudaire ne l'avait rêvée... »¹⁸.

Qu'est-ce à dire ?

Il appartient aux lecteurs d'aujourd'hui de voir l'immense portée idéologique de la littérature. Ce qui n'a pu être réalisé effectivement par le colonialisme l'a été par l'un de ses auteurs les plus universels. À travers une œuvre de fiction, il est vrai. Mais il est vrai aussi que certaines œuvres durent indéfiniment et marquent profondément les esprits y installant l'immortalité¹⁹ et la durabilité²⁰ que seule la littérature sait insuffler.

Bibliographie

1. HUGO Victor (s. d.), *Littérature et Philosophie mêlées* (1834, tome XVII), *Œuvres complètes*. 19 tomes, nouvelle édition illustrée. Ollendorff.
2. HUGO Victor (s. d.), *Post-scriptum de ma vie* (1901, tome XVII), *Œuvres complètes*. 19 tomes, nouvelle édition illustrée. Ollendorff.
3. MALRAUX André (1972), *Antimémoires*, [Gallimard, 1967 (coll. « Blanche »)] Gallimard, coll. « Folio », n° 23.
4. ROLLAND Romain (1920), *Voyage musical au pays du passé*, Hachette.
5. SIEGFRIED André (1950), *L'Âme des peuples*, Hachette.
6. VERNE Jules (s. d.), *L'invasion de la mer*, BeQ, Bibliothèque électronique du Québec, Collection À tous les vents, volume 504 : version 1.01, <https://beq.ebooksgratuits.com/vents/Verne-invasion.pdf>

Pour citer cet article

Saïd SAÏDI, « Projet colonialiste et fiction littéraire : la mer intérieure algérienne », *Revue Langue et Lettres Françaises*, n° 08, décembre 2020, p. 17-24.

18 Jules Verne, *L'invasion de la mer*, op. cit., p. 298.

19 « La liberté de l'âme implique son immortalité » (Hugo, 1901, p. 57).

20 « C'est le style qui fait la durée de l'ouvrage et l'immortalité du poète » (Hugo, 1934, p. 11).



Sartre et la Seconde Guerre mondiale

Causes et conséquences

Dr Salah Haddab

Centre universitaire d'Aflou

salah.haddab@hotmail.com

Introduction

Un autre fait vient, maintenant, contribuer à la métamorphose de Sartre, à savoir la Seconde Guerre mondiale. Une période qui fut une transition dans l'exercice littéraire et la réflexion philosophique : mise à part le théâtre, la philosophie existentialiste se consolide avec *l'Être et le Néant*.

Déjà au cours de la drôle de guerre (septembre 1939 - juin 1940), Sartre occupait la majeure partie de son temps pendant sa mobilisation à remplir une quinzaine de carnets dans lesquels s'édifiaient les grands chantiers de son avenir. Il esquissait dès lors sa philosophie et surtout élaborait des traces innombrables d'autobiographie.

Mais à l'orée de l'appel du 18 juin 1940 lancé par le général De Gaulle et l'armistice signé par le maréchal Pétain avec l'occupant nazi et l'adoption d'une politique de collaboration nationale, Jean-Paul Sartre et ses compagnons furent capturés par les Allemands le 21 juin 1940.

Et c'est une date qui ne laisse pas Sartre indifférent, puisqu'il s'agit de sa date de naissance. À trente-cinq ans, le voilà embarqué dans une drôle d'aventure : au départ et même dès la déclaration de la guerre d'Hitler, la France n'y croyait pas sérieusement. Les Français étaient convaincus et persuadés que l'on ne pouvait pas replonger dans un autre conflit mondial, une vingtaine d'années à peine après le traité de Versailles.

Sartre, de par sa position apolitique du moment, ne voyait pas trop d'objections à émettre quant à ce nouvel affrontement militaire en Europe. Il faut que cette dernière ait plus que sous-estimé le danger éminent que pouvait représenter Adolf Hitler, ainsi que des conséquences effroyables et scabreuses des projets apocalyptiques du III^e Reich.

L'épreuve de trop

Jean-Paul Sartre passe neuf mois en captivité où il est jeté au milieu de toute sorte d'individus avec lesquels il se voit obligé de coexister. Cette promiscuité lui permettra d'apprendre ce que c'est que l'Autre, une réalité ignorée, voire quasi inexistante. La nécessité de se mélanger aux autres pour s'entre-aider et même survivre, a offert à Sartre l'occasion de faire connaissance avec le sentiment nouveau de l'engagement.

26 Sartre et la Seconde Guerre mondiale

Causes et conséquences

Cette nouvelle notion s'installe en Sartre au fil des mois qui passent et qui fortifient en lui ce sentiment de devoir, de plus en plus, utile. Sartre se donne à fond pour venir en aide à ses compagnons de captivité. Il va même jusqu'à franchir les frontières du Stalag XII D. Dès lors, le concept de l'engagement prend forme et s'identifie à une nécessité impérative de porter secours à autrui.

En décembre 1940, pour le réveillon de Noël, il écrit et met en scène une petite pièce pour ses amis. *Bariona* propose un temps de répit où la nativité sert d'évasion aux captifs. Dans ce contexte, et à partir de cette période, Sartre est convaincu de l'utilité du combat contre toute oppression.

Il conçoit finalement la théorie de l'engagement qu'il va vite mettre en application dès mars 1941 où il s'évade pour s'engager dans la Résistance intellectuelle :

« On est en 41. En janvier 41. L'auteur des Carnets de la drôle de guerre rentre du stalag XII D. D'où des troubles oculaires, en partie, d'ailleurs, simulés, ont réussi à le faire libérer. Il y a passé huit mois, au stalag. Comme tout le monde, il a souffert. Comme tout le monde, il a connu le froid, la faim, la vermine, la promiscuité. Mais comme tout le monde, aussi, il s'est habitué. Il s'est débrouillé pour survivre. Il s'est fait des amis. S'est amusé. Pour amuser ses amis et, lui-même, passer le temps, il a écrit, et monté, une mauvaise pièce de théâtre. Et il aura la franchise d'avouer, à l'arrivée, qu'il a "trouvé au stalag une forme de vie collective" qu'il n'avait "plus connue depuis l'École normale" et que, d'une certaine manière, il y a donc été "heureux" » (Lévy, 1991 : 214).

Bernard-Henri Lévy analyse d'un œil inquiétant mais clair cette période cruciale de la France de Vichy. Il s'arrête sur le cas Sartre :

« Rendu à la vie normale. Il est de retour à Paris, retrouve Simone de Beauvoir. Il lui fait gentiment reproche d'avoir, en son absence, acheté du thé au marché noir et signé, surtout, l'indigne formulaire où les professeurs doivent déclarer n'être ni juifs ni francs-maçons. Et il prend aussitôt – puis, régulièrement, au fil des mois – un certain nombre d'initiatives dont le moins que l'on puisse dire et qu'elles ne cadrent pas avec l'image convenu du pétainiste et du salaud » (Lévy, 1991 : 214).

Sans nul doute, Sartre s'active et s'acharne contre l'Occupation et les idéaux nazis. Pour ce faire, il s'engage et n'hésite plus sur l'emploi de tous les moyens :

« Dès les premiers jours d'avril, soit deux semaines après son retour, il convoque ses amis les plus proches (Bost et Olga, Pouillon, le Castor, Wanda) dans un petit hôtel derrière la gare Montparnasse. Paris, quelques jours plus tard, dans un autre hôtel, au cœur du quartier latin, il rassemble, outre les premiers, les amis et élèves de Maurice Merleau-Ponty qui, tels François Cuzin, Simone Debout, Georges Chazelas ou le couple Desanti, ont, dès l'automne 40, dans l'effervescence un peu brouillonne des lendemains de l'armistice, créé le groupe « Sous la botte ». Les témoins de ces deux réunions en ont gardé un souvenir plus amusé qu'ému... Mais enfin ils sont là. Ils sont

rassemblés autour de Sartre, qui, d'une voix que l'on devine nette, sans réplique, formule devant ces jeunes gens la ligne dont ils ne démordront plus : "si nous acceptons le régime de Vichy, nous ne sommes pas des hommes ; aucune compromission n'est possible avec la collaboration ; car il s'agit dès maintenant de construire une société où la revendication de liberté ne sera pas un vain mot" ». (Lévy, 1991 : 214-215).

Et voilà la toute nouvelle image de Sartre. Un homme désormais occupé par le sort de son prochain, qui a subi un long processus de transformation qui lui a fait comprendre l'importance du capital humain. Cela amorce l'avènement de l'humanisme sartrien.

Pour l'heure, Sartre s'affaire à ses projets intellectuels pour le combat contre les nazis et la fin de la collaboration :

« ... c'est bel et bien là, ces jours-là, dans ces chambres d'hôtel minables et, avec le recul, un rien folklorique, que les deux petites bandes décident de joindre leurs efforts pour jeter les bases d'un nouveau groupe qui, absorbant "Sous la botte", s'appellera "Socialisme et Liberté". Ce que les milieux résistants de la capitale baptisent déjà "le groupe Sartre"... On tient en Jean-Paul Sartre l'initiateur plutôt lucide d'un des tout premiers mouvements de lutte antinazie » (Lévy, 1991 : 215).

À juste titre, l'engagement de Sartre dans la résistance intellectuelle marque en France une nouvelle ère de combat avec les mots.

L'éveil de la conscience

En effet, au moment où l'Hexagone reçoit une injection de sédatif puissant, Sartre demeure éveillé et conscient de la situation. Il ne fait aucun doute sur le caractère quasi intentionnel de collaborer plutôt que de combattre la menace hitlérienne. Cela coule de source, les idées nationales-socialistes corroborent le nationalisme dûment incrusté de la III^{ème} République.

On aura connu plusieurs collaborationnistes de tout bord. À l'instar de Charles Maurras qui instrumentalisa l'« *Action française* » pour ses idéaux d'antirépublicain et de nationaliste, il fut un pourfendeur féroce des francs-maçons en les considérant comme la source de la désagrégation nationale. Maurras s'obstina jusqu'à prouver la nécessité de l'éradication massive des ennemis de la nation, et ce en indexant « *l'empirisme organisateur* » et le « *nationalisme intégral* ».

À côté de Maurras, on retiendra de l'histoire beaucoup d'autres nationalistes tels que l'historien Jacques Bainville, l'animateur de l'Action française, Léon Daudet, Robert Brasillach, Pierre Drieu La Rochelle qui furent fortement influencés par le fascisme et s'engagèrent aux côtés de l'Allemagne nazie.

Cependant, l'histoire aura raison de ces détracteurs de la liberté individuelle et des droits de l'homme. Sartre en sera la preuve vivante et malgré la fermeture de certaines portes en 1941 :

28 Sartre et la Seconde Guerre mondiale

Causes et conséquences

« Arrive l'été. Il a beau faire, Sartre, il n'est que Sartre... le grand Sartre, celui qu'imposeront l'Être et le Néant, le théâtre, la guerre elle-même et les reclassements de l'après-guerre... il prend un billet pour Montceau-les-Mines, met les bagages et les vélos dans le train – et le voilà, avec Simone de Beauvoir, sillonnant les routes de la zone sud... Visite à Daniel Mayer, à Marseille... Visite à Gide, à Cabris... Mais visite, plus intéressante, à Malraux qui reçoit, lui, le jeune romancier ; l'écoute ; l'observe sans doute ; il lui fait, raconte Beauvoir, le coup du déjeuner grand genre dans la villa de Roquebrune ; mais il finit tout de même par l'interrompre : “non, mon petit ami ; tout ça n'est pas sérieux ; nous en reparlerons, voulez-vous, quand les avions américains seront là” » (Lévy, 1991 : 215-216).

Toutes ces rencontres ne seront pas fructueuses, puisque Sartre s'engage dans la résistance intellectuelle quasiment seul avec ses propres convictions idéologico-existentielles :

« On passe l'essentiel de son temps –l'année 42, en fait- à peaufiner cette doctrine de la liberté, et donc cette bombe politique qu'est, soit dit en passant, et sous ses dehors ingrats, l'énorme Être et le Néant... Mais il entre au C.N.E. Donne des articles aux Lettres françaises. Il démolit Drieu. Condamne Céline ou Rebatet. Il monte en première ligne chaque fois qu'il est question de pourfendre l'un de ces infâmes dont la voix, comme il dit, “grelotte dans le silence”. Et il est également là, chez Edith Thomas, rue Pierre Nicole, quand se réunissent les intellectuels antifascistes et qu'il s'agit, tous ensemble, de commencer à jeter les bases de la France d'après-demain. Bref, il est à sa place » (Lévy, 1991 : 217).

Sartre trouve sa place au milieu des siens et répond immédiatement présent dès que l'action l'interpelle. Et c'est sans complaisance qu'il s'y donne à fond :

« Arrive l'affaire des Mouches... il faut pas mal de malveillance pour ne pas voir, dans le texte même, une apologie de l'esprit de révolte incarné par Oreste ou Électre – ainsi qu'une critique à peine voilée des régimes qui, tel Argos, font de l'esprit de pénitence un principe de gouvernement ; le Sartre qui parle ici est toujours le même Sartre, antipétainiste et antifasciste, que celui qui s'exprimait dans Socialisme et Liberté... Les Mouches, si l'on préfère... La vérité, la seule, c'est qu'il y avait un rapport de forces, en effet... que les résistants y voyaient l'occasion, eux, d'illustrer leurs convictions ; et la vérité, c'est que, pour cette raison au moins, la représentation des Mouches n'a rigoureusement rien à voir avec celle, par exemple, de la Reine de Césarée » (Lévy, 1991 : 217-219).

Dès lors, on comprend ce qu'ont suscité comme engouement les représentations sartriennes. Et ce, malgré la dangerosité de l'époque et la dureté du régime de Vichy.

La solution idéale

Cependant, au cœur du conflit mondial, Sartre réussit tant bien que mal à élaborer et à diffuser sa pensée philosophique grâce à la publication de *l'Être et le Néant* :

« Pour bien saisir la pensée de Sartre, et surtout pour bien voir l'enracinement philosophique de son athéisme, il nous faut brièvement expliquer trois expressions clés l'«être en soi», l'«être pour soi» et l'«être pour autrui»... L'être ainsi expérimenté, l'être des choses, Sartre l'appelle l'être "en soi". C'est l'objet, Sartre en souligne l'absurdité radicale : ces objets sont pleins, denses, massifs. Ils ne sont pas conscients et ne peuvent, par eux-mêmes, être autre chose que ce qu'ils sont... l'être "pour soi" porte en lui un certain néant... Ce néant lui permet d'être conscient de lui-même... L'être pour soi, l'homme, est donc conscience. Il est aussi liberté... La doctrine de Sartre se présente comme un humanisme... Engagement au service de tous les hommes afin que puisse se développer une société de plus en plus juste où chacun puisse s'épanouir pleinement dans une liberté et une responsabilité les meilleures possibles » (Morin, 1985 : 73, 75-77, 79).

Cette pensée ne peut être le fruit du hasard. C'est ainsi que Sartre a mis les pieds dans la guerre, il y est allé armer d'une doctrine sur l'action humaine.

On retrouve déjà, avant le conflit mondial, l'essentiel de sa pensée philosophique dans *La Nausée*, en 1938. Roquentin est plongé au milieu du XVIIIème siècle – il prépare une biographie sur le marquis de Rollebon – où la philosophie des Lumières est faite d'athéisme et de relativisme généralisé. C'est aussi le moment où les philosophes du contrat social ont transféré au peuple l'exercice effectif d'une souveraineté. C'est ce que représente Sartre : un long chemin difficile qui va de la Révolution française à la Libération nationale.

Car la France repose et fait asseoir sa supériorité sur la clarté, la rigueur et la raison. Et de Voltaire à Sartre, les anticléricaux se sont avancés jusqu'à la libre pensée, voire l'athéisme. Et Prosper Mérimée, en soulignant la vanité des guerres de religions du XVIème siècle, ne se prive pas de suggérer l'athéisme comme solution aux déchirements manifestés par la Saint-Barthélemy.

Dans ce cas, Sartre apparaît comme un aboutissement de toutes ces pensées morcelées de siècle en siècle :

« Voltaire, ennemi de l'Incarnation, expulse le sacré de l'histoire comme des choses. C'est à ce niveau que son œuvre est profondément révolutionnaire, libérant l'activité humaine du ritualisme qui l'engonce. L'ironie dissipe le prestige du rite mystiquement efficace » (Pomeau, 1969 : 381).

Sartre en a vite conclu ainsi. Même la « mort de Dieu » suscite, en lui, d'innombrables questions : *que faire de l'imposant cadavre de Dieu ? Que faire surtout de cet autre corps encombrant, l'homme ?*

Telles sont les questions que Sartre reçoit de Nietzsche, elles jouent un rôle essentiel dans sa pensée. L'existentialiste répond au nihiliste par l'humanisme :

30 Sartre et la Seconde Guerre mondiale Causes et conséquences

au lieu du « *surhomme* », on a « *tout un homme* », « *qui vaut n'importe qui* ». Cela nous rappelle le final de *Les Mots*, dont l'enracinement est déjà présent dans *les Carnets de la drôle de guerre*.

Aussi Claude Burgelin nous rappelle qu'« *une des forces du livre vient enfin de la façon dont Sartre a affirmé son athéisme littéraire... Dieu mourut jadis, à la fin du XIX^{ème} siècle. L'œuvre d'art prit sa place...* » (Burgelin, 1994 : 148). Le livre en question, c'est l'autobiographie sartrienne.

Par conséquent plus de Dieu ou des Dieux. Car depuis l'Antiquité, la question fut reléguée aux calendes – grecques – et pour preuve, Épicure qui affirmait que les Dieux, s'ils existent, ne s'intéressent nullement aux humains. Épicure presse les humains de se libérer de cette crainte stérile.

C'est ainsi que va se consolider et se forger toute la pensée sartrienne qui est un condensé de tout ce que les siècles passés ont fait germer. Et c'est la Seconde Guerre mondiale qui va servir de base pour l'élaboration des idées de Sartre. Il est déjà prêt à affronter ses détracteurs les plus féroces.

Théorie de la vérité

En outre, Sartre se voit attribué le sceptre impérial pour guider l'humanité vers un avenir meilleur. Puisque nous sommes arrivés à une étape plus que cruciale, si l'on suit les propos d'Auguste Comte dont sa philosophie propose la théorie du positivisme, une autre idée de l'évolutionnisme – à mi-chemin entre Lamarck et Darwin – mais, cette fois-ci à l'échelle humaine. Alors avons-nous réellement évolué ? Pour Sartre, la réponse ne peut être que positive : l'homme a besoin d'une nouvelle philosophie pour accomplir sa totale maturité.

À côté de ces théories, Sartre se réactualise en s'abreuvant à la source du savoir et des mouvements d'idées les plus récents :

« Sartre, lui aussi, se sait contemporain de générations qui virent se développer et se ramifier très vite les sciences de l'homme (psychologie, sociologie, ethnologie...). Au point qu'il put lui-même rêver de "tout" dire d'un homme... grâce aux clés qu'offrent psychanalyse, histoire et sociologie marxiste, discipline de l'exégèse textuelle. Mais toute cette accumulation de méthodes et de savoirs semble s'effacer pour laisser émerger une question de génétique qu'aucun autobiographe n'avait lancée aussi clairement : d'où vient l'enfant que j'ai été soit devenu écrivain ? ... » (Burgelin, 1994 : 18-19).

L'adulte est le fruit de l'enfant. Cela peut paraître simple, mais en temps de guerre, il n'en est pas du tout évident. Sa philosophie nous le démontre amplement :

« Sartre s'interroge sur les états et le fonctionnement de la conscience... Toute réflexion philosophique part du sujet et y revient... Fouinant en lui-même, mêlant projets de roman et réflexions abstraites... Ce qui entre dans son horizon de conscience est immédiatement pris en charge, analysé, traité et

inscrit dans son propre réseau d'intérêts... il sera désormais tenu... pour un membre à part entière de l'élite intellectuelle de la France » (Bertholet, 2005 : 92).

C'est ce qui en résultera des années existentialistes. Cela va refléter son intelligence et sa capacité à bousculer les idées reçues.

Il en va de même pour ces convictions réflexives et déterminatives de certains car « *il tient Nietzsche pour un poète plutôt que pour un philosophe. Mais il s'identifie à sa capacité de penser contre tous, de réinventer la philosophie sur la base de sa seule confiance en sa puissance intellectuelle...* » (Bertholet, 2005 : 104). Et il en a totalement le droit car c'est légitime de sa part.

La sagesse intellectuelle

Par ailleurs, le contexte de la guerre va servir de terreau pour l'élaboration du système existentialiste dont l'ossature est imbriquée à travers toute l'œuvre littéraire :

« L'œuvre de Jean-Paul Sartre, si on la considère dans son ensemble, sans séparer ses options philosophiques de ses expériences pratiques, ses discours et ses conduites, donne, de cette équation, et l'inconnue et les paramètres et la solution. Le système sartrien est si fortement structuré qu'il est capable de rendre compte de ses propres pratiques, de ses propres perplexités, et même de ses propres limites. Il y a dans cette œuvre tout le matériel nécessaire à la compréhension, de l'intérieur, de chacun de ses ouvrages » (Clément, 1999 : 185-186).

Bien entendu, il s'agit de l'œuvre à venir car, pour l'heure, il se retrouve empêtré en plein milieu de la guerre dont il faut s'en sortir. *Oui, mais comment ?*

Pour Sartre, l'affaire est claire. Il faut résister par le pouvoir du discours, autrement dit par les mots parce que : « *... Jean-Paul Sartre... a toute sa vie cherché à approcher sous tant de formes : la liberté, l'écriture* » (Clément, 1999 : 176). Cela se traduit par ce qu'il a rédigé, composé ou créé durant cette guerre qui l'a poussé à l'action. Les conséquences seront positives avec l'avènement de la vague existentialiste.

Et juste pour rappel, *la Grande Guerre* fut soldée par l'hystérie surréaliste et, dans le cas de Sartre, il était totalement apolitique. Même les événements des années 1930 le laisseront imperturbable. Lorsqu'il se trouve, du jour au lendemain, mobilisé il n'y croit pas du tout, à l'instar des Français qui plonge dans une drôle de guerre.

En attendant la fin de la comédie, Sartre s'occupe en noircissant des milliers de feuilles et en écrivant des carnets dont le contenu est plus que le projet d'une œuvre, mais l'édification d'un monument intellectuel. Mais un jour de juin 1940, tout le monde se réveille sous le choc des nazis.

32 Sartre et la Seconde Guerre mondiale Causes et conséquences

Le choc, pour Sartre, sera très dur. Mais une chose est sûre, il ne se rendormira plus jamais. Il sait maintenant qu'il était, pendant trente-cinq ans, en léthargie. En ouvrant les yeux, Sartre aperçoit les nazis qui le capturent et l'emprisonnent pendant neuf mois. Son séjour se passe plutôt bien puisqu'il va apprendre à vivre, surtout, en communauté.

Cette nouvelle donne est mal perçue par Sartre qui restera marqué à vie par cette expérience de prisonnier. Il est en train de découvrir la promiscuité, le partage, la solidarité, l'entre-aide et le communautarisme. Ces longs mois vont faire naître un nouvel homme de société et engagé de par ses convictions de militant.

Au sortir de cette période de métamorphose, Sartre s'engage sans perdre de temps. Il doit sa libération à la falsification d'un certificat médical qui le rendait inapte au service. Dès qu'il rejoint les siens dans Paris occupé, il met sur pieds un groupe de résistants intellectuels qui risquent à plusieurs reprises, le peloton d'exécution. Le mouvement *Socialisme et Liberté* s'essouffle rapidement pour laisser place à l'intellectuel engagé.

La plume de la résistance s'intensifie, surtout avec *Les Mouches* qui est un appel à la résistance massive de toute la France. Et en parallèle, 1943, il publie *l'Être et le Néant* sous l'influence de Martin Heidegger. Puis il persiste et signe avec une nouvelle pièce théâtrale, *Huis Clos* en 1944.

Quant à la libération, Sartre est approché par divers petits mouvements de résistance intellectuelle et finit par triompher en devenant, désormais, une sommité internationale. Aux États-Unis, il est accueilli comme un héros de la résistance. En 1945, Jean-Paul Sartre n'est plus un anonyme, mais une figure de proue de l'intelligentsia française, d'abord, puis planétaire dans les années qui vont suivre.

Il est donc vrai que la guerre l'a remodelé et transformé en un tout autre homme. Du petit et simple individualiste de l'ENS, il est devenu aujourd'hui un monument international de l'universel singulier : un intellectuel. Le conflit mondial l'a sérieusement bouleversé, Sartre y a fait sa mue. Les années de captivité lui ont permis de faire peau neuve, et déjà il se sent prêt pour ce qui l'attend.

Dès 1945, le succès et la notoriété de Sartre ne peuvent plus passer inaperçus. Il régnera sur les lettres françaises sans concession pendant des années, et diffuse ses idées à travers *les Temps modernes* où il présente son mode de pensée vis-à-vis de la responsabilité de l'intellectuel ; tout en instituant un nouveau genre littéraire, à savoir la littérature engagée.

L'euphorie qui règne dans tout Paris et qui jaillit des profondeurs des caves existentialistes ne laisse pas sans frémir quant à un renouveau des idées et, surtout, du mode de vie qu'adoptent rapidement tous les amoureux de la liberté.

Ainsi se forge toute la seconde moitié du XXe siècle empruntant les couleurs de la doctrine existentielle.

Saint-Germain-des-Prés est choisi comme fief de cette jeunesse avide de liberté et d'humanisme, Sartre y tient ses quartiers généraux notamment au *Café de Flore* en compagnie de Simone de Beauvoir, les inséparables qui forment un couple d'intellectuels engagés : lui pour l'homme et elle pour la femme.

[L'avenir en chemin

En politique, les objectifs de Sartre sont clairs. Il veut mettre en œuvre toutes ses idées et pour ce faire, il s'adresse directement aux concernés, les marxistes et les communistes. Dans cette logique des choses, on est en droit de se demander, comme Sartre, *qu'est-ce qu'on attend pour agir ?* La doctrine communiste est, à présent, mûre pour être appliquée. Marx, Lénine et Staline l'ont fait évoluer dans l'intérêt général de la communauté.

Il ne fait aucun doute que le XXe siècle fut profondément communiste. Si l'on s'intéressait aux opinions et convictions des écrivains français, l'on tomberait facilement dans la mouvance communiste. Déjà les surréalistes incitaient leurs amis à intégrer le PCF, la guerre va intensifier le mouvement pour diviser le monde en deux blocs : libéral et communiste.

Dans cette vogue communiste, Sartre y voit l'occasion pour libérer l'humanité de toutes sortes d'oppressions, puisque le communisme – tout comme l'existentialisme sartrien – s'accompagne d'une déclaration d'athéisme, donc d'humanisme profond dans une communauté régit par la justice et le droit.

À priori, vu sous cet angle, le communisme ne peut qu'être la bonne voie toute tracée par Marx et Lénine. Hélas, il n'en sera pas ainsi à l'arrivée car l'homme n'est pas seulement un membre du groupe, il est avant tout libre de ses actes – de penser et d'agir – de par son libre choix, son libre-examen et sa responsabilité vis-à-vis de lui-même avant de faire face à autrui, la confrontation est souvent tragique.

L'histoire nous l'a suffisamment enseigné pour savoir qu'un conflit aussi banal soit-il n'est jamais loin de l'homme. Celui-ci créa les mythes et les religions en vue d'asservir les siens de manière drastique, il ne s'est jamais comporté autrement que ce qu'il est : un animal un peu évolué. La vérité de l'humanité se trouve dans son animalité.

C'est ce que la Seconde Guerre illustre, une animalité humaine à l'échelle mondiale. Renier ce fait viendrait à se leurrer. Le communisme n'est qu'un utopisme, un idéalisme de jeunes gens qui se considèrent comme des camarades de classe. Abolir la réalité humaine et séculaire laisserait la place et le droit à l'anarchie totale. Tel est le XXe siècle dans le monde.

Sartre, dans ce contexte de fièvre et de folie communiste, se lance sans hésitation. Le projet de l'homme est la liberté, aucun régime ne doit l'entraver.

34 Sartre et la Seconde Guerre mondiale

Causes et conséquences

Pour ce faire, Sartre va fréquenter le communisme dont le marxisme est le moyen ultime pour aboutir, dès lors il sera à l'origine de la création du parti politique RDR : le *Rassemblement Démocratique Révolutionnaire*.

Il se positionne ainsi entre le capitalisme américain et le stalinisme soviétique. Cette rêverie ne durera que l'espace d'un caprice politico-médiatique : Sartre démissionne en 1949 et décide de se retirer. Cette retraite politique l'afflige et l'affecte profondément jusqu'à ce qu'il cède à la tentation communiste dès 1952.

Encore une fois, ce caprice se transforme en folie de quatre longues années. Cette expérience le marquera à vif, le communisme est une chimère politico-militaire. Les guerres s'intensifient et les innocents en paient le prix fort. L'indignation de Sartre arrive très en retard après que tant de crimes, au nom d'un parti ou d'une idéologie, ont été commis gratuitement et sans aucune raison.

L'intellectuel engagé se retrouve seul face à ses convictions. On ne peut pas sauver le monde quoi qu'on fasse et quoi qu'on dise, il faut s'y conformer parce que l'homme est ainsi : dominateur et vindicatif. La soif de pouvoir et l'aveuglement issu des biens et des propriétés rendent la mission sartrienne impossible, ses déclarations et ses proclamations d'un monde meilleur sont nulles et non avenues.

Après le marxisme et le communisme, Sartre tentera en vain d'approcher le maoïsme. Et ce, à la fin de sa vie, las et terrassé par un état de santé plus qu'alarmant. Avant de s'écarter de son ultime cause, il s'aperçoit que le monde est en pleine mutation. Ceux qui le côtoient sont encore les mêmes, mais qu'à cela ne tienne il ne pourra plus jamais agir à sa guise car le contexte actuel des choses laisse place à d'autres motivations personnelles.

Cela ne va pas sans dire qu'ici réside l'importance de l'existentialisme si au moins Sartre s'y était tenu à l'homme et rien qu'à l'homme. Mais les choses se sont passées autrement, surtout avec la guerre et toutes ses conséquences. Les choses auraient pu en rester là, mais la tournure qu'a prise le conflit a fait que l'intelligentsia du siècle s'est trouvée divisée en partis, en blocs, en groupes qui n'ont agi que sur la simple dictée de l'histoire.

Conclusion

Finalement, on aura beau retracer le cheminement de la pensée sartrienne, il n'en reste pas moins que cette doctrine s'est élaborée dans le silence des armes et le bruit sourd du fleuve de la vie de Sartre. Un homme de principes, de convictions, de valeurs et de grande sagesse. Il s'est laissé entraîner dans le flux des événements de l'époque, la guerre n'a jamais été aussi simple pour une plume acérée et prête à témoigner avec son encre pour un souffle de liberté.

Enfin, on comprendra l'importance de la période 1939-1945 dont les conséquences furent décisives pour l'émergence d'une ultime pensée

philosophique soutenue par la politique et, essentiellement, par la littérature. Nous verrons ce que signifiera le siècle pour Sartre et quel statut il a octroyé à l'intellectuel. Tout en nous appuyant sur la matière littéraire si brute et si crue que nous en sommes pénétrés immédiatement dès qu'on s'y plonge.

Bibliographie

1. AIGRAIN René, *L'Hagiographie, ses sources, ses méthodes, son histoire*, Blondet Gay, 1953.
2. BERTHOLET Denis, *Sartre*, Perrin, coll. « Tempus », 2005.
3. BUISINE Alain, *Laideur de Sartre*, Presses Universitaires de Lille, 1986.
4. BURGELIN Claude, *Lectures de Sartre*, Presses Universitaires de Lyon, 1986.
— « *Les Mots* » de Jean-Paul Sartre, Paris, Gallimard, « Foliothèque », n° 35, 1994.
5. CLÉMENT Bruno, *Le Lecteur et son modèle : Voltaire, Pascal, Hugo, Shakespeare, Sartre, Flaubert*, PUF, 1999.
6. CORMANN Grégory et SIMONT Juliette (dir.), *Sartre et la philosophie française*, Ousia, Bruxelles, 2009.
7. HYPOLITE Jean, *Figures de la pensée philosophique : écrits 1931-1968*, Vol. II, Paris, P.U.F, 1971.
8. LECARME Jacques, *L'Autobiographie*, Armand Colin, collection U, Lettres, 1997.
9. LÉVY Bernard-Henri, *Les Aventures de la liberté*, Bernard Grasset, Paris, 1991.
— *Le Siècle de Sartre*, éd. Grasset, Paris, 2000.
10. MONNIN Nathalie, *Sartre*, Ed. « Belles Lettres », coll. « Figures du savoir », 2008.
11. MOREAU Jean-Luc, *Sartre, voyageur sans billet*, Fayard, Paris, 2005.
12. MORIN Dominique, *L'Athéisme moderne. Tome II : Nietzsche, Freud, Sartre*, Éditions du Cerf, Paris, 1985.
13. POMEAU René, *La Religion de Voltaire*, Paris, Nizet, 1969.
14. PROD'HOMME Gilles, *Dans le lit des philosophes*, Ed. « Eyrolles », 201
15. RAILLARD Georges, « *La Nausée* » de Jean-Paul Sartre, Paris, Hachette, 1972.
16. RENAUT Alain, *Sartre, le dernier philosophe*, Grasset, 1993.
17. SARTRE Jean-Paul, *Les Mots*, Gallimard, coll. « Folio », 2005.
— *Carnets de la drôle de guerre*, Gallimard, 1983.
— *Carnets du drôle de guerre*, édition augmentée d'un carnet, Gallimard, 1995.
— *L'Être et le Néant*, Gallimard, coll. « Folio », 2010.
18. VILAIN Philippe, *Défense de Narcisse*, Grasset, 2005.
19. WALLET Jean-William, *Sartre : le philosophe, l'intellectuel et la politique*, l'Harmattan, 2006.

36 Sartre et la Seconde Guerre mondiale
Causes et conséquences

Pour citer cet article

Salah HADDAB, « Sartre et la Seconde Guerre mondiale. Causes et conséquences », *Revue Langue et Lettres Françaises*, n° 08, décembre 2020, p. 25-36.



Sommes-nous voués à la décadence ? Le pouvoir de critiquer, la puissance de conclure

Ces pensées morales tant décriées

Pr. Foudil Dahou
Labo LeFEU [E1572304 : Fled]
Université Kasdi Merbah Ouargla
(Algérie)
foudil.dahouogx@gmail.com

Résumé

Instruments didactiques, la pensée ou la maxime délivrent l'humanité de la faiblesse des hommes afin qu'ils soient de véritables humains. Pour cela, la référentialité participe à la construction de l'ipséité à partir du creuset commun des paroles de sagesse. Les pensées morales tant décriées nous réapprennent à communiquer et non seulement à nous comprendre. Il suffit d'user consciencieusement de notre pouvoir de critiquer et scrupuleusement de notre puissance de conclure. Autrement, nous ne serons jamais des hommes et encore moins des écrivains.

Mots-clés : *décadence, faiblesse, humanité, critiquer, conclure.*

Are We Doomed to Decay? The Power to Criticize, the Power to Conclude These Moral Thoughts So Much Maligned

Didactic instruments, thought or maxim deliver humanity from the weakness of men so that they can be real humans. For this, referentiality participates in the construction of selfhood from the common crucible of words of wisdom. The much-maligned moral thoughts teach us again to communicate and not just to understand ourselves. We just need to conscientiously use our power to criticize and scrupulously use our power to conclude. Otherwise, we will never be men, let alone writers.

Keywords: *Decadence, Weakness, Humanity, Criticize, Conclude.*

« 12. — Vaincre soi-même est la grande victoire :

Chacun chez soi loge ses ennemis.

SIRE DE PIBRAC » (*Brés, 1895, p. 8*).

Introduction

« On a beaucoup discuté sur le rôle de la critique. Son droit à l'existence n'est qu'une application de la liberté de penser et d'écrire » (Souday, 1913, p. III). Acceptera-t-on, aujourd'hui, la même évidence pour la morale et lui accordera-t-on, sans préjugés ni circonvolutions, un droit identique ?

38 Sommes-nous voués à la décadence ?

Le pouvoir de critiquer, la puissance de conclure

La contemporanéité en délire a relégué l'idée même de toute morale aux oubliettes ; ces oubliettes fantastiques qui, renfermant tous les « débris » de la civilisation, constituent l'instrument privilégié de ceux qui accusent la morale de pervertir et de corrompre les jeunes esprits. Ils oublient justement que « *l'intellectuel ou l'esthète, comme on l'appelle avec une intention désobligeante, est simplement un homme de bon sens, qui s'attache à ce que l'humanité a produit de plus solide, tandis que les prétendus hommes sérieux n'étreignent que des idoles ou des nuées* » (Souday, 1913, p. V). Est-ce à dire que l'on doit combattre peureusement *l'universalité de la morale* ? Les esprits chagrins n'auront de cesse de mener leurs querelles en tout temps et lieu qu'il leur sied. Pourtant, que l'on s'y méprenne point :

« [...] il n'y a pas de pures querelles d'idées. Il n'y a que des querelles de personnes, il n'y a que des querelles de sentiments et de passions. Quand deux amants, deux parents, deux amis se fâchent, ils invoquent les idées, ils appellent à la rescousse les doctrines et les philosophies ; mais le nœud du discord n'est pas souvent dans l'esprit ; il est dans la chair et le sang » (Duhamel, 1937, p. X).

Il me répugne d'user de procédés discursifs d'où la morale est congédiée vertement, sous le prétexte – combien fallacieux – de défendre mon opinion, sachant que celle-ci « *est une connaissance douteuse qui n'est pas sans apparence et sans fondement, mais qui n'a point de certitude* » (Fléchier, 1691). Historiquement, notre situation était et reste toujours aussi peu enviable :

« [...] nous étions divisés par nos querelles intestines : les ouvriers conduits par des agitateurs cyniques, en étaient venus à détester leurs patrons ; les patrons aveuglés par l'égoïsme se souciaient peu de satisfaire aux revendications les plus légitimes ; les commerçants jalousaient les fonctionnaires [...] » (Sartre, 1949, p. 238).

D'une telle division a résulté, au long de l'histoire des hommes, cette indifférence absolue qu'engendre la pire démesure au service de l'injustice et que d'aucuns élèvent au rang de la non-ingérence parce qu'elle sert opportunément leurs intérêts personnels – tant idéologiques que matérialistes.

« L'indifférence, j'en conviens, est une qualité des hommes d'État, mais des hommes d'État sans conscience. Il faut savoir regarder d'un œil sec tout événement, avaler des couleuvres comme de la malvoisie, mettre au néant, à l'égard des autres, morale, justice, souffrance, pourvu qu'au milieu des révolutions on sache trouver sa fortune particulière » (Chateaubriand, [1850] 1946-1947, p. 139).

À cette violence de l'indifférence, Ionesco a réagi sereinement et répondu avec déférence par la portée essentielle de la littérature : « *La littérature empêche l'homme d'être indifférent à l'homme* ». Pourtant, il nous faut encore recourir aux

trois filtres de Socrate¹ afin d'échapper à cette adiaphorie². Pour y parvenir, j'ai personnellement décidé de relire l'ouvrage de Mlle Brés : *Une Pensée par Jour* (1895). C'est mon choix ; je l'assume, postulant la liberté du lecteur et celle de l'interprétation dans les limites du respect de la pensée de l'Autre et de son énonciation – respect mutuel, partagé avec l'intime conviction que, pour le moment, *un seuil de tolérance réciproque* constitue le seul moyen viable de parvenir à la maturité de l'humain.

1. Voués à la décadence...

La liberté incomprise a son fardeau : vouloir rester éternellement *Peter Pan* afin de motiver l'abomination de son agir sur la part d'humanité indigente.

« Lorsqu'ils [les enfants] brisent leurs jouets, ils sont convaincus qu'ils leur donnent vie, qu'ils les arrachent de leur torpeur artificielle à laquelle ils avaient été condamnés, et qu'ils leurs offrent une petite partie de leur âme » (Valcan, 2011, p. 11).

Cette offrande est loin d'être une « *innocente* » pédagogie des idéologies qui débordent de leur réceptacle souverain et totalitaire ; des idéologies inhumaines que le moindre frisson de morale atterre. Voués à la décadence à cause du matérialisme et de l'individualisme ambiants, les hommes combattent désormais les humains en leur confisquant leurs livres de morale d'où réchappe, par intermittence, le murmure presque inaudible d'une maxime agonisante parce que privée depuis trop longtemps de sa vive lumière : *une relecture attentionnée et soudain responsable*. Il suffit seulement de se poser la bonne question afin d'émerger des noirceurs environnantes : « *Dans quelle mesure la conscience de la responsabilité oriente-t-elle l'action des écrivains dans la quête d'un avenir meilleur pour l'humanité ?* » (Salloum, 2020).

2. Il s'agit alors de songer à mieux...

Nos choix de lecture sont fortement liés à notre curiosité³ – car « *l'art d'enseigner n'est que l'art d'éveiller la curiosité des jeunes âmes pour la satisfaire ensuite, et la curiosité n'est vive et saine que dans les esprits heureux* » (France, 1881, p. 239). Comment rendre donc un esprit « *heureux* » autrement que par la fable, le conte et la maxime ? Certains recherchent des modèles qu'ils demandent à la littérature – « *par modèle, il faut entendre un exemple utilisé ou bien pour inciter l'auditeur [le lecteur] à reproduire un comportement, ou bien pour l'en détourner* » (GanGloff, 2008, p. 154) – ; d'autres s'adressent à la sagesse de l'humanité qu'ils

1 Les trois filtres de Socrate sont la bonté, la vérité et l'utilité. Lire avec fruit : Georges Lesage, *La Caverne et l'ange gardien*, Porte Bonheur, 2007.

2 « Didact. État d'indifférence intellectuelle et morale » (GR, 2005).

3 « Il y a diverses sortes de curiosité : l'une d'intérêt qui nous porte à désirer d'apprendre ce qui nous peut être utile ; et l'autre d'orgueil, qui vient du désir de savoir ce que les autres ignorent » (La Rochefoucauld, 1947).

40 Sommes-nous voués à la décadence ? Le pouvoir de critiquer, la puissance de conclure

puiseront dans la Tradition. D'autres encore préfèrent interroger l'exercice de la réflexion – mais tout le monde n'est pas philosophe :

« Platon regrettait que les mythes poétiques, et en particulier ceux d'Homère, aient constitué à son époque la première éducation ou anatrophè que l'enfant recevait de sa mère ou bien de sa nourrice. À la fin du livre II et au début du livre III de la République, il a énuméré les conséquences néfastes qui résultaient de cet apprentissage : images des dieux indignes, valeurs morales inadéquates dans le cadre de la cité, notamment la peur de la mort » (GanGloff, 2008, p. 153).

Quoi qu'il en soit, seule notre propre compréhension sera toujours en cause – il est vrai selon la nature et le caractère de l'éducation⁴ reçue. Toutefois, plus que jamais il importe de nuancer nos interprétations et de cultiver nos divergences, car

« les espaces communs facilitent la compréhension, mais la valeur du dialogue réside dans la différence entre ces parties qui ne s'entrecroisent pas et dont l'information peut cependant se transmettre partiellement, passer à travers la médiation traductrice des sections intersécantes. En conséquence, la communication est tant plus intéressante que difficile » (Serra, 2009, p. 22 [note 17]).

3. Nuancer nos interprétations et cultiver nos divergences

Si l'expression mythique « [...] séduit parce qu'elle se situe à mi-chemin entre l'obscurité de l'énigme et la clarté nue de l'enseignement scientifique » (GanGloff, 2008, p. 159), il en va certainement de même de la maxime avec laquelle il convient néanmoins d'être très prudent ; car « c'est de l'esprit distillé et fixé dans tout son suc : on n'en saurait prendre beaucoup à la fois » (Sainte-Beuve, 1849). Cependant, sachant que la finalité en sera sublime, « je voudrais monnayer la sagesse, c'est-à-dire la frapper en maximes, en proverbes, en sentences faciles à retenir et à transmettre » (Joubert, 1928). De la sorte, nous saurons nuancer nos interprétations et cultiver nos divergences grâce à notre pouvoir de critiquer et à notre puissance de conclure. Pour y parvenir pleinement, devons-nous désormais concevoir notre agir et notre interagir dans les limites de la sémiosphère définie comme « l'espace sémiotique nécessaire à l'existence et au fonctionnement des langues, et non pas la somme des différentes langues [...] »⁵ (Andrews, 2015, pp. 3-4).

4 « Toute l'éducation moderne nous enseigne au contraire l'excellence de la curiosité. La science [...] Après tout qu'est-elle, sinon une longue et systématique curiosité ? » (Mauoris, [1945] 1946, p. 216).

5 Lire : J. M. Lotman (1990) *Universe of the Mind : A Semiotic Theory of Culture*. A. Shukman (Trans.), Introduction by U. Eco. Bloomington : Indiana University Press.

Relire les *maximes*, aujourd'hui, revient à nous prémunir des actuelles retombées de la *Science*, au plus justement, des dérives des commentaires scientifiques pénétrés d'un surplus d'objectivité ; et se rappeler sciemment que

« la distinction qui, dans nos sociétés, sépare nettement les conduites religieuses des autres comportements n'existe pas aux niveaux primitifs. Là, sans jamais se confondre avec la morale, la science ou l'art, la religion peut néanmoins entretenir des relations inextricables avec chacune des trois. Son influence s'exerce aussi sur l'organisation sociale de la tribu, sur la hiérarchie ou sur l'idée que s'en font les gens ; elle peut même inspirer les formes et les techniques de gouvernement. [...] Un sentiment religieux est essentiellement inconscient, intense, inséparable de valeurs coercitives. [...] il est extrêmement douteux qu'une société puisse connaître la santé et un individu l'équilibre en l'absence de ces sentiments [Edward Sapir]⁶ » (Shelton, 2004, pp. 2-3).

Conclusion

« Le point de vue esthétique est celui d'où l'on découvre un aspect d'éternité » (Souday, 1913, p. V). Cependant, il ne s'agit pas de s'y perdre, mais d'avoir suffisamment de génie afin de faire la part des choses – la juste part des riens finissant par s'évanouir tel un subtil parfum balayé par l'ouragan des passions. La morale, en cela, se veut semblable à la confusion d'une exposition publique :

« Chaque fois que j'y suis allé, il y avait là tant de monde qu'il m'a été impossible de voir les tableaux, ce qui était épouvantable, ou tant de tableaux que je n'ai pu y voir le monde, ce qui était encore plus horrible » (Wilde, [1891] 2004, p. 11).

Il nous appartient alors de tracer chacun librement son parcours dans la galerie des maximes et des pensées, de déambuler chacun au gré des rudiments de sa culture et de ses croyances. Finalement certaine assertion mérite ample méditation : *« L'homme peut bien dompter la nature, mais il est assujéti à sa pensée » (Fustel de Coulanges, [1864] 1900, p. 149).* Jusqu'à quel point *le sommes-nous réellement ?* – mais c'est une tout autre réflexion à venir. Nous retiendrons définitivement que

« chaque action posée dans le cadre d'une communauté donnée doit avoir une signification – ne serait-ce que pour en arriver à la conclusion qu'une signification ultime est hors de notre portée. Cette signification est comme un tissu collectif ; chacun de ses brins individuels le colore » (Shelton, 2004, p. 3).

Chaque *pensée*, chaque *maxime* colore ainsi chaque *jour* en nous aidant à relire et à réintégrer l'ordre social d'appartenance et de rencontre.

6 E. Sapir, « Qu'est-ce que la religion ? » (1928), *Anthropologie*. Tome 1 : Culture et personnalité [trad. de l'anglais par C. Baudelot & P. Clinquant], Paris, Minuit, 1967, p. 191-198. Version transcrite disponible en ligne sur Les classiques des sciences sociales, UQAR : <<http://dx.doi.org/doi:10.1522/cla.sae.ant1>> , p. 120.

42 Sommes-nous voués à la décadence ? Le pouvoir de critiquer, la puissance de conclure

« 17. — *Ce n'est point un grand avantage d'avoir l'esprit vif, si on ne l'a pas juste : la perfection d'une pendule n'est pas d'aller vite, mais d'être bien réglée.*
VAUVENARGUES » (Brès, 1895, p. 9).

Références bibliographiques

1. ANDREWS, E. (2015). « Présentation : Juri M. Lotman ». *Recherches sémiotiques*, 35(1), pp. 3-10. Doi : <https://doi.org/10.7202/1050983ar>
2. BRÉS, H. S. (1895). *Une pensée par jour : 365 maximes et pensées morales / recueillies par Mlle Brès...* 1895. Paris : Librairie Hachette & Cie. Consulté le 9 octobre 2020, sur <https://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k55181076.pdf>
3. CHATEAUBRIAND, F. R. ([1850] 1946-1947). *Mémoires d'outre-tombe* (Vol. V). Garnier, coll. « Classiques Garnier ».
4. DUHAMEL, G. (1937). *Les Maîtres (Chronique des Pasquier. 10 tomes)* (Vol. VI). Mercure de France.
5. FLÉCHIER, E. (1691). *Oraisons funèbres*. 2 tomes. Antoine Dezallier.
6. FRANCE, A. (1881). *Le Crime de Sylvestre Bonnard* (Vol. VIII). Calmann-Lévy, 1925-1937.
7. FUSTEL DE COULANGES, N.-D. ([1864] 1900). *La Cité antique*. Librairie Hachette.
8. GANGLOFF, A. (2008). Les héros et les penseurs grecs des deux premiers siècles après J.-C. : mythologie et éducation. *Pallas* (78), pp. 153-168. Consulté le 29 octobre 2020, sur <https://www.jstor.org/stable/43606779>
9. GR. (2005). *Le Grand Robert de la langue française*. Le Robert /Sejer. Récupéré sur www.lerobert.com
10. JOUBERT, J. (1928). *Pensées, Essais et Maximes*. Perrin.
11. LA ROCHEFOUCAULD, F. (1947). *Maximes et Réflexions diverses*. Hatier, coll. « Les classiques pour tous ».
12. MAUROIS, A. ([1945] 1946). *La Terre promise*. Flammarion.
13. SAINTE-BEUVE, C. A. (1849). *Causeries du lundi*.
14. SALLOUM, S. N. (2020, février). « Dénonciation d'un monde dégradé et rite du bouc émissaire dans L'Archipel du Chien de Philippe Claudel ». *BAU Journal - Society, Culture and Human Behavior*, 1 (2). Récupéré sur https://digitalcommons.bau.edu.lb/schbjournal/voll/iss2/14?utm_source=digitalcommons.bau.edu.lb%2Fschbjournal%2Fvoll%2Fiss2%2F14&utm_medium=PDF&utm_campaign=PDFCoverPages
15. SARTRE, J.-P. (1949). *La Mort dans l'âme (Les Chemins de la liberté. 3 tomes)* (Vol. III). Gallimard, coll. « Blanche ».
16. SERRA, M. (2009). « Notes sur la sémiosphère des comics de super-héros ». *Sociétés*, 4(106), pp. 15-24. Consulté le 30 octobre 2020, sur <https://www.cairn.info/revue-societes-2009-4-page-15.htm>
17. SHELTON, K. B. (2004). « La religion et la culture à l'épreuve de la sémiosphère : élucidation d'un faux dilemme ». *Cygne noir : revue d'exploration sémiotique* (4), pp. 1-34. Consulté le 30 octobre 2020, sur <http://www.revuecygnoir.org/numero/article/religion-culture-semiosphere>

18. SOUDAY, P. (1913). *Les livres du temps* (1e sér.) (éd. 2e). Paris : Émile-Paul Frères Éditeurs.
19. VALCAN, C. (2011, juin). « Les sténogrammes des chimpanzés ». (S. d. Roumanie, Éd.) *Alkemie : Revue semestrielle de littérature et philosophie* (7), pp. 11-16. Consulté le 29 octobre 2020, sur [http://www.revuealkemie.com/pdf/Revue_de_litterature_et_philosophie_Alkemie_n7_\(La_solitude\).pdf](http://www.revuealkemie.com/pdf/Revue_de_litterature_et_philosophie_Alkemie_n7_(La_solitude).pdf)
20. WILDE, O. ([1891] 2004). *Le Portrait de Dorian Gray*. Consulté le 29 octobre 2020, sur <http://fr.groups.yahoo.com/group/ebooksgratuits>

Pour citer cet article

Foudil DAHOU, « Sommes-nous voués à la décadence ? Le pouvoir de critiquer, la puissance de conclure. Ces pensées morales tant décriées », *Revue Langue et Lettres Françaises*, n° 08, décembre 2020, p. 37-43.



De la sociodidactique à la didactique du plurilinguisme

Mme Nour El Houda
Ouaddah

Université de 20 aout 1955-Skikda

ouahouda21@gmail.com

houdaodh89@gmail.com

Résumé

Le territoire algérien se marque par une présence intense des langues ainsi des variétés linguistiques notamment : l'arabe classique, l'arabe algérien (le dialecte : derja), le tamazight avec ses diversités langagières et le français. C'est la raison pour laquelle l'Algérie demeure un pays multilingue par excellence. C'est à ce propos où Taleb Ibrahim, 2006, atteste que ce plurilinguisme porte essentiellement sur trois sphères : la sphère arabophone, la sphère berbérophone et la sphère des langues étrangères.

Dans un contexte caractérisé par une richesse langagière d'un terrain fertile, il nous semble important de tracer les concepts clés qui vont cerner le cadrage général d'un plurilinguisme bien particulier – dressé dans un contexte algérien. La didactique s'émerge alors comme un pôle fondamental dans lequel l'intérêt porte essentiellement sur un processus envisageant de comprendre tout ce qui peut attribuer à ce phénomène – de près ou du loin. Cela sera vraiment concrétiser une fois où la didactique adapte ses moyens, afin qu'ils soient adéquats, pour la prise en charge des études et des exploitations sur le terrain.

Nous envisageons à travers cette étude de souligner les concepts clés propres au domaine de la sociodidactique, comblés dans un moule d'une didactique du plurilinguisme, dont les mots clés portent effectivement sur le processus d'enseignement/apprentissage du plurilinguisme en Algérie.

Mots-clés : *sociodidactique, plurilinguisme, enseignement/apprentissage, contexte (culture algérienne).*

Introduction

La didactique est une discipline toute récente, elle a marqué son apparition juste au fil des années quatre-vingts. Dans le but de posséder une base fondée sur des piliers théoriques solides ; elle a emprunté voire qu'elle a appuyé d'autres sciences, telles que la linguistique, les sciences humaines et sociales, la psychologie, la pédagogie ainsi les sciences cognitives. Bien que l'authenticité de la didactique ne l'empêche guère d'acquérir le statut d'une discipline autonome et évolutive, autrement dit, c'est à partir de ce jeune âge où elle arrive à s'ouvrir

46 De la sociodidactique à la didactique du plurilinguisme

sur d'autres champs, comme elle a marqué des bouleversements radicaux dans le domaine d'enseignement / apprentissage en général, à titre d'exemples : didactiques des mathématiques, didactiques de l'informatique, etc. Ainsi dans le domaine des langues en particulier, à savoir la didactique des langues étrangères, qui se subdivise elle-même à la faveur de la compétence visée d'être installée chez l'apprenant, nous constatons alors : *la didactique de l'oral, la didactique de l'écrit, la didactique du texte littéraire ainsi que la phonodidactique.*

Parmi les sciences qui ont largement influencé la didactique, et qui ont représenté une source fertile pour nourrir cette dernière, nous citons la sociologie, qui s'intéresse tellement à l'étude des sociétés ainsi les interactions qui s'effectuent entre les sujets propres à une société donnée. Pour ce qui est de l'articulation entre la sociologie et la langue ; la langue constitue un acte social par excellence, autrement dit, si nous parlons, c'est pour que nous communiquons nos idées, nos représentations du monde et nos pensées avec autrui. La langue acquiert de ce fait le statut du social ; la raison pour laquelle, un autre courant s'émerveille, toujours en rapport avec celui qui le précède ; il s'agit de la sociodidactique. En effet, cet angle sociologique de la didactique porte sur l'usage de la langue par une ethnie ou encore, un groupe social pratiquant une langue bien précise dans une communauté donnée, il est temps qu'un nouveau concept prend lieu dans ce champ émouvant, il s'agit bien évidemment du plurilinguisme, plus précisément de la didactique du plurilinguisme.

1. [a sociodidactique

1.1. Définitions

Le langage n'est plus une pratique individuelle neutre de la langue, en effet, c'est une pratique sociale en premier degré ; nous ne mettons pas en jeu notre individualité uniquement, cependant, nous montrons notre rattachement fidèle à un groupe, à une communauté d'appartenance. La tâche de la sociodidactique réside alors dans le fait d'étudier l'interaction dynamique résidante entre notre pratique¹ du langage ainsi les phénomènes sociaux qui nous entourent.

C'est à ce propos où Labov indique dans son ouvrage *Sociolinguistique* (1966), que la définition² la plus pertinente et la plus simple de la sociolinguistique semble la suivante : « *L'étude de la langue dans son contexte social* ». À la lumière de cette citation, nous constatons que la sociolinguistique s'associe directement à l'usage et l'emploi de la langue dans la société. Le passage suivant marque les fruits des pensées de chacun de Labov et Meillet :

1 G. SIOUFFI, D. V. RAEMDONCK, « 100 fiches pour comprendre la linguistique », éd. Bréal, 1999, p. 36.

2 L.-J. CALVET, la sociodidactique », éd, PUF, « Que sais-je ? », p. 18/19.

« Pour nous, notre objet d'étude est la structure et l'évolution du langage au sein du contexte social formé par la communauté linguistique ».

Ce passage nous montre clairement la notion d'usage de la langue dans une société particulière, ainsi que toute étude de son évolution ou de sa structure ne peut se faire à l'abri d'un contexte social donné.

1.2. Objectifs et méthodes

Le linguiste Antoine Meillet a cerné l'objectif principal de la sociolinguistique dans cet énoncé³ :

« Il faudra déterminer à quelle structure sociale répond une structure linguistique donnée et comment [...] les changements de structure sociale se traduisent par les changements de la structure linguistique ».

Ce passage indique clairement l'objectif de la sociodidactique manifestant dans la nature de la structure sociale qui imprime sur la nature de la langue elle-même. La raison pour laquelle, cette discipline se trouve dans un état marqué par des tentatives massives ; une sorte d'enquête de recherche des techniques adéquats pour étudier la langue du près dans son milieu naturel.

Parlons d'une langue en situation, ou en usage, nous sommes amenés dès lors à nous interroger sur la façon avec laquelle cette langue est parlée.

2. Le paysage sociolinguistique algérien

Le territoire algérien se caractérise par une présence émouvante, dynamique et intense des langues pratiquées, ainsi des variétés langagières employées, notamment, l'arabe classique, l'arabe algérien, (appelé également le dialecte ou *derja*), le tamazight avec ses multiples diversités langagières et le français. Cette réalité linguistique a rendu l'Algérie un territoire riche et un lieu privilégié dans lequel s'exerce les diverses pratiques langagières fonctionnelles et opératoires. Cette réalité linguistique offre des occasions ambitieuses à la faveur des études et des recherches des spécialistes du domaine.

C'est dans ce contexte que Taleb Ibrahim (2006) a confirmé que « la société algérienne est une société plurilingue ». L'évolution⁴ diachronique des langues en présence en Algérie constitue par ailleurs le témoin d'une situation de plurilinguisme social ; un plurilinguisme s'articulant autour de trois sphères – toujours selon Taleb Ibrahim – et qui sont :

- la sphère arabophone,
- la sphère berbérophone

3 G. SIOUFFI, D.V. RAEMDONCK, op. cit.

4 S. Tlemsani, « Plurilinguisme électronique en Algérie : quel idiome parle le jeune locuteur algérien ? », Langue et lettres françaises, centre universitaire d'Aflou, n° 6, déc. 2019, p. 109-125.

48 De la sociodidactique à la didactique du plurilinguisme

- et la sphère des langues étrangères.

Nous présentons ici un survol portant sur ces trois sphères qui jouent un rôle crucial dans l'identification d'un cadrage théorique propre à la pratique linguistique en Algérie.

2.1. La sphère arabophone

Elle est considérée comme la sphère la plus étendue, qu'il soit par le nombre de ses utilisateurs ou des parlants-locuteurs, ou encore par l'espace occupé. Cette catégorie englobe l'arabe « *fusha* » ou l'arabe classique, l'arabe standard appelé également moderne, émergeant dans le dialecte des cultivés ou l'arabe parlé par des personnes scolarisées – en effet, c'est la langue de l'école et de l'administration. La dernière catégorie s'émerge à travers les dialectes ou les parlers régionaux, qui se distribuent dans tous les pays en variantes locales et régionales.

2.2. La sphère berbérophone

Cette sphère constitue les parlers les plus anciens de l'Algérie, notamment les parlers amazighs algériens, à titre d'exemples, nous citons : d'abord, le « *kabyle* » ou « *taqbaylit* » ; parlers de la région de la Kabylie. Ensuite, le « *chaoui* » ou « *tachaouit* », parlers des Aurès. En outre, le « *mzabi* » parlers des régions du Mzab. Enfin, le « *targui* » ou « *tamachek* » parlers des Touaregs du grand Sud, à savoir Hoggar et Tassili. Longtemps reculés face à l'islamisation ainsi à l'arabisation du Maghreb, ils ont attendu jusqu'au 8 avril 2002 où ils furent proclamés comme langues officielles.

2.3. La sphère des langues étrangères

L'Algérie était caractérisée par une histoire linguistique tellement riche qu'il comprend à côté de l'arabe et le berbère avec ses diverses variétés, une multitude d'idiomes se manifestant par la présence de l'espagnol et le français. Voici un exemple des mots empruntés des langues existées auparavant :

- « *Tebsi* », un mot d'origine berbère, signifié d'une « assiette ».
- « *miziriya* », mot d'origine français et qui signifie la « misère ».
- « *ma'adnous* », mot d'origine turc, signifié du « persil ».
- « *fichta* », mot d'origine espagnole qui signifié « fête ».

3. Politique linguistique et plurilinguisme

Dans un bon nombre de modèles ainsi de concepts d'apprentissage des langues, le facteur « *environnement d'apprentissage*⁵ » joue un certain rôle, souvent abstrait, stérile et qui manque tant de déterminations. D'un point de vue des politiques linguistiques, le plurilinguisme n'est plus quelque chose qui se situe dans l'esprit, ou d'un processus intellectuel ; il concerne, en effet, plutôt des personnes aux biographies (de langues et des leurs apprentissage) riches et souvent contradictoires.

3.1. Le concept de didactique du plurilinguisme : introduction, identification et généralités

Avant de postuler une étude porteuse sur la didactique du plurilinguisme, il est indispensable de lui tracer les axes qui l'identifient avant tout. C'est à ce propos que Daniel Coste s'implique en réclamant que le plurilinguisme soit une

« compétence à communiquer langagièrement et à interagir culturellement par un acteur qui maîtrise, à des degrés divers, plusieurs langues, et a, à des degrés divers, l'expérience de plusieurs cultures, tout en étant à même de gérer l'ensemble de ce capital langagier et culturel ».

Ce passage nous montre que le plurilinguisme n'est qu'une habilité, une compétence ou une capacité permettant la communication langagière tout en prenant en considération l'interaction culturelle d'un sujet parlant-locuteur qui maîtrise à un certain degré plusieurs langues, ainsi plusieurs cultures relatives à ses expériences véhiculées. Donc, cela nécessite certainement la genèse d'un capital langagier que culturel par cet acteur. Coste ajoute :

« L'opinion majeure est de considérer qu'il n'y a pas là superposition ou juxtaposition de compétences toujours distinctes, mais bien existence d'une compétence plurielle, complexe, voire composite et hétérogène, qui inclut des compétences singulières, voire partielles, mais qui est une en tant que répertoire disponible pour l'acteur social concerné ».

Cela implique l'idée selon laquelle le plurilinguisme se construit à partir de la présence d'une assemblée de compétence plurielle, complexe et hétérogène⁶, autrement dit, que l'acteur social attribut des compétences distinctes relatives aux langues pratiquées, de ce fait, il peut présenter un avantage dans l'usage d'une langue par rapport à une autre, toujours présente dans son dispositif langagier.

5 B. HUFSEISEN, G. NEUNER, Le concept de plurilinguisme : apprentissage d'une langue tertiaire : l'allemand après l'anglais, éd. Goethe-Institut, mai 2004, p. 37.

6 Cité dans « Plurilinguisme et éveil aux langues », Comment prendre en compte les langues-cultures des élèves ? http://www.pedagogie.ac-aix-marseille.fr/upload/docs/application/pdf/2019-06/plurilinguisme_et_eveil_aux_langues_ss.pdf, consulté le 03/09/2020.

50 De la sociodidactique à la didactique du plurilinguisme

Effectivement, le débat qui porte sur le développement de la didactique du plurilinguisme est en rapport étroit avec l'orientation porteuse sur l'étude et le développement de la perspective⁷ de l'apprenant. La chose qui caractérise largement la recherche en matière d'enseignement / apprentissage des langues étrangères des trente dernières années.

Certes que la didactique traditionnelle des langues étrangères prend comme axes les éléments suivants :

- Des questions porteuses sur le contenu de curriculum, à titre d'exemples, nous citons : la répartition du programme de la grammaire et la mise en pratique d'une progression stricte dans l'enseignement de cette matière.
- Des questions concernant l'enseignement, en d'autres termes ; le développement des méthodes pédagogiques obligatoires et homogènes, même si le pilotage du comportement d'apprentissage.
- Des questions de contrôle du processus d'apprentissage, comprenant les tests sur la matière enseignée, et les notes.

Dans ce contexte défavorisant, l'attention n'était plus prêtée à l'apprenant, parce que l'enseignement d'une langue étrangère s'adressait à une élite relativement homogène en termes d'âge, d'origine, de culture générale ainsi de volonté de réussir. De ce fait, l'apprenant se trouve marginalisé et loin de tout intérêt.

3.2. Aperçu des méthodes multilingues

Nous parlons des « *approches plurielles des langues et des cultures* » une fois où les activités relatives au processus d'enseignement / apprentissage impliquant simultanément plusieurs variétés linguistiques que culturelles ; seront mises en œuvre et en exergue réellement. Donc, ces approches s'opposent radicalement aux approches dites « singulières » dans lesquelles, l'objet d'attention unique qui semble pris en compte dans la démarche didactique sera l'une des deux : la langue ou la culture, dont chacun sera étudié isolément. Nous recenserons -bien entendu- quatre approches⁸ plurielles.

3.2.1. L'approche interculturelle

Elle est définie selon les termes de Blanchet comme suit :

« L'enseignement/apprentissage des langues et cultures "autres" (terme préféré à "étrangères", réducteur et connoté) se donne alors pour mission, au-delà de l'objet langue-culture lui-même, de participer à une éducation générale qui promeut le respect mutuel par la compréhension mutuelle ».

⁷ Ibid.

⁸ O.-S. CANDAU, Fiche n° 5 : Plurilinguisme et Apprentissage, LPO des Îles du Nord, [http://pedagogie.ac-guadeloupe.fr/files/File/lettres/Plurilinguisme%20et%20Apprentissage%20\(1\).pdf](http://pedagogie.ac-guadeloupe.fr/files/File/lettres/Plurilinguisme%20et%20Apprentissage%20(1).pdf).

Cette citation privilégie l'appellation « *langues et cultures autres* » car elle implique la notion de l'ouverture sur l'autre possédant des langues et des cultures diverses. Tandis que l'appellation « *étrangères* » exerce en quelque sorte un effet d'un positionnement envers l'autre, étrangère, qui nous s'oppose.

Cette approche favorise l'association entre l'enseignement de la langue avec celui de la culture. Concrètement, il porte sur le passage de la langue d'origine des apprenants vers la langue cible, tout en étudiant la culture étrangère, sans autant chercher à familiariser l'apprenant avec cette culture dans sa totalité. Donc, il paraît clairement que la langue constitue une passerelle vers la culture également un support de la socialisation des apprenants.

3.2.2. La didactique intégrée des langues

Elle vise à aider l'apprenant notamment dans l'établissement des rapports entre un nombre bien limité de langues ; ce sont celles que comprend l'apprentissage dans un cursus scolaire. En effet, cette didactique envisage de prendre appui sur la langue première afin de faciliter l'accès à une première langue étrangère, ensuite, sur ces deux langues pour simplifier encore l'accès à une seconde langue étrangère.

3.2.3. L'intercompréhension entre les langues parentes

Elle propose un travail parallèle qui porte sur plusieurs langues relatives à une même famille, qu'il s'agisse de la famille à laquelle appartient la langue maternelle de l'apprenant ou de la famille d'une langue dont il a effectué l'apprentissage. Cela se concrétise parfaitement en tirant parti des atouts semblant les plus tangibles de l'appartenance à une même famille ; il s'agit bien évidemment, de ceux relatifs à la compréhension, cherchés d'être cultivés systématiquement.

3.2.4. L'éveil aux langues : une innovation au service du plurilinguisme

L'éveil aux langues⁹ s'est développé – bien évidemment – suite aux travaux britanniques des années quatre-vingts, connus sous le nom de « *Language Awareness* ». Plusieurs pays de l'Europe notamment les écoles de primaire l'ont tiré bénéfice, en particulier sous l'impulsion de différents programmes européens.

Au tout d'abord, il nous semble opératoire de montrer, suite d'une brève illustration concrète, en quoi cette approche envisageant à conduire les apprenants à la découverte active de dizaines de langues de tous statuts, est largement ancrée dans la perspective du développement du plurilinguisme. Cela se réalise parfaitement en stimulant l'intérêt¹⁰ des apprenants pour la diversité et en contribuant au développement de leurs compétences plurilingues et

9 M. CANDELIER, *Plurilinguisme, interculturalité et emploi : défis pour l'Europe*, éd. L'Harmattan, 2009, p. 234.

10 Ibid.

52 De la sociodidactique à la didactique du plurilinguisme

pluriculturelles, en tant qu'approche plurielle des langues et des cultures. Il est certes qu'une didactique du plurilinguisme peut s'appuyer sur les diverses recherches et les multiples études récentes qui se reposent en particulier sur la psycholinguistique.

3.3. Caractéristiques du plurilinguisme

Les caractéristiques qui distinguent le plurilinguisme sont bien les suivantes :

- D'abord, celui qui apprend plusieurs langues ne recommence jamais à « zéro », néanmoins, le contraire est bien évident, c'est-à-dire : l'acquis linguistique existant est sans cesse élargi à l'occasion de chaque nouvelle langue. Nous parlons alors d'un processus continu et d'une dynamique courante de l'apprentissage.
- Ensuite, il n'est plus forcé ni exigé d'avoir attendre l'idéal, autrement dit, un niveau qui s'apparente à celui d'un locuteur natif ou encore d'un statut privilégié pour chaque langue à apprendre.
- En outre, le niveau de compétence et le profil linguistique peuvent être tellement différents pour chacune des langues apprises.

3.4. Types du plurilinguisme

En effet, le plurilinguisme se distingue en trois types¹¹ fondamentaux.

3.4.1. Le plurilinguisme rétrospectif

Ce type désigne le fait que l'apprenant apporte en classe son propre plurilinguisme. Donc, il est bilingue, disposant de connaissances importantes en L2, comme-t-il possède un avantage appréciable en matière de savoir ainsi de maîtrise de cette langue en comparant avec les autres apprenants.

3.4.2. Le plurilinguisme rétrospectif prospectif

Dans ce type, l'apprenant apporte en classe son propre plurilinguisme, et possède également une avance appréciable en matière de connaissance par rapport aux autres apprenants. Néanmoins, ces deux langues ne constituent, nullement guère l'objet de l'enseignement. Alors, c'est à partir d'un enseignement d'une L3 où l'apprenant développe son plurilinguisme.

3.4.3. Le plurilinguisme prospectif

Dans ce cas, l'apprenant vient en monolingue au cours de langue étrangère, et c'est à partir de cet enseignement que se construit et se développe son propre plurilinguisme.

11 B. HUFSEIN, G. NEUNER, op. cit., p. 15.

4. Principes et objectifs de didactique des langues

Dans le processus d'enseignement des langues étrangères, il ne s'agit pas de développer un nouveau concept de didactique-méthodologique¹², cependant l'objet nodal porte beaucoup plus sur le fait de préciser et de différencier les caractères spécifiques d'enseignement et d'apprentissage des langues étrangères ultérieures.

C'est grâce aux compagnes du *Conseil de l'Europe* pour la division des connaissances des langues étrangères où l'enseignement scolaire opte pour des objectifs et des principes bien développés.

4.1. Objectifs communicatifs

Ils permettent l'utilisation des langues étrangères apprises, dans les situations de la vie quotidienne, autrement dit, leur utilisation comme un instrument de communication. Donc, il s'agit dans ce cas là d'un usage fonctionnel de la langue, ainsi d'une pratique ambitieuse de cette dernière.

4.2. Objectifs interculturels

L'apprentissage des langues étrangères ne se résume pas dans le fait de se faire comprendre dans des situations de la vie de tous les jours, cependant, il doit également déboucher sur une meilleure compréhension, plus approfondie du mode de vie ainsi des pensées et des croyances des gens de la langue cible (en question, qui sert à l'apprendre) et de leur patrimoine culturel.

Conclusion

La didactique des langues constitue un terrain fertile et original pour toute recherche porteuse d'intérêts dans ce sens. Elle a marqué des pas remarquables voire étonnants dans le processus d'enseignement / apprentissage des langues étrangères, bien qu'elle soit considérée comme une discipline toute récente. Donc, cela reflète un avantage prestigieux qui la caractérise. En outre, sa force émane notamment, dans le fait qu'elle emprunte d'autres disciplines / sciences leurs fondements théoriques de base, la raison pour laquelle, elle a connu des relations dynamiques qui s'enchevêtrent entre eux dans le but d'identifier ses différentes composantes théoriques.

Elle est partie d'une étude scientifique de la langue, pour y arriver à des nouveaux horizons et des nouveaux concepts qui dépassent toutes attentes et toutes interprétation. Elle a emprunté de la sociologie le caractère social de la langue, leur étude l'aboutira vers la découverte d'un nouvel horizon reposant essentiellement sur une diversité dialectale qui existe et qui se pratique largement au sein d'une même communauté linguistique. C'est la mouvance dans laquelle s'inscrit le plurilinguisme, ou en terme plus technique et plus

¹² Ibid., p 24.

54 De la sociodidactique à la didactique du plurilinguisme

opérateur : la didactique du plurilinguisme qui ne cesse pas – dès son apparition – de marquer des avancements et des évolutions incontournables.

Références bibliographiques

Ouvrages

1. CANDELIER M., *Plurilinguisme, interculturalité et emploi : défis pour l'Europe*, éd. L'Harmattan, 2009.
2. HUFELSEN B., NEUNER G., *Le concept de plurilinguisme : apprentissage d'une langue tertiaire : l'allemand après l'anglais*, éd. Goethe-Institut, mai 2004.
3. SIOUFFI G., RAEMDONCK D.V., *100 fiches pour comprendre la linguistique* », éd. Bréal, 1999.

Revue

4. TLEMSANI S., « Plurilinguisme électronique en Algérie : quel idiome parle le jeune locuteur algérien ? », *Langue et Lettres Françaises*, Centre Universitaire d'Aflou, n° 6, déc. 2019, p. 109-125.

Sitographie

5. CANDAU Olivier-Serge, Fiche n° 5 : Plurilinguisme et Apprentissage, LPO des Îles du Nord,
[http://pedagogie.acguadeloupe.fr/files/File/lettres/Plurilinguisme%20et%20Apprentissage%20\(1\).pdf](http://pedagogie.acguadeloupe.fr/files/File/lettres/Plurilinguisme%20et%20Apprentissage%20(1).pdf)
6. « Plurilinguisme et éveil aux langues », Comment prendre en compte les langues-cultures des élèves ?
http://www.pedagogie.ac-aix-marseille.fr/upload/docs/application/pdf/2019-06/plurilinguisme_et_eveil_aux_langues_ss.pdf

Pour citer cet article

Nour El Houda OUADDAH, « De la sociodidactique à la didactique du plurilinguisme », *Revue Langue et Lettres Françaises*, n° 08, décembre 2020, p. 45-54.



Le texte littéraire comme moyen d'ouverture à l'interculturel : *l'exemple des textes littéraires de Maïssa Bey*

Mme Imène
Hazourli

Maître assistante
Université Chadli Bendjedid El Tarf
Doctorante Université d'Annaba
mimimene23@yahoo.fr

Résumé

La littérature dans un cours de langue étrangère a des finalités éducatives, intellectuelles, morales, affectives, linguistiques et esthétiques. Elle a pour objectif aussi l'éducation du goût et le développement de l'appétence pour les textes littéraires ; l'exercice du jugement et du sens esthétique ; le développement de l'imaginaire et de la créativité ; l'affinement du sens critique par rapport à soi et aux autres ; la connaissance de l'histoire et l'acquisition d'une culture générale.

Ces facteurs qui font que l'enseignement de la littérature est, au sein des langues étrangères (Français) est un support particulièrement essentiel. Il est tout aussi pertinent d'utiliser les textes littéraires comme des instruments, dans la mesure où on les considère comme des solutions possibles à des problèmes d'écritures, pour développer la compétence scripturale des élèves, soit que l'on y recoure pour approfondir les réflexions sur la langue et ses usages discursifs.

Le texte littéraire est considéré comme objet en soit, un monument, il est tout aussi intéressant de se servir (instrument) d'extrait d'œuvres littéraires romanesques ou théâtrales pour travailler sur les temps verbaux, la progression thématique, le point de vue ou sur les différentes formes de discours rapporté.

Mots-clés : *textes littéraires, langues, apprentissage, support, français langue étrangère.*

Introduction

La littérature dans un cours de langue étrangère a des finalités éducatives, intellectuelles, morales, affectives, linguistiques et esthétiques. Elle a pour objectif aussi l'éducation du goût et le développement de l'appétence pour les textes littéraires ; l'exercice du jugement et du sens esthétique ; le développement de l'imaginaire et de la créativité ; l'affinement du sens critique

56 Le texte littéraire

comme moyen d'ouverture à l'interculturel :
l'exemple des textes littéraires de Maïssa Bey

par rapport à soi et aux autres ; la connaissance de l'histoire et l'acquisition d'une culture générale.

Ces facteurs qui font que l'enseignement de la littérature est, au sein des langues étrangères (Français) est un support particulièrement essentiel. Il est tout aussi pertinent d'utiliser les textes littéraires comme des instruments, dans la mesure où on les considère comme des solutions possibles à des problèmes d'écritures, pour développer la compétence interculturelle des apprenants, soit que l'on y recoure pour approfondir les réflexions sur la langue et ses usages discursifs.

Le texte littéraire est considéré comme objet en soit, un monument, il est tout aussi intéressant de se servir (instrument) d'extrait d'œuvres littéraires romanesques ou théâtrales pour travailler sur la langue, la culture, la progression thématique, le point de vue ou sur les différentes formes de l'interculturalité.

En nous référant à ce que M. Abdallah-Preteille (2003) théorise comme un « *humanisme du divers* », nous soulignons d'abord la nécessité de réintégrer le texte littéraire, dans un contexte de mobilités académiques, la notion d'interculturalité.

Nous tenterons, de restituer au texte littéraire une portée fondamentale et de souligner les fonctions transversales d'intervention de terrain dans le cadre de la didactique des textes littéraires.

Avant de montrer l'exemple des textes littéraires expérimentées dans le contexte qui nous intéresse, nous voulons rappeler les spécificités fondamentales de la littérature et à souligner son intérêt pédagogique pour la classe de langue.

La littérature ou communiquer sa pensée

Au fil des années, la littérature est devenue un outil précieux à travers lequel les écrivains ont communiqué leurs pensées et leurs histoires par rapport à de multiples thématiques. Le texte littéraire, soumis à des objectifs esthétiques et formelles diverses, a toujours achevé plusieurs fonctions selon les faits historiques, les mouvements socioculturels et les idéologies des sociétés.

D'après Albert et Souchon, *le rôle de la littérature est d'informer et d'instruire les gens, leur plaire à travers l'utilisation esthétique du langage, décrire un contexte ou dénoncer une problématique sociale*. Ainsi, il reflète non seulement l'univers des écrivains, mais il représente encore une forme originale de communication entre les auteurs et leurs lecteurs.

Des spécialistes dans le domaine de la pédagogie du texte littéraire dans la classe de langue tels que Beylard-Ozeroff, Albert et Souchon ; Biard et Denis ; Séoud considèrent que ce type de documents authentiques peut favoriser le développement de la compréhension et de la production écrites, de l'interaction

orale et de l'apprentissage interculturel et linguistique dans la classe de FLE. Pour bien réussir l'intégration pédagogique de ces documents, il est évidemment nécessaire que les enseignants connaissent les auteurs et les textes à utiliser en tant que supports pédagogiques, et qu'ils les exploitent en fonction du profil, du niveau linguistique et des intérêts de leurs apprenants ainsi que des objectifs des programmes des cours.

Parmi les outils pédagogiques du texte littéraire, les divers aspects culturels et interculturels qui nous intéressent, ils peuvent être utilisés dans ce type de documents. En conséquence, la littérature, par l'originalité et la richesse des thèmes traités, constitue un document authentique permettant l'intégration de l'interculturel au sein de la classe de FLE, et aidant les échanges entre les apprenants.

Pour De Carlo, *la diversité de pensées, de cultures, des coutumes ou de situations reflétées par les écrivains dans leurs romans, peuvent permettre aux apprenants de confronter leurs représentations vis-à-vis des différentes cultures apprises et de leur propre culture*. À travers cette confrontation, les apprenants peuvent élargir leur horizon et trouver un équilibre entre ce qu'ils connaissent déjà et les nouvelles connaissances apportées par la littérature.

L'aspect linguistique est aussi intéressant. Grâce à sa richesse langagière et discursive, la littérature constitue également un excellent support pour travailler les structures morphosyntaxiques et le lexique, etc.

Nous pouvons ajouter aussi que les activités de compréhension et d'analyse littéraire sont formellement incontournables surtout quand le texte littéraire est utilisé dans les universités. Il est important de souligner que pour y aboutir, il est nécessaire de parcourir au préalable certaines difficultés : *les étudiants doivent tout d'abord être sensibilisés à la nature esthétique particulière de ces textes*. La littérature, qui devient de plus en plus privilégiée avec *l'approche communicative*, occupe une place toute aussi importante dans l'enseignement de français que celle de tous les autres documents authentiques.

Les textes littéraires sont de vraies sources d'information touchant une certaine époque ou une certaine culture. Donc, apprendre une langue étrangère ne signifie pas seulement connaître la grammaire ou le lexique. Le but vraiment visé dans l'apprentissage d'une langue est de connaître la culture d'un autre peuple.

La nouvelle méthode de l'enseignement de langue étrangère, introduit le texte littéraire en tant que document authentique en classe de langue, qui vise non seulement à enseigner la littérature de la langue cible mais à faire connaître la culture.

Ainsi, *le texte littéraire offre à l'apprenant l'occasion propice d'entrer dans la langue, la culture cible et de reformer sa propre identité et personnalité à travers des interactions autour du texte*. En effet, grâce à son exploitation pédagogique,

58 Le texte littéraire

comme moyen d'ouverture à l'interculturel :
l'exemple des textes littéraires de Maïssa Bey

l'enseignant peut enseigner de nouvelles représentations. Ce sont surtout les connaissances culturelles qui aident l'apprenant à comprendre la langue étrangère et à connaître la culture de cette langue.

Langue et culture : la raison du plus fort...

La langue et la culture sont étroitement liées. Ce sont les réalités interdépendantes car l'enseignement de l'un est relatif à l'autre : c'est-à-dire pour apprendre la culture d'un pays, il faut mieux savoir sa langue et pour se progresser dans sa langue il faut s'adapter toujours avec sa culture. Alors le texte littéraire peut être une opportunité pour habituer l'apprenant à la culture du pays dont il étudie la langue. C'est-à-dire que le texte littéraire est un véhicule de culture et de civilisation.

La littérature permet à l'apprenant d'entrer dans une interférence culturelle, L'apprentissage de la langue étrangère apporte donc une vraie contribution de l'intégration des cultures.

Nous citerons comme exemple l'écrivaine algérienne Maïssa Bey. Elle est l'une des écrivaines attachantes et marquées par l'histoire et la culture de son pays. À travers ses romans, elle nous décrit sa double appartenance culturelle.

Elle nous livre aussi sa vie, celle de ses parents, de son pays, et celle de la condition féminine. Elle s'incruste dans le passé douloureux pour raconter les histoires des femmes et des hommes sous l'oppression. Avant d'aborder la dimension interculturelle dans ses œuvres, nous allons faire un détour par sa biographie parce qu'elle est la source d'inspiration de son écriture. De son vrai nom Samia Benameur, Maïssa Bey est née à Ksar El Boukhari. Elle a fait des études de lettres françaises à l'université d'Alger et à l'École Normale Supérieure. Elle vit actuellement à Sidi Bel-Abbes. Une ville de l'ouest algérien. Elle était professeur de français dans un lycée et elle exerce maintenant la fonction de conseillère pédagogique. Elle donne également des cours au département du français de l'Université de Sidi-Bel-Abbès. Il faut noter aussi que l'écrivaine est co-fondatrice et présidente d'une association de femmes en Algérie « *Paroles et écriture* » elle anime des ateliers d'écriture et de lecture.

Elle est la fille d'un instituteur en langue française. Elle affirme qu'elle a hérité de son père cet amour et cette passion pour la langue française, pour la lecture et l'enseignement. Maïssa Bey a vécu dans un milieu à la fois traditionnel et ouvert à l'instruction. Elle naît, grandit dans cette double culture, arabo-musulmane et française à la fois.

« Dans la ferme de mon grand-père, je mangeais avec les femmes, je m'asseyais à une table basse et parlais arabe. Je jouais avec mes cousines dont la plupart ne parlaient pas un mot de français. Nous fabriquions, je me souviens, des poupées avec des roseaux et des chiffons [...] chez moi, dans

l'appartement que nous occupions à l'école, j'avais mes livres, mes poupées, les mêmes que celles de mes camarades, filles d'instituteurs français, et nous mangions tous ensemble, mes parents et moi, assis à table de la salle à manger »¹.

On constate ainsi que son écriture, même pris dans l'urgence de son contexte de création, semble recouvrir, dans une sorte de mosaïque, l'ensemble des dimensions et des portées interculturelles de l'espace algérien-français et leur impact sur la personnalité algérienne. Cela se manifeste à travers un passage perpétuel et générateur par la recherche de l'identité.

Pour Christiane Chaulet-Achour,

« on peut constater que, quel que soit son mode d'expression linguistique, la littérature joue sur trois références majeures que l'on trouve, dans toutes les créations : la civilisation arabo-musulmane, la culture berbéro-maghrébine et l'histoire conflictuelle et interculturelle France-Algérie. [Ainsi] le roman algérien, et tous les récits nés de la terre d'Algérie, est dynamique, novateur et porteur d'une pluralité identitaire remettant en question les définitions étroites de l'origine, de l'authenticité et de l'algérianité »².

Hybridité revisitée

Cette hybridité culturelle de l'écrivaine est problématique : Maïssa Bey l'introduit dans sa production romanesque et fait des deux univers conflictuels, l'Algérie et la France, éloignés au nom de l'Histoire et des différences culturelles, sa propre marque littéraire.

Les personnages connaissent alors, un sentiment d'étrangeté, de troubles, un déchirement qui les conduira à une quête identitaire incessante. Mais cette quête de l'identité restera pour l'écrivain ainsi que pour ses personnages, un problème insurmontable et infini.

Elle témoigne qu'à l'école les enseignants français faisaient de la discrimination entre les Français et les Arabes (les indigènes ou les mauresques. Elle se souvient encore de la guerre, l'humiliation, l'injustice, la mort de son père torturé et ses oncles exécutés au maquis. Sa mort tragique lui laisse un mal profond que rien ne guérit

Elle se confie :

« Cela a contribué à faire naître en moi, un sentiment d'isolement, l'impression de me tenir à la lisière de deux mondes, entre lesquels l'écart ne cessait de se creuser par le fait d'une guerre dont le déroulement de plus en plus meurtrier ne permettait plus aucun rapprochement entre les communautés.

1 Ghania HAMADOU, 2006, cité par Nacira BELLOULA, *Les belles algériennes*, ED, Media, Constantine, p. 13.

2 Christiane Chaulet-Achour, *Divan d'inquiétude et d'espoir*, 1991 - *Essais sur la littérature féminine algérienne de langue française* (dir.), Alger, ENAG, 570 p.

60 Le texte littéraire

comme moyen d'ouverture à l'interculturel :
l'exemple des textes littéraires de Maïssa Bey

Mais aussi paradoxal que cela puisse paraître, c'est cela qui m'a donné, encore plus fort, l'envie de mieux connaître la culture des autres, de me l'approprier. En prenant tout d'abord possession de leur langue et par là, mieux comprendre qui étaient ceux qui, au nom d'idéaux civilisationnels, s'étaient approprié mon pays »³.

Il est important de noter que le choc émotionnel qu'elle a subi contribue à son isolement et suscite en elle la curiosité de comprendre le monde cruel qui l'entoure.

Pour apaiser sa douleur, elle trouve refuge dans la lecture ou elle explique que les personnages de ses romans sont bien réels, bien plus humains et plus fréquentables que les personnes de son entourage. Elle tombe amoureuse des mots de la langue française. Elle avoue que c'est dans cette langue qu'elle a compris le monde et découvert la littérature. Pour elle, écrire en français n'est loin d'être une aliénation mais un bagage culturel enrichissant.

Elle déclare :

« Je n'ai aucun complexe à m'exprimer dans cette langue, l'essentiel étant pour moi, femme vivant en Algérie, de pouvoir m'exprimer, de pouvoir dire ce que j'ai à dire. Je voudrais simplement rappeler, sans faire l'inventaire des contraintes subies pendant la colonisation, que lorsque, même si c'était à son corps défendant, on a été nourri, imprégné de culture française, il est bien plus réaliste de considérer la langue française comme un acquis, un bien précieux, et peut-être même comme un "butin de guerre" ainsi que la définissait Kateb Yacine »⁴.

Dans notre démarche interculturelle, nous avons choisi comme exemple le roman *Bleu Blanc Vert* qui raconte l'histoire d'un couple qui se connaît depuis l'enfance, témoin des événements historiques de l'Algérie. Un récit très passionnant parce qu'il traite la thématique de l'héritage de la culture française, de l'intégrisme, l'identité, l'altérité, le système politique du pays, etc.

La culture se définit comme l'ensemble des connaissances, des traditions, des mœurs, des savoir-faire propre à une société. Elle ne peut évoluer que grâce au contact avec d'autres cultures, mais ce contact peut être considéré de diverses façons. Le roman *Bleu blanc vert* traite les interférences Interculturel.

En effet, dans ce roman, *l'interculturalité* suppose l'existence d'une relation entre les deux protagonistes qui appartiennent aux différents groupes socioculturels, C'est une notion plus spacieuse qu'un simple fait pluriculturel.

Ainsi, le concept de l'altérité se développe et s'enrichit en médiation dans les contextes d'interculturalité, parce que la reconnaissance de l'autre dans sa différence. C'est une valeur indispensable de la laïcité qui favorise le métissage

3 Maïssa BEY, *A contre le silence*, Edition Paroles d'Aube, 2002, p. 25.

4 *Ibid.*

des cultures comme source d'enrichissement intellectuel, d'évolution et de paix et de tolérance.

La rencontre de l'autre et accepter sa différence, c'est la raison pour laquelle l'altérité nous semble avoir mieux cette valeur essentielle. Le concept d'altérité se compose de différentes pensées humaines qui s'entremêlent, se confondent et se fusionnent sans que l'être égare sa personnalité, son identité, sa valeur, ses racines, et sa culture :

« Mais je connais mieux le français. L'arabe qu'on apprend à l'école n'est pas exactement le même que celui qu'on parle à la maison »⁵.

Maïssa Bey crée sa propre langue dans son écriture afin de décrire des situations vécues concernant son pays. La culture algérienne est d'abord une culture d'origine de l'écrivaine, l'espace où elle vit actuellement.

Ce roman est une recherche d'une identité collective, d'un point de repères qui allie les deux appartenances, les deux héros (*Ali et Lilas*) et les deux cultures.

Maïssa Bey, à travers le regard de ces deux témoins, continue ainsi d'évoquer l'histoire et la culture algérienne ; et surtout les changements de la perception de la culture française. Elle met ainsi en valeur la tolérance et le respect de l'autre malgré les différences.

L'écrivaine voulait peindre cette séparation avec le colonialisme dans les pensées des héros du roman. Son roman manifeste une écriture interculturelle, impliquant le lecteur à être entre deux systèmes de références, deux espaces d'appartenances, l'amenant ainsi à choisir un univers culturel entre identité et altérité. L'identité culturelle des personnages dans ce roman et en évidence interculturelle.

Conclusion

En tant qu'enseignante de culture et de civilisation française à l'université, nous pouvons confirmer que la littérature est intéressante pour les étudiants de français et qu'elle peut être intégrée dans les cours parce qu'elle contribue à l'apprentissage de la culture et au développement de la compréhension écrite et de la production orale et écrite en FLE.

Finalement nous pouvons souligner qu'il faut utiliser le texte littéraire dans l'enseignement de langue étrangère puisqu'il a une valeur pédagogique et il aide les apprenants à appréhender la culture et la civilisation cible. Il a aussi un pouvoir impulsif pour étudier la langue étrangère et il est très motivant pour les apprenants.

La littérature et le texte littéraires sont les reflets de la culture dans la société et dans le monde, ils ont un rôle particulier dans l'apprentissage des langues et des

⁵ *Ibid.*

62 Le texte littéraire

comme moyen d'ouverture à l'interculturel :
l'exemple des textes littéraires de Maïssa Bey

cultures. De ce fait le texte littéraire, peut comprendre le monde, et contribue à développer l'identité personnelle et l'imagination de l'apprenant.

Références bibliographiques

1. ABDALLAH-PRETCEILLE, M. & PORCHER, L. (1996), *Éducation et communication interculturelle*, Paris.
2. ABDALLAH-PRETCEILLE, M. (1996), *Vers une pédagogie interculturelle*, Anthropos Paris.
— (2006), *La communication interculturelle : des signes d'appartenance aux symptômes d'une relation*, 19-33.
3. ALBERT, M.-C. & SOUCHON, M. (2000), *Les textes littéraires en classe de langue*, Hachette. 18(3-4), 199-210.
4. BARTHES, R. (1957), *Mythologies*, Éditions du Seuil.
— (1985), *L'Aventure sémiologique*, Seuil.
5. BAUDRIT, A. 2007. *L'apprentissage collaboratif, plus qu'une méthode collective ?* Paris : De Boeck.
6. BÉNÉTON, P. (1975), *Histoire de mots : culture et civilisation*, Vol. 35, Sciences Po (Les Presses).
7. BEY, Maïssa, 2002, *A contre le silence*, Edition Paroles d'Aube.
— 2006, *Bleu blanc vert*, Edition de l'Aube.
8. BIARD, J., DENIS, F. 2003. *Didactique du texte littéraire*. Paris : Nathan
9. BILLEREY, V. & HatAzfeld, H. (2010), *Repères pour un dialogue interculturel*, Ministère de la Culture et de la Communication, ISBN 978-2-11-129136-2.
10. BLANCHET, P. (2004), *L'approche interculturelle en didactique du FLE*, Cours d'UED de Didactique du Français Langue Étrangère.
11. BOURGAIN, D. & PAPO, E. (1989), *Littérature et communication en classe de langue*, Paris, Hatier-Crédif, coll.
12. CHAULET-ACHOUR, Christiane (dir.), 1991, *Divan d'inquiétude et d'espoir*, - Essais sur la littérature féminine algérienne de langue française, Alger, ENAG.
13. CONSEIL DE L'EUROPE, 2001, *Cadre Commun de Référence pour les langues Apprendre, enseigner, évaluer*. Paris : Didier.
14. CORNAIRE, C. 1999. *Le point sur la lecture*. Paris : CLE International.
15. CUQ, J.-P., GRUCA, I. 2002. *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. Grenoble : PUG.
16. DE CARLO, M. 1998. *L'interculturel*. Paris : CLE International.
17. LIONS-OLIVIERI, M.L., LIRIA, P. 2010. *L'approche actionnelle dans l'enseignement des langues*. Paris : Maison des langues.
18. NATUREL, M. 1995. *Pour la littérature. De l'extrait à l'œuvre*. Paris : CLE International.
19. PUREN, C. (1994), *La didactique des langues étrangères a la croisée des méthodes : essai sur l'éclectisme*, Didier Paris.

- (2004), « De l'approche par les tâches à la perspective Co-actionnelle, Recherche et Pratiques pédagogiques en langues de spécialité ». *Cahiers de l'Apliv* 23(1), 10-26.
- (2006), *Explication de textes et perspective actionnelle : la littérature entre le dire scolaire et le faire social*, Site Internet de l'APLV : www.aplv-languesmodernes.org.
20. ROSEN, É. 2009. *Le français dans le monde. Recherches et applications. La perspective actionnelle et l'approche par les tâches en classe de langue*. Paris : CLE International / FIPF.
21. SÉOUD, A. 1997. *Pour une didactique de la littérature*. Paris : Hatier / Didier.
22. TAGLIANTE, C. 2006. *La classe de langue*. Paris : CLE International.

Pour citer cet article

Imène HAZOURLI, « Le texte littéraire comme moyen d'ouverture à l'interculturel : l'exemple des textes littéraires de Maïssa Bey », *Revue Langue et Lettres Françaises*, n° 08, décembre 2020, p. 55-63.

revue
Langue et Lettres
Françaises

N° 8

Revue nationale et académique semestrielle éditée par le Département de Français



C.U. Aflou (Algérie)

ISSN : 2571-9785 — DÉCEMBRE 2020