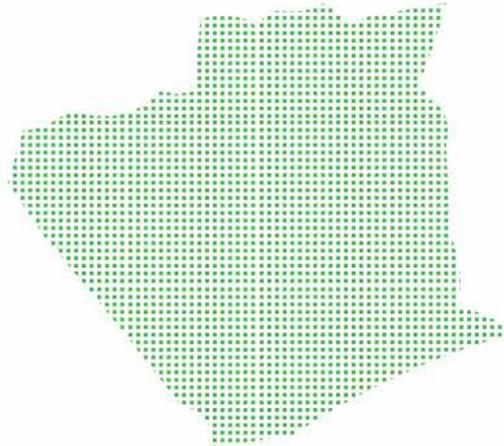


Synergies Algérie

Revue du GERFLINT

Le texte littéraire dans sa dimension communicative et didactique

Coordonné par Saddek Aouadi
et Jacques Cortès



Synergies Algérie

Numéro 24 / Année 2017

Le texte littéraire dans sa dimension
communicative et didactique

**Coordonné par
Saddek Aouadi et Jacques Cortès**



REVUE DU GERFLINT
2017

POLITIQUE EDITORIALE

Synergies Algérie est une revue française et francophone de recherche en sciences humaines particulièrement ouverte aux domaines des sciences du langage, de la littérature, de la didactique des langues et des cultures.

Sa vocation est de mettre en œuvre, en Algérie, le Programme Mondial de Diffusion Scientifique Francophone en Réseau du GERFLINT, Groupe d'Études et de Recherches pour le Français Langue Internationale. C'est pourquoi elle publie essentiellement des articles dans cette langue mais sans exclusive linguistique et accueille, de façon prioritaire, les travaux issus de la pensée scientifique des chercheurs francophones de son espace géographique dont le français n'est pas la langue première. Comme toutes les revues du GERFLINT, elle poursuit les objectifs suivants: défense de la recherche scientifique francophone dans l'ensemble des sciences humaines, promotion du dialogue entre les disciplines, les langues et les cultures, ouverture sur l'ensemble de la communauté scientifique, aide aux jeunes chercheurs, adoption d'une large couverture disciplinaire, veille sur la qualité scientifique des travaux.

Libre Accès et Copyright : © **Synergies Algérie** est une revue française éditée par le GERFLINT qui se situe dans le cadre du libre accès à l'information scientifique et technique. Sa commercialisation est interdite. Sa politique éditoriale et ses articles peuvent être directement consultés et étudiés dans leur intégralité en ligne. Le mode de citation doit être conforme au Code français de la Propriété Intellectuelle. La Rédaction de *Synergies Algérie*, partenaire de coopération scientifique du GERFLINT, travaille selon les dispositions de la Charte éthique, éditoriale et de confidentialité du Groupe et de ses normes les plus strictes. Les propos tenus dans ses articles sont conformes au débat scientifique et n'engagent que la responsabilité de l'auteur. Toute fraude scientifique (plagiat, auto-plagiat) sera communiquée à l'entourage universitaire et professionnel du signataire de la proposition d'article. Toute procédure irrégulière entraîne refus systématique du texte et annulation de la collaboration.

Périodicité : Bi-annuelle
ISSN 1958-5160 / ISSN en ligne 2260-5029

Directeur de publication

Jacques Cortès, Professeur émérite, Université de Rouen, France

Président d'honneur

Mohktar Nouiouat, Professeur émérite, Université d'Annaba, Algérie

Rédacteur en chef

Saddek Aouadi, Professeur, Université d'Annaba, Algérie

Rédacteur en chef adjoint

Boumediène Benmoussat, Professeur, Université de Tlemcen, Algérie

Rédactrice en chef adjointe

Latifa Kadi, Professeur, Université d'Annaba, Algérie

Titulaire et Éditeur : GERFLINT

Siège en France

GERFLINT

17, rue de la Ronde mare

Le Buisson Chevalier

27240 Sylvains-lès-Moulins - France

www.gerflint.fr

gerflint.edition@gmail.com

synergies.algerie.gerflint@gmail.com

Contact de la Rédaction :

synergies_dz@yahoo.fr

Comité scientifique

Samir Abdelhamid (Université de Batna, Algérie), Christine Barré-de-Miniac (Université Stendhal-Grenoble 3, France), Jacqueline Billiez (Université Stendhal-Grenoble 3, France), Serge Borg (Université de Franche-Comté, France), Farida Boualit (Université de Béjaïa, Algérie), Daniel Coste (ENS Lettres et Sciences humaines de Lyon, France), Danièle Manesse (Université Sorbonne Nouvelle, Paris 3, France), Hadj Miliani (Université Abdelhamid Ibn Badis de Mostaganem, Algérie), Assia Lounici (Université d'Alger, Algérie), Fouzia Sari (Université d'Oran, Algérie), Paul Siblot (Université Paul Valéry, Montpellier 3, France).

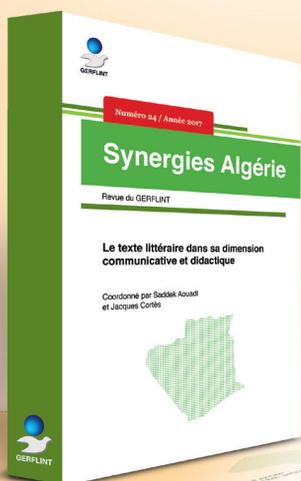
Patronages et partenariats

Ministère Algérien de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique, Fondation Maison des Sciences de l'Homme de Paris (FMSh), Sciences Po Lyon (Partenariat institutionnel pour Mir@bel), EBSCO Publishing (USA), ProQuest (UK).

Numéro financé par le GERFLINT.

PROGRAMME MONDIAL DE DIFFUSION SCIENTIFIQUE FRANCOPHONE EN RÉSEAU

Synergies Algérie n° 24 / 2017
<http://gerflint.fr/synergies-algerie>



Indexations et référencement

Data.bnf.fr
Dialnet
DOAJ
EBSCOhost (Humanities Source)
Ent'revues
ERIH Plus
Héloïse
Index Islamicus
JournalBase (CNRS)
Journal Metrics
JournalSeek
Linguistic Bibliography
MIAR
Mir@bel
MLA (International Bibliography Journal List)
ROAD (ISSN)
Scopus
SHERPA-RoMEO
SJR. SCImago
Ulrich's

Synergies Algérie, comme toutes les *Revues Synergies du GERFLINT*, est indexée par la Fondation Maison des Sciences de l'Homme de Paris (Pôle de soutien à la recherche) et répertoriée par l'ABES (*Agence Bibliographique de l'Enseignement Supérieur, Catalogue SUDOC*).

Disciplines couvertes par la revue

- Ensemble des Sciences Humaines et Sociales
- Culture et communication internationales
- Sciences du langage, littératures francophones et didactique des langues-cultures
- Éthique et théorie de la complexité



Synergies Algérie n°24 / Année 2017
ISSN 1958-5160 / ISSN en ligne 2260-5029

Le texte littéraire dans sa dimension communicative et didactique

Coordonné par Saddek Aouadi et Jacques Cortès

Sommaire

Jacques Cortès	7
Préface « L'art est-il un luxe mensonger ? »	
Hassina Bouzidi	13
Mythogénèse héroïque et élévation dans l'art à travers : les <i>exempla</i> mythiques et bibliques dans <i>Les Fleurs du mal</i> de Baudelaire	
Sabrina Hadjar	29
Le voyage comme élément de la construction identitaire chez Nina Bouraoui	
Mohammed Yacine Meskine	39
La mise en scène littéraire de l'Histoire dans <i>Hold-up à la Casbah</i> de Tarik Djarroud	
Hanène Logbi	53
Investissement du sens et choix onomastique dans <i>L'Obéissance</i> de Suzanne Jacob	
Afaf Amrouch	61
Le dédoublement du héros dans <i>El Euldj, Captif des Barbaresques</i> de Chukri Khodja	
Yamina Bahi	69
Héros marginal, récit fragmenté, écriture transgressive : <i>Meursault, contre-enquête</i> de Kamel Daoud	
Myriam Bouchoucha	81
Les... interrogations de Philippe Djian	
Ammar Mouamine	93
L'écriture d'une mémoire partagée : chocs esthétiques, trauma et devenir écrivain dans <i>C'est quoi un Arabe ?</i> de Maïssa Bey	
Mohamed-Karim Assouane	105
Représentation esthétique et guerre de libération chez Mohamed Boudia	

Lamia Oulani	121
Le tragique, un concept à la recherche de sa définition	
Abdelkrim Zebiri	135
La nature de l'Homme Bleu vs la culture de l'Homme Blanc dans <i>Désert</i> de Le Clézio	
Nora Chetouani	151
Désert et nomadisme à la croisée des cultures chez Malika Mokeddem et Isabelle Eberhardt	
Sara Leulmi	163
Histoire, mémoire, fiction et deuil dans <i>Où j'ai laissé mon âme</i> de Jérôme Ferrari	
Varia	
Mounir Karek, Nawal Boudechiche	177
La compétence scripturale à l'école moyenne en Algérie : Faut-il revoir les pratiques enseignantes en matière de consignes ?	
Zemmouri Chama, Latifa Kadi	199
L'évaluation de la compétence textuelle : analyse des connecteurs chez des étudiants algériens de FLE	
Hassiba Addou, Belabbas Missouri	213
La fonction syntaxique intraphrastique de la ponctuation : Quel enseignement au collègue algérien ?	
Essafia Amorouayach	225
Adaptation d'anthroponymes algériens à l'orthographe française	
Ghozlène Boumaza, Saddek Aouadi	235
Ethos diplomatique multicéphale dans le discours de la négociation au Conseil de sécurité	
Annexes	
Consignes aux auteurs de la revue <i>Synergies Algérie</i>	251
Le GERFLINT et ses publications	255



ISSN 1958-5160

ISSN en ligne 2260-5029

Préface « L'art est-il un luxe mensonger¹ ? »

Jacques Cortès
Fondateur et Président du Gerflint, France

« Si l'art se conforme à ce que demande notre société, dans sa majorité, il sera divertissement sans portée. S'il le refuse aveuglément, si l'artiste décide de s'isoler dans son rêve, il n'exprimera rien d'autre qu'un refus. Nous aurons ainsi une production d'amuseurs ou de grammairiens de la forme, qui, dans les deux cas, aboutit à un art coupé de la réalité vivante²».

« L'art n'est ni le refus total ni le consentement total à ce qui est. Il est en même temps refus et consentement, et c'est pourquoi il ne peut être qu'un déchirement perpétuellement renouvelé. L'artiste se trouve toujours dans cette ambiguïté, incapable de nier le réel et cependant éternellement voué à le contester dans ce qu'il a d'éternellement inachevé³».

Camus et la langue française

Pourquoi placer ce n° 24 de *Synergies Algérie* sous l'égide d'un titre et de deux citations empruntées à Albert Camus ? D'abord parce que ce grand amoureux de l'Algérie, sa terre natale, aurait certainement été touché par ce recueil d'articles émanant de jeunes (et moins jeunes) chercheurs algériens s'exprimant dans un français de qualité sur des textes romanesques ou techniques eux-mêmes écrits par des hommes et des femmes de lettres célèbres (ou en passe de le devenir) également algériens. Camus en aurait simplement été fier comme nous le sommes aujourd'hui, 56 ans après sa tragique disparition. Mais la métaphore, disons-le aussi, n'interdit pas ces comparaisons et similitudes implicites dont la langue française est particulièrement friande, et qui sont, parce que profondes, tout le sel de son apprentissage.

Ce qui est frappant ici, mais en filigrane, c'est que la langue française constitue, en effet, le stroma, la charpente de la pensée mais aussi l'outil devenant lui-même objet de recherche philosophique, d'équilibre rythmique, d'harmonie, de volonté démonstrative, de finesse polémique, d'exutoire passionnel, d'antagonisme, de feinte, de masque, d'utopie libératrice...selon une pluralité ouverte de fonctions qui toutes, individuellement ou collectivement, prouvent bien que l'art d'écrire, donc de coucher des mots sur la page blanche, est indiscutablement un luxe, avec

toutes les connotations qui peuvent s'attacher à ce mot, donc avec tous les risques qui nous amènent à la question posée par Camus et par nous à sa suite.

Pour savoir à quoi nous en tenir, il faut relire, entre autres, la conférence prononcée à Stockholm le 14 décembre 1957, où il fait le constat que « jusqu'aux approches de la révolution française, la littérature en exercice (a été) en gros une littérature de consentement ». Mais ajoute-t-il, « à partir du moment où la société bourgeoise, issue de la révolution est stabilisée, se développe au contraire une littérature de révolte. Les valeurs sont alors niées ». On pourrait établir un parallélisme assez proche avec la littérature algérienne d'expression française antérieurement et postérieurement à l'indépendance, et ce numéro, à bien des égards, nous fournirait de solides exemples pour corroborer cette idée.

Cela dit, aussi bien pour la France que pour l'Algérie, cette diversification des aspirations de la littérature s'est évidemment poursuivie au gré des transformations, sociales notamment, et cela a pu entraîner et entraînera toujours des raidissements et de nouveaux refus, des engagements et désengagements, des illusions de liberté face aux règles circulantes dont ont résulté et résulteront obligatoirement « des œuvres formelles ou abstraites, émouvantes en tant qu'expériences, mais privée de la fécondité propre à l'art véritable, dont la vocation est de rassembler » (ibid.)

Didactique des langues et sociodidactique

Ce qu'il faut retenir de tout cela, c'est que la langue n'est jamais autre chose qu'un outil éminemment complexe et fertile, au service d'une communication avec le plus grand nombre dont elle s'efforce de traduire « les souffrances et le bonheur de tous dans le langage de tous ». Mais ne confondons pas langue et langage comme le font certains chercheurs contemporains se désignant comme « sociodidacticiens », même si, de toute évidence, il est possible de définir ces derniers (sans doute à leur corps et esprit défendants) comme les continuateurs contemporains de la Didactologie-Didactique des langues-cultures (D/DLC) que nous a léguée Robert Galisson).

Connaître une langue, c'est-à-dire « le système des signes vocaux doublement articulés propre à une communauté humaine donnée », n'implique pas, *ipso facto*, la maîtrise du langage qui est une aptitude qu'on pourrait grossièrement définir comme l'utilisation orale ou écrite, pugnace ou sereine, de la langue en question, à des fins de communication. Une déficience, une faiblesse, ou une maladie dont on peut être atteint peut perturber considérablement l'usage d'une langue, y compris d'une langue maternelle. Bien entendu, associer la sociologie à la didactique est d'évidence une mesure de bon aloi qui, du reste, n'a rien de nouveau. Mais pourquoi

la seule sociologie ? La Didactique des langues, depuis 75 ans, s'est largement ouverte à toutes les dimensions de la communication en prenant en charge lucidement la diversité culturelle et linguistique des apprenants, du moins (soyons prudents) celle qui peut faire partie du domaine de compétence de ce professionnel dûment formé qu'est un enseignant.

Irruption d'une nouvelle guerre microcholine ?

Mais c'est un fait avec lequel il faut compter aujourd'hui : tout esprit moderniste, et nul ne l'en blâme, se déclare volontiers plurilingue. Le papier, on le sait, ne refuse jamais l'encre et cette affirmation, plus idéologique et sentimentale que réellement pratique et opérationnelle, ne pose aucun problème autre que de présomption dans une majorité de cas. Relire la fable de La Fontaine sur la grenouille mériterait peut-être un petit détour. Objectivement, en effet, a-t-on les moyens d'une politique plurilingue ? On peut, sans offense, nourrir quelques doutes à ce sujet car la mise en place d'un vaste système de formateurs capables de gérer, à l'échelle d'un pays entier, un corps enseignant plurilingue, semble *a priori* un luxe formidable très probablement mensonger, même s'il se présente avantageusement comme une avancée par rapport à la D/DLC. Au fait, Y-a-t-il vraiment conflit, rupture épistémologique, cassure brutale ? A certains égards certainement mais à un niveau probablement moins profond que le souhaiteraient les résolus de la recherche didactique nouvelle. La guerre, en effet, (si guerre il y a) devrait certainement être atténuée en reconsidérant la question scolaire de l'enseignement des langues et des cultures dans une perspective de continuité objective, donc de dépassement, mais non de révocation parfaitement naïve de l'existant.

Que les tenants du progressisme puissent penser, dur comme fer, qu'ils sont sur un filon de recherche jusqu'ici inconnu, rien à leur reprocher. Il faut bien vivre. Qu'ils fassent activement de la sociodidactique ne peut en aucun cas être nuisible à leurs élèves. Mais, à l'occasion, qu'ils reconsidèrent « l'ensemble des points de vue descriptifs ou explicatifs concernant tous les aspects linguistiques, psychologiques, sociologiques, sémiologiques, idéologiques, sous lesquels on peut considérer les langues ». Quiconque se penche un peu sur les idées dites nouvelles, en effet, ne peut que constater que plus ça change et plus on dit des choses voisines, parfois avec des mots nouveaux (rarement à vrai dire), volontiers avec des tonalités guerrières, mais souvent aussi avec ce comportement sectaire que confère la conviction bouillante du militant de base ou celle, nostalgique, du mandarin soucieux de se replonger - carrière finissante voire achevée - dans un bon bain de jouvence, ne serait-ce que pour se rassurer à propos de lui-même.

« Il n'est pas nécessaire d'espérer pour entreprendre, ni de réussir pour persévérer »

Je me sers une fois encore de la devise de Guillaume d'Orange comme ouverture d'un dialogue avec mes collègues sociodidacticiens, et tout particulièrement avec ceux d'Algérie. La noblesse qu'il peut y avoir à tenter quelque chose de grand sans avoir la certitude absolue de parvenir à ses fins » est une qualité indiscutable. « Prendre des risques est également un signe d'audace et de modestie » car « l'histoire de la science est une longue suite de tentatives heureuses ou ratées pour sortir de la fameuse « caverne » de Platon.

Pour tout résumer, je plaide pour l'ouverture d'un vrai dialogue entre les tenants d'une D/DLC nullement agonisante et ceux d'un plurilinguisme nullement inventeur d'un avenir glorieux. Dès les années 80 du siècle dernier, en effet, la recherche scientifique à propos de l'Enseignement/Apprentissage des langues-cultures (sans restriction aucune) a fait son *aggiornamento* en prônant, avec le sigle D/DLC proposé par Robert Galisson, *la transversalité* des langues et des cultures, en opposition très nette et complète avec *la spécificité* de la Didactique de chaque langue, jusque-là pratiquée passionnément partout. C'est ainsi que Galisson a pu écrire en 1991 que « l'avenir de la didactique du FLE est derrière elle⁴ ». Aucune objection à cette affirmation. Il fallait avancer.

Les tenants de plus en plus déterminés du plurilinguisme seraient donc bien inspirés de repenser leurs théories à la lumière des progrès considérables accomplis dans notre discipline. Car ce qu'il faut bien comprendre, c'est que la question est d'ordre disciplinaire avant d'être d'ordre idéologique et politique. Nous avons besoin, dans notre secteur, d'une grande discipline qui soit certainement commune dans ses principes, pour « la défense de toute les langues » qui, souligne encore Galisson, « doivent se regrouper pour mieux se défendre, constituer une même discipline pour mieux faire circuler l'information et s'assister mutuellement ».

Que notre discipline, la D/DLC, ait besoin d'un appareil conceptuel de référence pour mieux « s'amarrer au système éducatif » de chaque pays, pour remembrer ses différents secteurs et mieux exploiter tout le terrain de l'enseignement/apprentissage des langues et des cultures », tout cela est une certitude. Mais on a trop tendance, ces dernières années, à substituer des rêveries romantiques remettant en question cavalièrement tout un patrimoine de valeurs universellement construit jusqu'ici. A force de multiplier les objectifs d'apprentissage tout en réduisant ces derniers à un vernis culturel très superficiel qualifié « d'éveil » ; donc à force de minorer les grandes langues européennes au profit de langues régionales plus ou moins tombées en désuétude (ce que l'on ne peut que déplorer et que l'on doit

corriger progressivement pas des mesures de sagesse), bref, à force de jouer avec une prétendue modernité, on fait nécessairement le lit d'une *lingua franca* de plus en plus destructrice de la diversité dont pourtant on se réclame.

Bien des pays jusque-là attachés à leurs liens spirituels, sociaux, culturels, littéraires et philosophiques avec une grande langue super-centrale (cf. classement de Louis Jean Calvet), en arrivent à remplacer rapidement cette dernière par l'inévitable anglais. Mon propos ne se veut pas offensant : qu'il faille, en effet, parler, écrire, connaître l'anglais n'est pas du tout réfutable. Ce qui l'est, c'est l'uniformisation/ standardisation rapide de la planète et sa sanction naturelle qui est l'appauvrissement de la pensée. On veut pourtant défendre la diversité et l'on s'en glorifie, mais on s'y prend de telle façon qu'on assassine purement et simplement ce qu'on prétend adorer.

Cela dit, comme l'écrit Amin Maalouf (et là je vais encore emprunter à ma Préface du n° 1 de *Synergies Pays riverains du Mékong*), « *ma conviction profonde - écrivait-il - est que le futur n'est écrit nulle part ; il sera ce que nous ferons de lui. Et le destin ? Le destin est à l'être humain ce que le vent est au voilier. Si le timonier ne peut décider d'où souffle le vent, ni avec quelle force, il peut en revanche orienter la voile. Et cela implique parfois une immense différence. Le même vent qui provoquera le naufrage de tel marin inexpérimenté ou imprudent, ou mal inspiré, mènera tel autre à bon port* ».

Notes

1. Albert Camus, *Discours de Suède*, Conférence du 14 décembre 1957, Gallimard, Bibliothèque de la Pléiade, Tome IV, P.249.
2. Albert Camus, *ibid*, p.250
3. Albert Camus, *ibid*. p.259.
4. Robert Galisson : « Où va la Didactique du Français Langue Etrangère » in : *Intercomprensão*, Revista de Didactica das Linguas, Ecole Supérieure d'Education de Santarém, Portugal, 1991, p.13.



ISSN 1958-5160

ISSN en ligne 2260-5029

Mythogenèse héroïque et élévation dans l'art à travers : les *exempla* mythiques et bibliques dans *Les Fleurs du mal* de Baudelaire

Hassina Bouzidi

Université Mohamed-Khider, Biskra, Algérie
bouzidi.hassina@hotmail.fr

Résumé

« *Les œuvres individuelles sont toutes des mythes en puissance, mais c'est leur adoption sur le mode collectif qui actualise, le cas échéant, leur mythisme* » (Collection Poétiques comparatistes, 2008 : 86). Qui entend « je, poétique », entend « Je, lyrique » et dans la narration lyrique, la charge poétique du mythe est bien présente et porte des émotions érotiques ou héroïques. Le recueil poétique des *Fleurs du mal* regorge d'exemples sur les mythes antiques, orientaux ou modernes. L'âme de l'homme a besoin de mythes, de symboles et de spiritualité. Ce qui domine dans son inconscient, c'est l'intentionnalité progressive du triomphe, de l'idéal et de la reconnaissance. De cette façon, le sujet se rattache à un inconscient collectif tel que l'art, ou se projeter dans certains modèles, qui comblent la psyché individuelle et compensent manque et perte des objets de choix (objet désiré). C'est ainsi que l'imaginaire littéraire du sujet s'opère pour alimenter la « fantaisie créatrice » qui est source de la rêverie du sujet auctorial. À travers cet article, nous ferons une lecture des *Fleurs du mal* et nous évoquerons les exemples les plus récurrents des figures mythiques et bibliques qui défilent dans l'imaginaire littéraire baudelairien.

Mots-clés : écriture lyrique, l'imaginaire littéraire-narcissisme, figures mythiques et bibliques, l'héroïsation

الأسطورية البطولية و المثالية في الفن من خلال الأمثلة الأسطورية و الإنجيلية في زهور الشر لبودليير

المخلص : «الأعمال الفردية تحمل كلها قوة أسطورية مغذية للخيال الفردي , ولكن تبنيتها على الضمير الجمعي هو الذي يجدد أسطوريتها». و الحديث عن « الأنا الشعري » يعني الحديث عن « الأنا الوجداني » و في السرد الوجداني نجد القوة الشعرية للأسطورة حاضرة بوضوح وتحمل عواطف مثيرة أو بطولية . الديوان الشعري زهور الشر يزخر بالأمثلة عن أساطير التاريخ القديم، الشرقية والعصرية. روح الإنسان ونفسه بحاجة للأسطورة، وفي حاجة للرمزية و الروحانية. والغالب والمسيطر في لا شعور المرء هو القصد التدريجي للوصول إلى المثالية و المبتغى. وباهته الطريقة يكون الموضوع مرتبط بلا شعور الضمير الجمعي كالفن. أو التصور في الأمثلة التي تغطي النفسية الفردية وتعوض الفراغ و فقدان (الأشياء المرجوة). فهكذا يعمل الخيال الأدبي للكاتب في موضوع ما على تغذية «الخيال

الإبداعية»، الذي يعتبر منبع لتصور الكاتب. ومن خلال هذا المقال سنقوم بقراءة لزهور الشر وسنتعرض للأمثلة للصور الأسطورية والإنجيلية الأكثر بروزا وتكرارا في الخيال الأدبي البودلييري.
الكلمات المفتاحية: كتابة الشعر الغنائي - الخيال الأدبي - نرجسية - الصور الأسطورية والإنجيلية - البطولية.

Heroic mythogenesis and elevation in art through: The mythical and biblical examples in *Flowers of Evil* by Baudelaire

Abstract

« The individual works are all a part of personal mythology, but it is their adoption on the collective mode which updates, when its necessary, their mythism ». Who understands the "I, poetic" understands the "Me, lyric" and, in the lyric tales, the poetic of the myth is very present and carries erotic or heroic feelings. The poetic book of the *Fleurs du mal* abounds in examples of antique, oriental or modern myths. The man's soul needs myths, symbols and spirituality. What dominates in his unconscious is the progressive intentionality of the triumph, the ideal and gratitude. By this way, the subject is connected to the collective unconscious such as the art, or to adopting some social models, which answer to the individual psyche and compensate the lack of the wished object. It is the way that the space of literary imagination of the subject is using to feed the "creative whim" which is the spring of the musing of the auctorial subject. Through this communication, we shall make a reading of the *Fleurs du mal* and we shall speak about the most recurring examples of the mythical and biblical figures which appear in the baudelairean literary imagination.

Keywords: lyric writing, literary imagination, narcissism, mythical and biblical figures, heroization

Introduction

Il y a dans les écrits de Baudelaire, au bout de ses lèvres et de sa plume, des mots fréquents, des images identificatoires qui seraient inévitablement signes d'une certaine obsession narcissique du poète. Comme objet de psychanalyse, le narcissisme émergerait d'un point de malaise et de défi à l'autre comme « Une auto-admiration » (Chemmama, 2009 : 368) ou une « auto-envie » (*ibid*). Dans une acception approximative, le narcissisme reste un état de sujet à la dérive dans l'univers des désirs possibles et impossibles. Il peut être un trait comparable au sujet autodestructeur et auto-glorificateur qui se cherche dans un « aller-retour entre sa propre image, sa représentation de lui-même son moi-idéal et ce qu'il aime, envie, désire, voire idéalise » (*ibid*). Au-delà des contre-affections baudelairiennes et des tonalités négatives présentes dans son œuvre, on retrouve sans peine

une haute fréquence de motifs rappelant une obsession d'héroïsation. En effet, il est tentant de supposer que l'écriture baudelairienne révélerait une « mythogenèse héroïque » présente à travers des *exempla* mythiques et bibliques. Les éléments précédents nous amènent à poser la question suivante : comment ces *exempla*, en tant que source de la rêverie auctoriale, nourrissent-ils l'imaginaire littéraire du poète ? Et comment cet imaginaire littéraire alimente-t-il l'élaboration narcissique du sujet ?

1. Mythogenèse héroïque : une élévation dans l'art

A priori, il est nécessaire de revisiter la notion de mythogenèse et de préciser ce que cette notion recouvre. Ce terme comprend mythe et genèse. Dans l'usage introduit par les théoriciens de l'imaginaire, ce concept est à entendre comme l'ensemble des procédés permettant de donner le jour à un récit mythique. La mythogenèse va de pair avec la construction de l'histoire d'un mythe. Tout d'abord, le mythe dit collectif ou individuel est défini comme « une structure narrative, un récit qui, sur un mode allégorique ou métaphorique, vise à répondre à des contradictions, des questions, en particulier, celles des origines » (Chemmama, 2009 : 362). Le mythe qui est une « forme discursive de la vérité » (Chemmama, 2009 : 369), est pour Sartre : « une dimension irrécusable de l'expérience humaine » (Chemmama, 2009 : 369).

Cette dimension du mythe relève d'un savoir symbolique qui tente d'articuler une vérité ou d'expliquer une impossibilité. Il y a dans cette organisation sémantique et syntaxique du mythe la réponse à certaine étrangeté langagière. C'est cette mise en ordre des signifiants qui nous intéresse. Les rêves, les fantasmes, les actes manqués peuvent contribuer à la genèse d'un mythe, c'est-à-dire à son émergence et à sa formation, d'où le terme mythogenèse. Par ailleurs, la structure psychique d'un individu recouvre des valeurs symboliques qu'un écrivain traduit dans toutes les formes étranges et bizarres du langage.

Il y a dans les poèmes baudelairiens un désir excessif de triomphe à travers son mysticisme et dans sa manière de célébrer l'ivresse et l'art :

*Tu lui verses l'espoir, la jeunesse et la vie,
– Et l'orgueil, ce trésor de toute gueuserie,
Qui nous rend triomphants et semblables aux Dieux!* (Baudelaire, 1968 : 93)

Comme nous ne manquerons point de songer qu'il existe bien d'autres aspects ascétiques de triomphe liés à la pensée du poète. Selon Martine Xiberras et d'après sa lecture durandienne de l'imaginaire, les images, les symboles et les mythes

ont rapport avec le fonctionnement de l'imaginaire. Il est fort constaté que chez Baudelaire l'héroïsation évoque une pathologie du poète-maudit à vouloir se faire héros contre la fatalité de la maladie, de la mort et contre sa propre tragédie. Les analyses durandiennes, proposent une théorie et une pratique de l'imaginaire facilitant la compréhension et l'accès à «*l'immensité du continent de l'imaginaire*» (Xiberras, 2002 : 5).

Notre étude privilégie la question épistémologique du concept « héroïque ». Il est donc impossible d'aborder la mythogenèse héroïque sans se référer à la synthèse de Gilbert Durand. Selon lui, le radical héroïque (héroïsation, héroïcité) désigne l'une des composantes essentielles de l'imagination. L'imaginaire est donc divisé, premièrement en « régime diurne », celui-ci renvoie à la lumière, au combat des héros contre la monstruosité ainsi qu'aux différentes « figures de la transcendance » (Xiberras, 2002 :5). Sur ce point, nous constatons que chez Baudelaire l'éminence héroïque apparaît comme une sorte de désir d'autoglorification, de dépasser les monstruosité et d'accéder de sa supériorité au reste du monde. En somme, il s'agit d'un éclatement de Moi, d'élévation à une condition quasi divine, à travers la figure du poète et à travers l'art. Les extraits suivants de « Châtiment de l'orgueil » illustrent par excellence cette transcendance héroïque quasi divine du poète :

*Après avoir franchi vers les célestes gloires
Des chemins singuliers à lui-même inconnus,
Où les purs Esprits seuls peut-être étaient venus, –
Comme un homme monté trop haut, pris de panique,
S'écria, transporté d'un orgueil satanique :
« Jésus, petit Jésus ! je t'ai poussé bien haut !
Mais, si j'avais voulu t'attaquer au défaut
De l'armure, ta honte égalerait ta gloire,
Et tu ne serais plus qu'un fœtus dérisoire ! »* (Baudelaire, 1968 : 52)

Vu que l'imaginaire représente les « linéaments symboliques, les bassins mythologiques, les trop-pleins de l'imagination » (Xiberras, 2002 : 3), un versant où se situe l'absolue jouissance ; Baudelaire libère dans ces vers un processus de sublimation, celui de l'autoglorification ou avec un terme plus approprié : de l'auto-héroïsation. Celle-ci est établie à travers des images ascensionnelles comme il est observé dans ces vers : « *Franchi vers les célestes gloires*», «*des chemins singuliers* », « *les purs Esprits* ». Paradoxalement, dans le vers suivant, le poète exprime son angoisse dans ce mouvement ascensionnel héroïque : « *monté trop haut, pris de panique* ».

Quant au « régime nocturne », celui-ci se divise en deux catégories : « mystique et synthétique ». L'imagination mystique ne lutte plus contre les monstres, mais tente de les adoucir par euphémisation, alors que l'imagination synthétique, à son tour, intègre ces oppositions pour les équilibrer dans ce que G. Durand appelle une logique de la *coincidentia oppositorum* (Xiberras, 2002 : 6). Cette conception durandienne de la mythogenèse héroïque est fort appuyée dans les travaux du philosophe Wunenburger. « Le régime nocturne » fait appel à l'imagination mystique du poète et tente soigneusement d'équilibrer et d'adoucir sa conscience livrée au mal. Le poète pris d'« orgueil satanique » tente alors de soulager sa psyché à travers un enchaînement d'images blasphématoires : « *Jésus, petit Jésus ! je t'ai poussé bien haut* », « *ta honte égalerait ta gloire* ». Cette allégorie du poète maudit marque un soulagement dans le blasphème. C'est-à-dire que dans la conscience du mal aboutit le plaisir suprême d'auto-héroïsation : « *Et tu ne serais plus qu'un fœtus dérisoire* ». Dans les vers de « L'Irrémédiable », le poète procède de la même façon et tente par un mode emblématique de satisfaire son désir d'héroïsation dans la conscience du mal :

*Un phare ironique, infernal,
Flambeau des grâces sataniques,
Soulagement et gloire uniques,
– La conscience dans le Mal! (Baudelaire, 1968 : 93)*

Au sujet du mythe héroïque en littérature, nous soulevons d'emblée les principales définitions d'ordre épistémologique nécessaire à la compréhension des concepts opératoires liés à l'héroïsation. Du point de vue du « structuralisme figuratif » (Wunenburger, 2002 : 75) durandien, il ne faut pas confondre l'héroïcité et l'héroïsation. Le premier désigne l'aboutissement et le deuxième l'évolution. Wunenburger revient sur le fait que l'histoire et la littérature s'entrelacent. Ce croisement nourrit, pour une grande part, le produit sémantique et syntaxique de l'imaginaire. Ce dernier se pense en accord avec le réel et le symbolique. Le réel étant de l'ordre de l'impossible, tout imaginaire devient alors un registre de leurre afin de permettre au Moi de projeter symboliquement ses désirs. À l'intérieur du récit héroïque, la diégèse porte sur l'héroïcité en tant qu'élément contribuant selon Platon à l'« éthique du héros » et à l'« archétype du guerrier ». Pour comprendre la mythogenèse héroïque, il faut élucider toutes les structures diégétiques et iconographiques produites par l'imaginaire et qui apparaissent sous forme de textes ou d'images visuelles.

La question de la mythogenèse héroïque suppose préalablement l'étude du mythe du héros, son devenir, son éthique, ainsi que sa fonction politique, son héroïcité et son pouvoir. Dans le processus d'héroïsation, le héros cherche à confronter l'autre,

c'est-à-dire à affronter la vie sous le mode du combat. Cette attitude face à la vie est une volonté d'acquérir du pouvoir et de réaliser un besoin de reconnaissance. À partir de l'étude faite sur le type de héros présents dans l'imaginaire indo-européens, Wunenburger écrit que ce processus d'héroïsation est « l'attitude, la posture héroïque, non pas comme quelque chose d'accidentel, de contingent, mais comme une des formes de la destinée humaine, et qui correspondrait à une vérité non seulement anthropologique, mais cosmologique » (Wunenburger, 2002 : 75).

Quant à l'héroïcité, elle serait le résultat d'une métamorphose du héros. L'héroïcité apporte à l'individu des instances de jouissances et enrichit son identité. Or, pour qu'il y ait « moi fort » (Chemmama, 2009 : 368), il faut qu'il ait une altérité « médiatisée par l'autre autre, c'est-à-dire l'adversaire » (Wunenburger, 2002 : 75). Ce qui est le plus important à retenir dans cette réflexion, c'est de comprendre d'une manière générale qu'il y a chez l'individu des instances de chute, de tensions paroxystiques qui le poussent à surmonter le mal et à triompher. Dans cette logique diégétique de l'imagination, l'héroïcité fait valoir des principes humains. Elle n'est pas uniquement un devenir propre au Héros mythique, il y a dans ce processus un arrière-plan universel, commun aux êtres humains et qui se déclenche d'un imaginaire dramatique commun à la matière de l'esprit.

Le guerrier construit son récit mythique à travers une série d'épreuves, de combats, d'affronts et de victoires. Le poète, lui, construit son héroïcité à partir de sa difficulté d'être, en s'élevant dans son art. Cette tendance à l'héroïsation constatée chez Charles Baudelaire, est bien manifestée à travers son admiration du remord, dans son paraître dandy, dans son désir obsessionnel de se faire publier chez ce personnage important de la république des lettres, Poulet-Malassis ou bien chez Michel Lévy. L'héroïsation est symbolique chez Baudelaire, elle est exprimée à travers sa quête de la modernité. L'ascension héroïque chez le poète est par ailleurs manifestée à travers les exemples mythiques et bibliques présents dans son œuvre.

2. La symbolique de l'ascension héroïque

Il n'existe que trois êtres respectables :

Le prêtre, le guerrier, le poète, Savoir, tuer et créer.

Les autres hommes sont taillables et corvéables, faits pour l'écurie, c'est-à-dire pour exercer ce qu'on appelle des professions (Baudelaire, 1986 : 97).

Extrait de *Mon cœur mis à nu*, ce passage affiche un caractère d'autoglorification et de dédain à la fois. Il y a là une psychologie qui va du pessimisme de l'esprit décadent à l'hyper héroïcité. Si nous nous penchons sur ces trois mots : « prêtre »,

« guerrier », « poète », nous constatons qu'ils sont révélateurs d'une philosophie proche, pour ne pas dire commune. Ces vocations naissent pour la plupart dans ce que nous appelons situation impasse - en poétique du sujet : une difficulté d'être. Ces figures type du « prêtre » et du « poète » s'isolent, méditent et s'élèvent. Leur culte est rendu à un appel aux idéaux, à l'honneur, au respect et traduisent « sainteté », « tempérance », « générosité » (Wunenburger, 2002-2008 :78). Tout comme le « guerrier », le prêtre rend présent Dieu là où l'homme sombre dans la décadence. Le guerrier se donne à la guerre parfois comme un sacerdoce et sa guerre doit servir la paix. Quant au poète, il s'adonne à son art tout en recherchant un idéal.

En somme, religion, histoire et littérature ont longtemps fait figure de paix ou de lutte dans une société donnée. La prière est divine, le combat pour la paix est honorifique et la parole poétique est céleste. « *La poésie, écrit Baudelaire, est ce qu'il y a de plus réel, c'est ce qui n'est complètement vrai que dans un autre monde* » (Baudelaire, 1968 :11). *Les Fleurs du mal* est une œuvre qui a été subtilement conçue par son auteur. Les poèmes entretiennent une dualité interne imperturbable dont chaque forme langagière doit être interprétée dans son intention humaine. Le poète a souligné le fait que si l'on devait critiquer ou lire l'œuvre, elle ne pourrait être prise d'une manière éparse, le recueil constituant « ce parfait ensemble ». Les allusions autobiographiques recèlent « *un chemin de croix avant que ne triomphe la poésie* » (Baudelaire, 2003 :23). En effet, les emprunts d'exemples bibliques et la présence du religieux sont perçus dès le survol des titres. Le recueil s'achève par « le voyage » évoquant le thème de « la Mort » où Baudelaire réemploie des images de *L'Odyssee*. Dans *Les Fleurs du mal* tous les fragments théoriques de sa poétique se côtoient :

« Le goût de l'archaïsme ou du mot rare n'exclut pas celui de la nomination la plus directe, le jeu des sonorités crée de subtiles musiques, métaphores et comparaisons s'enchaînent, s'entremêlent et vont de pair avec un riche arsenal de figures que la rhétorique baudelairienne manie avec dextérité » (Beaumarchais(De), Couty, 1994 :766).

Hormis ce kaléidoscope de métaphores obsédantes émises dans *Les Fleurs du mal*, nous retrouvons des exemples de figures mythiques et bibliques, parfois itératives, apparaissant comme un faisceau qui illustre une symbolique et une thématique récurrentes.

« Les exemples du passé touchent sans comparaison plus les hommes que ceux de leur siècle » (Oster, 1990 :226). Étymologiquement, « exemple » est un mot français qui vient du latin *exemplum*. De 1080 à 1810, la signification est passée

par plusieurs définitions : « modèle à conserver », « copie d'un ouvrage », « échantillon », « modèle », « qui sert de leçon », enfin « caractère de ce qui peut servir d'exemple » (Larousse étymologique, 2006 :301). Aux théoriciens littéraires, un exemple fournit un vaste champ d'investigation du fait de la richesse et de la diversité de leurs sources d'inspiration. Un exemple mythique renferme une représentation abstraite. L'imaginaire contemporain recrée le mythe pour se reconstruire une image, se projeter ou pour émettre une hypothèse servant à une thèse. L'exemple a toujours un pouvoir étonnant dans nos esprits à toute époque et à tout âge comme une parole mythique qui remonte des profondeurs du monde qu'on se redit et qu'on écoute.

En mythologie, l'exemple d'Orphée, héros grec, joueur de lyre et de cithare, est l'aède mythique de Thrace dont la légende a inspiré un large mouvement de pensée au IV^e siècle avant J.-C., l'orphisme. Il représente le prototype du poète enchanteur. « Les dieux s'inclinent » devant son pouvoir envoûtant de musicien, de poète, « la nature lui fait cortège ». La poésie a été représentée par le mythe d'Orphée comme une inspiration venue de l'au-delà où l'homme affronte la mort et même le 7^{ème} art s'inspire du mythique Orphée. Dans « La Chevelure », Baudelaire parle du triomphe d'Orphée d'une façon allégorique :

*Je plongerai ma tête amoureuse d'ivresse
Dans ce noir océan où l'autre est enfermé ;
Et mon esprit que le roulis caresse
Saura vous retrouver, ô féconde paresse,
Infinis bercements du loisir embaumé !* (Baudelaire, 2003 : 55)

Au-delà du thème de l'exotisme et de l'éloge lyrique évoqués dans ce poème, il serait question également d'orphisme. Orphée inconsolable pleure sa bien-aimée Eurydice. Dans sa quête du bonheur, il se rend aux Enfers à la recherche de sa Dulcinée et apporte des renseignements permettant de dépasser le cap de la mort et de la malédiction ce qui lui permet d'accéder au pays des bienheureux. Dans la même visée, citons également : « La Mort des Amants » :

*Nous aurons des lits pleins d'odeurs légères,
Des divans profonds comme des tombeaux,
Et d'étranges fleurs sur des étagères,
Eclores pour nous sous des cieus plus beaux.*

*Usant à l'envi leurs chaleurs dernières,
Nos deux cœurs seront deux vastes flambeaux,
Qui réfléchiront leurs doubles lumières
Dans nos deux esprits, ces miroirs jumeaux.*

*Un soir fait de rose et de bleu mystique,
Nous échangerons un éclair unique,
Comme un long sanglot, tout chargé d'adieux ;

Et plus tard un Ange, entr'ouvrant les portes,
Viendra ranimer, fidèle et joyeux,
Les miroirs ternis et les flammes mortes.* (Baudelaire, 2003 : 55)

Le mythe est vivant car il traduit notre rapport au monde. Il reflète dans toutes les époques le comportement et l'activité de l'être humain et rehausse certains principes moraux. Il y a un choix subjectif intervenant dans tout apport à un mythe particulier dans un texte. Souvent, chez Baudelaire, la reprise d'un mythe résume l'intention sémantique de tonalité de son poème comme c'est le cas dans « La Chevelure ». Peut-on dire qu'il y a interaction entre la pensée psychique du poète et la structuration du mythe ? Selon Freud :

« La question de la vérité se construit en même temps que l'objet scientifique, s'arrachant à la gangue mythique, que la vérité de son objet, l'inconscient, se déchiffre dans le mythe. Inversement la science des névroses recèle la clé de la mythologie » (Chemmama, 2009 : 362).

D'après ces propos freudiens, il apparaît dans le langage de l'imaginaire et du mythe, l'expression symbolique d'un drame. Pour Gilbert Durand : « *le mythe nous regarde au plus profond de notre regard* » (Durand, 196 :185).

De surcroît, Baudelaire cherche par cet apport au mythe à atteindre l'extase et l'idéal dans une inspiration profonde de « souffle » et d'« âme ». Mais encore, l'illumination orphique lui dicte ses plus beaux vers dans un mouvement énergétique créatif : chute, exil, mort, élévation. Orphée est en proie à l'amour et à la mort et donc le poète dans un déséquilibre possible de son esprit cherche continuellement l'ascension héroïque :

« Les récits héroïques peuvent être rapprochés de ce que la psychanalyse appelle « le roman familial » ou le roman de nos origines. Il s'agit d'un rapport à notre enfance perdue qui subsiste sous formes « de légende », c'est-à-dire une reconstruction de notre propre histoire où l'on a corrigé et déformé les événements insupportables ou douloureux de l'existence pour préserver une image de soi » (Deproost, Van Ipersele, Wathée-Delmothe, 2003 : 2).

Le héros est une composante fondamentale de l'imaginaire. Le mythe d'Orphée est signe d'une profonde rêverie. Orphée est proche des dieux, il est celui qui reçoit un don. De son périple aux Enfers, il révèle le secret des bienheureux, la clé de passer le cap de la mort et d'éviter d'être maudit. Enfin, nous pouvons dire

que dans les écrits de Baudelaire, il y a une certaine symbolique d'une ascension héroïque proche de l'orphisme.

3. *Exempla mythiques dans Les Fleurs du mal*

Nombreuses sont les figures mythiques qui s'invitent dans *Les Fleurs du mal*. S'il y a des exemples de figures de la mythologie grecque marquées par une tonalité négative, proche de la pensée tragique du poète, il en est d'autres dont la tonalité est héroïque ou neutre. Il y a d'abord, dans le poème « J'aime le souvenir de ces époques nues », le nom de « Phoebus » et de « Cybèle » qui reviennent dans plusieurs vers :

*J'aime le souvenir de ces époques nues,
Dont Phoebus se plaisait à dorer les statues.*

[...]

*Cybèle alors, fertiles en produits généreux,
Ne trouvait point ses fils un poids trop onéreux,* (Baudelaire, 1968 : 46)

*Les regardant passer, redouble sa chanson;
Cybèle, qui les aime, augmente ses légumes,* (Baudelaire, 1968 : 51)

« Phoebus », autre nom d'Apollon, dieu du soleil et de la poésie, est un exemple de mythe que l'on retrouve une seconde fois dans « La Muse malade » :

*Comme les sons nombreux des syllabes antiques,
Phoebus, et le grand Pan, le seigneur des moissons,* (Baudelaire, 1968 : 49)

À côté de « Phoebus », dieu de la lumière, le poète cite « Cybèle », déesse de la terre et de la fécondité, née d'une pierre et fécondée par « Zeus ». Louve au cœur tendre, elle abreuve l'univers, selon les paroles du poète. Puis, il y a la présence du « grand Pan ». Dans la mythologie grecque, « Le grand Pan » est dieu des bergers et des troupeaux, dans lequel les anciens virent une incarnation de l'Univers, le *Tout pan* en grec. Citons maintenant un autre exemple, celui de « Sisyphe » :

*Pour soulever un poids si lourd,
Sisyphe, il faudrait ton courage!* (Baudelaire, 1968 : 55)

Albert Camus souligne dans son essai *Le mythe de Sisyphe* que ce mythe traite d'une sensibilité de l'absurde et du châtement. « Sisyphe » est comme un soleil qui s'élève pour replonger dans une descente obscure de l'effort vain. Le héros se voit condamné à rouler un rocher interminablement et tente de soulever un poids si lourd qui, inévitablement, lui retombe dessus. « Sisyphe » est bien un symbole du héros absurde, or chez Baudelaire « Sisyphe » est symbole de courage et marque

une tonalité assez positive du fait que ce courage, même s'il est absurde, est aussi héroïque.

À côté du caractère extraordinaire du mythe, le récit mythique symbolise un modèle héroïque. Autrement dit, il révèle un système de valeurs idéales qui peut être l'image par laquelle Baudelaire se projette ou s'identifie inconsciemment. En outre, cette évocation des figures mythiques suscitent une constellation d'images qui incarne rêverie et fantasmes du sujet auctorial. De cette façon, le poète accède à une supériorité et s'arrache à la banalité de la vie et trouve renouveau et gloire dans le langage imaginaire du mythe, ainsi Baudelaire le justifie dans ce vers : « *Au fond de l'Inconnu pour trouver du nouveau !* » (Baudelaire, 1968 :122).

Comme nous pouvons le constater, plusieurs noms propres appartenant au vocabulaire de la mythologie grecque se rencontrent dans *Les Fleurs du mal*. Le poème « Le Voyage » est une Odyssée baudelairienne. « *L'Imagination qui dresse son orgie* » (Baudelaire, 1968 :122) souffle un récit où défilent « La Circé » qualifiée de « tyrannique », et « aux dangereuses parfums ». Il y a aussi « Le Lotus parfumé », sans oublier les « Pylades », ni l'accueillante « Electre » :

*Les uns, joyeux de fuir une patrie infâme;
D'autres, l'horreur de leurs berceau, et quelques-uns,
Astrologues noyés dans les yeux d'une femme,
La Circé tyrannique aux dangereux parfums* (Baudelaire, 1968 : 122).

Dans l'*Odyssée*, « Circé » est une magicienne qui transforme les compagnons d'Ulysse en cochons.

*Le Lotus parfumé! C'est ici qu'on vendange
Les fruits miraculeux dont votre cœur a faim* (Baudelaire, 1968 : 122)

Dans l'*Odyssée*, le « Lotus » est une fleur magique qui apporte l'oubli. Il est dit également que « *le lotus passait pour faire perdre aux étrangers le souvenir de leur patrie* » (Dictionnaire de la connaissance). Dans la culture musulmane, le « Lotus » est l'arbre qui sert de limite au Paradis et marque la limite entre l'être et l'absolu. C'est un arbre tellement beau que personne n'arrive à s'en souvenir ou à le décrire. Dans la culture chinoise, le « Lotus » est le symbole de la renaissance. Bouddha est né dans une fleur de lotus.

*Nos Pylades là-bas tendent leurs bras vers nous.
« Pour rafraichir ton cœur nage vers ton Électre! »* (Baudelaire, 1968 : 122)

Dans l'Illiade, « Pylade » est l'ami d'Oreste. Dans ces vers, « Nos Pylades » symbolise l'amitié fidèle. Quant à « Électre », dans la tragédie grecque, elle est sœur d'Oreste.

Celle-ci attend inlassablement le retour de son frère et tente d'éloigner de lui les divinités maléfiques qui l'assaillent. « Électre » représente le symbole de l'amour fidèle et apaisant. Par ailleurs, le mythe d'« Électre » a inspiré le psychiatre Carl Gustave Jung a créé son concept théorique du complexe d'Électre. Ce terme se rapporte donc à l'héroïne grecque, fille d'Agamemnon, qui a vengé son père en assassinant sa mère. Jung considérait que « le complexe d'Électre » est comparable à celui d'Œdipe. Toutefois, Freud s'opposa à cette proposition en insistant sur le fait que le complexe d'Électre et celui d'Œdipe ne manifestent pas les mêmes investissements amoureux et hostiles que l'enfant fait sur les parents.

4. *Exempla bibliques dans Les Fleurs du mal*

Un survol des titres du recueil des *Fleurs du mal* suffit à se rendre compte de la présence du religieux au sein des textes : « Bénédiction », « Abel et Caïn », « De profundis clamavi », « Le mauvais moine », « Les deux bonne sœurs », « L'Héautontimorouménos », etc. D'ailleurs, avant le titre *Les Fleurs du mal*, Baudelaire avait envisagé *Les Limbes*, étant le « lieu où sont accueillis les enfants morts avant d'être baptisés et les âmes des Justes de l'Ancien Testament avant la rédemption christique » (Berat, Langenhagen (De), 2006 : 68-69). De ce fait, le recueil, sans être pour autant un ouvrage chrétien, foisonne d'exemples bibliques, de lieux sacrés, de personnages, d'idées chrétiennes sur la charité, de pitié, de présences du Diable et de Dieu, de transferts du sacré vers le profane :

« Je veux dire que l'art moderne a une tendance essentiellement démoniaque. Et il semble que cette part infernale de l'homme, que l'homme prend plaisir à s'expliquer à lui-même, augmente journellement, comme si le Diable s'amusait à la grossir » (écrit-il dans Théodore de Banville) (Berat, Langenhagen (De), 2006 : 68-69).

Le mythe biblique chez Charles Baudelaire est présent à travers la grande mythologie chrétienne. La redondance mythémique des figures bibliques fait partie intégrante de la culture du poète et se fait fortement sentir, notamment dans le poème : « Bénédiction ». Ce titre porte une signification biblique, du latin ecclésiastique *Benedictus*, nom latin de saint Benoit (Larousse étymologique et historique du français, 2006 : 80). « Bénédiction » apparaît comme un parcours biographique du poète. Dans ce poème, il semble décrire davantage la malédiction dont il est victime de la part des hommes, ce thème est commun chez les romantiques.

Citons d'abord quelques vers du poème « Bénédiction » à travers lesquels le poète trace son chemin de croix, manifeste sa passion du Christ et cherche le recueillement :

*Pourtant, sous la tutelle invisible d'un Ange,
L'Enfant déshérité s'enivre de soleil,* (Baudelaire, 1968 : 43)

Commençons par le mot « Ange », du latin ecclésiastique *angélus*, représente un envoyé de Dieu qui transmet un message divin. Ce terme est souvent utilisé par le poète et fait partie des mots qui évoquent chez Baudelaire la plénitude. Baudelaire décrit l'enfant-génie qui trouve sous la protection d'un ange une exaltation quasi divine dans la nature. Ensuite, il y a dans les vers ci-après une allusion au trajet du Christ pendant sa Passion. Dans la tradition catholique, le « chemin de la croix » désigne un acte dévotionnel commémorant les quatorze moments rapportés dans la Bible. Chaque vendredi saint, a lieu dans les églises une cérémonie commémorant ce « chemin de croix ».

*Il joue avec le vent, cause avec le nuage,
Et s'enivre en chantant du chemin de la croix ;
Et l'esprit qui le suit dans son pèlerinage
Pleure de le voir gai comme un oiseau des bois,* (Baudelaire, 1968 : 43)

Quant au terme « pèlerinage », cité dans le troisième vers, il désigne un voyage réalisé par un saint ou un croyant vers un lieu de communion ou un endroit sacré, selon l'identité religieuse du pèlerin.

*Et je me soulerai de nard, d'encens, de myrrhe,
De génuflexions, de viandes et de vins,
Pour savoir si je puis dans un cœur qui m'admire
Usurper en riant les hommages divins !* (Baudelaire, 1968 : 43)

Le « nard », l'« encens », la « myrrhe » sont des parfums d'Orient souvent cités dans la Bible.

*Je sais que vous gardez une place au Poète
Dans les rangs bienheureux des saintes Légions,
Et que vous l'invitez à l'éternelle fête
Des Trônes, des vertus, des Dominations.* (Baudelaire, 1968 : 43)

« *Saintes Légions* », « *l'éternelle fête* », « *Des Trônes, des vertus, des Dominations* », nous avons ici des termes de théologie : trois des ordres de la hiérarchie céleste. Le poète souligne qu'on ne peut dissocier la spiritualité de la création poétique et que la condition d'un être gisant au large de sa solitude fait partie également de l'engagement poétique. Une solitude qui le mène dans les abîmes insondables du bien et du mal, à la rencontre surnaturelle des figures transcendantes de Dieu et de Satan.

Conclusion

Le processus d'auto-héroïsation chez Baudelaire ne se limite pas uniquement à l'emploi des exemples mythiques et bibliques. De la traduction aux journaux intimes, en passant par *Les Fleurs du mal*, *Les Paradis artificiels* et *Les poèmes en prose*, Baudelaire a toujours manifesté à travers son écriture cette conception d'autoglorification artistique. Cette dernière correspond parfaitement à ce que Fabrice Wilhelm nomme l'écriture narcissique. De ce fait, à l'emploi des exemples mythiques et bibliques s'ajoute un autre aspect d'élévation dans l'art, tel l'usage répété du latin par l'auteur. Baudelaire lisait couramment le Latin et employait des références religieuses latines comme dans « Sed non Satiata », etc. Ainsi pouvons-nous dire que le latin, en tant que langue liturgique, concourt notamment à l'élévation par le sacré.

Dans cette écriture, où se traquent raison et passion, la part du mythe et du sacré permet au poète d'être lui-même et un autre en même temps. Ces exemples mythiques et bibliques auxquels Charles Baudelaire fait appel pourraient, d'une part, permettre une forme d'auto-héroïsation, un processus évolutif de mise en valeur du sujet créateur. Cette auto-héroïsation devient objet d'une représentation inconsciente, existant en correspondance avec les pulsions créatives de l'imaginaire. D'autre part, on y remarque un jeu de transfert du Moi.

Ces exemples, tantôt montrent le non-dit, tantôt détournent le sens du dit ou l'illustrent. Ces représentations mythiques évoquent des réalités intimes sous un autre aspect : le poète mythifie, humanise, personnifie, concrétise ou anime l'inanimé. En écrivant, le poète ramène l'inconscient à la conscience. C'est dans la continuité des poèmes que ces associations libres peuvent se comprendre et le lien s'établit entre ces figures et ces emblèmes qui disent ce que nous ne pouvons ni saisir, ni évoquer ; l'absent et le présent. L'écriture de Baudelaire nous offre un répertoire infini de figures importantes à citer en exemple. La vie d'un saint constitue un exemple à suivre pour les croyants, comme modèle parfait à imiter. L'éloquence sacrée fait appel à des exemples sacrés. Qu'il s'agisse d'écrits démonstratifs ou poétiques, le discours argumentatif recourt aux exemples comme une assise sur laquelle se construit toute une thèse.

Bibliographie

- Baudelaire, C. 1968. *Les Fleurs du mal œuvres complètes*. Paris : Seuil.
Baudelaire, C. 1986. *Fusées, Mon cœur mis à nu, La Belgique déshabillée*. Paris : Gallimard.
Baudelaire, C. 2003. *Les Fleurs du mal*, Paris : Classique Bordas.
Beaumarchais (De), J-P. et Couty, D. 1994. *Dictionnaire des œuvres littéraires de langue française*. Paris : Bordas.

- Berat, F., De Langenhagen, M-A. 2006. *Panorama d'un Auteur, Baudelaire*. France : Studyrama.
- Chemama, R., Vanderersch, B. 2009. *Dictionnaire de la psychanalyse*, Paris : Larousse. Collection Poétiques comparatistes, *Mythe et littérature*. 2008. Paris : Editions Lucie.
- Deproost, P-A., Van Ypersele, L., M. Wathee Delmotte, « Héros et héroïsation : approches théoriques ». 2003. *Cahiers électroniques de l'imaginaire*, n° 1. www.uclouvain.be/313758.html
- Durand, G. 1992. *Figures mythiques et visages de l'œuvre, de la mytho critique à la mythanalyse*. Paris : Dunod.
- Durand, G. 1996. *Introduction à la mythologie, Mythes et sociétés*. Paris : Michel Albin.
- Larousse étymologique et historique du français*. 2006. Paris : Larousse,.
- Oster, P. 1990. *Le Robert (Tome I) Dictionnaire de citations françaises*. Paris : Robert.
- Wunenburger, J-J. 2003. « Structures et fonctions du mythe héroïque ». *Cahiers électroniques de l'imaginaire*, n° 1. www.uclouvain.be/313758.html [consulté le 30 janvier 2017].
- Xiberras, M. 2002. *Pratique de l'imaginaire : lecture de Gilbert Durand*. Laval : Presse de l'Université de Laval.



ISSN 1958-5160

ISSN en ligne 2260-5029

Le voyage comme élément de la construction identitaire chez Nina Bouraoui

Sabrina Hadjar

Université d'Oum El Bouaghi, Algérie

alg.sabrine@yahoo.fr

Résumé

Nina Bouraoui est une romancière franco-algérienne. Elle a un rapport particulier avec ses deux pays : la France, pays de la mère, et l'Algérie, patrie du père et de l'enfance ; ce rapport complexe, fait d'attachement et de rejet, se situe dans l'être même de l'auteur, puisque Nina Bouraoui est à la fois française et algérienne. En confrontant ses textes, nous avons constaté que la ressemblance est frappante par rapport au dispositif d'énonciation : pratiquement ce sont toujours des narratrices désignées par un « je » omniprésent et qui semblent n'avoir qu'elles-mêmes comme centre d'intérêt. Ce « je », et pour d'innombrables raisons, se trouve dans des lieux éloignés, séparés par l'Histoire, par les traditions, il connaît alors un déséquilibre intérieur, et demeure toujours partagé entre de multiples allers et retours réels et fictifs entre la France et l'Algérie. En détresse de n'être pas un, mais également de n'être pas deux, le Moi désire s'échapper à la réalité qui ne lui convient pas par le voyage qui semble être une planche de salut lui permettant de recréer le réel ailleurs, dans d'autres lieux. Cet article propose une réflexion sur le voyage, qui se révèle à la fois comme une composante à part entière de la construction dynamique du Moi chez l'auteur, et comme une fuite devant ses maintes interrogations identitaires.

Mots-clés : voyage, moi, fuite, ailleurs, identité, Algérie

أرحلة كجزء من بناء الهوية لدي نينا بوراوي

المخلص : نينا بوراوي روائية فرانسوية جزائرية تربطها صلات خاصة بالبلدين: فرنسا، موطن أمها، والجزائر أرض أبيها ومهد طفولتها. هذه العلاقة المعقدة، والتي يتشابك فيها التعلق بالرفض، تعود جذورها إلى الكاتبة نفسها باعتبار أنها فرنسية وجزائرية في نفس الوقت. وبمقارنة نصوصها، نجد تشابها ملفتا للنظر في طريقة العرض، فنصوصها تتميز عموما بروايات/قصاصات تغلب عليهن الذاتية و«الأنا» الحاضر بقوة. هذا الأنا، ولأسباب عديدة، ينتقل عبر أماكن بعيدة يفصلها التاريخ والعادات، وهو بذلك يعيش خلا وعدم اتزان داخلي بسبب ذلك التنقل الدائم، الذهاب والإياب، الحقيقي والخيالي، بين فرنسا والجزائر بحثا عن هوية منفردة، ولكن أيضا مزدوجة، يلجأ الأنا إلى الإفلات من الواقع الذي يناسبه عبر السفر الذي يمثل له طريق الخلاص لأجل الوصول إلى الحقيقة وبناء واقع آخر في أماكن بعيدة. ويستعرض هذا المقال دراسة لموضوع السفر، والذي يعد عنصرا أساسيا في البناء الديناميكي لذات وشخصية الكاتبة، كما أنه يعتبر ملاذا تلجأ إليه المؤلفة حيث تواجه بأسئلة تتعلق بهويتها.

الكلمات المفتاحية: السفر - الذات/الأنا - الهروب - إلى مكان آخر - الهوية - الجزائر.

The trip as part of identity construction by Nina Bouraoui

Abstract

Nina Bouraoui is a French-Algerian novelist. She has a special relationship with both countries: France, the mother's country, and Algeria, her father's motherland and her childhood home. This complicated relationship, mixed with attachment and rejection, is located in the very being of the author, since she is both French and Algerian. In reading her texts, one can notice a striking resemblance in the use of the enunciation device: it is almost always about female narrators designated by an omnipresent "I" and who seem to have but themselves as a unique centre of focus. This "I", and for innumerable reasons, moves to distant, alienated places, separated by history and tradition. This "I" thus lives an inner disequilibrium and is shattered by multiple real and fictitious comings and goings between France and Algeria. Distressed of not being one, but also of not being two, the ego feels the need to escape the reality that does not suit him by a journey that seems to be a salvation for him to recreate/reconstruct another reality elsewhere, in other places. This article suggests a reflection on the theme of voyage, which reveals itself as an essential component of the dynamic construction of the author's self/ego, and as a refuge when the writer questions her own identity.

Keywords: voyage, Ego, escape, elsewhere, identity, Algeria

Introduction

Nina Bouraoui est une romancière qui se caractérise par sa double appartenance à la culture algérienne et française, puisque sa mère est bretonne et son père est algérien. Elle a fait irruption dans le monde littéraire à un âge très jeune avec la publication de son premier roman *La voyageuse interdite* en 1987, qui a connu immédiatement un succès éditorial. L'auteur qui a vécu toute son enfance et sa première adolescence en Algérie, quitte ce pays pour s'établir par la suite avec sa famille en France, mais elle n'arrive jamais à faire le deuil de cette terre et de cette période vécue. En effet, le pays du père sera présent de manière obsessionnelle dans toute son œuvre et lui sert de matrice créatrice.

Ses dernières œuvres publiées présentent un flou générique, causé par une forte présence d'éléments autobiographiques puisque le personnage principal, la narratrice et l'auteur s'identifient dans un espace où semblent se brouiller les frontières entre le discours référentiel et le discours fictif. En effet, ses textes se situent au carrefour de la fiction et du réel, ne cessent de se répondre les uns les autres, s'interpellent, se reprennent souvent et se redisent.

Dans cette autobiographie déguisée¹, qui ne dit pas son nom, le souvenir de l'Algérie ne s'est jamais estompé, ne s'est jamais tari et le Moi ne cesse de se

chercher à travers la remémoration des années d'enfance. Cette hybridité culturelle de l'écrivain est problématique : Bouraoui 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 protagonistes 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-t-elle pour l'écrivain ainsi que pour ses personnages, un problème insurmontable ? Comment et par quel moyen réussiront-ils à dépasser ces dualités ? Nous essayerons de répondre à ces questions dans cette brève réflexion.

1. Le danger du Moi

Comme nous l'avons déjà précisé, Bouraoui est le fruit d'un mariage mixte, d'une union « interdite » entre un Algérien et une Française, à travers laquelle se révèle l'antagonisme de deux mondes. Cette différence perçue comme rupture va laisser place au processus d'exclusion dont les réactions violentes et agressives sont des revendications d'identités de sa part : « *Longtemps je crois porter une faute. [...] Je viens d'un mariage contesté. Je porte la souffrance de ma famille algérienne. Je porte le refus de ma famille française.* » (Bouraoui, 2000 : 34). Cette cohabitation n'est guère facile à gérer ; nous pouvons évoquer une dépossession de soi.

Le « je² » de la narratrice et les autres personnages oscillent entre des lieux divers : « *[...] venir de deux familles que tout oppose, les Français et les Algériens. [...] je crois n'être d'aucun camp.* » (Bouraoui, 2006 : 47). Souvent, le « je » ressent profondément cette double déchirure, le conflit entre ses identités française et algérienne devient insoutenable : « *[...] je ne suis d'aucune guerre, je ne suis d'aucune rançon.* » (Bouraoui, 2006 : 58).

Cette violence dans laquelle l'auteur se sent pris est à cause de la différence mal acceptée par les deux groupes antagonistes : « *Les Algériens ne me voient pas. Les Français ne me comprennent pas. [...] Qui a gagné sur moi ? [...] la France ou l'Algérie ?* » (Bouraoui, 2000 : 19).

Sur le plan scriptural, la figure privilégiée sera celle de l'opposition, l'introspection est constamment traversée d'incertitude et d'hésitation à pouvoir s'apparenter ou s'identifier à un groupe social. Tout un réseau de connotations : « souffrance », « refus », « faute... » souligne le malaise des narratrices, instaure leur peur générée par le mélange, et les conduisent à l'étouffement progressif.

Cette situation, difficile à vivre opère dans l'esprit de la narratrice un décentrement générateur de bouleversements psychologiques. Elle se sent rejetée,

exclue et bannie du système social : si elle est en France, c'est son corps normé par les deux cultures aux préjugés antagonistes qui provoque l'insulte ; si elle est en Algérie, elle ne se sent pas en sécurité à cause de sa mère, cette blonde qui suscite l'agression et subit beaucoup de violences verbales. La douleur réside dans cette impossible conciliation d'un nom, d'un corps algérien et d'une nationalité française. Elle se trouve donc renvoyée à sa propre situation d' « étrangère » et contrainte pour ainsi dire à la revendication identitaire: « *J'ai toujours été une étrangère, vous savez, il est difficile pour moi de me définir* » (Bouraoui, 2006 : 91).

L'écrivain se pose l'angoissant problème de l'identité et ses récits sont envahis par un questionnement existentiel mis dans l'impossibilité de se définir et de s'identifier. « *Qui suis-je ?* » dans le sens : où, suis-je identique à moi-même ? La narratrice et par là même, l'auteur, se cherche et déclare son incapacité à s'intégrer complètement dans une culture unique. Cette impossible rencontre avec soi-même l'amène à un véritable danger du Moi, à une terrible mélancolie. Le « je » est toujours instable, inquiet, problématique et décentré, sa vie est conditionnée par le sentiment de la peur et de l'angoisse : « *[...] je ne sais pas si j'arriverai un jour à trouver ma place.* » (Bouraoui, 2011 : 61)

D'ailleurs, Rosalia Bivona, dans ses nombreuses études consacrées à notre romancière, est claire et précise à cet égard que Bouraoui « se place sans arrêt dans un « entre-deux » porté jusqu'aux extrêmes conséquences. » (1995 : 90).

Dominant le récit et revenant sans cesse, la question identitaire devient alors la marque de fabrique des écrits de Nina Bouraoui, qui adopte une dynamique identitaire conditionnée par les situations dans lesquelles elle est impliquée. Foued Laroussi précise dans ses réflexions autour de la littérature maghrébine de langue française que : « L'identité est un processus, non un état. Elle [...] se construit et se modifie avec le temps. » (2004 :185). En effet, ce processus identitaire dont parle le chercheur est vécu par l'auteur dans son texte.

Aux effets négatifs des identités multiples s'ajoute un autre élément qui renforce l'écartèlement identitaire, conduit à l'ennui et à la solitude, c'est celui de l'espace clos.

2. Espace clos vs mobilité

L'étude de l'espace, véritable protagoniste du projet littéraire dans l'œuvre de Bouraoui, a permis de multiplier les références et leurs significations en montrant un ancrage plus solide du problème identitaire dans le contexte spatial des frontières.

En effet, il existe dans son texte une réelle opposition entre l'immobilité imposée par l'espace clos et la mobilité vers laquelle elle fuit.

La narratrice a constamment le sentiment d'être entravée, d'être ligotée, elle réalise qu'elle est enfermée dans un cercle, elle vit une angoisse, un étouffement. Elle veut prendre alors des distances, s'exclure et aller plus loin chercher des réponses au problème existentiel : « *On étouffait de nous-mêmes. [...] On manquait de liberté [...] On ne voulait pas de limites* » (Bouraoui, 2011 : 194).

C'est une sorte de paralysie qui se traduit par toute une symbolique de l'immobilité, une stagnation sur place qui montre que la difficulté principale, rencontrée par le « je », qui est quelque part représentatif de l'auteur dans sa quête identitaire, demeure bien l'impuissance de se libérer de soi, comme l'atteste éloquemment ce court extrait : « *Je ne sais pas si la pire des prisons n'est pas soi. On est enfermés à l'intérieur de nous-mêmes.* » (Bouraoui, 2011 : 69).

Nina Bouraoui se trouve dans un besoin incoercible de courir : « *[...] je cours dans le vent, [...], je cours à l'intérieur de ma vie* » (2006 : 131) et le récit est traversé de part en part d'innombrables passages révélant ainsi un rejet catégorique et une peur viscérale des endroits fermés (mur, rideau, cloison, barrière...), ce qu'elle désigne dans son texte par la « claustrophobie ». Elle a toujours cette crainte morbide de se retrouver dans un espace clos : « *Quand j'ai l'impression que les murs de ma chambre avancent et m'enferment* » (Bouraoui, 2011 : 15), elle refuse l'impasse et cherche le chemin vers une liberté toujours insaisissable, alors elle marche, elle court, prend de la vitesse et de l'altitude.

D'autres entités omniprésentes inondent son récit, lui procurent la sensation de liberté et lui font perdre conscience. Ce sont les éléments de la nature : vent, ciel, mer, arbres, poissons et oiseaux. Une nature propre à son pays d'enfance : l'Algérie, qui la fascine, l'enivre et lui permet de se sentir toujours déliée des autres « *[...] moi je sais que je dois être sous l'influence de la mer et du ciel.* » (Bouraoui, 2006 : 34). Ces éléments brillent en elle comme une lumière qui ne peut disparaître, ils suggèrent la vivacité, la force de la vie, à l'inverse de la France où il n'y a que chagrin et froideur : « *[...] j'aimerais avoir une vie de poisson, j'aimerais me laisser faire par le courant, par le vent, j'aimerais être parmi des milliers de poissons, et monter vers la lumière du monde.* » ((Bouraoui, 2011 : 61).

En effet, la trame narrative est tissée sur la base de ces éléments de la nature (mer, terre, soleil, sable...) qui jouent le rôle de protagonistes, certains en tant qu'acteurs de la lutte sans merci qui déchire la narratrice représentée par la confrontation des Moi français et algérien.

Ce rapport à la nature évoque d'une part le lien fusionnel avec l'Algérie peinte en couleurs vives et chaudes, et conduit d'autre part la narratrice vers la mobilité.

Au cours d'une interview accordée à la FNAC, lors de la parution de son ouvrage : *Garçon manqué*, Bouraoui a déclaré que :

« L'Algérie est un pays bouillonnant, tellurique. J'ai toujours pensé que les éléments influent sur les gens. La nature m'a vraiment traversée. Mon espace de liberté, je l'ai trouvé dans cette nature marquante, choquante, assez folle³ ».

Il découle de ce fait que la romancière éprouve un besoin énorme d'espace et de liberté, il y a toujours une dynamique, un dynamisme dans son identité, elle rejette par conséquent l'inertie et l'immobilité.

3. Être ailleurs : le tiers espace

Le départ brusque de Bouraoui à l'âge de 14 ans de l'Algérie, la difficulté de renoncer à son passé afin de s'adapter à sa nouvelle vie en France, font naître chez elle le désir de la fuite : « *je voulais m'évader très loin.* » (Bouraoui, 2011 : 50), « [...] *j'aimerais m'en soustraire, prendre la fuite.* » (Bouraoui, 2011 : 125). Il est à noter que son écriture est caractérisée par une juxtaposition évidente des lieux géographiques des deux pays : Alger, Paris, Rennes, Tipaza, Chréa,... et son espace romanesque s'articule autour de narratrices itinérantes, perdues, qui s'évadent de leur monde grâce à des voyages fictifs ou réels.

Par le voyage, elle désire échapper à la réalité qui lui est insupportable : « [...] *je me dis qu'un jour [...], je voyagerai* » (Bouraoui, 2011 : 64).

Voyager, c'est quitter un lieu connu vers un autre inconnu ou presque et qui, par conséquent, offre la possibilité de découvrir le nouveau et de s'assurer l'agréable effet de surprise ; c'est amorcer une quête de soi qui lui permettra de se construire une image d'elle différente des traits légués par ses origines inconciliables. Le besoin du voyage naît d'abord chez Nina Bouraoui à partir de la recherche d'un lieu où elle n'est ni française, ni algérienne : « *Je reste entre les deux pays. Je reste entre deux identités. J'invente un autre monde* » (2006 : 26), un lieu où le « je » se structure et espère échapper à son incertitude identitaire. Pour elle, le départ est aussi comme parole de liberté en tant que femme qui refuse l'immobilité, et de libération de contraintes normées de son milieu familial et social.

Le voyage est un mode de connaissance de soi et de l'Autre, il permet à l'être de s'informer et d'accéder à l'amélioration de la vision qu'on se fait de la vie. Quand son père lui rend visite à Zurich, il lui dit : « [...] *il faut visiter le monde pour se connaître soi, ce que je comprends ainsi : il faut visiter les autres pour*

se savoir soi. » (Bouraoui, 2006 : 44). Pour Bouraoui, le voyage devient alors une composante de la construction identitaire, le pilier autour duquel se définit la narratrice et arrive à vaincre ses conflits : « [...] *je me dis parfois que ce serait un rêve pour moi de tout quitter, de partir et de ne pas avoir peur de partir.* » (Bouraoui, 2011 : 143).

Cette envie de s'échapper va prendre de plus grandes proportions : la narratrice traverse les frontières pour se trouver dans un tiers espace loin de l'Algérie et de la France, « l'Amérique ». Ici, sur cette terre, elle affirme retrouver du tonus et donc sa propre vie à force de déambulations et d'errances psychologique et urbaine : *[...] quand je sais que je pourrais trouver ma place ici, [...] je ne me suis jamais sentie bien en moi-même puisque je suis pleine de moi ; je suis en paix, il n'y a plus de colère en moi, je suis faite d'une seule partie, je me resserre, je me retrouve.* (Bouraoui, 2006 : 183).

Se sachant étrangère, l'Amérique devient donc le symbole de cet ailleurs recherché. Afin de mieux vivre et de se sentir libérée, Bouraoui cherche à se construire une nouvelle identité ailleurs.

On peut observer combien l'expérience de ce voyage est une promesse de réussite pour la romancière qui cherche à échapper de l'emprise du passé et des autres : *[...] l'Amérique fait rêver. On dit que tout y est plus grand, plus rapide aussi.* (Bouraoui, 2011 : 86). A ses yeux, l'Amérique est un pays mythique dans lequel tout est meilleur, lui permettant de caresser la douce espérance d'une rupture totale avec son passé et s'assurant de la sorte une transformation radicale dans son identité.

Pour faire face à la confusion et à la crise identitaire qui risquent de tout lui faire perdre, l'auteur choisit de se réinventer dans un troisième espace ; Nina Bouraoui se sent chez elle en Amérique : « [...] *je suis ici, chez moi* » (Bouraoui, 2006 : 175) et retrouve sa liberté, la liberté de choisir : « *je sais qui je suis, , [...] tout a disparu en moi, la peur, la tristesse, l'exil, je le répète, je suis chez moi - at home-* » (Bouraoui, 2006 : 178). L'idée de la difficulté ou le sentiment de la souffrance associé à la vie écartelée entre deux lieux est refoulée, d'ailleurs l'expression de se retrouver chez soi est répétée deux fois, manière de témoigner d'un sentiment de tranquillité et de bien-être, comme le fait remarquer, très justement, Jean-Marc Moura : « [...] *situation de quête incessante d'un lieu échappant aux aspects rigides et conflictuels des cultures.* » (1999 :131).

Cependant, force est de constater que même en Amérique, le souvenir des années passées en Algérie, toujours gravé dans sa mémoire, refait surface, envahit de nouveau son esprit et hante sa conscience. Réussira-t-elle vraiment à se

détacher complètement de la tension provoquée par les souvenirs conflictuels qui lui parviennent de ses deux pays ?

4. Le voyage en boucle

Sur cette terre neutre (l'Amérique) la narratrice est un être nouveau, elle réussit à s'échapper à la contrainte du choix binaire dans lequel elle se trouvait, ses acquis multiples ne sont plus mis en question, ils sont sentis comme plutôt positifs. En effet, elle trouve un apaisement dans ce tiers espace : « *Sans voix. Sans jugement.* » (Bouraoui, 2006 : 26) et arrive à panser ses blessures.

Mais voilà que soudain, ressurgit le fantôme de l'Algérie, hante sa pensée et provoque en elle de nouvelles interrogations existentielles. Le simple contact avec la mer, déclenche automatiquement un pan entier de son enfance : le souvenir de l'Algérie.

Cet élément de la nature donne son rythme aux phrases de Bouraoui, d'ailleurs son texte à l'instar de la mer toujours en mouvement ne s'autorise aucune pause, aucune respiration. La mer est également un lieu mythifié, lieu d'éloignement et de rupture mais aussi d'éventuelles unions : « *Qui tient entre les deux continents, qui sépare et joint tout à la fois l'Afrique et l'Europe, Alger et Rennes, le père et la mère.* » (Bouraoui, 2006 : 26). Avec son immense étendue, elle représente le symbole du lien indestructible entre la narratrice et son pays d'enfance, symbole vivant du bonheur perdu.

Au moment où elle a cru être délivrée du passé, la mer va tout bouleverser, provoquant de nouveaux souvenirs du déchirement qu'elle a connu suite à l'arrachement brutal de sa terre d'enfance. On a l'impression que le déplacement, le fait d'être ailleurs ne l'empêche pas de tourner en rond, que l'on est revenu au point de départ ; c'est un véritable voyage en boucle. En tant que tel, le voyage, pivot de l'intrigue, n'a à priori servi à rien. Conclusion hâtive, puisque dans ce troisième lieu, elle prend alors pleinement conscience des obstacles qui se dressent en son for intérieur, son chemin vers la réconciliation avec soi est tracé.

En effet, ce n'est que vers les dernières pages de son récit que l'on constate que l'auteur arrive à se libérer des dualités qui l'habitent. Les oppositions qui étaient fatalement paralysantes dans presque la totalité de l'ouvrage s'estompent et s'annulent : « *Tout recommence et tout se rassemble, rien ne se défait et rien ne se sépare. Ce n'est plus pareil parce que j'ai changé.* » (Bouraoui, 2011 : 203). L'ouverture sur le futur est perceptible et toutes les perspectives identitaires se dessinent vers la fin du récit.

Conclusion

Au terme de cette brève étude, nous pensons avoir pu apporter un éclairage certain sur l'écriture de Bouraoui, mettant ainsi en relief un schéma identitaire résultant de la combinaison de deux éléments interdépendants : Le Moi et le voyage.

L'auteur ainsi que ses personnages-narrateurs ont besoin de ce déplacement vers l'ailleurs afin de s'orienter et de redécouvrir leur Moi, et derrière leurs départs incessants d'un lieu vers un autre, se trouve la volonté de construire leur identité, le désir fondamental de libération qui motive leur quête. Franchir les frontières géographiques leur offre la possibilité de s'inscrire dans une dynamique réparatrice qui permet l'accomplissement de soi et l'apaisement intérieur. Vu sous cet angle, le voyage, est présenté tel le remède qui guérit de la séparation, ramène la terre d'Algérie, et fonctionne comme condition indispensable à la construction de soi.

Bibliographie

- Bivona, R. 1995. « L'interculturalité dans La voyeuse interdite de Nina Bouraoui ». In *Etudes littéraires maghrébines* N°6, *L'interculturel : réflexion pluridisciplinaire*. Paris : L'Harmattan.
- Bouraoui, N. 2000. *Garçon manqué*. Paris : Stock.
- Bouraoui, N. 2006. *Mes mauvaises pensées*. Alger : Sedia, Coll. Mosaïque.
- Bouraoui, N. 2011. *Sauvage*. Alger : Editions Barzakh.
- Bouraoui, N. Interview accordée à la FNAC. <http://dzlit.free/bouraoui.html>
- Laroussi, F. 2004. « Ecrire dans la langue de l'autre ? ». In: GLOTTOPOL, N°3, *La littérature comme force glottopolitique : le cas des littératures francophones*, p.180-189. <http://www.univ-rouen.fr/dyalang/glottopol>. [Consulté le 24 mars 2016].
- Moura, J. M. 1999. *Littératures francophones et théorie postcoloniale*. Paris : PUF.

Notes

1. Il est difficile de parvenir à trancher concernant l'appartenance générique des écrits bouraouiens. De nombreux détails troublants et équivoques ne permettent guère de déceler avec certitude leurs généricités : l'omniprésence de narratrices désignées par un « je » écrasant, l'envahissement du présent de narration, l'élaboration de récits relatant des événements ressemblant énormément à ceux qu'a vécus l'écrivain lui-même, ajouté à la présence du pacte romanesque ; déplacent la frontière entre roman, autobiographie et autofiction.

2. Le « je » dans *Garçon manqué* désigne une narratrice qui s'appelle Nina, née d'un père algérien et d'une mère française, elle change progressivement de prénoms et devient : Steve, Briò, Ahmed.... Elle se déguise le plus souvent en garçon, coupe ses cheveux et porte des vêtements masculins, en adoptant le comportement de ces innombrables jeunes hommes et en incarnant la masculinité, elle désire se protéger et protéger sa mère française et sa sœur aînée Djamila.

Aussi, le « je » dans *Mes mauvaises pensées*, représente une narratrice anonyme, métisse qui se remémore son enfance en Algérie, et ses expériences amoureuses. Elle occupe le statut d'écrivain et se rend chez une psychanalyste pour se délivrer de ses peurs, de ses angoisses et de son déchirement identitaire.

Egalement, dans son roman *Sauvage*, le « je » dévoile une adolescente franco-algérienne s'appelant Alya. Elle nous raconte son passé heureux entre rêves et souvenirs ainsi que son présent triste et inquiet à cause de la disparition de son ami Sami, elle se situe dans un entre-deux culturel ambigu et refuse son passage vers l'âge adulte.

3. Nina Bouraoui, Interview accordée à la FNAC in <http://dzlit.free/bouraoui.html>.



ISSN 1958-5160

ISSN en ligne 2260-5029

La mise en scène littéraire de l'Histoire dans *Hold-up à la Casbah* de Tarik Djarroud

Mohammed Yacine Meskine

Université de Saida, Algérie

meskine.mohammed@univ-saida.dz

Résumé

Nous traitons dans cet article du passage, du point de vue littéraire, de l'historique au romanesque, dans le roman *Hold-up à la Casbah* (2011) de Tarik Djarroud, roman qui traite des relations franco-algériennes au tout début du XIX^e siècle (période précédant l'invasion de l'Algérie) et dans lequel nous explorons la fictionnalisation de l'Histoire par le biais des éléments du récit. Nous faisons appel pour ce faire à des éléments d'analyse du discours et d'analyse fictionnelle et narrative. Il s'agit de voir comment Djarroud utilise l'Histoire pour nourrir sa fiction et de voir comment le discours historique est pris en charge par les différents éléments du récit (narration, structure, personnages, thèmes, espace, temps, description). Autrement dit, comment l'auteur se saisit de tel ou tel élément afin de créer sa fiction ou son roman à partir de l'Histoire.

Mots-clés : littérature, roman, Histoire, Tarik Djarroud, fictionnalisation

الإخراج الأدبي للتاريخ في رواية طارق جرود سطو في القصة

الملخص: يتطرق هذا المقال للانتقال من وجهة نظر الأدبية من التاريخي الي الروائي في رواية طارق جرود سطو في القصة (2011) التي تتعامل مع العلاقات الفرنسية الجزائرية في وقت مبكر القرن التاسع عشر (الفترة التي سبقت غزو الجزائر)، حيث نستكشف الاصطناع الروائي للتاريخ من خلال العناصر السردية. نستخدم للقيام بذلك عناصر من التحليل الخطابي و التحليل الروائي السردى لاكتشاف الطريقة التي يستخدمها جرود لتغذية الروائي لكي نرى كيف يتولي الخطاب التاريخي من قبل مختلف عناصر القصة (البنية السردية والشخصيات، والموضوعات، والفضاء، والزمن، والوصف). وبعبارة أخرى، كيف يستولي المؤلف علي أي عنصر لخلق روايته انطلاقا من التاريخ.

الكلمات المفتاحية: الأدب - الرواية - التاريخ - طارق جرود - الابتكار الروائي.

The literary fabrication of History in Tarik Djarroud's *Hold-up in The Kasbah*

Abstract

This article treats from a purely literary point of view the movement history to prose in the novel *Hold-up in the Kasbah* (2011) of Tarik Djarroud, a novel which

depicts French-Algerian relations at the very beginning of the XIXth century (period preceding the invasion of Algeria) and in which we explore the fictionalization of the history by means of the elements of the narrative. The focus on this article is, therefore, how Djarroud uses elements discourse as well as it's fictional and narrative analysis. It is a question of exploring how Djarroud uses the history to feed its fiction. This article also examines the literary analysis of the target novel by bringing under the spot light the passage of the historical narrative to prose fictions narrative; and investigate to what extent the historic speech is to be metamorphosed into fiction.

Keywords: literature, novel, history, Tarik Djarroud, fictionalization

Hold-up à la Casbah, un roman historique ?

Le rapport de la littérature algérienne à l'histoire du pays est très étroit et ce depuis toujours comme le confirme F. Bendjlid : « Il est tout à fait évident que l'écriture en Algérie est tributaire de l'Histoire car il faudrait rappeler que nous sommes à plus de huit décennies d'écriture en langue française. À chaque fois, l'écrivain algérien s'est senti interpellé par l'Histoire du pays¹. » (Kharfi, 2014).

Il sera question dans le présent article de l'analyse littéraire de l'œuvre de Tarik Djerroud², *Hold up à la Casbah* (2011), roman qui met la lumière sur les rapports franco-algériens dans la période qui précède la conquête de l'Algérie par la France avant 1830, dans lequel l'écrivain entend revenir sur les dessous de cette conquête :

Hold-up à la Casbah est rédigé comme une suite du *Sang de Mars* [...] Avec les Sanges de mars, j'ai fait le tour des relations algéro-françaises de 1830 à 2001[...] Mais qu'y a-t-il avant 1830? [...] Pour répondre à cette interrogation, il m'a fallu plonger dans des archives [...] et comprendre les dessous de la conquête française [...] Argent et goût de pouvoir animent les envahisseurs [...] pour un Hold-up historique, d'abord à la casbah ensuite de toute l'Algérie [...] le reste de l'Afrique n'étant pas épargné. (Boussaha, 2012).

Avant d'aborder l'œuvre de T. Djarroud nous tenterons de revenir un peu sur le roman historique. Plusieurs spécialistes se sont penchés sur cette question. Notamment Di Benedetto (2008), qui estime qu' *il convient de refuser en premier lieu la confrontation entre mémoire et oubli qui renferme le présupposé qu'il existe une mémoire objective, comme s'il s'agissait d'un lieu où se conservent intactes les représentations du passé*³.

L'Histoire, dans un sens large, se définit comme des « événements précis ou situations générales, concernant des personnalités reconnues comme des acteurs anonymes, et relevant d'un passé plus ou moins récent, mais que l'on peut relier à un espace et à un temps identifiables. » (Di Benedetto, 2008).

Parler de « roman historique », notamment en Algérie, n'est pas chose aisée, car il s'agit de voir comment concilier en effet un vrai historique et le genre romanesque et de comprendre si le roman, tel qu'il est présenté par les auteurs algériens, permet de réécrire l'Histoire et surtout en quoi le roman algérien est porteur de savoir historique ?

Dans le roman historique – et c'est l'une des principales caractéristiques de ce genre – l'auteur doit rechercher des informations sur l'époque qu'il a choisie de recréer. Il se base sur l'unicité des documents trouvés, comme l'a fait Djarroud. Ce dernier reste très fidèle à la réalité et effectue de très nombreuses recherches en s'intéressant, notamment à l'étymologie des noms, et en repérant les dates et faits importants. Il s'est intéressé à des livres, à des récits, mais aussi aux traditions domestiques et à des commérages.

Toutes les étapes de la conquête sont fidèlement exposées par Djarroud, notamment celle qui traite de la diplomatie algéro-française et qui opposait le Dey au Consul de France, cette histoire occupe une bonne partie du roman.

Dès qu'il s'agit de raconter l'histoire on se voit confronté à un certain nombre d'écueils, notamment les préoccupations d'ordre éthique, qui cherchent à donner une morale à l'histoire, et dont le risque majeur est d'imposer un récit unifié du passé : « que la fiction est supérieure en termes de morale, de beauté, de plaisir et d'instruction. Dans les années 1640, cette dernière position est favorisée parce que le roman doit être au service de la vertu récompensée et du vice puni. » (Zonza 2008).

Il serait convenable, voire nécessaire cependant, de se pencher sur deux questions essentielles : la première est relative à la soustraction aux forces dominant et régissant les discours dans une sphère donnée; la deuxième est celle de la possibilité d'accorder à la fiction son crédit de lecteur attentif et ainsi de se voir astreint d'aborder le point lié à la littérature, étant, par définition, « modelage » d'une réalité, et ce, dans son rapport au Vrai. Toutefois, et c'est tout le paradoxe, le roman s'avère parfois comme un canal privilégié pour saisir la réalité du monde, d'ailleurs ne fut-il pas au XIX^e siècle, le grand rival de l'histoire ?

Le roman historique se sert de l'histoire dans une perspective idéologique, dans la mesure où le roman se sert du passé pour dénoncer le présent et l'histoire lointaine sert ainsi à crypter une histoire contemporaine. A cet égard, Umberto Eco affirme que dans le roman historique « les agissements des personnages servent à mieux faire comprendre l'histoire, ce qui s'est passé, et bien qu'ils soient inventés, ils en disent plus, et avec une clarté sans pareille, sur [...] l'époque, que les livres d'histoire consacrés. » (Umberto, 1985: 87).

Le roman historique contribue également à expliquer l'Histoire. Il a dans ce sens un rôle pédagogique : les écrivains, à l'instar de notre romancier, ont le souci conscient de «vulgariser» l'histoire. Il propose une résurrection du passé qui éclaire un présent obscur ou désenchanté. Le romancier manipule ainsi l'histoire passée pour éclairer les événements qui se déroulent à son époque. On peut aussi écrire l'histoire dans un roman dans le cadre de l'affirmation nationale ou dans le cadre d'une quête identitaire, comme c'est le cas de la littérature algérienne pendant la période coloniale.

T. Djarroud qualifie son roman *Hold-up à la Casbah* de « roman-enquête ». Il y retrace un pan du passé, l'auteur utilise l'ironie tragique et le quiproquo. L'auteur fait comprendre aussi, et c'est tout l'intérêt de son œuvre, toute une époque, et parfois révèle des faits inconnus du lecteur.

Qu'en est-il de la période pré-colonisation ? Quand cela a-t-il commencé, et comment ? Voici les véritables questions auxquelles T. Djarroud tente de répondre en consultant quelques dizaines de revues et d'ouvrages qui traitent de cette période.

De l'histoire au roman

Dans la mise en scène littéraire de l'événement historique, une question essentielle s'impose : « comment masquer les «coutures» entre l'intrigue, le plus souvent portée par les personnages imaginaires, et l'arsenal documentaire destiné à étayer le sérieux et la bonne foi du romancier historique? » (Zonza, 2011).

Le paratexte du récit « djarroudien » nous révèle explicitement les intentions de l'auteur, comme la note que l'on trouve à la troisième page de son roman : « Tous les personnages de ce roman ont réellement existé. Les faits racontés sont vrais, du moins admis par les historiens les plus authentiques. Le reste est un parti-pris romanesque que ne dénature guère la vérité » (Djarroud, 2011 : 4). Cependant, l'imagination tient une grande place dans le roman, mais l'auteur imagine avec modération sinon le roman ne serait plus crédible.

Tarik Djarroud identifie l'écrivain au journaliste dont l'objectif est la représentation fidèle de la réalité et le « bonheur de tous ». L'écrivain, selon Djarroud, doit, tout comme le journaliste, « traquer » la vérité, comme en témoignent ces mots confiés à un journaliste :

« Le journaliste n'est pas loin de l'auteur ! L'écriture est un dénominateur commun et qui représente pour moi l'oxygène quotidien, une façon d'exister par et pour les autres car j'écris pour me mêler de ce qui nous regarde tous ! J'écris chaque jour, je lis chaque soir. Le journaliste est assigné à une mission difficile,

celle de rendre compte du quotidien des gens avec fidélité, sérieux avec comme seul souci le service du bien collectif ».

Djerroud se saisit de sa plume, à l'instar de ses prédécesseurs, pour exprimer son attachement à l'histoire, à sa terre natale en évoquant un proverbe kabyle: « Qu'il est misérable le champ abandonné par les siens » et une citation d'Albert Camus qui porte sur la méditation sur l'histoire : « L'Histoire court pendant que l'esprit médite ».

Bien qu'écrit au XXI^e siècle, l'action se déroule au XIX^e siècle, il s'agit de la période qui précède la conquête de l'Algérie par les forces française en 1830. Le roman s'ouvre sur un personnage historique Napoléon Bonaparte, captif à l'île de Sainte-Hélène. Il pense à sa revanche contre le destin trop sévère. Il se remémore les échanges avec l'intrigant, le boiteux, le « diable » comme on le surnommé autrefois, Talleyrand qui lui avait offert son livre «Essai sur les avantages à retirer sur les nouvelles colonies» et qui lui formulait l'idée d'organiser une expédition, en 1799, contre la Régence d'Alger. Napoléon avait envoyé six ans plus tard une commission d'inspection pour une éventuelle attaque et devancer les Anglais d'une conquête. Mais l'ambition, selon M'hamsadji (2012), ne suffit pas, car selon ses termes :

Il y a une grande distance de temps entre 1798 et 1801, et la route reste longue encore pour ne pas se défaire de soi-même dans les conquêtes d'Égypte et d'Italie, et de l'Europe entière, cependant que la Régence d'Alger, avec le Dey Hussein (1818), est une entité forte et tenace au service de la Sublime Porte. Napoléon meurt en 1821.

La convocation de cette figure dans ce roman n'est pas fortuite, car quand on parle de Napoléon on parle forcément de « campagnes napoléoniennes ». Un autre personnage qui fait son apparition dès le début du roman est Decrès, le ministre de la marine à qui Napoléon exige une mission de reconnaissance qui fut exécutée par le capitaine Vincent-Yves Boutin, en avril 1807, avec l'aide du consul Dubois-Thainville.

Le début du roman de Djarroud forme son discours. L'auteur s'empresse de révéler à ses lecteurs les vraies intentions des Français. Son objectif, comme il nous le dira lui-même, c'est de revenir sur cette période de l'histoire qui, selon lui, est peu abordée par les historiens :

Hold-up à la Casbah est-il original ? Je ne sais pas si d'autres romanciers se sont attaqués à cette thématique de la même façon que moi, ce dont je sûr, c'est que mon regard vers le passé restitué de façon romancée, ma plongée vers cette période de l'histoire reste -peut-être unique. Les années 1800-1830 sont peu

présentes dans notre littérature (romans ou bien essais) [...] De ce point de vue, *Hold-up à la Casbah* apporte des « informations » intéressantes comme le contenu du courrier entre les rois de France et les Deys de la Régence d'Alger, démasque avec preuve à l'appui (contenu du courrier toujours) l'hypocrisie de la diplomatie française, sa gourmandise et son mépris des Algériens. Et par-dessus-tout, j'ai fait tomber de son piédestal l'alibi répandu par les Français qui disait que la conquête de l'Algérie était faite pour chasser les pirates, alors même que les diplomates français étaient eux-mêmes des trafiquants sans scrupules - pillages et détournements ont ponctué la présence des plénipotentiaires français en terre algérienne.

Tarik Djerroud, tout en s'inspirant de notre passé, conçoit des séquences, des dialogues et des événements et arrive à créer des tensions et des effets dramatisants, de la monstrueuse tâche préparatoire à la colonisation militaire. Ainsi commence-t-on par la figure de Napoléon et celle de Talleyrand, ensuite le conseil réuni par le roi, la nomination du Dey Hussein à la tête de la Régence d'Alger par le Sultan Mahmud II, jusqu'à l'épisode qui constitue le tournant de l'histoire — ce qui est convenu d'appeler *situation événementielle* — et le lecteur sent que la tension monte : dès son accession au pouvoir, le Dey d'Alger décide coûte que coûte de se faire payer la dette que doit la France à l'Algérie, le remboursement de la dette fut sa première préoccupation. L'affaire traîne, agace le Dey. Il convoque le *Diwan* : « -Tôt ou tard, la France devra honorer ses créances » (Djarroud, 2011 : 28) et rédige un courrier aux nations européennes pour leur annoncer son arrivée au trône.

Extrêmement déçu par les impolitesses du Consul au sujet des créances, lors de sa visite, en 1827, le Dey lui porte un coup d'éventail. Cet événement, humiliant pour les Français, éveille en eux les intentions de conquête. Un prétexte tout fait pour la justifier et ainsi s'emparer du trésor qui s'élève selon le rapport de Merle à soixante-cinq millions :

Quand le Dey Ali quitta, en 1817, la Jenîna pour habiter la Casbah, le transfert du trésor nécessita soixante-seize voyages de mulets pour l'or et mille quatre cents pour l'argent. La charge de chaque bête était de trois quintaux; la somme transportée fut, en or, de 34.492.000 francs et, en argent, de 3544.000, ce qui donna environ soixante-cinq millions. Si de ce chiffre on défalque les dépenses effectuées par le beylik au cours des treize dernières années de son administration, on arrive très sensiblement à la somme de quarante-neuf millions qu'on trouva en 1830 [soit: au bas mot l'équivalent de 4 milliards d'euros]. (M'hamsadji, 2012).

L'instance énonciative dans *Hold-up à la casbah*

Tout récit quel qu'il soit, véhicule un univers de perceptions, de croyances et de jugements. Il s'agit toujours d'un système de valeurs exploité dans une œuvre, valeurs qui sont propres à un individu et celles qui prédominent au sein d'une société donnée. Il est question de déceler, par le biais de l'« approche génétique », le contexte de l'écriture et s'interroger en se basant sur l'« approche sémiologique » sur « la façon dont le texte peut présenter, mettre en scène et hiérarchiser des valeurs » (Jouve, 2001).

Il s'agit dans notre analyse de l'identification des sujets servant d'assises au discours polémique et la mise en œuvre de stratégies discursives et de voir quelle est la vision du monde et des choses d'un personnage et comment ce dernier traduit cette vision sur le plan énonciatif.

En littérature, il s'agit, pour Jouve, d'un procédé qu'il a appelé « la polémique » qui représente : « le domaine des affrontements, qui peuvent porter sur tout domaine, mais principalement la politique, la religion, l'esthétique et la science ». Le dessein du narrateur serait alors de disqualifier la partie adverse et d'emporter l'adhésion de son destinataire (valeur vs contre-valeur) et ce à travers plusieurs procédés : l'ironie, la dérision, la caricature, etc.

Il existe divers procédés au moyen desquels l'auteur a marqué son empreinte dans ce récit, notamment les adjectifs au sujet desquels Maingueneau nous dira que : « La catégorie adjectivale intéresse particulièrement l'analyse stylistique. Au premier chef parce qu'un grand nombre d'adjectifs, de par leur signification, constituent un lieu d'inscription privilégié de la subjectivité » Maingueneau (2003 : 154).

Dans le roman de Djarroud, on décèle assez aisément le parti-pris du narrateur et ce grâce à des indices subjectifs parmi lesquels les adjectifs axiologiques, la polémique, le commentaire explicite ou encore les interrogations.

Il est question dans l'œuvre de Djarroud d'une opposition, claire et visible, entre les personnages occidentaux et les personnages arabo-musulmans. Nous nous limitons, pour illustrer ce contraste, à l'exemple de Napoléon, du Sultan et du Dey. L'auteur présente Napoléon, comme un être haineux et assoiffé de pouvoir : « il ouvrit ses grands yeux de serpent à sonnette et fulminait féroce, ses narines dégageaient des air de haine » (Djarroud, 2011 : 14) et un peu plus loin le Sultan Mahmud II est décrit comme un personnage loyal au même titre que le Dey qui est aussi décrit comme un être juste et plein de sagesse : « Son teint d'amande et sa barbe lui conféraient la sagesse d'un patriarche » (Djarroud, 2011 : 27).

Autre procédé par lequel nous pouvons remonter à l'instance énonciative est l'interrogation, comme celle par laquelle l'auteur termine son premier chapitre consacré entièrement à Napoléon : « -Âme, que veut-tu ? Quelle est ta dernière volonté ? » (Djarroud, 2011 : 14).

Le narrateur nourrit des jugements bienveillants et des jugements malveillants envers ses personnages dans le *commentaire explicite* qui est parfois pris en charge par des personnages du roman comme les passants, à Paris, qui lisent des affiches portant sur la conquête de l'Algérie : « De nombreux tracts signés solennellement du nom du député étaient collés sur les murs de Paris, où les passants lisaient : « ... *Mais enfin, cette guerre est-elle juste ? [...] le Dey réclame, on le vole, il se plaint, on l'insulte ; il se fâche, on le tue ! Cette guerre est-elle utile ? Cette guerre est-elle légale ?* » (Djerroud, 2011: p. 12) ou le curé à qui le fils du roi Charles X, Louis Antoine, duc d'Angoulême, demande de bénir l'expédition, mais ce dernier est surpris par la réponse de l'homme de l'église qui estime que cette action est indigne d'un bon chrétien :

« - Priez pour notre réussite, père ! Devança le fils du roi.

[...] - La réussite de quoi ?

[...] La France est la fille aînée de l'Eglise. Nous allons implanter la chrétienté en Barbarie !

- Mais pourquoi les armées, pourquoi les canons ? Voulez-vous venger le coup d'éventail ? [...] Dans ce cas vous vous fourvoyez gravement du chemin du Christ ! Seigneur Jésus enseignait qu'il faut *tendre l'autre joue* si vous êtes agressé. Le fils de Dieu prêche le pardon. » (Djerroud, 2011: p. 114-115).

Le narrateur porte, explicitement, des jugements de valeurs à l'égard de ses personnages, comme l'illustre ce passage où il est question, là encore, en France, du débat politique sur l'expédition :

« L'hiver était rude. Devant l'instabilité politique chronique, la hargne des Chambres et la fébrilité de la monarchie, le Roi avait solennellement cautionné une expédition monstre sur une contrée encore plus vulnérable, seule exutoire qu'il trouva pour mieux changer ses oripeaux élaboussés par les nombreux échecs de sa politique intérieure » (Djarroud, 2011: 113).

Un peu plus loin le narrateur présente la Casbah comme une « proie facile », on devine dans cet extrait la peine du narrateur qui la décrit comme une terre vulnérable: « de là, loin du cachet baroque auquel il était habitué et qu'il sanctifiait du regard, la Casbah se dressait comme une oie blanche, une proie facile, une veuve

sans mari, et se résumait en un objectif fragile, sans force de réaction aucune » (Djarroud, 2011: 129).

***Hold-up à la Casbah*, un titre déroutant**

Le caractère fictif et/ou littéraire de l'œuvre de Djarroud commence avec la polysémie du titre, *Hold-up à la Casbah*, car il ne s'agit pas, à proprement parler d'un hold-up. Car qu'est ce qui distingue un texte littéraire d'un texte tout court si ce n'est la polysémie ? Le titre laisse entendre qu'il est question dans ce roman d'un hold-up, quoi de plus ordinaire dans une capitale ! Cependant, il s'agit là d'une métaphore, une analogie dont les éléments communs de comparaison sont la surprise et la mise à sac de tout un pays et de ses trésors, car le hold-up se définit communément comme « une attaque à main armée afin de dévaliser une banque ».

Surprendre ! Joseph de Villèle, alors Chef du gouvernement fut dissuadé de débarquer à la Casbah : « La Casbah est très fortifiée telle que toute attaque frontale, c'est-à-dire par voie maritime, sera voué à un échec cuisant et prématuré » (Djarroud, 2011 : 93), lui confia le duc de Clermont-Tonnerre, son ministre. En lisant *Reconnaissance générale de la ville, des forts et des batteries d'Alger* par le chef de bataillon Boutin, de Villèle comprend qu'il faut agir autrement :

[...] reste donc l'espace entre le cap Caxines, Sidi-Ferruch et au-dessus, et c'est vraiment là qu'il faut opérer...dans toute cette partie, il n'y a ni fortification, ni batteries, exceptée la seule tour de Sidi-Ferruch, qui ne mérite guère d'être comptée...cette tour est vieille et ne résisterait pas à la plus légère canonnade... Ainsi en débarquant à Sidi-Ferruch, on n'aurait ni batteries à combattre, ni probablement d'ennemis en présence, ni de hauteurs à gravir. (Djarroud, 2011 : p.96).

Lors du conseil, réuni par le Roi Charles X, le comte Louis de Bourmont parle d'un trésor qui s'élève à 150 millions de francs, comme l'illustre ce passage qui révèle les vraies intentions de la France en conquérant l'Algérie :

« - Hâtons-nous Majesté, hâtons-nous ! L'Angleterre a trop dominé l'Europe, a exagérément imposé ses lois. Ces pestes d'Anglais ont des trésors et des armées et une flotte redoutable, ils nous ont devancés au nouveau monde, au Canada à nous d'aller en pionniers vers l'Afrique septentrionale, nos aïeux ont établi des comptoirs florissants depuis trois siècles. En plus comme vous le savez, à Alger, il se trouve un trésor considérable, une terre fertile ; une nouvelle porte vers l'Afrique. Je viens d'avoir une évaluation de monsieur Brun D'Aubignosc qui estime ce trésor à 150 millions de francs, un trésor dont *l'existence est aussi*

notoire qu'une banque de France ou d'Angleterre, un montant qu'avait révélé aussi le feu consul Pierre Deval, il y a deux ans. » (Djerroud, 2011 : 108-109).

Le roman de Djarroud est le roman non pas d'un personnage, mais d'une action, d'une guerre : d'une colonisation d'un pays. Autrement dit, il ne raconte pas l'histoire d'un personnage, mais l'histoire d'une conquête.

Esthétique et réalisme de l'oeuvre

Comment parler d'histoire tout en cultivant la magie du verbe ? L'oeuvre de Djarroud est imprégnée de poésie et de figures de rhétorique, ce qui offre à cette dernière cet aspect artistique et c'est ce qui explique, en partie, le choix du roman, comme étant un canal privilégié, pour concilier écriture de l'histoire et écriture tout court. T. Djarroud reconnaît qu'il n'est pas historien de formation, comme il l'exprime, dans un entretien accordé à un journaliste, sa passion pour les lettres :

« J'ai franchi le cap vers l'écriture dès que mon imagination a commencé à me jouer des tours. Aux mots, j'associais des images. Aux images, je faisais dire des mots. De là à écrire des romans, il n'y avait qu'un pas.

Cela dit, l'écriture est une belle expérience qui permet d'approcher l'Homme avec le moyen des mots et d'appréhender ses problèmes avec sagesse, humanité et amour. [...] J'écris pour rêver, voyager, m'interroger, partager mes interrogations sur l'homme et son devenir, chercher à comprendre et à apprendre, pourquoi pas ? L'écriture est une activité difficile mais ô combien passionnante, dévorante même, et je pense qu'elle me poursuivra jusqu'à la mort [...] Je crois que l'écriture est un espace de liberté et d'évasion, l'écriture se doit d'être un acte de générosité où l'auteur du moins quitte sinon oublie son nombril pour projeter son regard vers la société ».

Le roman est raconté au passé simple pour le récit et l'imparfait pour la description. Ce qui consolide l'aspect littéraire de son oeuvre : « Retiré du français parlé, le passé simple, pierre d'angle du Récit, signale toujours un art; il fait partie d'un rituel des Belles-Lettres. (Barthes, 1972). De nombreuses figures de style ont pour intérêt d'agir sur le rythme du récit : « *Au loin, les coups de feu parvenaient stridents, violents, ininterrompus, à lui crever les tympanes* » (Djerroud, 2011: 127-128). Il en va de même pour la description qui est au service de l'action :

« *Le Dey sortit d'un profond sommeil, l'esprit lourd comme le galet d'un oued que les torrents en furie manquaient de charrier sur leur passage. Il avait les joues écorchées et ses yeux décharnés par une indicible mélancolie, manquaient de disparaître au milieu d'un visage émacié qu'une barbe hirsute lui donnait*

une mince volupté d'homme vivant à chaque fois qu'il portait ses doigts pour en caresser quelques touffes ». (Djarroud, 2011 : 132).

La structure de l'œuvre de Djarroud et la mise en intrigue est sous-tendue par des procédés de dramatisation empruntés à la technique du romanesque dans ce sens où toutes les unités séquentielles du roman convergent et gravitent autour de l'épisode majeur qui va provoquer l'action principale du récit, l'invasion, en l'occurrence :

« - ...Effendi ! Le Roi est vraiment mécontent qu'il y ait encore de vos corsaires qui osent s'attaquer à un navire du Saint-Siège bien qu'il soit sous couvert d'un pavillon de la Couronne de France ! La flèche verbale ne s'était pas fait attendre.

- *Vous faites réclamations sur nos corsaires et vous oubliez les vôtres ?...*

Le consul ouvrit deux grands yeux interrogateurs.

- *Et que font vos corsaires dans l'entourage d'El Kalla, hein ? demanda le Dey. Ils installent des canons, ils s'octroient des domaines et exercent encore le négoce en dehors de ce que stipule et autorisent nos traités !*

Qu'avez-vous à me répondre à cela ? [...] j'ai écrit quatre fois au Roi, dit le Dey en écartant quatre doigts. Et il a reçu tous mes messages. Avez-vous une lettre de sa part ? La Couronne de France saura-t-elle un jour éponger sa dette et se conduire avec civisme et dignité avec la Régence [...]

- *Le Roi de France a d'autres choses à faire qu'à écrire à un homme comme vous ! [...] Debout, face-à-face, à un petit mètre d'intervalle, l'amour-propre anéanti, le Dey hurla d'un ton volcanique :*

- *Berra ! [...] avec un élan éperdu, il retourna son chasse-mouche et envoya un coup au visage de son convive.* » (Djarroud, 2011 : 81-82).

Les indicateurs spatiotemporels convoqués par l'auteur servent, par ailleurs, à ancrer l'histoire dans la réalité. Le roman se déroule essentiellement à Alger, T. Djarroud a décrit toute une région à un moment précis de l'histoire et s'est renseigné sur la géographie des lieux. Les dates sont explicites, détaillées et facilement identifiables par le lecteur : « le 02 mars 1830 », « le lundi 05 juillet 1830 au petit matin » ou encore « le samedi 10 juillet 1830 ».

Le narrateur adopte la focalisation zéro, il connaît tout de l'histoire racontée y compris ce qui se passe au même moment dans des endroits différents. On y accède à l'intimité des personnages, leurs sentiments ou leurs pensées. Ainsi s'agissant du personnage nommé de Bourmont : « *Sentant le moment opportun pour quêter le succès et ensevelir à tout jamais un passé pour lequel il espérait tant et si bien*

prendre ses distances, de Bourmont fondit un large sourire. » (Djerrou, 2011 : 111) Ou un peu plus loin à la page 124, où le narrateur nous fait part du monologue intérieur de Ibrahim Pacha : « pour une armée, c'en était une, une armée forte en hommes telle que seul le feu de la géhenne pouvait mettre à néant ! » se disait-il, les yeux grands ouverts, la tête coiffée d'un vent d'ouest. »

Le roman de Djarroud a contribué sans doute à donner au grand public algérien le goût et le sens du passé. Il faut aussi remarquer que le roman se sert de l'histoire plus qu'il ne la sert. Chez Djerrou, ce sont des « récits », des « personnages », des « actions », des « dialogues », un certain lyrisme et même un certain humour. On peut dire que le roman *Hold-up à la Casbah* est tout à fait représentatif de ce qu'est le roman historique car il met en scène des personnages fictifs et réels qui évoluent dans un contexte historique. L'auteur a voulu confronter dans son roman des personnages et des événements historiques à d'autres fictifs; les personnages historiques donnent une forte crédibilité au roman alors que les personnages fictifs insistent sur les caractères romanesques de l'œuvre.

Nous pourrions dire aussi que la littérature, même si elle est essentiellement fiction, pourrait apporter des vérités, que les médias, les manuels d'histoire, pour des raisons idéologiques ou autres, auraient occultées. En outre, du moment que l'art se prononce sur des faits, avec une certaine distance dans le temps, le verdict historique confirme, entérine, ou infirme avec plus d'assurance, grâce au temps dont l'écrivain dispose et grâce aux nouvelles données qui se seraient manifestées après que l'autorité politique, idéologique, auraient cessé d'exercer ses pressions. Toutefois, un paradoxe s'impose, qui est celui de la définition de la littérature comme fiction et illusion, et par là même l'impossibilité de lui accorder son crédit.

La réalité et/ou la vérité est/sont inaccessible(s) sans un sujet pensant, le témoignage n'est pas exempt de subjectivité. L'auteur livre sa propre vision des choses. Il nous livre des situations, non pas comme elles le sont, *en soi*, mais telles qu'il se les représente. L'écrivain, en ce sens, nous fait part de sa vision proprement personnelle d'une réalité perçue par ses propres sens et ses propres « illusions ».

Bibliographie

- Djerrou, T. 2011. *Hold-up à la Casbah*. Alger : Belles-Lettres.
- Achour, C. et S. Rezzoug 1995. *Convergences critiques - Introduction à la lecture du littéraire*. Alger : O.P.U.
- Angelet, C. et J. Herman. *Introduction aux études littéraires: Méthode du texte*. Paris : Duculot, 1995.
- Barthes, R. 1972. *Le Degré zéro de l'écriture*. Paris: Seuil.
- Baume, E. 1985. *La lecture - préalables à sa Pédagogie*. Paris : Association Française pour la lecture.

Blanc, H.1988. *Guide des idées littéraires*. Paris : Hachette.

Di Benedetto, C. 2008. « Roman historique et Histoire dans le roman : Quelques modalités d'intégration de l'histoire récente dans le roman espagnol de la fin du millénaire », *Cahiers de narratologie : analyse et théorie narrative*, n° 15. <https://narratologie.revues.org/767> [Consulté le 15.08.2016].

M'hamsadji, K. 2012. « HOLD-UP À LA CASBAH DE TARIK DJERROUD : 'La Casbah s'attaquera par le dos...' », *Le Quotidien d'Oran*, du mercredi 11 avril 2012.

http://www.l'expressiondz.com/culture/le_temps_de_lire/151803-la-casbah-s-attaquera-par-le-dos.html [Consulté le 12.09.2016].

Reuter, Y. 1997. *L'analyse du récit*. Paris : Dunod.

Eco, U. 1985. *Apostille au « Nom de la rose »*, Paris : Grasset.

Meskine, M-Y. « La littérature et l'Histoire », in : *Tatouir*, Sidi Bel Abbes, Dar El Hamra, 2014, p.01-09.

Zonza, C. 2008. « Le roman historique : un « art de l'éloignement » ? *Narratologie* : « Problèmes du roman historique », sous la direction de Deruelle, A. & Tassel, A.

Notes

1. Entretien réalisé par Sara Kharfi avec Bendjelid Fouzia, professeur, enseignante de français à l'Université d'Oran, chercheur associé au Crasc. Faouzia Bendjelid est également auteur d'un essai sur le parcours du texte romanesque en Algérie. Dans cet entretien, elle revient sur certains éléments développés dans son Essai, *Le Roman algérien de langue française*, publié aux éditions Chihab.

2. Tarik Djarroud est né à Semaoun, en Kabylie, en 1974. Bien que diplômé en électronique, de l'Université Mouloud Maameri de Tizi Ouzou, Tarik Djarroud choisit la voie littéraire, car c'est un passionné de lecture et d'écriture. Il compte à son actif plusieurs romans, dont *Le sang de mars*, *J'ai oublié de t'aimer*, *Au nom de Zizou* et *Hold-up à La Casbah*. Sa passion pour les belles lettres est telle qu'il décide, en 2010, de créer sa propre maison d'édition, Tafat, ex-belles-Lettres.

3. Il ne s'agit pas de l'Histoire (objective), mais de l'idée qu'on se fait de cette dernière à travers les témoignages, les films historiques ou la littérature et qu'on confond parfois avec la réalité. Il en va de même pour le roman qui révèle bien souvent la conception que le romancier se fait de l'histoire.

4. En italique dans le texte.



ISSN 1958-5160

ISSN en ligne 2260-5029

Investissement du sens et choix onomastique dans *L'Obéissance* de Suzanne Jacob

Hanène Logbi

Doctorante, Université Constantine 1, Algérie
h.logbi@laposte.net

Résumé

Cet article a pour objectif de vérifier la portée significative des noms de personnages dans le roman *L'Obéissance* de Suzanne Jacob. Les références culturelles et intertextuelles montrent que la stratégie nominative de l'auteur est bien au service des valeurs et de l'idéologie contenue dans la thématique traitée dans le roman.

Mots-clés : onomastique, sens, intertextualité, culture, idéologie

استثمار المعنى و اختيار الأسماء في رواية سوزان جاكوب الطاعة نموذجاً

الملخص: الهدف من هذا المقال هو التأكد من توجيه المستهدف لاختيار أسماء الشخصيات الموجودة في رواية الطاعة للكاتبة سوزان يعقوب. إن المراجع الثقافية تبين أن المؤلفة استعملت إستراتيجية في اختيار الأسماء تبين القيم و الايديولوجية التي تنبع من موضوع الرواية.
الكلمات المفتاحية: الأسماء - المعنى - التناس - الثقافة - الايديولوجية.

Investment of meaning and onomastic choice in Suzane Jacob's fiction *L'Obeissance*

Abstract

This section intended to verify the increased significant the names of figure in this Suzanne Jacob's fiction *L'Obéissance*. The cultural reference and intertextual show the naming strategy of the writer, this strategy is indeed in the service of the values and ideology contained this fiction.

Keywords: onomastic, meaning, intertextuality, culture, ideology

Les approches discursives se penchant sur l'onomastique sont encore peu développées et pendant longtemps le nom propre a été considéré comme dénué de sens, ne désignant que la personne qui le porte : « en effet, les théories sémantico-logiques, qui suggèrent qu'il est vide de sens... ont longtemps dominé les approches linguistiques du nom propre » (Lecolle et al., 2009).

Avec l'évolution de la linguistique l'intérêt des théoriciens se porte sur les possibilités de sens que le nom propre peut comporter puisqu'il renvoie à des réalités du monde. La portée sémantique du nom propre est perçue différemment selon les chercheurs. C'est ainsi que R. Barthes parle d'« *épaisseur sémantique* », P. Siblot de « *potentialités signifiantes* » et C. Kerbrat-Orecchioni de « connotation associative ». (Lecolle et al., 2009).

En littérature, le choix des noms propres des personnages romanesques n'est pas aléatoire, aussi, il peut fournir une orientation de lecture du texte. En effet, signe linguistique, le nom propre dans le discours est également signe motivé. Considéré comme substitut, en renvoyant à l'individu, il peut aussi devenir symbole (cet homme est un Tartuffe), et du coup se charger de valeurs positives ou négatives. Les noms propres en traversant le temps et l'espace se nourrissent de sens par l'effet-culture, comme ils prennent des valeurs idéologiques. Ils peuvent également s'investir de la fonction d'actes de langages.

Le nom propre n'est donc plus ce signe vide de sens, il devient signe motivé. Force est bien de constater que de nombreux romanciers choisissent le nom propre de leurs personnages de façon à motiver ceux-ci, c'est-à-dire en fonction des informations que ce nom peut apporter sur le contenu du récit. Cette motivation peut porter sur différents procédés, visuels, acoustiques, morphologiques...

En anthroponymie littéraire, il se crée des réseaux de sens à partir des noms propres lorsqu'ils sont mis en relation avec la culture en général et l'intertextualité en particulier, puisque les noms propres ancrent la fiction dans une société donnée et peuvent être de la sorte surdéterminés par différents éléments de signification qui viennent se greffer sur eux. C. Achour précise qu'ils reflètent une culture, un contexte, des représentations. Ils sont alors marqueurs de l'interaction auteur/lecteur.

« Etudier les noms (personnages ou lieux), c'est se situer dans une manifestation de la stratégie discursive du créateur. En effet, par la stratégie dénominateur qu'il adopte, l'écrivain donne à lire sa stratégie de discours et le lieu culturel, géographique et historique d'où il énonce son histoire. » (Achour, Bekkat, 2002: 82).

Si les patronymes désignent la classe et la lignée, les prénoms ou autonymes désignent plus précisément l'individu. Pour exemple nous avons choisi d'aborder cette problématique des réseaux de sens établis par le choix onomastique à partir d'un roman, *L'Obéissance* de Suzanne Jacob, écrivaine québécoise contemporaine.

1. *L'Obéissance*, un roman troublant

Dans ce roman, l'auteur traite des relations complexes entre parents et enfants et évoque un infanticide.

Fragmentation narrative et discontinuité temporelle caractérisent ce récit qui déroute le lecteur pris dans un tourbillon de récurrences de différentes situations des familles mettant face-à-face des protagonistes dont le comportement déroute et interpelle le lecteur.

Pour mettre en contexte notre analyse, nous allons citer les noms des personnages et leur rôle thématique dans le texte : Florence est la mère qui est accusée d'avoir poussé sa fille Alice à se noyer, sa propre enfance a été difficile, elle vit mal son mariage avec Hubert, et cela se répercute sur Alice dont elle exige une obéissance parfaite.

Marie est l'avocate de Florence, elle-même a eu une enfance malheureuse. Mais elle en garde le secret et ne se confie qu'à Julie, son amie. Elle meurt d'un cancer, après une crise au cours de laquelle elle regrette d'avoir gagné le procès de Florence désignée coupable de la mort d'Alice. Marie durant sa plaidoirie explique cet acte par la folie de Florence. Julie, à la suite de la mort de Marie, décide de réagir en dévoilant le secret de Marie, pour dénoncer les abus de pouvoir des familles à l'égard des enfants et/ou des femmes.

2. Florence Vésina Chaillet, une constellation de sens

Le personnage dont le nom propre semble le plus travaillé est celui de Florence. Nous ne saurions examiner les charges sémantiques portées par ce prénom sans rappeler les représentations que J. P. Sartre attache à Florence « *Florence est ville et fleur et femme...* » dans *Qu'est-ce que la littérature ?* J. M. Gouvard en a fait une étude dans un chapitre portant sur l'interprétation des noms propres.

2.1. Représentation associative

Si nous considérons, pour notre part, le prénom du point de vue de sa morphologie et de la phonétique, nous pouvons le décomposer en /flo/ren/ce/. Or dans « flo » nous lisons flot ou l'eau. L'eau est un élément fort dans le texte étudié, c'est en se noyant qu'Alice meurt pour obéir à sa mère : « *La lune pousse l'eau, l'eau pousse la petite fille, lui fait perdre pied, l'emporte, la remplit, bouche, narine, gorge, jusqu'au fond des poumons.* » (p.105)

Mais c'est aussi l'eau qui marque l'enfance de Marie, l'autre enfant malheureuse, dont la mère plongeait régulièrement la tête dans l'eau, la maintenant ainsi jusqu'au début de l'asphyxie. L'eau est le signe marquant la souffrance des enfants.

« *Moi j'ai passé mon enfance dans un camp de concentration.* » dit Marie. (p.245)

« *Moi ma mère me tenait la tête dans l'eau tous les samedis pour m'apprendre à ne pas me révolter.* » explique-t-elle. (p.24)

2.2. Quand toponymie et anthroponymie se croisent

2.2.1 Lecture en intertextualité : Florence Chaillot / *La folle de Chaillot*

« Flo(ence) » « Chaill(et) », ces sonorités font étrangement penser à *La folle de Chaillot*. Lors de son procès, Florence est présentée par son avocate comme folle. Cela pourrait être une allusion à l'œuvre de J. Giraudoux, *La folle de Chaillot*, pièce posthume, qui met en scène une comtesse clocharde et folle, vivant au pied de la colline de Chaillot. Dans cette pièce sociale, la comtesse, apprenant que des escrocs veulent chercher du pétrole dans les sous-sols de Paris, réussit à les enfermer dans les égouts après les avoir soumis à une parodie de procès. Cette pièce qui reste actuelle et qui a été jouée le 31/12/2010 à Paris, oppose l'esprit capitaliste à l'écologie.

Si la folie semble être le point commun entre ces deux œuvres littéraires, l'écologie n'est pas en reste, car pour dégager la responsabilité de Florence dans la mort de sa fille, Marie incrimine les matières toxiques et pesticides déversés dans la rivière où se noie l'enfant, suggérant un débat écologique.

Un autre point commun est la nature du procès. Celui de Florence n'apparaît-il pas, après-coup, comme un procès également faussé aux yeux de Marie, puisqu'elle regrette de n'avoir pas plutôt défendu Alice ? Enfin le dernier signe établissant la correspondance entre la pièce de J. Giraudoux et le roman de S. Jacob est l'implication des femmes. La folle de Chaillot est aidée dans son entreprise par trois amies, Constance, folle de Passy, Gabrielle, folle de Saint Sulpice, Joséphine, folle de La Concorde, *L'Obéissance* est aussi placé sous le signe du féminin et du chiffre trois, il y a, en effet, trois femmes qui évoluent dans le roman : Florence, Marie, Julie. Les fillettes martyrisées sont aussi au nombre de trois : Florence, Marie, Alice.

Le message délivré par la pièce est le suivant, la folle de Chaillot a débarrassé la société d'un mal, les parasites qui voulaient détruire Paris : « il suffit d'une femme de sens pour que la folie du monde, sur elle, se casse les dents. », disait J. Giraudoux.

Ce sera Julie, dans *L'Obéissance* qui voudra être cette femme de sens, car elle entreprend de parler, de dénoncer ces situations admises par tous, de raconter l'enfance de Marie, afin de changer le cours des choses, de secouer les consciences anesthésiées par le tourbillon de la vie moderne.

2.2.3. Florence Vésina et le Vésinet dans la littérature française

Ce nom propre ne se suffit pas de cette seule « épaisseur sémantique » puisée dans la thématique (Flo /eau) puisque la lecture en intertextualité l'enrichit d'autres « potentialités signifiantes ». En effet avant son mariage Florence Chaillet s'appelait Florence Vésina. Ce patronyme est en fait un paronyme de Vésinet, forêt sinistre de la littérature française du dix-neuvième siècle. La littérature populaire en a fait le cadre de crimes, d'agressions, de scandales de toutes sortes. Ce lieu renferme également un asile.

La stratégie dénominative opérant, ce choix de patronyme, Vésina, prédestine Florence au crime et à la folie. Le choix de ce nom qui diffère du Vésinet par le seul changement de voyelle n'est pas anodin, il porte une « connotation associative » qui l'intègre dans une forme de représentation associative.

2.3. Florence et la littérature anglaise, la représentation sociale et idéologique

Florence renvoie-t-il à cette infirmière anglaise du nom de Florence Nightingale connue pour ses contributions médicales, mais qui a également écrit trois ouvrages dont un seul, *Cassandra*, a été publié en 1928. Dans cet ouvrage, il s'agit d'une remise en cause de la féminisation poussée des femmes, féminisation les rendant dépendantes et incapables de se prendre en charge elles-mêmes. Cette lecture est d'autant plus suggérée que Suzanne Jacob met en scène une femme, Aglaé, qui explique à Marie que son comportement insolite est dû à son infantilisation.

On découvre aujourd'hui en Florence Nightingale une féministe avant l'heure. Quand on connaît l'influence de l'idéologie féministe sur la génération d'écrivaines québécoises des années soixante, et ses répercussions sur la vie sociale, on peut penser que ces choix idéologiques ont motivé également celui de ce prénom, soulignant la référence à l'idéologie féministe, établissant une certaine complicité implicite avec les lecteurs.

3. *Alice au pays des merveilles*, un autre hypotexte

Le prénom d'Alice est une mention du prénom de l'héroïne de Lewis Carol. Le point commun entre les deux fillettes est leur évasion dans le monde imaginaire. Alice Chaillet s'invente un double pour affronter sa condition d'enfant martyrisée.

Elle fuit par l'imagination. Tout comme Alice, au pays des merveilles, tente de comprendre l'étrangeté du discours illogique du Chapelier, du lièvre, de mars le loir, Alice Chaillé essaie d'expliquer et de justifier l'attitude étrange de Florence, sa mère.

Le pays des merveilles est un lieu surréaliste, mais aussi cauchemardesque où la logique est abandonnée au profit de la folie de personnages ambigus, c'est tout à fait le cas pour le monde dans lequel évolue la fille de Florence. L'enfant fuit dans l'imagination en se créant un double, nommé également Alice, à qui elle explique ce qu'elle doit faire et ne pas faire, pour tenir, face à Florence. Florence, une mère qui accuse sa fille, d'avoir tué son petit frère, et menace de la tuer elle-même, puis finit par passer à l'acte. Mais l'amour filial pousse l'enfant à tenter de vivre en empathie avec la mère, à comprendre sa souffrance, et à trouver des raisons au comportement incompréhensible d'une mère complètement fermée aux manifestations de tendresse de la fillette.

Ces deux mondes créés par Lewis Carol et Suzanne Jacob sont également, pour les deux œuvres, les lieux de la cruauté des personnages féminins, la reine de cœur, dans le premier cas, Florence, dans le second.

La référence au personnage créée par Lewis Carol est évidente. Là encore le clin d'œil au lecteur intervient, peut-être pour attirer l'attention sur le caractère malgré tout imaginaire des faits, car bien que le roman soit inspiré d'un fait divers, il n'en demeure pas moins que Suzanne Jacob a dû rajouter beaucoup d'éléments puisés dans la fiction. Le choix du prénom d'Alice pour la fillette symbolise bien le refuge dans l'imaginaire et le magique face à la cruauté du monde des adultes dans le roman.

3.1. Marie, la représentation par la culture

« Marie » a pour racine le verbe « aimer » en égyptien. Marie dans la sphère socioculturelle chrétienne désigne la maternité. Dans l'iconographie chrétienne, elle est, en effet, représentée avec son bébé dans les bras.

Marie, dans le roman, refuse précisément la maternité par amour pour les enfants : « *Elle refusait de mettre au monde un enfant qu'on menacerait de noyer à son insu* » (p.242). Ce refus est la forme de contestation à travers laquelle elle rejette l'ordre social établi. Marie veut rompre la chaîne des mères vouées à martyriser leurs enfants pour leur apprendre à obéir et les protéger des adultes, schéma idéologique construit par la société patriarcale et qu'elles reconduisent inconsciemment. Marie s'oppose à ces valeurs qui détruisent l'être humain.

Mais, lorsque poussée par son instinct maternel et/ou ébranlée dans ses certitudes par le procès Chaillé, elle finit par accepter d'être mère, son corps refuse de la suivre, elle contracte un cancer qui l'emporte.

Nous relevons également le prénom de l'époux de Marie, Jean. Selon la religion chrétienne, avant de mourir, Jésus confie sa mère à Jean pour qu'il la protège. Dans le roman, Jean remplit ce rôle de protecteur, à l'écoute de Marie, il tente de la comprendre et lui accorde toute son attention et son aide, lors de la crise qu'elle vit après avoir remporté le procès Chaillé.

3.2. Julie, la portée significative

« Julie » est le féminin de Jules qui vient de Julius, père du fondateur de Rome. Il est intéressant de relever que le prénom est passé de nom propre à nom commun dans le langage courant, le féminin a suivi ce changement de catégorie. Jules désigne le « petit ami », et Julie « la petite amie ».

Le fait de donner pour prénom à un personnage un nom devenu commun - Julie est l'amie de Marie - relève de l'autoréférence. De plus, ce fait confère aussi un caractère de modèle au personnage. Julie, parce qu'elle est l'amie de Marie, doit porter le message de cette dernière et achever ce que Marie avait commencé, le combat de Marie (qui est celui des femmes) contre les codes établis et les injustices communément admises.

Elle doit, par amitié et pour « faire son deuil » de Marie, continuer ce que celle-ci avait entamé par son refus de la maternité, et, en prenant la défense des femmes soumises et des enfants martyrisés. Aussi dès l'incipit, ce personnage appelle les services de protection de l'enfance, à la vue d'un enfant jouant dans un bac à sable et portant visiblement des traces de coups.

Julie, femme de son temps, modèle de toutes ces femmes de sa génération qui se veulent libérées devra continuer à lutter contre la folie du monde. Elle doit parler pour que cessent toutes les dictatures, celles de tous les pouvoirs abusifs, elle s'astreint à éveiller les consciences, dénonçant une société indifférente anesthésiée par les progrès techniques.

Pour exprimer cette idée de dictature parentale, l'auteur recourt à des mentions de personnages référentiels dont les patronymes prennent des valeurs sémantiques, ouvrant de fortes « potentialités signifiantes » (P. Siblot).

Ce sont des noms tels que Hitler, Marcos, le couple Ceaucescu, Kim Il Song, Claude et Michel Duvalier cités par Julie qui typifient les parents de Marie et ceux de Florence en les assimilant à ces dictateurs, devenus tristement célèbres, lorsque

ces noms sont mis en relation avec des phrases telles que: « *on devrait pouvoir faire arrêter ses parents* » (p.246). Ou encore « *le procès d'Imelda Marcos a pris fin ...* » (p.241).

Mis en contexte, les noms deviennent des projections symboliques conférant au texte des valeurs idéologiques précises. Ils permettent la construction du sens global du roman ; « la référence agit bien *sur le sens* ».

Conclusion

« Il nous arrive au passage de lire dans le texte, c'est-à-dire de comprendre, certaines choses que l'auteur ne voulait pas dire, mais qu'il a pourtant dites », dit José Ortega y Gasset.

Tout comme la structure du roman est riche et marquée par le travail de fragmentation et de mise en abyme, l'aspect anthroponymique s'avère riche de sens, de par les correspondances que l'on peut établir entre certains éléments et les références intertextuelles, culturelles, symboliques et idéologiques qui s'établissent à partir de la lecture des noms propres. La vision du monde de l'auteur, ses choix culturels comme ses choix idéologiques transparaissent à travers ce corpus de noms propres et fondent la signification du message qu'elle prétend transmettre au lecteur.

Les noms propres s'avèrent être dans le discours narratif le creuset dans lequel les connaissances partagées, les valeurs se combinent et travaillent le sens. Par des rapprochements grâce à la culture, à l'histoire, à l'intertextualité, l'identité des personnages, à travers la nomination, ouvre des pistes possibles de lecture qui permettent de dépasser les blancs du texte opérés par la fragmentation et les ruptures narratives de la structure romanesque.

Bibliographie

- Achour, C., Bekkat, A. 2002. *Clefs pour la lecture des récits, Convergences critiques II*. Bliida : Ed duTell.
- Gourdeau, G. 1993. *Analyse du discours narratif*. Paris : Magnard,
- Gouvard, J.M. 1998. *La pragmatique. Outils pour l'analyse littéraire*. Paris : Armand Colin.
- Jacob, S.1999. *L'Obéissance*. Québec : Boréal.
- Lecolle, M., Paveau, M-A., Reboul-Toure, S. 2009. « Les sens des noms propres en discours ». *Les Carnets du Cediscor*. [En ligne], 11 /2009, mis en ligne le 12 janvier 2010, <http://cediscor.revues.org/736> [consulté le 15 octobre 2016].



ISSN 1958-5160

ISSN en ligne 2260-5029

Le dédoublement du héros dans *El Euldj, Captif des Barbaresques* de Chukri Khodja

Afaf Amrouch

Doctorante, Université de Constantine, Algérie

Enseignante, Université de Souk-Ahras, Algérie

amrouchafaf@yahoo.fr

Résumé

Le dédoublement du héros dans *El-Euldj, Captif des Barbaresques*, de Chukri Khodja, est constaté à travers son parcours dans le roman. El-Euldj est un héros masqué et déguisé. Il embrasse l'Islam tout en restant intimement chrétien et faisait sceptiquement sa prière musulmane. Il est le père d'une famille essentiellement carnavalesque. Son aliénation, qui s'est répercutée sur son état physique est manifeste dans ses monologues et l'ébranle sans cesse. Son itinéraire se terminera dans la folie et la mort.

Mots-clés: Euldj, apostasie, dédoublement, assimilation, carnavalesque

انشطار بطل "العلاج أسير البرابرة" لشكري خوجه

المخلص: يتحقق انشطار بطل العلاج أسير البرابرة لشكري خوجه على إمتداد مساره في الرواية، العلاج هو بطل مقتع ومتكرر، انه مسيحي كان يؤدي على نحو مريب صلاة المسلمين. هو والد عائلة كرنفالية في جوهرها، وبعد رذته نبذة المجتمع تجلى إحساسه بالإغتراب في حواراته الداخلية، وانعكس ذلك على حالته الجسمانية المضطربة دون انقطاع. وانتهى مسار حياته بالجنون والموت.

الكلمات المفتاحية: العلاج - الرذة - الانشطار - الاندماج - الكرنفالية.

The Splitting of the hero in Chukri Khodja's novel *El Euldj, Captif des Barbaresques*

Abstract: The splitting character of the hero in Chukri Khodja's novel *El Euldj, Captif des Barbaresques* is noticeable all along the novel. El-Euldj is a masked and veiled/hidden hero. He is a Christian, but skeptically, he did Muslim prayer. He is the father of an essentially carnival family. After the apostasy, he is repudiated by society. His alienation is evident in his monologues. It has affected his physical state that is constantly shaking. Its itinerary ends in foolishness and death.

Keywords: Euldj, apostasy, splitting, assimilation, carnival

Introduction

Nous nous proposons d'étudier ici le dédoublement du héros du roman *El Euldj, Captif des Barbaresques* de Chukri Khodja à travers son parcours, son évolution. Comment ce dédoublement s'opère-t-il ? Comment est-il vécu par le personnage ?

Pour répondre à ces interrogations, nous empruntons les outils d'analyses appliqués par Bakhtine dans son étude sur l'œuvre de Dostoïevski et à partir de laquelle il conclut que le dualisme caractériel est indissociable du masque et de la situation carnavalesque.

Le roman en question appartient à la littérature algérienne de langue française des années 20. Au plan culturel, cette phase historique de l'Algérie a été particulièrement étudiée par Abdelkader Djeghloul¹ ; tandis qu'au plan littéraire, les travaux d'Ahmed Lanasri² ont apporté des analyses et des informations devenues classiques. S'agissant du concept de dédoublement du personnage, il a d'abord été utilisé par Bakhtine.

1. Naissance de l'être hybride et association des contraires

Le roman de Khukri Khodja³, *El Euldj, Captif des Barbaresques*, raconte l'histoire d'un français, Bernard Lédieux, fait prisonnier par les turcs d'Alger. Pour s'affranchir, il accepte de s'islamiser, de changer d'identité, et deviendra Omar Ledrousse qu'on surnommait El Euldj « El Euldj ». Il épousera une musulmane, mais dans son for intérieur, il restera attaché à sa religion et à son pays d'origine.

A travers le personnage de Bernard Ledieux, contraint de renoncer à sa culture d'origine pour en adopter une nouvelle Khukri Khodja fait référence à la situation des Algériens colonisés mis en demeure de devenir français. Il s'agirait en quelque sorte d'un artifice narratif destiné à faire accepter une problématique difficilement abordable à l'époque.

Captif, le héros qui a subi toute sorte d'atrocités et de supplices décide de s'islamiser pour gagner sa liberté :

« [...] il se dirigea vers la Mosquée Ketchaoua et là, avec une ostentation volontaire, il prit place dans les rangs nombreux des fidèles et leva, comme eux, les mains vers le ciel, à l'appel du Dieu Musulman. » (p.70).

L'appellation « El Euldj », que lui a donnée l'auteur, était utilisée à l'époque pour désigner les convertis et renvoie à l'origine aux femmes chrétiennes capturées par les corsaires et qui a donné le prénom « Alja » ou « Aljia », encore utilisé de nos jours.

Après la conversion à l'islam, le mariage avec une musulmane scelle sa métamorphose : on assiste alors au mariage entre Omar Lediousse, et Zineb, la fille de Baba Hadji (le maître du captif), qui sont « unis désormais par les liens les plus canoniques de la religion musulmane. » (p.73). Le nouveau converti, épouse Zineb et à travers elle l'islam, la religion qu'il finira par renier au moment de sombrer dans la folie.

C'est un personnage double, clivé. On trouve en lui deux personnes : la première qui s'appelle Bernard Ledieux et est le père d'une famille chrétienne. Il est donc chrétien avec tout ce que le mot christianisme véhicule d'habitudes, de comportements et de prescriptions. Sa deuxième personnalité s'appelle Omar Lediousse. Il est le père d'une famille « *essentiellement musulmane* » : son fils, Youssef Lediousse est devenu un « *apôtre de l'islam* », avec tout ce que le mot islam peut répercuter de différences, d'oppositions et de contrastes par rapport à la religion chrétienne. Cette famille est une sorte de « collectivité carnavalesque ». On y trouve, Omar Lediousse, un renégat français (monde occidental), qui est en même temps l'ébauche d'un musulman. Il va redevenir chrétien. Sa femme est la fille de son maître (monde oriental). Le fils Youssef est devenu « *muphti* », et parle la langue arabe. La langue de son père (le français) « *ne sera jamais la sienne* ». La relation du père de cette famille « *essentiellement musulmane* » avec son beau père Baba Hadji, reste toujours celle d'un esclave à son maître. Ce dernier n'a pas cessé de lui dicter ses ordres.

S'agissant de la conversion de Lediousse à l'islam, nous pouvons la qualifier d'ironique selon la définition de Laurent Perrin : « *L'ironie est une forme de tromperie ouverte, de double jeu énonciatif contradictoire, où le locuteur feint hypocritement et paradoxalement de croire à un point de vue qu'il rejette* » (Perrin, 1996: 145).

Assurément, ce personnage a joué « un double jeu » (p.90) et il a persisté dans sa « duplicité » (p.90) durant de longues années. A noter tout de même à sa décharge que ce travestissement et ce mensonge résultent d'une situation de domination par la violence. C'est une conversion incertaine et ambiguë. Baba Hadji lui annonce : « Ta foi n'est donc pas sincère. Il y a quelque chose *d'impur dans tes convictions.* » (p.80). Le héros s'est fait les deux opinions : une « croyance secrète, superposée à une croyance publiquement, mais hypocritement avouée » (p.85). Cela peut être interprété comme une image ambivalente présentant une hétérogénéité naissant de la présence du Même et de l'Autre. Notre héros n'était qu'un « faux converti » qui faisait sceptiquement sa prière musulmane. Le narrateur affirme : « Si Omar Lediousse était donc, sous son accoutrement, l'ébauche d'un musulman [...] *S'il avait les dehors d'un adepte de l'Islam, Omar Lediousse avait le cœur foncièrement chrétien.* » (p.108). C'est un héros masqué et déguisé.

2. El Euldj, le héros tourmenté

Bernard Ledieux qui a tenté l'aventure de l'apostasie, ne retrouve plus la paix de son âme :

« Secrètement, mystérieusement, ce dernier avait conservé sa foi (...) et cette croyance secrète, superposée à une croyance publiquement, mais hypocritement avouée, sera la cause souveraine d'une vie tourmentée et d'une mort pathétiquement dramatique. » (p.85).

Effectivement, le nouveau converti réalise que c'est un « bonheur acquis au prix d'une trahison » (Khodja, 1929: 74), il ne peut plus avoir la conscience tranquille : « Un combat intime se livrait, à vrai dire, dans le cerveau de Ledioussé, engendrant chez lui une tristesse et une mélancolie extrêmes. » (p.74). Il n'a jamais oublié sa femme ni ses enfants « de l'autre côté de la mer » (p.39). En outre :

« La hantise de sa famille, abandonnée et trahie, le poursuivra sans relâche et ses rêves et ses cauchemars seront peuplés des ombres les plus horribles ; sa femme et ses enfants lui apparaîtront sous forme de démons épouvantables et cruels. » (p.74).

C'est un personnage qui souffre et qui se cherche. Il est insatisfait de sa situation. Ses souffrances altèrent son état physique et psychique : « son esprit, harcelé par le déchirement moral, avait une certaine répercussion sur son état physique, s'ébranlant sans cesse. » (p.75-76). En discutant avec Cuisinier qui était son « compagnon de chaîne », El Euldj délivre qu'il regrette tout ce qu'il a fait. Son aliénation est apparente dans ses monologues :

« J'ai fait plus que d'assassiner un homme, j'ai assassiné une religion, ma religion, cette religion si belle et si enchanteresse. » (p.95). Il ajoute : « [...] je ne pouvais me défaire de ma foi chrétienne, celle que je crois aujourd'hui la seule lumineuse et pure. » (p.131). Il se demande: « Ah, là, là, je ne sais ce qui m'attend dans la vie. L'avenir est noir devant moi. » (p.89).

Omar Ledioussé ne cesse de se révolter contre ses maîtres : « il avait des crises de sourde révolte » (p.29), de les critiquer : « Je finis par ne plus croire qu'ils soient des hommes [...] » (p.30), et même de contredire vivement Baba Hadji. Quand ce dernier manifeste sa volonté que Youssef soit muphti, Omar Ledioussé n'a pas pu conserver son calme :

« Je ne veux pas, je ne veux pas ; ce n'est pas un métier. A mon sens, ces gens, qui forment en quelque sorte le clergé musulman, ne sont ni chair ni poisson. Ils passent leur temps à grignoter de la vaine littérature [...] les Tolbas m'énervent par leurs manières un peu particulières et, surtout, par leur esprit de coterie. » (p.81).

Suite à l'apostasie, cet « agneau qui quitte le bercail » se trouve répudié par la société. « *Il ne pouvait avoir confiance à présent ni aux captifs ni aux musulmans.* » (p.75). « Nul n'était près de lui. » Même son ami Cuisinier, « l'apôtre évangélique », lui explique : « *tu sais bien qu'après une transformation pareille, c'est la méfiance entre nous. C'est la conséquence logique de ton transfuge.* » (p.58). Il répond : « *Je suis déçu, Cuisinier, je pensais trouver auprès de toi un peu de réconfort, je trouve haine et mépris.* » (p.57).

Pas une dévalorisation n'a été épargnée pour désigner le « pauvre » Lediousse. On l'a traité de « *euldj* », de « *monstre* », de « *mansis* », d'un « *être abject* », de « *renégat* », de « *traître* »... Ce n'est pas le fruit du hasard que le personnage romanesque de Chukri Khodja évoque ces désignations. En effet, le musulman qui abandonne les prescriptions de l'islam est lui aussi un « *traître* » qui sera rejeté par le peuple musulman. Cet apostat est répudié à l'image de toute personne commettant cet «*acte interdit (Haram)*». Il est donc à jamais répudié et il est appelé «*M'tourni*».

C'est ainsi que l'affirment respectivement deux célèbres personnalités religieuses respectées : Cheikh Tayeb El Okbi et Cheikh Abdelhamid Ben Badis :

« *Telle qu'on la conçoit, la naturalisation, dans l'Afrique du nord, constitue un acte interdit (Haram). Il n'est pas permis de la rechercher. Celui qui échange les lois canoniques de l'Islam contre les lois profanes commet, d'après les règles de l'Ijdjima, un acte d'hérésie et d'apostasie.* » (Cheikh Tyeb El Okbi). « *Le fils du "M'tourni", s'il est majeur et n'a pas répudié l'acte commis par son père et dégagé ainsi sa responsabilité, doit être traité comme ce dernier. On ne doit pas lui accorder de prières ; il ne doit pas être inhumé dans les cimetières musulmans.* » (Cheikh Abdelhamid Ben Badis).

3. La fin tragique du héros

Maintenant c'est l'impasse. Lediousse est « *coincé* », « *son retour à sa religion première était d'une brûlante nécessité* ». Il était face à face avec un vrai dilemme : « *un nouveau parjure et la mort, une évasion pleine de périls et la liberté.* » (p.97). Même si nul choix n'était pour lui sans danger, il a joué la scène suivante :

« *Une échauffourée éclatait soudain à Djemaâ Ketchaoua [Notons que le lieu du carnaval est la place publique]. [...] Un homme, un musulman, un néophyte venait d'abjurer de la manière la plus inattendue et la plus choquante. Il avait attendu que les croyants fussent plongés corps et âme dans le recueillement de la prière de la peur, pour se prosterner en chrétien et en ce lieu essentiellement*

musulman, dire une prière catholique, qui n'avait rien de commun avec la prière de la peur. Ce fut le scandale, l'exaspération, le délire même. Le muphti, qui avait dirigé la prière, était Youssef Ledioussé. » (p.120).

C'est ainsi que cet espace consacré principalement au culte musulman devient ambivalent dans la mesure où le héros y a prononcé une prière catholique pour exprimer son retour à la religion chrétienne. Cela est rendu possible par le carnaval qui rapproche, réunit, marie et amalgame le sacré et le profane, le haut et le bas.

Son mariage avec Zineb ainsi que l'apostasie ont été à la base d'une mort pathétique après un accès de folie. Avant sa mort, le héros évoque le feu : « *Le feu, le feu va me dévorer.* » (Khodja, 1929: 136). C'est un feu que nous jugeons carnavalesque et qui doit être flambé à la fin des cérémonies. Bakhtine nous précise que l'image du feu carnavalesque est profondément ambivalente car il est à la fois destructeur et rénovateur. En réalité, cette mort du héros est inévitable. Ce dernier doit se purifier, se renouveler et se dépasser.

Conclusion

Le parcours romanesque de notre héros, tel qu'il a été présenté, nous rappelle la définition sociologique, culturelle et historique du héros dostoïevskien ; de laquelle est parti B. M. Engelgardt pour marquer l'originalité de l'œuvre de Dostoïevski :

« Celui-ci est un roturier appartenant à l'intelligentsia, qui s'est coupé de la tradition culturelle, de ses origines, de la terre, et qui se trouve désarçonné [...] Ce genre d'hommes entretient avec l'idée des rapports particuliers : il est sans défense devant elle, devant sa puissance : car il n'a pas de racines dans l'existence et se trouve dépourvu de traditions culturelles. Il devient un "homme de l'idée", possédé par l'idée. Quant à celle-ci, elle devient chez lui une idée-force, qui détermine et dénature despotiquement sa conscience et sa vie. L'idée possède une vie autonome dans la conscience du personnage : ce n'est pas lui qui vit, à proprement parler, mais l'idée, et le romancier relate non pas la vie du personnage, mais celle de l'idée en lui (...) Il s'ensuit que c'est l'idée maîtresse du personnage qui, dans sa description, occupe la place prépondérante, et non sa biographie. » (Bakhtine, 1970: 53-54).

Ces caractéristiques peuvent être directement projetées sur le héros dont on a affaire. Comment ?

Par analogie, on trouve : El Euldj est un personnage « *instruit* », il appartient à l'intelligentsia. Étant captif, il s'est coupé de la tradition culturelle, de ses origines et de la terre. Il est « *l'être damné décrit dans les histoires religieuses* » (p.75). Il est reconnu par « *sa faiblesse de caractère* » (p.61). L'idée de l'apostasie ne

l'a jamais quitté. Il est « possédé par cette idée » qui « devient chez lui une idée-force, qui détermine et dénature despotiquement sa conscience et sa vie ». Le narrateur nous enseigne : « Et alors une voix secrète s'écriait en lui, dans le silence de la rêverie : "traître tu seras châtié." » (p.78). Il ajoute : « Cette voix mystérieuse le harçèlera (...) » (p.79).

Comme Dostoïevski, Chukri Khodja ne s'est pas intéressé à la vie du héros, mais à celle de l'idée de l'apostasie et à travers elle, il a prouvé que l'assimilation est impossible. En effet, le parcours de Ledieux est présenté comme un exemple négatif d'assimilation, son itinéraire se termine dans la folie et la mort. Cela explique la vie tourmentée des renégats qui sont harcelés par ce remord d'avoir renié un jour leur religion maternelle. Alors, la tentative du rapprochement de la communauté de l'Autre est « couronnée » par un échec.

Bibliographie

Amrouch, A. 2007. *L'Histoire et l'ambiguïté du sens dans El Euldj, Captif des Barbaresques de Chukri Khodja*, Université de Constantine (Algérie). Mémoire de magister sous la direction de Jamel Ali-Khodja.

Bakhtine, M. 1970. *La poétique de Dostoïevski*. Paris : Seuil.

Bakhtine, M. 1978. *Esthétique et théorie du roman*. Paris : Gallimard.

Cogard, K. 2001. *Introduction à la stylistique*. France : Flammarion.

Hardi, F. 2003. *Discours idéologique et quête identitaire dans le roman algérien de langue française de l'entre-deux-guerres*. Thèse de Doctorat Nouveau Régime, Université Lumière Lyon 2 (France), sous la direction de Charles Bonn.

Khodja, Ch. 1929. *El Euldj, Captif des Barbaresques*. Arras : INSAP, éd. de la revue des Indépendants. Réédité à Paris: Sindbad, 1991, préface d'Abdelkader Djeghloul. Réédité avec Mamoun, *L'Ebauche d'un idéal*, Alger : O.P.U., collection « Textes Anciens », 1992, présentation de Nadya Bouzarr Kasbadji.

Lanasri, A. *La littérature algérienne de l'entre-deux-guerres - genèse et fonctionnement*. <http://www.limag.com>

Lanasri, A. 1986. *Mohammed Ould Cheikh - un romancier algérien des années trente*. Alger: O. P. U.

Siline, V. 1999. *Le dialogisme dans le roman algérien de langue française*. Thèse de Doctorat Nouveau Régime sous la direction du Professeur Charles Bonn, Université Paris 13.

Notes

1. Consultez A. Djeghloul, 1984. *Éléments d'Histoire culturelle algérienne*. Alger: E.N.A.L. et A. Djeghloul, 2004. *De Hamdan Khodja à Kateb Yacine - pour un regard national !*, Oran : Dar El Gharb.

2. Voir A. Lanasri, *La littérature algérienne de l'entre-deux-guerres-genèse et fonctionnement*. <http://www.limag.com> et A. Lanasri, 1986. *Mohammed Ould Cheikh - un romancier algérien des années trente*. Alger: O. P. U.

3. Pour plus de détails sur l'auteur, je renvoie à mon mémoire de magister (Amrouch. 2007).



ISSN 1958-5160

ISSN en ligne 2260-5029

Héros marginal, récit fragmenté, écriture transgressive : *Meursault, contre-enquête* de Kamel Daoud

Yamina Bahi

Université d'Oran 2, Algérie
minabahi31@yahoo.fr

Résumé

À la lecture de *Meursault, contre-enquête* de Kamel Daoud, le lecteur est manifestement désorienté face à l'agencement de structures hétéroclites et de formes déconstruites déployées par l'écriture. Le décryptage de la texture narrative a mis en relief la prépondérance du procédé du fragment à l'origine du dérèglement de toute logique temporelle linéaire. Le récit est d'autant plus marqué par une opacité narrative qui caractérise l'écriture de l'espace, lequel affecte par son aspect non-référentiel, la vraisemblance de l'aventure narrée. A l'opposé du modèle narratif normatif, la fiction met en scène une figure « anti - héros » dont le profil et la trajectoire s'inscrivent directement dans une isotopie de l'écart. Ainsi, par « *Meursault, contre-enquête* », K. Daoud se reconnaît sur la scène littéraire contemporaine comme une tentative de « rupture » vis-à-vis du « déjà dit » et amorce le renouvellement des formes scripturales à l'ère de la Modernité.

Mots-clés : fragment, anti-héros, Daoud, opacité, renouvellement, rupture

الأبطال هامشية، السرد مجزأة والكتابة أثمة: مورسول، ضد مسح كامل داود

المخلص : بعد قراءة *Meursault, contre-enquête* لكامل داود، يذهل القارئ أمام الهياكل الغير متجانسة والاستراتيجيات الخارقة للعادة في ميدان الكتابة الأدبية. دراسة القصة من حيث السرد أظهرت هيمنة تقنية التجزئة مما تسبب في تعطيل المنطق الزمني الخطي. يتم وضع علامة على القصة بشكل خاص من قبل غموض السرد الذي يميز وصف المكان حيث ليس له علاقة بالواقع، و يتعارض مع المعايير الوصفية ما يؤثر على مصداقية المغامرة. وعلى النقيض من النموذج المعياري للسرد، تروي القصة تجارب و مغامرات بطل متمرد يعيش في التهميش، مخالف للأصول من حيث الشخصية، الأوصاف و المسار. وهكذا من خلال هذه الرواية، يظهر كمال داود في الساحة الأدبية المعاصرة ككاتب يكسر العادات و التقاليد في الميدان الأدبي من خلال تجديد الأشكال و الأساليب محترماً معياراً وحيداً ألا و هو الإبداع في عصر الحداثة.

الكلمات المفتاحية : النبذة، البطل السلبي، كمال داود، التعظيم، التجديد، القطيعة.

Marginal Heroes, fragmented narrative, transgression writing:
Kamel Daoud's *Meursault, counter investigation*

Abstract

After reading Kamel Daoud's *Meursault, against-investigation*, the reader is clearly distraught face to the arrangement of heterogeneous structures and deconstructed forms deployed through writing. Deciphering the narrative texture highlighted the predominance of the process of the fragment causing the disruption of any linear temporal logic. The story is particularly marked by a narrative opacity that characterizes the writing of space, which affect its non-referential aspect, the likelihood of the narrated adventure. In contrast to the normative narrative model, fiction depicts an anti-heroic figure whose profile and trajectory enroll directly for an isotopy of the gap. Thus, in *Meursault, counter investigation*, K. Daoud recognized himself on the contemporary literary scene as an attempt to "break" vis-à-vis the "earlier" and initiates the renewal of forms in the era of scriptural Modernity.

Keywords: fragment, anti-Hero, Kamel Daoud, opacity, renewal, break

Dans le champ très vaste de l'écriture maghrébine de langue française et en particulier l'écriture algérienne, les conditions politiques, socio-historiques actuelles suscitent chez les écrivains le besoin de réfléchir sur les formes narratives et les stratégies esthétiques. Dans cette nouvelle société contemporaine, l'écrivain est confronté aux impératifs de l'innovation et de la créativité. C'est alors l'avènement d'auteurs inscrits dans la Modernité ou le renouveau scriptural ; ils opèrent des choix esthétiques, introduisent des structures inédites ainsi que de nouvelles formes de signifiante. Ces modes d'écriture favorisent la déconstruction et la fragmentation, et répondent au goût de la démesure et de l'excès. La littérature s'éloigne alors des modèles classiques forgés par la tradition, pour se confectionner des procédures novatrices.

« *Meursault, contre-enquête* » de Kamel Daoud est un texte littéraire qui se situe dans la lignée des écritures contemporaines par l'aspect fragmentaire et hybride de sa composante narrative. Ce texte subvertit toutes les catégories formelles et structurelles préétablies. Les canons conventionnels de l'écriture semblent mis à mal voire déstructurés. Le mécanisme scriptural mis en œuvre se veut transgressif, complexe même à la limite de l'illisible. Les divers constituants de l'œuvre semblent s'agencer sous forme de « patchwork scriptural ». Cette poétique de la marge ne manque pas, certes, de déconcerter le lecteur dont l'horizon d'attente se brouille face à un tel écart.

K. Daoud construit un édifice scripturaire avec, pour pierre angulaire, la subversion comme procédé esthétique et stylistique. Dès lors, notre questionnement est le suivant :

Quelles techniques transgressives entrent-elles en acte dans l'écriture d'une œuvre aussi atypique que « *Meursault, contre-enquête* » ? Quelles sont les formes déconstruites qui caractérisent l'esthétique anticonformiste de ce texte ? Et quels en sont la fonctionnalité et les enjeux ?

Notre objectif dans le présent article, est d'interroger les spécificités structurales et narratives de l'écriture de Daoud et de mettre en relief les procédés situés dans l'écart, dans leur fonctionnement et leur corrélation à l'intérieur de l'univers diégétique de la fiction. Afin de répondre aux mieux à notre problématique, nous organisons notre étude autour d'axes pertinents. Nous procéderons à l'aide de théories critiques bien définies pour disséquer, dans un premier temps, le profil atypique d'un personnage évoluant au rancart des normes ; et prospecter dans un second temps, une texture narrative au système spatiotemporel disloqué.

1. Le personnage marginal : une figure d'« anti-héros »

Toute fiction est habitée par des êtres qui agissent et y évoluent au fil des péripéties diégétiques. Il nous faut admettre d'emblée que la composition textuelle du personnage dans le récit ne semble en aucun cas conforme aux conventions. Sa construction scripturaire rompt avec l'esthétique normative. En effet, la tradition littéraire veille à la présentation d'une figure héroïque positive aux valeurs bien fondées. Sauf que l'écriture de Daoud tend à démystifier toute forme d'héroïsme possible pour laisser place à des êtres marginaux. Ce qui marque le récit, c'est bien le personnage central mis en scène, confronté à des conflits qui le distinguent radicalement des héros conventionnels.

*Meursault, contre-enquête*¹ (MCE) est un roman dans lequel Daoud insuffle vie au personnage du frère de l'Arabe, anonyme assassiné sur une plage par Meursault, avec le soleil comme unique témoin. C'est donc le frère de l'Arabe qui s'affiche comme narrateur et personnage central du récit. Un frère cadet, orphelin sans père, et qui mène sa propre enquête sur le meurtre de l'Arabe pour rétablir la justice. Mais au fur et à mesure que la contre-enquête avance, ce héros-narrateur tend progressivement à investir la figure du meurtrier en s'affirmant comme le « jumeau » de Meursault.

En effet, derrière la figure du héros se profile l'image fractionnée d'un homme semblable à un spectre, lequel soliloque dans un bar. Affabulateur, ce narrateur divague, délire et s'égaré sans cesse. Il se noie dans des propos adressés, *a priori*, à un interlocuteur silencieux. Ce dernier s'avère être imaginaire car le personnage use d'une technique énonciative : le soliloque. Celle-ci lui permet d'asseoir implicitement en face un allocutaire tout aussi flou que muet, comme prétexte ingénieux

pour interpeller le lecteur. Cet interlocuteur « inexistant », dit « l'Ami », est dépeint comme un universitaire Parisien exilé en France depuis plusieurs années, préparant une thèse sur le livre camusien. Le frère de l'Arabe projette donc de lui révéler l'autre version des faits, lors de leurs rencontres quotidiennes autour d'un comptoir dans un bar à Oran. A ne pas omettre le fait que le personnage se présente comme un ivrogne invétéré « vieux buveur de vin ».

C'est un personnage marginal qui opère délibérément une rupture avec le monde : il s'écarte de la société, s'éloigne de ses proches et laisse tomber son emploi comme agent de bureau dans une administration fiscale. Il est, à cet effet, sans revenu et s'empêtre dans la débauche et la dépravation. Il vit dans un espace d'exclusion totale en marge de l'humanité. En outre, le portrait brossé donne à voir l'image désagrégée d'un individu désorienté : « *J'étais une sorte d'anomalie* » (MCE : 141)

Au départ, avant l'assassinat de son frère, le héros menait une existence paisible aux côtés de son aîné et de ses parents. C'est la disparition macabre de « Moussa » qui génère chez lui cette désintégration identitaire et sociale pénible :

« Chaque soir, mon frère Moussa, alias Zoudj, surgit du Royaume des morts et me tire la barbe en criant : " Ô mon frère Haroun, pourquoi as-tu laissé faire ça ? Je ne suis pas une génisse, bon sang, je suis ton frère ! " » (MCE : 19-20)

« J'ai vécu comme une sorte de fantôme observant les vivants s'agiter dans un bocal. J'ai connu les vertiges de l'homme qui possède un secret bouleversant et je me suis promené ainsi, avec une sorte de monologue sans fin dans ma tête. » (MCE : 186)

Dès lors, le héros bascule dans une dégénérescence corrosive. Il s'affiche d'autant plus hostile envers sa mère, la méprise avec rage et se complait à la faire souffrir. D'ailleurs, le récit s'ouvre sur une phrase pertinente qui donne le ton de l'histoire : « *Aujourd'hui, M'ma est encore vivante.* » (Daoud, 2013 : 13) Il abhorre sa mère à tel point qu'il est complètement indifférent à sa mort et encore moins à son enterrement :

« Oui, aujourd'hui, M'ma est encore vivante et ça me laisse complètement indifférent. Je m'en veux, je te jure, mais je ne lui pardonne pas. J'étais son objet, pas son fils...Je me rappelle encore et encore sa reptation à l'intérieur de ma peau, sa façon de prendre la parole à ma place quand on recevait de la visite, sa force et sa méchanceté et son regard de folle quand elle cédait à la colère. Je t'emmènerai avec moi assister à son enterrement. » (MCE : 58).

Ce personnage qui se dit « maudit » et se qualifie de « cas » singulier subit une descente aux enfers de la déperdition due à cette prise de distanciation vis-à-vis des autres et de la société. A dessein de se délivrer de son mal et de rendre justice à son frère tout en le vengeant, il décide d'exécuter, à son tour, un inconnu à l'heure exacte où Moussa fut tué c'est-à-dire à Quatorze heures ou « Zoudj ». Cet acte vindicatif est synonyme de « restitution » et lui procure un sentiment impalpable de libération profonde ; il se sent renaître de nouveau et dit « enfin vivre » : « *La vie m'était enfin redonnée même si je devais traîner un nouveau cadavre. Du moins, me disais-je, ce n'étais plus le mien, mais celui d'un inconnu.* » (MCE : 109).

A l'image de l'initié qui opère sa propre transfiguration, le personnage mène lui aussi une sorte de quête initiatique², comme à la recherche d'une « révélation essentielle » en mesure de le délivrer de l'enfer vivant qu'il subit. Or, à y regarder de plus près, le voyage entrepris par le personnage demeure incomplet et défaillant, engendrant l'estampillage de la posture héroïque. A cet effet, le héros se retrouve embarqué dans un périple qui s'apparente davantage à la déconstruction et à la déstructuration. Bref, le récit nous livre une version défigurée du parcours initiatique communément admis.

Quels sont les dysfonctionnements relatifs à ce parcours d'initiation anticonformiste au schéma renversé ?

Tout d'abord, la texture narrative obéit à une logique discontinue qui ne correspond point au processus de progression inhérent à la quête : les épisodes se chevauchent et les séquences s'imbriquent, générant un périple qui ne se pense plus en termes d'évolution, mais plutôt en faits de digressions et d'égarements. Le personnage-disciple donne l'impression de sombrer dans une sorte de dérive plutôt que de mener un véritable parcours d'apprentissage. C'est un consommateur effréné d'alcool, qui se rend chaque soir à un bar - lieu isolé de déprivation et de déchéance. Dans ce contexte de la marge, le sujet semble s'y perdre et non s'y repérer. Il s'exile donc du monde dans un bar ou encore dans sa chambre d'appartement -espace de réclusion et de refuge. Or, ces lieux bien qu'isolés sont loin d'être purificateurs et propices à une régénération profonde. Ils semblent des lieux de déclin plutôt que de salut.

Le monde dans lequel est entraîné cet être suite à son arrachement social, est chaotique et labyrinthique : au lieu d'opérer sa propre reconstruction, le sujet s'empêtre dans l'ivresse afin d'échapper à une vie sordide ; il s'insurge, au surplus, contre la société enlisée dans ses anomalies. Il méprise d'ailleurs les enfants et maudit les femmes dont il se méfie fermement : « *...il me semble voir, en direct, les nouvelles générations, toujours plus nombreuses, repousser les anciennes vers*

le bord de la falaise. C'est honteux, mais j'éprouve de la haine à leur égard. Ils me volent quelque chose. » (MCE : 93)

Pour ce « meneur de la transgression » (Bloch, 1976), la quête du salut ne peut se réaliser qu'à travers l'assouvissement de la vengeance : son malaise insoutenable est la résultante de la disparition impunie de Moussa. C'est pourquoi, il décide de rétablir l'équilibre en abattant un anonyme Français un jour d'été. Cet acte est loin de correspondre aux épreuves dignes d'un processus d'initiation. Un tel périple ne saurait en aucun cas permettre à l'initié d'acquérir sagesse et connaissance, et encore moins d'intégrer la société ou d'y trouver sa place.

Quoique le sujet accède à une nouvelle vie où il jouit pleinement d'un sentiment de béatitude car enfin délivré du cadavre de son frère, il n'en demeure pas moins que le voyage mené reste ambigu. Le récit semble se clore sur un constat d'échec : en dépit du fait que le personnage soit parvenu à se réconcilier avec soi-même, il vit dans un monde où il n'a plus aucun repère, aucun lien. Si la réconciliation avec soi est accomplie, en revanche, la réconciliation avec la société reste non résolue. Le récit donne à voir, en fin de périple, le profil d'un vieillard ivrogne dépravé, sans emploi, sans famille et sans réel projet de vie. Plus aucun lien ne le rattache à sa mère « encore vivante » dont la mort lui est égale. La situation critique du monde alentour ne l'importe point :

« Personne n'était jamais venu nous rendre visite. Notre couple à M'ma et moi dissuadait toute sociabilité, et puis on m'évitait moi tout particulièrement. Célibataire, sombre et mutique, j'étais perçu comme un lâche. Je n'avais pas fait la guerre et on s'en souvenait avec rancune et ténacité. » (MCE : 165)

« M'ma est encore vivante, mais elle est muette. On ne se parle plus depuis des années et je me contente de boire son café. Le reste du pays ne me concerne pas à l'exception du citronnier, de la plage, du cabanon, du soleil et de l'écho du coup de feu. J'ai donc longtemps vécu ainsi, comme une sorte de somnambule ... » (MCE : 185)

De surcroît, il est un homme non croyant, criant son impiété sur les toits et vivant sa liberté au grand jour. Le sujet se qualifie de « marginal » et tient un discours quasi blasphématoire vis-à-vis de Dieu et des religions :

« Crier que je ne prie pas, que je ne fais pas mes ablutions, que je ne jeûne pas, que je n'irai jamais en pèlerinage et que je bois du vin -et tant qu'à faire, l'air qui le rend meilleur. Hurler que je suis libre et que Dieu est une question, pas une réponse, et que je veux le rencontrer seul comme à ma naissance ou à ma mort. » (MCE : 187)

Le sujet n'a foi en rien et nourrit une haine violente envers toutes les religions et mène une existence profondément affranchie, en dé-liaison totale avec le monde, n'hésitant point à promener « sa liberté comme une provocation ». C'est une liberté démesurée et une indifférence excessive affichées par le sujet, ce qui ne manque pas de dérouter les gens de sa société. Cette grande impiété lui attire les foudres de son entourage qui le considère comme un « lascar », un « étranger » : « *Bon Dieu, j'étais maudit !* » (MCE : 168)

En somme, le récit livre au lecteur un parcours diégétique assez dysphorique car inabouti, recelant de multiples dysfonctionnements qui forgent le caractère « anti-héros » d'une figure « hors norme ». Sa perception du monde est celle d'un « névrosé » car animée par l'anxiété et l'antipathie. Son langage se veut être scabreux, émaillé d'obsécités. Il s'affiche, de plus, comme un assassin impuni.

Il serait pertinent de préciser que ce type d'agent fictionnel anticonformiste submerge la littérature maghrébine actuelle d'expression française dans la mesure où les écritures actuelles imprégnées du cachet de la modernité, accordent une place prépondérante aux marginaux dans leur espace de fiction. Du névrosé au lascar en passant par le dépravé ou encore l'ivrogne, nombre de sujets « exceptionnels et atypiques » occupent le devant de la scène littéraire comme actants d'une révolution scripturaire et narrative. Hans Mayer écrit à ce propos dans son ouvrage pionnier « Les Marginaux » : « *La littérature appartient à la catégorie du singulier. Qu'il s'agisse de la subjectivité créatrice ou de la singularité de la forme et du contenu. Elle traite toujours de cas exceptionnels.* » (Mayer, 1994 : 13).

Tel est le cas de l'écriture au Maghreb à l'ère moderne où ce sont des figures aussi emblématiques que mythiques qui habitent le monde fictionnel et affichent un statut bien spécifique, à la fois protagonistes et antagonistes des faits. Le marginal y est dépeint comme : « Personnage au statut romanesque particulier, situé dans la marge et issu de la marge, il est celui qui transgresse la norme et devient le point focal du roman. » (Ouhibi-Ghassoul, 1998 : 10)

Au plan de l'onomastique, c'est un être sans nom, sans identité précise qui évolue dans la fiction, sans âge ni traits physiques. Une sorte de personnage-fantôme dépourvu de paradigme dénominateur, présent dans la diégèse par le « Je » non plus simple embrayeur de la narration, mais bien nom du personnage³. Ce dernier tend à s'attribuer quelques surnoms : « Ouled el assasse » (fils du gardien) car son père travaillait comme gardien dans une fabrique ; ou encore « Haroun » frère de « Moussa ». Il est pertinent de souligner que le nom « Haroun » revêt une dimension symbolique assez importante dans le contexte fictionnel. En effet, Haroun est le frère endeuillé de Moussa, l'Arabe assassiné par Meursault, celui-ci

étant mort, ne peut plus parler pour raconter ce qui lui est arrivé. Alors Haroun endosse le rôle d'enquêteur, ce qui ne va pas sans rappeler l'histoire du prophète Moussa⁴.

2. Une poétique narrative « hors norme »

2.1. Le procédé du fragment

Il faut dire que l'esthétique narrative au plan temporel ne respecte point les normes réalistes conventionnelles. Nombre d'indications du temps jaillissent, éparpillées, ambigües, sans ordre particulier. Le récit installe, dès le départ, le personnage dans un bar, endroit où il se rend « chaque soir » ou « chaque nuit ». Ces références demeurent non explicites car enrobées de généralité. D'autres indices sont relevés en rapport avec la situation de parole ou d'écriture (Hic et Nunc). Par ailleurs, « Quatorze heures » s'institue comme référence temporelle symbolique voire capitale, redondante au fil du récit et s'accordant à tous les faits comme par exemples :

Moussa fut assassiné sur une plage à « Quatorze heures ». Celui-ci sera plus tard vengé par son frère, lequel endeuillé tue froidement un Français un jour d'été à Quatorze heures aussi. Lorsque les soldats rendent visite à la famille de l'Arabe pour s'enquérir des coups de feu entendus lors du meurtre du Français, ceux-ci débarquent à Quatorze heures précisément.

En outre, la procédure déployée au plan de la narration, est celle de la rétrospection. C'est à partir du présent que l'instance narrative se projette dans un passé tourmenté ressuscité sous forme de bribes par une mémoire capricieuse. Les souvenirs affleurent, du coup, désordonnés, épars, suivant une logique davantage thématique que chronologique. La restitution de la vie passée relève du mécanisme défaillant d'une mémoire trouble en constante déviation. Rappelons que le personnage se trouve dans un état d'ivresse totale, d'où les multiples disjonctions qui jalonnent son récit. Ainsi, c'est une figure qui s'enivre à perte de vue, délire et s'enfonce maladroitement dans son dire qui peine à retrouver son cours. Nous constatons, à cet égard, une variation temporelle qui oscille entre passé et présent, entre analepses et prolepses lesquels opèrent de nombreux dérèglements temporels et anéantissent toute forme de chronologie linéaire possible.

Afin d'illustrer cette anachronie temporelle, prenons l'exemple suivant :

« Vois-tu ce que deviennent les gens quand ils se désunissent ? Des griffures sur une porte fermée. Veux-tu un autre vin ? Oran ! On est au pays de la vigne ici, c'est la dernière région où tu en trouveras. On les a arrachées partout ailleurs.

Le serveur parle mal l'oranais, mais il s'est habitué à moi... Meriem. Oui. Il y a eu Meriem. C'était en 1963, l'été. » (MCE : 156)

Au sein du même paragraphe, il est question d'amour, de vin, d'Oran, du serveur du bar puis de Meriem ; autant de fragments thématiques accolés sans rapport particulier, ce qui donne lieu à une linéarité chaotique. A ne pas omettre que la construction fragmentaire du texte rappelle la figure elle-même fracturée du sujet en perte de repères. Bruno Blanckeman évoque en ces termes l'esthétique du fragment :

« Le fragment met en relief l'expression de l'événement, existentiel, fictionnel, mental, dans son surgissement abrupt, son absence de sens initial, son hors champ causal. Il substitue à l'idée de récit unitaire celle de récit pluriel procédant par juxtaposition hasardeuse. » (Blanckeman, 2008 : 197).

Ainsi, le recours à la forme fragmentaire a-t-il pour effet de générer des particules de sens éparses, toutefois sans les organiser de manière cohésive en une totalité signifiante. D'ailleurs, « Meursault, contre-enquête » est un texte pluriel car composé de XV chapitres non intitulés. Il apparaît, en conséquence, comme un ensemble hybride et composite. A l'intérieur de chaque partie, le discontinu règne en maître en vertu d'un collage / montage de séquences disparates et dispersées. L'anachronie est telle que le narrateur en vient à admettre le désordre qui plane dans le récit, il s'adresse dans une parenthèse métafictionnelle à son narrataire / lecteur, lui confiant la tâche ardue de remettre le « puzzle narratif » en ordre et surtout d'en élucider le sens : « *Bon, j'aurais préféré te raconter les choses dans l'ordre. Ça aurait été mieux pour ton futur livre, mais tant pis, tu sauras t'y retrouver.* » (MCE : 161).

De surcroît, le narrateur commente au départ l'histoire en amont, avant même de la relater : « *Ce n'est pas une histoire normale. C'est une histoire prise par la fin et qui remonte vers son début. Oui. Comme un banc de saumons dessiné au crayon.* » (MCE : 14). Ce métatexte a la particularité d'éclairer la structure temporelle convoquée dans le récit. Le temps s'inscrit dans une logique circulaire au sens où, les étapes conventionnelles de la narration sont ébranlées tout autant que le modèle narratif classique, lui aussi déconstruit.

2.2. L'espace : de l'opacité à la non-référencialité

En tant qu'agent indispensable à la fiction, le temps demeure étroitement lié à son corollaire direct, à savoir l'espace. L'écriture de l'espace dans le texte déroge aux conventions réalistes littéraires. La référence extratextuelle est loin d'être

un enjeu digne d'intérêt pour l'écriture de Daoud. S'il est vrai que celui-ci ancre ses personnages dans des lieux précis, ceux-ci s'avèrent néanmoins dépourvus de caractérisation explicite ou détaillée. Il est question effectivement d'"Oran", d'"Alger", du "Pays" ou encore du "Bar" entre autres ; des catégories locatives ensevelies d'imprécision. Comment est-ce possible ?

Bien que le référent spatial soit manifestement visé, il demeure indéterminé eu égard aux carences repérées en matière de description locale. Cette opacité narrative qui marque l'écriture textuelle de l'espace, s'inscrit sans détour dans une isotopie de l'écart. Lorsque le narrateur évoque la ville d'Alger, ses propos sont teintés de répugnance, laissant transparaître des sentiments de dégoût et de haine :

« J'ai été quelques fois à Alger... Cette capitale grotesque qui expose ses viscères à l'air libre m'a semblé la pire insulte faite à ce crime impuni... Dieu que je déteste cette ville, son monstrueux bruit de mastication, ses odeurs de légumes pourris et d'huile rance ! Ce n'est pas une baie qu'elle a, mais une mâchoire. » (MCE : 186-187).

Quand c'est la ville d'Oran qui fait l'objet de la narration, le personnage compose un dire à la fois licencieux et vulgaire, frôlant même l'érotisme. La description se fait alors selon un regard subjectif assez dépréciatif :

« C'est une ville (Oran) qui a les jambes écartées en direction de la mer...Cela sent la vieille pute rendue bavarde par la nostalgie. Je descends parfois vers le jardin touffu de la promenade de L'étang pour boire en solitaire et frôler les délinquants. Oui, là où il y a cette végétation étrange et dense, des ficus, des conifères, des aloès sans oublier les palmiers ainsi que d'autres arbres profondément enfouis... J'aime l'endroit, mais parfois j'y devine les effluves d'un sexe de femme, géant et épuisé. Cela confirme un peu ma vision lubrique, cette ville a les jambes ouvertes vers la mer, les cuisses écartées, depuis la baie jusqu'à ses hauteurs... » (MCE : 24-25).

A l'image de la capitale, Oran est une ville maudite et répugnant au personnage qui hait son architecture, ses mosquées et ses minarets « hideux ». En outre, le récit ne fait pas dans la profusion réaliste en présentant le lieu d'habitation du personnage, lequel est furtivement exposé sous des traits lapidaires :

« C'est le vendredi que je n'aime pas. C'est un jour que je passe souvent sur le balcon de mon appartement à regarder la rue, les gens et la mosquée. Elle est si imposante que j'ai l'impression qu'elle empêche de voir Dieu. J'habite là-bas, au troisième étage, depuis vingt ans, je crois. Tout est délabré. » (MCE : 93).

Au vu de ces constatations, il est important de souligner la dimension dichotomique, binaire de l'espace dans le texte : l'appartement et le bar qui renvoient au monde de l'intériorité. Bien que le bar soit un lieu se référant au monde externe, toutefois, pour le héros, il s'agit d'un espace de réclusion où il se réfugie en marge de la société pour noyer son malheur dans l'ivresse. De l'autre côté, le monde de l'extériorité représenté par les villes "Oran", "Alger" ou bien le "Pays", lesquels réfèrent foncièrement à un espace dysphorique.

Etant donné que les diverses catégories locatives convoquées sont englouties dans l'opacité, l'axe référentiel s'en trouve atteint. Cela porte préjudice à l'authenticité des faits racontés et attise la suspicion du lecteur, ce dernier ne parvient plus à se projeter dans ce monde fictionnel et encore moins de le suivre et de le comprendre. La « narrativité »⁵ comme définie par Mitterand ne semble pas être la préoccupation principale du récit.

Conclusion

L'écriture dans « *Meursault, contre-enquête* » veut être celle de la démesure et de la marge en répondant au goût de la transgression et du chaos. Les différentes stratégies scripturales analysées s'écartent des normes en favorisant la fragmentation et l'hybridité. En effet, nombre de procédés se conjuguent pour écrire un texte anticonformiste au style renouvelé et singulier. A ce titre, Daoud intègre cette nouvelle sphère d'écrivains qui opèrent cette évolution des pratiques et conceptions littéraires :

« *La fiction réside dans ce renouvellement des formes d'écriture... La fiction ne relève pas seulement de l'imagination, mais aussi et surtout de l'abandon des formes éculées pour défricher de nouveaux territoires sémantiques par des formes inédites de graphies.* » (Mokhtari, 2006 : 20).

Daoud élabore une production littéraire de l'écart qui correspond indubitablement à un nouvel horizon d'attente et donc à un nouveau type de lecteur. La transgression, le déséquilibre et la démesure semblent les maîtres mots pour qualifier cette esthétique créative qui n'obéit qu'aux seuls critères de renouveau et d'innovation. L'auteur est donc à la recherche de ressources formelles novatrices en élaborant la subversion comme moteur de la dynamique scripturale. Nous avons pu démontrer au fil de notre analyse que si, *a priori*, écriture rime avec rupture, la subversion, pour sa part, rime avec réflexion. Il s'agit bien pour Daoud de subvertir à dessein de faire réfléchir.

A cela s'ajoute la problématique de l'identité individuelle et de la quête d'authenticité car il est question de marquer le texte littéraire contemporain du sceau de la « Maghrébinité » en forgeant « un dehors maghrébin irréductible » selon la formule de Chikhi. Il s'agit bien pour ces écrivains iconoclastes de mener une réflexion critique sur l'approche scripturaire dans ses fonctionnalités et ses perspectives quant à la place de l'homme dans la société et la représentation de son être au monde.

Bibliographie

- Daoud, K. 2013. *Meursault, Contre-enquête*. Alger : Editions barzakh.
- Barthes, R. 1970. « *S/Z Essais* ». Paris : Seuil.
- Blanckeman, B. 2008. *Les Récits indécidables*. Paris : Presses Universitaires du Septentrion.
- Bloch, E. 1976. *Le principe espérance*. Paris : Gallimard, « Bibliothèque de philosophie ».
- Chikhi, B. 1996. *Maghreb en textes, Ecriture, Histoire, Savoirs et Symboliques*. L'Harmattan.
- Mayer, H. 1994. *Les Marginaux*. Paris : Albin Michel.
- Mittrand, J. 1980. *Le Discours sur le roman*. Paris : Presses Universitaires de France.
- Mokhtari, R. 2006. *Le Nouveau souffle du Roman Algérien, Essai sur la littérature des années 2000*. Alger : Chihab édition.
- Ouhibi-Ghassoul, B. 1998. *Ecriture et maghrébinité dans le texte maghrébin*. Oran : CRASC bilan final de recherche.
- Vierne, S. 1972. *Le Voyage initiatique*. Paris : Romantisme.

Notes

1. « Meursault, contre-enquête » est un roman qui revisite, en lui rendant hommage, le célèbre livre d'Albert Camus, « L'Etranger » (1942).
2. Vierne propose dans son ouvrage « Le Voyage initiatique » une définition de la quête d'initiation qui correspond davantage à une sorte de genèse de soi et de plénitude profonde ressentie au terme d'un périple rude et complexe: « *Le voyage initiatique participe d'un rite qui doit permettre au voyageur de changer de statut ontologique. Rite dans lequel la connaissance et la sagesse ne sont pas recherchées pour elles-mêmes, mais données de surcroît. Le novice est arraché au monde profane et entraîné ...dans un monde qu'il ne connaissait pas : chaos, monde des morts, enfer, labyrinthe...* ».
3. Selon la théorie de Roland Barthes exposée dans « *S/Z Essais* » (Seuil, 1970), le narrateur-personnage qui s'exprime par un « Je » n'a pas besoin de nom, car le pronom personnel fait figure de nom. A ce titre, le « Je » revêt une intensité et une dimension autre que celle de l'instance narrative, celle-là même qui le consacre en personnage à part entière.
4. Le Coran raconte l'histoire du prophète Moussa ou Moïse qui libéra son peuple de l'esclavage en le guidant vers la voie du Salut. Le prophète ne s'exprimait pas clairement en raison d'un trouble langagier. Il fut donc aidé par son frère Haroun qui s'attela à communiquer avec les gens du peuple pour leur transmettre le Message de Dieu.
5. Henri Mitterand définit la "narrativité" dans son ouvrage « *Le Discours sur le roman* » comme suit : « *Je suggérerai d'appeler la "narrativité" du lieu qui fonde le récit...le lieu qui donne à la fiction l'apparence de la vérité. Puisque le lieu est vrai, tout ce qui lui est contigu, associé est vrai.* » Paris, Presses Universitaires de France, 1980, p. 201.



ISSN 1958-5160

ISSN en ligne 2260-5029

Les... interrogations de Philippe Djian

Myriam Bouchoucha

Centre universitaire Abdelhafid Boussouf-Mila, Algérie
m.bouchoucha@centre-univ-mila.dz

Résumé

Depuis 2012, les récits fictifs ou métatextuels de l'écrivain français Philippe Djian témoignent d'une volonté d'abolir l'usage orthodoxe de la ponctuation. L'auteur pense que les signes épilinguistiques ont une force sémantique aussi importante que les mots et qu'ils sont porteurs d'une signification qui dépasse la logique syntaxique ou l'information tonale. Djian réifie cette conception en abolissant en 2012 dans le roman *Love song*, l'utilisation du point d'interrogation. Si ce signe était auparavant utilisé avec excès pour traduire l'incompréhension et l'incommunicabilité entre les individus, son absence ne semble pas représenter un refus d'interroger mais plutôt souligner une uniformité visuelle mimétique de l'uniformité sociale dénoncée par l'auteur. Par ailleurs, Djian pense que l'absence de point d'interrogation incite le lecteur à ne plus recevoir passivement le texte mais à le réinvestir de sens.

Mots-clés : littérature, ponctuation, interrogation, écriture, réception

استفهامات فيليب دجيان

المخلص: منذ 2012 شهدت الكتابات الخيالية أو الميتانصية للكاتب الفرنسي فيليب دجيان رغبة في إلغاء الاستعمال الاعتيادي و الصحيح لعلامات الوقف. يعتقد المؤلف أن للعلامات اللغوية قوة دلالية أكثر أهمية من الكلمات, كما أنها تحمل مدلولاً يتجاوز منطق النحو أو المعلومة النغمية. جسّد دجيان هذا المفهوم بإلغاء استعمال علامة الاستفهام في روايته أغنية حب 2012 إذا كانت هذه العلامة قد استعملت سابقاً بإفراط من أجل ترجمة عدم التفاهم و التواصل بين الأفراد, فلا يبدو أن غيابها يمثل رفضاً للاستجواب ولكنه بالأحرى يشير إلى اتساق بصري محاكٍ للاتساق الاجتماعي المستنكر من طرف المؤلف. من ناحية أخرى, يعتقد دجيان أن غياب علامة الاستفهام يحث القارئ على إعادة الاستثمار في معنى النص وعدم تلقينه بصفة سلبية.

الكلمات المفتاحية: الأدب - علامات الوقف - الاستفهام - الكتابة - التلقي.

The... interrogations of Philippe Djian

Abstract

Since 2012, the fictitious or metatextual writings of the French writer Philippe Djian testify to willingness to abolish the orthodox usage of punctuation. The author thinks that the epilinguistic signs have a semantic load equally important to words which convey meanings that transcend the syntactic logic or the tonal information. Djian reifies this conception by abolishing the use of the interrogation mark in his novel "Love Song" published in 2012. If this sign was used before excessively in order to translate the lack of understanding and incommunicability among individuals, its absence does not seem to represent a refusal to interrogate, but rather to emphasize a visual uniformity mimetic to the social one denounced by the author. Moreover, Djian thinks that the absence of the interrogation mark prompts the reader to no longer passively receive the literary text but to actively reinvest it with new meaning.

Keywords: literature, punctuation, interrogation, writing, reception

Le respect de la ponctuation est considéré comme une norme linguistique, au même titre que les règles élémentaires de la conjugaison ou de la syntaxe, mais on considère les entorses à son usage orthodoxe comme un effet de style volontaire. Pourtant, Jacques-Philippe Saint-Gérand nous apprend à lire ces comportements particuliers face à la norme comme des témoignages d'un imaginaire révélateur d'une perspective socio-historique¹. Il n'est donc pas étonnant de constater que certains auteurs comme Philippe Djian considèrent les signes de ponctuation comme les outils indispensables pour circonscrire le monde dans une phrase et, de ce fait, pensent que le choix des signes est aussi intéressant que celui des mots.

Écrivain français apparu sur la scène littéraire en 1981 avec le recueil de nouvelles *50 contre 1*, Djian est aujourd'hui l'auteur d'une trentaine d'œuvres hétérogènes mêlant pièces de théâtre, nouvelles, chansons et romans, parmi lesquels *37°2 le matin*, *Assassins*, ou encore « *Oh...* », récompensé, en 2012, par le Prix Interallié.

En octobre 2014 paraît *Chéri-chéri*, roman dans lequel la ponctuation est limitée aux signes logiques élémentaires que sont le point et la virgule. Djian n'y utilise plus les guillemets, les tirets ou les deux points pour les dialogues. Plus de séparation en chapitre ni d'alinéas en début de paragraphe, non plus. La nouvelle page romanesque de Djian s'apparente visuellement à une page du Prix Nobel portugais José Saramago² qui avait entrepris dans ses textes d'abolir la ponctuation pour « trouver un ton, une façon de transcrire le rythme, la musique de la parole que l'on dit, pas de celle qu'on écrit³ ». Si pour Saramago, cette émancipation a eu lieu

brutalement pendant l'acte d'écriture sans qu'elle soit le fruit d'une décision ou d'une réflexion préalables, pour Djian, qui avait déjà supprimé les points d'interrogation et d'exclamation dans son roman précédent, *Love Song* (2013), il s'agit au contraire d'une évolution raisonnée et progressive qui, de texte en texte, se précise, s'amplifie et recèle d'autres enjeux.

Il s'agit, avant tout, pour l'auteur de faire naître une langue capable de traduire le rythme d'une époque qui « n'est plus celle des fiacres, » (Djian, 2014) et de traduire ainsi l'univers de vitesse et de globalisation dans lequel nous vivons.

Djian a souvent déclaré que la littérature a pour mission de « remettre un peu d'ordre dans le chaos du monde » (Djian in Flohic, 2000 :138). Nous nous proposons d'étudier, dans cet article, les modalités et les enjeux de la suppression d'un signe de ponctuation particulier : le point d'interrogation. En quoi la remise en question de ce signe particulier subsume-t-elle le souhait d'une littérature capable de redonner ordre et sens à un monde incohérent ?

Abus d'interrogation. Refus d'interrogation ?

Depuis les attentats du 11 septembre à New York, en 2011, les personnages djianiens évoluent dans un univers instable, oppressant et dangereux. Les intrigues témoignent de crimes sordides, d'histoires d'incestes, de viols, de suicides... Le héros des récits se trouve impuissant face à une société et un monde qui le dépassent. Incapable d'en saisir les raisons ni les finalités il se « sent irrémédiablement emporté vers le fond. » (Djian, 2011 : 25).

Cette sensation vertigineuse qu'éprouvent les narrateurs djianiens devant un univers ambigu est représentée graphiquement, à partir de 2006, par une surabondance, dans le texte romanesque, de points d'interrogation. Écrits sur le mode de la focalisation interne, les récits de la série *Doggy bag*⁴ et de *Vengeances*, sont parcourus de multiples questions. Dans les monologues intérieurs, ces interrogations semblent se répandre en salves et reflètent le désarroi des personnages qui ne disposent plus d'une connaissance nécessaire leur permettant d'appréhender le monde qui les entoure :

« *Qu'avais-je à perdre ? Me restait-il quoi que ce soit que je ne puisse remettre en jeu, qui vaille vraiment le coup, qui fasse réfléchir ? Que préserver ? Que sauver ? Que garder ?* » (Djian, 2011 : 47) ou bien « *Les choses pouvaient-elles se passer différemment ? Une logique plus absurde pouvait-elle se mettre plus merveilleusement en place ?* » (*Ibid* : 138).

Comme dans les tragédies classiques, ces multiples interrogations « n'équivalent nullement à des assertions négatives » mais sont à lire comme « des soulignements d'un moment particulièrement désastreux »⁵ au cours desquels affleurent, au niveau du langage, toutes les valeurs sémantiques que Colignon attribue à l'interrogation : « le doute, l'incrédulité, l'ignorance, la méfiance » (Colignon, 1990 :70). A la lecture des romans djianiens nous prétendons que le point d'interrogation établit une valeur sémantique supplémentaire : la résignation. Le questionnement semble, en effet, un détour rhétorique chargé d'exprimer la désillusion et la pleine conscience de l'inutilité de la révolte ou du combat.

Utilisé aussi abondamment dans les passages au style direct, le point d'interrogation marque visuellement l'échec du dialogue au sens où l'entendait Bakhtine. Dialoguer n'équivaut plus à faire naître la vérité « entre les hommes qui la cherchent ensemble dans le processus de leur communication dialogique » (Bakhtine, 1978 : 155). Ainsi le dialogue djianien ne met pas face à face des personnes qui désirent partager leur savoir ou ébranler, par les mots de l'autre, leur propre point de vue. Il s'apparente, dès lors, à une joute verbale, à une lutte oratoire dans laquelle les questions -qui ne semblent plus guère appeler de réponse- sont les instruments d'une lutte de pouvoir- et non plus de savoir. La question perd sa fonction cardinale : elle ne conduit plus à la recherche d'une réponse. Au contraire, elle suscite une nouvelle interrogation.

- Vous croyez que ça nous amuse ? Qui souffre le plus d'après vous ? Allez-y votre réponse m'intéresse.
- Vous faites partie d'une secte ? lui demanda David à brûle pourpoint.
- *Quoi ? Se rembrunit Gilbert. Vous voulez dire quoi ? Que ça se pratique chez les gens civilisés ? Pourquoi prendre de tels risques ?*
- *Vous voulez dire une secte ? (...)* (Djian, 2006 : 79).

Le point d'interrogation, sur lequel s'achèvent toutes les phrases, réifie la menace d'une désintégration du lien social soumis à l'épreuve de l'incommunicabilité⁶. Il subsume alors non plus seulement l'incompréhension mais le refus d'une possible compréhension. La surabondance de questions s'impose, déjà visuellement, et semble saturer le texte. D'un point de vue sémantique, il semble indéniable que les trop nombreuses questions posées annulent la notion même d'interrogation. Aussi n'est-il pas étonnant de constater que ce signe disparaît totalement de la ponctuation djianienne en 2013.

A sa publication en novembre 2013, le roman *Love Song* est présenté comme novateur dans la mesure où il est écrit sans point d'interrogation ni point d'exclamation. On peut se demander pourquoi la critique insiste sur ce point, dans la

mesure où Djian n'est pas le premier auteur à s'affranchir de ces signes - on pense notamment à Leslie Kaplan qui, sans l'abroger totalement, n'en propose pas un usage systématique⁷. Cependant, Djian se distingue par une volonté très marquée de transformer ce choix épilinguistique en système esthétique.

Si l'on s'intéresse au matériau textuel de *Love Song*, on constate que le point et la virgule remplacent systématiquement les points d'interrogation. Dans les passages au discours direct, la structure syntaxique de l'interrogation est maintenue : pronom interrogatif, inversion du sujet et du verbe, présence de verbes introducteurs qui précisent la volonté de questionner. Ainsi, on peut lire :

« *Mais qu'est-ce qui lui prend, demanda-t-elle.* (Djian, 2013 : 21), ou bien :
« *comment. Qu'est-ce que tu dis ?* » (Ibid : 18), ou encore : « *quoi. Qu'y-a-t-il. Qu'est-ce qui ne va pas encore* » (Ibid : 71).

Dans les passages narratifs relevant du monologue intérieur, les structures phrastiques interrogatives sont maintenues et ne témoignent pas d'une évolution stylistique qui pourrait les distinguer de celles proposées dans les romans précédents comme "Oh...", *Incidences* ou *Vengeances*. Pourtant, l'absence du point d'interrogation qui vient clore la phrase atténue leur visibilité au sein d'un texte devenu uniforme. Comparons le passage suivant extrait de "Oh..." :

« *J'ai conscience qu'il s'est aussitôt dévoué pour nous conduire à l'hôpital, qu'il a passé la nuit à mes côtés, j'ai bien entendu tous ces éléments en tête, mais ai-je encore l'âge de tout vouloir expliquer, ai-je encore à me forcer pour quoi que soit?* » (Djian, 2012 : 101).

Et ce passage de *Love Song* :

« *Je plongeais dans son regard comme dans de l'eau de source, elle se méfiait si peu de moi que j'en étais presque agacé. Était-elle devenue si impénétrable aujourd'hui ou était-ce moi qui avais perdu ce pouvoir* ». (Djian, 2013 : 100).

À la lecture de ces extraits, on remarque que la disparition du signe de ponctuation ne sous-tend pas que les locuteurs et narrateurs renoncent à l'idée d'interroger ou de s'interroger. En revanche, il est clair que l'interrogation ne se distingue plus, dans la page, du reste de la narration et s'apparente à une déclaration. C'est l'aspect visuel du texte qui semble dans un premier temps en jeu, et l'on sait, à la lecture de nombreuses déclarations métatextuelles, que l'image physique du texte est primordiale pour l'auteur : « *L'écriture est aussi quelque chose de visuel* ». (Moreau, 2000 : 284).

La suppression du point d'interrogation offre une nouvelle dimension graphique au roman, structure une nouvelle image mentale du texte. Libérée de ce signe qui de façon ridicule « rebique la phrase vers le haut telle une lame de parquet après inondation », rien ne se détache de la ligne désormais que les lettres elles-mêmes, que la signifiante des mots : « *Lorsque j'écris, il y a un côté très visuel. Il y a des mots qui ont des connexions visuelles. Au niveau du signe, je trouve qu'il y a des mots qui vont très bien ensemble* » (Ibid : 219).

A contrario, son utilisation abusive dans les premières œuvres de Djian, associée à un usage exagéré des majuscules et à une véritable violence verbale, peut être assimilée à ce que Philippe Artières nomme « une délinquance graphique »⁸. Elle insinue dans l'ordre du discours les jalons d'une révolte, mimétique de la révolte sociale des personnages, à l'opposé des valeurs esthétiques alors en vogue dans la littérature française. Donnons, pour exemple, ce passage dialogué de *Bleu comme l'enfer* :

« - Ils ont emmené Marjorie.

- HEIN ? QU'EST-CE QU'ELLE RACONTE ???!!! cria Jimmy.

Il demanda :

- Où est Sonia ?

- Elle dort, je crois.

- COMMENT CA, ELLE DORT ??? MERDE !!! hurla Jimmy » (1983 :129).

Ou encore cet extrait d'un monologue intérieur de *Maudit manège* :

« *L'humanité est en train de basculer dans l'abrutissement général, qu'y-a-t-il de plus facile à voir ? Es-tu décidé à te laisser faire ? Vas-tu continuer à gaspiller ton temps en lisant le journal, en écoutant la radio, en, t'installant devant la télé ? Vas-tu enfin te débarrasser de tout ça ??* » (1986 :183).

Dans ces premiers romans, l'emploi « cumulatif et hystérisé » (Richard, 1990 :146) du point d'interrogation, parfois associé à d'autres signes de ponctuation, a fondé l'originalité du style de Djian et a fait de la page romanesque de cet auteur une page visuellement reconnaissable entre toutes.

Mais, si Djian semblait proposer une subversion de la ponctuation, espérant inspirer une subversion de l'ordre des choses, qu'il soit littéraire, esthétique ou social, désormais, dans les œuvres les plus récentes, c'est la conformité à l'ordre des choses qui semble dicter l'usage de la ponctuation. La disparition du point d'interrogation réaménage l'espace graphique du texte et lui confère une uniformité visuelle qui traduit l'uniformité de l'ordre social.

Sans point d'interrogation, le texte djianien devient visuellement uniforme, mimétique d'un mode aseptisé. De plus, la phrase interrogative close par un point acquiert, malgré sa structure syntaxique, les valeurs sémantiques de ce dernier.

Signe critique/signé logique

Comme le point est avant tout un signe logique, Djian semble, par son usage, instaurer un rationalisme dans des textes qui s'astreignent, paradoxalement, à représenter les invraisemblances du monde contemporain.

Citons ce passage de *Love Song* dans lequel le personnage accepte, sans s'interroger le moins du monde, un événement pour le moins cocasse :

« *Puis je m'aperçois que j'ai reçu un message vidéo, c'est hallucinant, nous vivons en pleine science-fiction, Seigneur, je vois Amanda apparaître sur l'écran de mon téléphone, un revolver à la main, elle baigne dans son sang, l'image est apparu sur mon écran Retina, on aperçoit les deux autres étendus en arrière-plan pour le compte, et elle me dit, avec une affreuse grimace : « Trop heureuse de pouvoir te rendre service, Daniel. Mais je ne l'aurais pas fait à vingt ans. Elle essaie de sourire. Le béton granuleux du parking pour tout oreiller. Sa joue écrasée, meurtrie. Le sang éclaboussé autour d'elle* » (2013 :219-220).

Si l'on trouve le terme « hallucinant » qui appartient au lexique de l'incrédulité, l'assertion « nous vivons en pleine science-fiction » montre donc l'acceptation de l'invraisemblance. Ce n'était pas le cas par exemple, en 2006, avec *Doggy Bag*, saison 3, dans cet épisode où David et l'inspecteur Blotte affrontent, sur la terrasse d'un immeuble, l'ex-mari de Josianne, pourtant handicapé.

« *Toute la force du handicapé résidait dans ses bras, dans des biceps de la taille d'un melon et des deltoïdes durs comme du bois. [...] De son côté, Blotte chevauchait littéralement le forcené et lui bourrait la gueule sans le moindre résultat* » (2006 : 239).

Djian insiste sur l'invraisemblance des faits et met en perspective tout son énoncé par la seule présence du point d'interrogation qui vient relativiser l'énoncé dans sa totalité : « *Cet affrontement nocturne, au bord d'une piscine, en plein air, sur un plancher de teck argenté qui grinçait, était-ce réel ?* » (2006 : 240).

De *Doggy bag* à *Love Song*, de 2006 à 2013, les personnages djianiens ont perdu leur sens critique, leur capacité de doute et de méfiance. Ils ne s'interrogent plus quand et où ils le devraient. L'abolition du point d'interrogation subsume donc l'acceptation de l'inacceptable. La logique implacable véhiculée par le point peut être lue comme une dénonciation de la mort de l'esprit critique, de la crédulité

des masses, du prêt-à-penser. Le point semble la réification de l'incommunicabilité que nous évoquions précédemment. Il se fait mimétique d'un monde plein d'assertions où chacun croit détenir la vérité et où personne ne remet plus en cause ses convictions. Comme le recours à la tonalité fantastique, le point semble exprimer « une mise en crise de l'interprétation¹⁰ », dans un univers où « l'ordre logique et rationnel du monde est rompu. » (Caillois in Triau, 2005).

Pourtant, les positions de l'auteur sur le monde contemporain sont plus désenchantées que jamais. Si le point est mimétique d'une société pleine de certitude, Djian semble vouloir nous dire, en contre-point, qu'il faut la condamner. Le point reste donc le signe de ponctuation le plus neutre. En remplaçant les autres signes de ponctuation, il révèle un nouvel espace de liberté.

Djian déplore souvent, l'univers artificiel, saturé de signes, des sociétés occidentales de consommation. Il affirme : « On ne peut se promener dans la rue sans être assailli de signes qui envoient dans toutes sortes de directions¹¹ ».

Depuis 1985 et le roman *37°2 le matin*, l'auteur considère ces signes comme une menace :

« C'était l'heure où les gens étaient dans la rue, le boulot était fini et il rentrait. Toutes les putains d'enseignes lumineuses se mettaient à clignoter à ce moment-là et il allait traverser des cascades lumineuses en clignant des yeux et les épaules rentrées. » (1985 : 60).

L'homme est aujourd'hui plus que jamais soumis à d'excessives stimulations visuelles: enseignes lumineuses, placards publicitaires, icônes de la cyber-communication...Autant de signes qui constituent ce que Jean-Jacques Boutaud nomme « l'expression emphatique du monde (...) saturés de signes sursignifiés dans leur forme et leur force d'expression de stimulation. » (Boutaud, 2007).

A l'heure de la cyber-communication, le point d'interrogation apparaît donc comme un signe vétuste, presque archaïque. Dans cette perspective s'en affranchir devient un acte salutaire, un pas vers la reconquête d'une certaine liberté de penser.

Si le choix de Djian se porte, en premier lieu, sur le point d'interrogation, c'est parce que l'auteur semble nourrir à son encontre les mêmes doutes que ceux que Jean Pierre Colignon nourrit à l'égard du point d'ironie, signe proposé par Marcel Bernhardt, mais refusé par les grammairiens tant il semble incongru que « le lecteur ait besoin que l'auteur souligne la teneur ironique de tel ou tel passage. » (Colignon, 1992 :53) Ainsi considérée, la position de Djian peut convaincre : le lecteur a-t-il en effet réellement besoin qu'on lui précise la teneur interrogative d'une phrase ?

En supprimant ce signe, Djian renforce la participation active du lecteur, en lui laissant « la possibilité de réfléchir davantage à l'intonation, de la développer dans son imagination¹². » Il fait de la lecture un acte véritable, du lecteur un participant effectif. Libéré de cette marque de confort et de connivence qui lui permettait d'établir la finalité de l'énoncé « automatiquement et sans efforts inférentiels » (Eco, 1985: 98). Ainsi le lecteur peut facilement réinvestir le texte de l'intonation ou du sens qu'il souhaite. Il ne se comporte plus comme un récepteur passif. L'utilisation minimaliste des signes de ponctuation le détourne d'une attitude de consommation routinière. Il doit apprendre à développer « la coopération interprétative » qu'Umberto Eco décrit dans *Lector in fabula*, à savoir la capacité de « remplir les espaces vides » et de « tirer du texte ce que le texte ne dit pas mais qu'il présuppose, promet, implique ou implicite. » (Eco, 1985 : 5).

Djian attend donc un effort de son lecteur. Il souhaite que celui-ci réinvestisse le texte de sens en « interprét[ant] les expressions, lexèmes par lexèmes, en procéd[ant] aux amalgames sémantiques nécessaires, en trouv[ant] des traces, au niveau des structures discursives qui l'induiront à reconnaître le type d'acte linguistique qu'il est en train d'expérimenter » (*Ibid* : 96). Le texte suggère mais n'impose plus d'intonation. Il se libère des signes et donc d'une certaine matérialité. Il devient évasif pour se développer, librement, dans l'imaginaire. L'acte de lecture mérite dès lors d'être salué comme une réelle performance.

Le point d'interrogation aurait-il vécu ? C'est du moins ce que laisse entendre Djian lorsqu'il utilise la locution latine *Delenda carthago*, dans la chronique mensuelle qu'il publie dans *Libération*¹³. Il exprime ainsi la nécessité de faire table rase de l'usage conventionnel des signes de ponctuation pour mettre à bas une littérature convenue et fonder, dialectiquement, une nouvelle esthétique, capable de transcrire « la substance et la coloration» (Djian, 2014) du monde contemporain.

Interrompant son propre énoncé pour une digression stylistique, Djian ne manque pas de souligner l'inutilité même du point d'interrogation : *Vous imaginez s'ils nous envoient le choléra - ici le point d'interrogation n'encourrait que mépris de notre part*¹⁴.

Djian tente de démontrer que les signes épilinguistiques font intégralement partie de l'usage d'une langue qui a pour mission de « contenir le monde dans une phrase» (Djian, 2014). Si les mots portent la charge sémantique, la ponctuation a la lourde mission de traduire la tonalité d'un monde dérégulé, le rythme d'une société condamnée à l'urgence.

La suppression du point d'interrogation dans *Love Song* n'est qu'une étape de la lente mutation stylistique entreprise par l'auteur. Elle est associée à celle du

point d'exclamation, significative sans doute du regard biaisé que les narrateurs et les personnages djianiens, condamnés à ne plus connaître d'envolées lyriques, l'enthousiasme ou l'étonnement, portent désormais sur le monde.

Elle correspond chronologiquement à l'abandon de la structure romanesque traditionnelle, commencée en 2012 dans " Oh... » récit marqué par la suppression des chapitres, des alinéas en début de paragraphe, des lignes blanches. L'effet produit est saisissant : le texte romanesque semble écrit d'une traite. Il acquiert une densité particulière et se fait mimétique de la vitesse et de l'urgence des événements. Sa forme visuelle communique d'emblée au lecteur une sensation oppressante d'absence de répit et de salut.

Elle anticipe la suppression des marques graphiques du dialogue dans *Chéri-chéri* où le texte romanesque s'apparente à un « magma de paroles, de répliques, de jeux de scène, de description, de commentaires de l'auteur ou du narrateur » qui se retrouvent « imbriqués, sans délimitation claire. » (Colignon, 1992 : 93).

Paradoxalement donc, pour Djian, écrire au XXI^e siècle de façon résolument moderne, serait peut-être revenir à l'usage de la ponctuation du temps des écrits héroïques, c'est-à-dire à l'absence de ponctuation. Régresser, sans doute, pour se libérer non pas de la totalité des siècles de littérature mais de l'héritage des conventions romanesques du XIX^e siècle français, encore pratiquées aujourd'hui.

Bibliographie

Artières, P. 2013. *La police de l'écriture. L'invention de la délinquance graphique*. Paris : La Découverte.

Aquien, M., Molinié, G. 1996. *Dictionnaire de poétique et de rhétorique*. Paris : Librairie Générale de France, Le livre de Poche, Encyclopédies d'aujourd'hui.

Boutaud, J.J. 2007. « Du sens, des sens. Sémiotique et communication en terrain sensible ». *Revue Semen*, n° 23, 2007, mis en ligne le 22 août 2007, consulté le 20 janvier 2013. URL : <http://semen.revues.org/5011>.

Colignon, J.P. 1992. *Un point c'est tout, la ponctuation efficace*. Edition du centre de formation et de perfectionnement du journalisme.

Djian, P. 1983. *Bleu comme l'enfer*. Paris : Bernard Barrault, « J'ai lu ».

Djian, P. 1985. *37 °2 le matin*. Paris : Bernard Barrault, « J'ai lu ».

Djian, P. 1986. *Maudit manège*, Paris : Bernard Barrault, « J'ai lu ».

Djian, P. 2006. *Doggy bag, saison 3*: Paris : Julliard, 10/18.

Djian, P. 2012. " Oh... ". Paris : Gallimard.

Djian, P. 2013. *Love Song*, Paris : Gallimard.

Djian, P. 2014. « Entretien ». In *Revue Gallimard*, réalisé à l'occasion de la parution de *Chéri-Chéri*, <http://www.gallimard.fr/Media/Gallimard/Entretien-ecrit/Entretien-Philippe-Djian.-Chéri-Chéri> consulté le 23/12/2014.

Flohic, C. 2000. *Philippe Djian revisité* » Charenton : Flohic, Les singuliers littérature.

Eco, U. 1985. *Lector in fabula, ou la coopération interprétative dans les textes narratifs*, Paris : Grasset (Le livre de poche).

- Houdart, O., Prioul, S. 2006. *La ponctuation ou l'art d'accommoder les textes*. Paris : Seuil.
- Moreau, C. 2000. *Plans rapprochés*, Charenton : Flohic, Coll. Les singuliers Littérature.
- Richard, J.P. 1990. *L'état des choses*. Paris : Gallimard.
- Saint-Gérand, J.P. 1993. *Morale du Style*. Toulouse : Presse Universitaire Toulouse le Mirail.
- Triau, C. 2005. « Le fantastique » in *Dictionnaire des notions*, Paris, Encyclopaedia Universalis.

Notes

1. Voir à ce sujet Saint-Gérand, J.P., *Morale du Style*, Presse Universitaire Toulouse le Mirail, 1993.
2. José Saramago, auteur portugais né en 1922, est notamment l'auteur de *L'année de la mort de Ricardo Reis* (1984) ou de *L'autre comme moi* (2002). Il a obtenu le Prix Nobel de Littérature en 1998. Il est décédé en 2010.
3. Saramago, José, in : *Le Monde des Livres*, 17/03/2000.
4. Baptisé roman télé cette série romanesque est constitué de 6 tomes appelés saisons
5. Nous empruntons ces propos à Aquien, et Molinié, 1996, *Dictionnaire de Rhétorique*, Paris, Librairie générale de France, (Le livre de Poche, Encyclopédies d'aujourd'hui). Article interrogation
6. Il rappelle en ce sens le dialogue de certaines pièces qui appartiennent au courant dit du théâtre de la menace chez Pinter ou Crimp dont Djian a récemment proposé de nouvelles traductions.
7. A ce sujet on peut lire plus particulièrement le roman *Fever* de Leslie Kaplan.
Nous empruntons cette expression au titre d'un ouvrage de Philippe Artières, *La police de l'écriture. L'invention de la délinquance graphique*, Paris, La Découverte, 2013.
8. Rappelons qu'Amanda a trouvé la mort lors d'un règlement de compte dont les circonstances sont aussi invraisemblables que drôles : « Georges a été abattu par l'arme de Marco qui lui-même a été abattu par l'arme que tenait Amanda. Qui elle-même a reçu trois balles dans le dos en retour. » Voir *Love Song*, 2013, *op.cit.*, p. 221.
9. Nous empruntons cette expression à Triau, C, (2005) *Dictionnaire des notions*, in : Encyclopaedia Universalis.
10. Djian, in Jacob Didier, « Je ne suis pas un écrivain rock » in : *Le Nouvel Observateur*, 16-21 juin 2011.
11. Djian, in entretien accordé à *Vanity fair*, (23/01/2014)
12. Djian a tenu une chronique mensuelle dans le journal *Libération*, de septembre 2013 à juin 2014.
13. Djian, « L'écrivain et le surfer » in *Libération*, (12/10/ 2013).
14. Olivier Houdart et Sylvie Prioul rappellent, dans *l'Art de la ponctuation*, que les textes se présentaient alors d'un seul bloc, sans aucun apprêt, sans espace entre les mots et que le lecteur devait « se coller à la matière brute du texte. » voir Houdart, O., Prioul, S., *La ponctuation ou l'art d'accommoder les textes*, Paris, Seuil. 2006, p.11.



ISSN 1958-5160

ISSN en ligne 2260-5029

L'écriture d'une mémoire partagée : chocs esthétiques, trauma et devenir écrivain dans *C'est quoi un Arabe ?* de Maïssa Bey

Ammar Mouamine

Doctorant, Université Badji Mokhtar Annaba, Algérie

Enseignant, Université de Souk-Ahras, Algérie

mouamineammar@yahoo.fr

Résumé

Enfant, Maïssa Bey a assisté à l'enlèvement de son père instituteur indigène de la maison d'école par les militaires français. Elle ne le reverra plus jamais. Tout s'est brutalement arrêté à l'instant de cet événement traumatique. À l'absence du père s'ajoute l'absence du récit de ce qui s'est passé. Beaucoup plus tard, l'enfant est devenue l'écrivain non seulement de cette histoire mais également de l'absence de cette histoire. Ce présent article revient à travers le texte bref *Qu'est-ce qu'un Arabe?*, sur les événements qui ont fait le devenir écrivain de l'auteur.

Mots-clés : Maïssa Bey, guerre, événements, esthétique, trauma, devenir-écrivain

كتابة الذاكرة المشتركة: التصادمات الجمالية، الصدمة و نشأة الكاتب

في «ما هو العربي؟» لميساء باي
الملخص: عاشت ميساء باي و هي طفلة اختطاف والدها المعلم من داخل مسكنه بالمدرسة من قبل الجيش الفرنسي. وقالت أنها لم تراه مرة أخرى من بعد. كل شيء توقف فجأة و في لحظة بسبب هذا الحدث الأليم. زيادة علي غياب الأب ليس هناك رواية لما حدث. في وقت لاحق أصبحت الطفلة كاتبة ليس فقط لهذه القصة بل أيضا لعدم وجود هذه القصة. يتطرق هذا المقال من خلال النص الوجيز لهذه الكاتبة «ما هو العربي؟» إلى الأحداث التي أصبحوا الكاتب للمؤلف
الكلمات المفتاحية: ميساء باي - الحرب - الأحداث - الجمالية - الصدمة - نشأة الكاتب.

Writing of a shared memory: aesthetic shock, trauma and the becoming-writer in *What is an Arab?* by Maïssa Bey

Abstract

Maïssa Bey attended as a child the kidnapping of her father a native teacher from his school house by the French military. She never saw him again. Everything has suddenly stopped at the instant of this traumatic event. To the absence of the father there is also the lack of the story of what happened. Much later the child became not only the writer of this story but also the absence of this story. The present article comes through Maïssa Bey's brief text *What is an Arab?*, on the events which have induced the becoming-writer of the author.

Keywords: Maïssa Bey, war, events, aesthetic, trauma, becoming-writer

Pour Maïssa Bey, la littérature ne semble pas précéder l'expérience biographique. Certes, elle a toujours déclaré que les livres étaient ses compagnons, que la bibliothèque son refuge et la lecture son univers secret mais elle n'a jamais explicitement écrit qu'elle rêvait, enfant, de devenir écrivain. L'autre correspondance est qu'elle ne conçoit pas séparément l'existence et l'écriture à tel point que ses écrits puisent d'un matériau poétique à même l'expérience vécue et que l'écriture informe en retour. Certains événements identifiables à leur répétition et à leur duplication ne cachent pas les autres événements, ils éclairent ceux qui précèdent, donnent sens à ceux qui suivent et éveillent celle qui les avaient vécus à une intuition littéraire en train d'advenir au moment où ils surviennent. L'enfant qui n'est pas encore Maïssa Bey pseudonyme de l'écrivain, ne voit pas immédiatement ni de quoi ils retournent, ni leur trajectoire ni leur point de chute. Elle les avait néanmoins ressentis comme des épreuves indépassables et inoubliables qu'elle porterait pour toujours dans sa mémoire.

Quand l'événement « qui fait événement » survient, il fait date, s'instituant comme un repère entre un avant et un après dont il modifie complètement la perception. L'identité s'en trouve déstabilisée et ne doit assurer sa continuité qu'en y intégrant ce qui *est arrivé*. Ce qui lui arrive, lui arrive malgré elle, la laissant souvent sans voix devant l'imprévu qui l'envahit et la transporte vers un ailleurs inconnu. Les choses les plus familières se détachent et ne renvoient plus aux mêmes certitudes. Le chemin qui s'ouvre et qu'elle emprunte malgré elle, ne ressemble à rien de ce qu'elle aurait pu imaginer. Une ligne de fuite se dessine alors dans le long cours de sa vie pour aboutir au devenir écrivain.

Ces chocs biographiques sont le prolongement sinon la conséquence « des événements » terme quelque peu énigmatique qui cache quelque chose d'innommable autant qu'il le révèle. À l'instar d'autres écrivains algériennes de langue française, Maïssa Bey distingue un avant et un après la guerre comme rupture irréversible dans une temporalité coloniale synonyme de devenir en situation indigène et donc non exempt de questionnements sur son identité-altérité en relation complexe avec l'Autre. Elle pose néanmoins de manière très différente les temporalités à l'œuvre dans ses récits en raison de l'articulation particulière qu'elle fait entre temps biographique et temps historique dans lesquels elle s'inscrit.

Dans son court récit de reconstitution de l'événement traumatique intitulé « *C'est quoi un Arabe?* » publié dans « *Une enfance outremer* », textes par Leïla Sebbar (2001), Maïssa Bey remonte à l'origine d'une perte : la perte du père enlevé devant ses yeux, torturé, exécuté et disparu, la perte de ses rêves d'enfant ainsi qu'une troisième perte concomitante aux deux premières, la perte d'une mémoire qui s'est arrêtée à l'instant où son père avait franchi la porte de la maison d'école avec les militaires français.

1. Chocs esthétiques

Pour elle, la guerre ne commence pas en Novembre 1954. Aux yeux de l'enfant seul ce qui est visible existe. Elle ne la voit pas, ne l'entend pas, elle n'existe donc pas encore. Les murs de l'école du père, instituteur indigène, sont si hauts qu'ils empêchent son regard d'aller bien loin que ce qui lui est familier. Les brèves incursions hors de la maison d'école deviennent vite le lieu de véritables « chocs esthétiques » dans le sens où la rencontre avec « l'autre » qui allait paradoxalement s'avérer ne pas être l'autre mais une image altérée de soi sans véritable altérité. L'expérience de la différence vécue par la fillette quoiqu'elle soit située n'a jamais affecté ni son identité ni celle de son père qui n'ont jamais cessé d'être ce qu'ils ont toujours été. Le choc est néanmoins réel entre le paraître et l'être. Le conflit est à situer en termes d'impact esthétique entre ce qui est accessible au regard et aux sens et l'intérieur énigmatique, qui doit être construit à travers l'événement biographique.

C'est dans la ferme de son grand-père qu'elle découvre ce qu'elle ne sait pas encore nommer mais qui persiste dans son imaginaire. Ce quelque chose d'étrange qui la rend un peu différente des siens et paradoxalement plus familière aux « autres ». Annie, Françoise et Pauline avec qui elle partage tout : la langue, l'école, le jeu, les livres, les comptines, les récitations et même plus encore font oublier ses cousines qui lui semblent si éloignées de ce qu'elle est. Le comble pour l'enfant, c'est qu'elle ne puisse même pas être leur complice de jeu car elle ne peut pas les suivre dans leur course pieds nus. Elle se sent alors séparée de celles qui portent son nom.

Elle est submergée par l'émotion en évoquant le grand-père à la barbe qui lui pique ses joues d'enfant et surtout son Livre sans image aux arabesques qu'elle ignore et qui l'empêchent de montrer ce qu'elle sait dans l'autre langue. Le sourire complaisant et profond de sagesse du vieux à la barbe qui lui pique ses joues donne à lire ce qui ne peut être facilement conté à un enfant.

Quand le regard se pose sur l'horizon ouvert d'une nature intacte dissimulant les traces de la civilisation et de l'histoire de sa famille, elle rencontre les silhouettes de son père habillé à l'européenne en compagnie de son frère habillé dans la tradition arabe. La même collision culturelle est renvoyée par la tenue vestimentaire de sa mère et de ses tantes. Les tatouages de ces dernières donnent à voir ce qui est inscrit à même le corps et qui ne peut ni se transformer ni s'effacer.

Cette différence si apparente que la fillette ne sait pas dire la tient néanmoins en éveil. Les prémisses d'un questionnement sur l'identité-altérité en situation coloniale apparaissent ainsi progressivement en filigrane au fur et à mesure des ses

petites expériences d'enfant confrontée à l'aporie d'une différence inversée dont les déplacements des éléments empêchent toute intelligibilité. Deux événements successifs viennent cependant l'engager dans une expérience traumatique qui l'emmène à une compréhension bien supérieure à celle qu'elle aurait pu atteindre par la réflexion si toutefois cela est possible pour un enfant de 7 à 8 ans.

2. Événement traumatique

Janvier 1957.

(...) Grève générale de sept jours décrétée par le FLN, Front de libération nationale.

L'air est glacial. La main serrée dans la main de son père, elle traverse les rues du village. C'est lui qui est venu la chercher à l'école pour la première fois. D'habitude, à cette heure, il travaille encore. Il porte le petit cartable dans lequel il a remis le carnet scolaire après avoir pris connaissance de son classement. Il l'a lu sans rien dire. ZÉRO dans toutes les matières. Zéro en lecture. Zéro en dictée. Zéro en calcul. Zéro en écriture. Rang 27 sur 27. (2001 : 35).

La première phrase de l'incipit de *L'Amour, la fantasia* d'Assia Djébar (1980), Fillette arabe allant... peut être lu mot par mot dans cette scène où le père vient chercher sa fille. Tout y est, la première fois, l'école, la main dans la main du père instituteur, le cartable, le tu qui marque une distanciation comme si elle se revoyait petite fille d'alors *comme si cela datait d'hier* comme l'écrivait Mouloud Feraoun. Cette première fois fait qu'un temps est révolu et qu'un autre est advenu. Ces mots qui ont à peu près le même registre d'énonciation sont le lieu d'inscription de l'événement sauf que pour Bey c'est le père qui vient la chercher à l'inverse de Djébar que le père accompagne à l'école. Ce qui était exceptionnel ne l'est historiquement plus puisqu'avec le temps aller à l'école pour des filles d'instituteurs était devenu presque normal. Bey se reconnaît néanmoins dans une identité sociale commune et adopte la même mise en scène de représentation de soi pour marquer son entrée dans l'histoire. L'Histoire qui retient la date de *Janvier 1957* mais oublie toutes les histoires qui l'ont faite.

Les zéros qui s'alignent sur le carnet scolaire là où s'alignaient d'habitude avant que l'événement historique n'imprime sur l'événement biographique, les notes et le classement qui faisaient la fierté de l'enfant et suscitaient la jalousie des autres, deviennent le lieu d'une recomposition et d'une redéfinition de soi et des rapports au monde. La française, mère dépitée par la réussite de l'enfant arabe a sa

revanche, « *la petite mauresque* » (2001 : 35) n'est plus première de la classe, elle est la dernière. Le père, instituteur indigène a décidé pour l'enfant. Elle ne va pas à l'école. Elle ne passe pas ses compositions. Le père et la fille ont choisi leur camp.

La différence longtemps saisie par le regard de la fillette est mise à l'épreuve. Le caractère imprévisible de l'événement, déstabilise même l'école qui doit annuler le protocole de remise des carnets. Il n'y a eu ni félicitations pour les bons élèves ni réprimandes pour les autres. Tout s'est fait vite et en silence comme si ce qui vient d'arriver faisait de l'ombre au rituel scolaire de la remise des classements comme si l'institution venait de constater une perte et qu'elle s'inquiétait de ce qui allait advenir : un instituteur indigène et sa fille amoureuse de la langue française viennent de faire défection. Le silence des uns et des autres n'a pas le même sens. Pour l'école, ce qui est arrivé n'avait aucune raison et n'aurait pas dû se produire.

Devant le fait accompli, elle ne peut que constater le gâchis et peut-être le ressentir comme une trahison de la part de ceux qu'elle considérait comme la preuve vivante d'une adhésion réussie aux valeurs de la République. Ce malaise donne à l'événement une valeur symbolique dans le sens qu'il rend visible ce qui avait tendance à passer inaperçu et qui pourtant sévit pendant plus de trois années, depuis un certain premier Novembre 1954.

« Les événements » viennent ainsi faire irruption au sein de l'unique espace encore prétendument épargné. L'enfant n'établit pas de connexion avec ce qui lui arrive avec « les événements » dont elle ignore même l'existence. Elle est doublement protégée, par l'école et par son innocence. L'événement se réduit naturellement à la série de zéros, punition incompréhensible à ses yeux, qu'elle ressent comme une humiliation et une injustice. Le surgissement de ces deux mots de l'autre côté dans l'univers de l'enfance montre que des connexions se sont en train de se faire à l'insu de la petite fille qui vient ainsi de franchir dans la douleur *la main serrée dans la main de son père* (2001 : 35), le seuil d'un monde insoupçonné pour elle.

Ce passage figuré par le court chemin qui sépare l'école de la maison est le lieu d'une épreuve et d'une prise de conscience. La fillette a trouvé toute seule, instinctivement les deux premiers mots, humiliation et injustice, à l'origine de tout ce qui est advenu depuis plus d'un siècle. Le silence qui enveloppe le père et sa fille est insoutenable. Et quand viennent enfin les mots à mi-chemin, le père s'agenouille devant sa fille, la serre contre lui aussi fort qu'il serrait sa main pour lui expliquer la cause de tout ce qui est arrivé. L'énoncé est d'un raccourci déconcertant.

« ... parce que nous sommes arabes.

Au milieu du terrain vague en face de l'école, le père s'arrête. Ils sont presque arrivés à la maison. Il prend sa fille dans ses bras. La serre avec force. Elle a le visage contre le sien, les bras autour de son cou. Il parle. Elle écoute.

Avidement, Elle saisit les mots, s'en empare pour toujours. Pour plus tard. Comme si elle savait que cet instant ne serait suivi d'aucun autre pareil.

(...) Guerre. Ennemis. Français. Arabes». Libération ». (2001 : 36-37).

Le maître se met au niveau de l'élève pour lui expliquer dans les mots familiers de l'école ce qu'elle venait de vivre. En plus de l'intimité qui caractérise toute confiance que cette posture signifie, il y a dans la parole comme un rituel du passage initiatique. En effet quand le père prend sa petite fille dans ses bras pour lui parler dans les mots qu'elles n'avaient jamais entendus, il lui donne à voir la réalité telle qu'elle ne pouvait appréhender avec ses yeux d'enfant et qu'elle doit pourtant mémoriser pour l'intégrer dorénavant dans son vocabulaire. L'assignation des mots à ce qui est arrivé et ce qui peut arriver ne peut se faire que dans la langue de l'Autre car c'est dans cette langue que les contradictions peuvent être mieux perçues. La parole est alors transmise au plus près du souffle, au plus près du corps. Seuls quelques mots émergent de l'émotion qui envahit et enveloppe le père et l'enfant désormais séparés du monde.

Le discours est sans doute très difficile à retenir pour une enfant meurtrie par l'alignement interminable des zéros sur ce même carnet qu'elle exhibait d'habitude comme un trophée. Ce qui se joue à ce moment dépasse l'intelligibilité de tous les discours. Les mots prononcés rétablissent la différence à l'origine de toutes les autres et de tous « les événements » passés, présents et en devenir. Ces mots qui s'alignent séparés des énoncés qui leur auraient permis d'éclorre répondent comme en écho aux cinq zéros qui s'alignent sur le carnet scolaire. Pourtant même oublié, le discours est d'une implacable présence, se laissant aisément reconstituer. La fillette vient ainsi d'entrer main dans la main de son père dans l'Histoire avec tout ce que cela implique notamment la perte soudaine d'innocence.

« *Est-ce que je pourrais commencer à jouer avec Annie, Françoise et Pauline ?* »

Elle continue à jouer avec elles. Mais elle a désormais un autre regard. Elle sait qu'elle n'est pas tout à fait comme elles ». (2001 : 38).

Dans l'immédiateté de l'événement, l'enfant assure la continuité symbolique qui jusqu'à présent constituait son identité en continuant à jouer avec ses voisines françaises bien qu'elle prenne conscience de l'existence d'une différence qu'elle n'arrive ni à situer ni à déterminer. Elle s'évertue néanmoins à regarder autrement et à chercher autour d'elle et au-delà des murs si hauts de la maison d'école. Il a

fallu alors qu'elle sorte hors de ces murs, hors de son éblouissement, pour qu'elle entende par une nuit sombre, bruits et chuchotements, de la guerre traînant ses peines hors de ses lieux habituels. Un autre mot lui parvient dans les voix étouffées et inquiètes des femmes de la ferme.

Les femmes, entre elles, les appellent frères, en baissant la voix. Au matin, lorsque les enfants se réveillent, les frères sont partis. (2001 : 38).

Les quelques mots confiés par le père, auxquels s'ajoute le seul mot volé à la nuit ne suffisent pas encore à esquisser les contours de ce qui se trame à l'insu des enfants et que les adultes évitent de nommer. La perception exclusivement auditive ne lui permet cependant pas d'avoir une représentation précise des mystérieux visiteurs dont la présence impose silence et discrétion. Elle apprend intuitivement à taire ce qu'elle vient de vivre. Ce sont des mots à ne pas dire même à son père qui ne doit pas savoir ce qu'elle sait.

La guerre demeure abstraite, un hors-champ inaccessible, une liste de mots qui s'allongent sans qu'aucune image ne vienne leur donner sens. La guerre n'est finalement qu'une rumeur à peine perceptible dans la nuit et disparaissant à l'aube. C'est peut-être le désir de la petite fille d'en rester là et de ne plus chercher plus loin dans ces mots qui l'empêchent de dormir. C'était compter sans l'œil invisible de ceux qui, ne quittant plus l'instituteur indigène ennemi subversif depuis la grève, a tout vu et a tout rapporté. La guerre ne dort pas. La nuit est son lieu. Elle dissimule ses actes autant qu'elle montre sa puissance. Ainsi, alors que la petite fille dort parmi ses livres et ses rêves, des hommes sont partis pour accomplir ce qui sera longtemps pour eux juste « des événements » qu'ils auront du mal à reconnaître et à nommer.

« 7 Février 1957.

Cette nuit là, la guerre a fait irruption dans sa maison alors que tout le monde dormait. Elle a pris l'apparence d'hommes en uniformes et en armes. Des militaires français accompagnés d'un homme à la tête recouverte d'une cagoule noire, un homme auquel son père s'est adressé en arabe et dont il a répété plusieurs fois le nom avec étonnement ». (2001 : 38-39).

La guerre a visages d'hommes. Cinq hommes, quatre militaires français en uniformes et armés accompagnent un cinquième portant une cagoule noire. Si l'ennemi correspond aux représentations habituelles, l'autre brouille la frontière bien tracée par les mots du père. Il met à nu les failles de la parole parentale et incarne la complexité d'un moment historique pendant lequel s'est construite la figure du traître.

La cagoule qui lui tient d'identité et de nom s'est désormais associée dans la mémoire collective au malheur de ceux qui l'ont vu pénétrer dans leur demeure et montrer du doigt l'un des leurs. Le récit ne s'attarde pas sur l'ennemi connu mais sur celui par qui le malheur arrive. L'écrivain le désigne étrangement par la répétition « un homme » en adoptant une distance avec la scène biographique, là où tout au plus les récits évoquent « l'autre à la cagoule », le tenant au loin et lui reniant tout lien social. La répétition contraste avec celle du père qui a reconnu « l'homme » dissimulé sous la cagoule du « traître » répétant plusieurs fois son nom. Un traître quand il fait irruption dans l'intimité ne parle plus, il montre juste du geste. Il n'a plus ni langue ni voix.

L'auteur veut peut-être retrouver l'homme sous le masque, découvrir ce « moment historique » où le traître devient étranger pour celui qu'il dénonce et étranger pour ceux qu'il vient de servir. L'étonnement du père est à ce titre significatif car il reconnaît le traître mais a du mal à reconnaître l'homme qui est en lui. Toute trahison met en effet à jour une tension entre deux temporalités, celle de la durée d'un côté et celle de l'instant où il désigne celui qu'il trahit. En plus de l'élimination de l'ennemi subversif, la trahison menace le tissu social de l'intérieur. L'étonnement, l'effroi et l'incompréhension prouvent que le traître était proche, si proche qu'il était au-dessus de tout soupçon, La cagoule ne peut alors le dissimuler puisque la voix est si familière qu'elle suffit à le démasquer.

La machine de guerre s'enclenche aussitôt. Trois nouveaux mots viennent s'ajouter aux premiers : « Réseau, cellule, Fellaga » (2001 : 39) mais ce ne sont plus des chuchotements volés à la nuit, ils sont criés à la face du père. Cette violence qui pétrifie n'est que l'avant scène de ce qui allait se dérouler quelque part à huis-clos. La guerre est aveugle et sourde. Elle ne voit ni n'écoute les enfants pleurer. Elle saccage tout sur son passage toujours à la recherche de ce qu'elle appelle « les preuves irréfutables » :

« Pétrifiés de peur, serrés les uns contre les autres, les enfants regardaient. Ils étaient cinq. Ils ont tout saccagé. Ils cherchaient certainement quelque chose.. Ils ont jeté par terre les cahiers de son père, les livres, même ses livres à elle. »
(2001 : 39).

Quand le regard s'efface, se vide et ne s'emplit que de ce qui s'effondre tout autour, c'est que le temps s'est arrêté à ce moment précis où la scène semble se répéter à l'infini. Les enfants regardent les cinq hommes qui fouillent, cherchent, saccagent, jettent, ouvrent, vident, éventrent, avant d'emmener le père, les laissant au milieu du désastre. La petite fille ne comprend pas pourquoi ces hommes se sont acharnés sur les livres et les cahiers, particulièrement ses livres à elle. Elle,

qui se croyait invulnérable, protégée par l'école de la langue française. Les livres peuvent aussi comme les armoires, les sacs, les matelas cacher ce quelque chose que la guerre veut obstinément trouver. Au milieu du désordre, alors que la mère pleurait berçant le tout petit frère, la petite fillette s'en va ramasser ce qui la lie au père. Elle fait le tour du champ de bataille pour chercher les papiers sur lesquels s'enlace en arabesques l'écriture de la main du père mêlée à son écriture et à ses dessins d'élève appliquée. Elle les range quelque part pour les préserver contre l'oubli. Elle les retrouvera plus tard comme elle aimait retrouver seule, à l'écart de tous, le bureau de l'instituteur. Dans ses écrits l'auteur se remémore ces instants de partage où elle apprend à lire et à écrire, à réciter par cœur ses leçons sous le regard bienveillant et fier du père.

« (...) et Lorsqu'il préparait ses fiches, remplissait ses registres, corrigeait les cahiers des élèves. Elle s'asseyait chaque soir près de lui sur le rebord du bureau, sous la lumière d'une lampe qui les isolait des autres, du reste de la famille » (2001 : 39).

Le lieu a toujours une affinité avec le lien. La maison d'école donne une identité des liens entre les membres la famille. L'omniprésence de la petite fille sur le rebord du bureau chaque soir lui donne une place privilégiée par rapport au reste de la famille. Cette situation peut-être expliquée par la place que tient tout enfant aimé en tant qu'il est le lieu d'une représentation que les parents se font de leur descendants.

La complaisance affichée par le père, laissant sa petite-fille l'assister ou l'accompagner dans ses tâches pédagogiques, est une forme d'initiation et de transmission d'une vocation. Le bureau demeure néanmoins un lieu à part où le maître d'école se retire du monde familial pour rejoindre celui des livres et des cahiers. Le lien avec les autres n'est pas rompu mis il est suspendu le temps que les corrections et les préparations des leçons soient terminées. En ce moment, les enfants sont déjà endormis. Le bureau est un endroit de veille, de solitude et de silence. Les enfants sont généralement les grands perturbateurs. Ils peuvent distraire l'instituteur et l'empêcher d'accomplir son travail. La petite fille, qui n'est pas encore entrée à l'école, ne semble pas gêner outre mesure le père. Au contraire, en se fondant à même les livres, elle fait désormais, chaque soir, accusant la même posture d'ange gardien qui veille et inspire le maître autant qu'il fait son apprentissage précoce. La lumière qui les encense, les enveloppe et les isole donne une identité au lieu, inscrite dans une relation en creux médiatisée par les livres de la langue française. Cela explique pourquoi au moment de la perte, la petite fille se retient de pleurer en se mettant à ramasser les quelques fragments de vie que la main de la guerre a dispersés mais qu'elle n'a pu détruire. La main de l'enfant qui cherche dans la

masse informe qui jonche la maison est celle qui écrira bien plus tard ce qui est arrivé en cette nuit où elle avait jadis rejoint sa mère et ses frères dans la chambre paternelle : « *Puis ils se sont tous réfugiés dans le grand lit défait* » (2001 : 39).

Est-ce forcer l'analyse que de voir dans ce geste le dessein secret qui est non seulement de retrouver dans ces cahiers et ces livres le père disparu mais aussi d'en écrire d'autres à la mesure du recouvrement d'une mémoire qui s'est brusquement arrêtée la nuit du 7 Février 1957. Le court récit de Maïssa Bey est à ce titre exemplaire en ce sens qu'il raconte les événements à même la mémoire en les agençant tant bien que mal par l'accumulation de « puis », « et puis ». L'espace-temps entre les « puis » est constamment tendu vers ce qui allait advenir.

« Des deux journées suivantes, je n'ai aucun souvenir.

Puis. Brisant l'attente, dans la torpeur d'un après-midi, il y eut le cri de sa mère. Il y eut ses hurlements, ses imprécations. Et très vite, le départ pour un autre village. Une autre maison» (2001 : 39-40).

Les deux journées qui suivent l'enlèvement du père n'ont d'existence que parce qu'elles sont l'attente d'un possible retour de l'absent et le début d'une attente qui n'attend rien puisque la mère apprend que son mari est mort sans avoir la preuve du corps. En état de guerre, une phrase ou même une rumeur suffit pour signifier. Les cris, les hurlements et les imprécations sont les seules certitudes du drame. L'écrivain connaît ce qui s'est passé la nuit du 7 Février 1957, elle sait que sa mère vient d'apprendre que son père ne sera plus là pour lui tenir la main.

Quelque chose a bien eu lieu mais qui n'a pas de lieu pour exister ni dans l'Histoire ni dans la mémoire. La fillette est restée ainsi suspendue entre deux vertiges. Ce qui s'est passé est bien arrivé mais il n'est associé à aucun lieu de mémoire. Il n'est inscrit sur aucun document. Il est un non-lieu historique et mémoriel. La guerre cache ce qu'elle est, ce qu'elle a commis. Elle a effacé ses traces mais elle ne peut indéfiniment empêcher le besoin de reconstituer l'événement après l'effacement. Le blanc de ces deux journées est néanmoins un lieu certes vide mais plus réel, aussi réel que les mots des autres à nier ce qui s'est passé.

La mère et ses enfants quittent au plus vite la maison d'école vers un ailleurs indéfini, « une autre maison, « un autre village », un non-lieu qui ne peut accueillir aucun récit, aucune histoire. L'indéfini est l'incapacité du récit à anticiper la possession du nouveau lieu qui ne sera plus jamais celui de l'instituteur. L'autre maison sera vide. Aucun recoin ne pourra rappeler la présence du disparu. Toute une vie est restée dans la maison d'école qu'il faut s'empresser de fuir sans avoir à fermer la porte. La mémoire s'est brutalement refermée sur trois nouveaux mots arrachés à la béance des deux derniers jours : *D'autres mots encore : torture,*

exécution, mort (2001 : 40). Les deux premiers mots qui continueront longtemps à hanter non seulement le passé colonial mais aussi ceux qui ont été emportés dans la folie d'une guerre qui a fait son chemin en conjurant ses maux par le ludique des mots tels que « corvées de bois », « Gegène »... Un autre mot vient cependant donner sens au sacrifice du maître disparu : « *Et plus tard encore, martyre. Mais par-dessus tout, absence* » (2001 : 40).

Si consolation est, elle ne peut faire oublier une absence qui se décline sous de multiples absences. « Martyre » ne saurait couvrir l'absence d'histoires même quand longtemps après l'indépendance, le pays se mettait exhumé des entrailles de la terre ceux qui, dans des fosses communes ou de simples trous avaient été ensevelis à la hâte par l'ennemi ou par leurs camarades. Le premier voulait effacer toutes traces. Les seconds espéraient que les survivants puissent un jour revenir sur ces lieux pour retrouver ce qui restera quand adviendra enfin la liberté. Les uns ont eu droit à une larme ou à une prière dans la nuit de la guerre. Les autres n'ont rien eu. Ils ont été abattus et rendus à leur terre.

L'écrivain sait que le « Martyre » est la figure symbolique du récit national qui devrait naturellement intégrer toutes les petites histoires, toutes les histoires minuscules qui lui donnent sens et vérité. Or seules les histoires d'hommes célèbres semblent émerger laissant toutes les autres dans l'ombre. « Le martyre » ne saurait ainsi faire oublier l'instituteur. Le récit national ne saurait se substituer au récit familial. Rien ne peut donc remplir la béance des deux derniers jours rendue encore plus insupportable quand enfin, après tant d'années, la fille est venue se recueillir devant une fosse commune où sont enterrés son père et ses oncles.

« *Plus tard, des années plus tard, elle ira se recueillir sur la tombe. Une fosse commune, un simple talus, sans fleurs ni pierre tombale. Nu. Nudité implacable.* » (2001 : 40).

L'écriture à venir désigne son origine dans la vacuité d'un moment et la nudité d'un lieu suspendus au-dessus de l'Histoire et échappant encore à la mémoire. Le paysage a résisté à l'effacement du temps. Il porte encore la trace d'un passage d'une histoire à reconstituer ou à inventer. La fille est ainsi devant un lieu fermé, déserté par les signes des hommes. La nation n'a pas encore eu le temps de récupérer ses symboles que la terre garde précieusement. La nudité est un défi aux mots.

Pourtant tous les mots sont là : Guerre, ennemis, Français, Arabes, libération, torture, exécution, mort, martyre et absence. Ces mots à portée de main font bel et bien signe vers une réalité historique mais ils ne peuvent servir à toutes les histoires rendues à leur dimension humaine. Un récit est désormais en attente de trouver le chapitre manquant de l'histoire héroïque et tragique de l'instituteur.

Mais rien ne présageait longtemps après qu'une écriture était en devenir jusqu'à ce que d'autres « événements » surviennent, réveillant les anciennes blessures et faisant entendre les mêmes mots. Et par-dessus tout, le même « différend », le même désaccord fondamental entre deux discours qui, pour emprunter à Jean-François Lyotard, argumentent les faits selon deux idiomes « incompatibles », exigeant ainsi que le conflit soit traité et exprimé dans un idiome particulier, à la croisée des deux autres. Les titres des romans « *Entendez-vous dans les montagnes* » et « *Bleu blanc vert* » mettent en scène ce différend en même temps qu'ils proposent sa résolution au prix d'une rencontre entre le factuel et le fictionnel. Une écriture à deux voies et à deux voix. Maïssa Bey vient de là, de cette absence d'histoire qui devient, au terme de son devenir écrivain, une écriture de l'absence.

Bibliographie

- Bayhou, N. 2008. « Voyage dans les abîmes du temps dans *Surtout ne te retourne pas* de Maïssa Bey ». *Synergies Algérie* n° 3, 31-37.
- Bey, M. 2001. « C'est quoi un arabe ? ». In : *Une enfance outremer, Textes réunis par leïla Sebbar*, Paris : Seuil.
- Bey, M. 2007. « Les cicatrices de l'histoire ». In : *Histoires inventées. La représentation du passé et de l'histoire dans les littératures française et francophones*. Oxford / Bern / Berlin / Bruxelles / Frankfurt am Main / New York / Wien : Peter Lang
- Duchet, C. 1973. « Éléments de titrologie romanesque ». In : *Littérature* n° 12, décembre 1973.
- Lyotard, J-F. 1983. *Le Différend*. Paris : Minuit
- Lyotard, J-F. 1989. *La Guerre des Algériens*. Paris : Galilée.
- Ouali, K. *Errance et quête de soi dans « surtout ne te retourne pas de Maïssa Bey*, Mémoire de Magister, Université de Sétif 2. Directeur : Pierre Masson, Université de Montpellier 3.



ISSN 1958-5160

ISSN en ligne 2260-5029

Représentation esthétique et guerre de libération chez Mohamed Boudia

Mohamed-Karim Assouane

Université d'Alger 2, Algérie

mk.assouane@yahoo.com

Résumé

La thématique de la guerre de libération nationale algérienne est une problématique omniprésente dans presque tous les textes du théâtre algérien de langue française, mais l'œuvre de Mohamed Boudia (1932-1973) est marquée par sa spécificité sur le plan de sa genèse même. Les deux pièces composant l'œuvre du fondateur du théâtre national postindépendance ont été, en fait, des textes approuvés et validés pour une publication par la *Commission culturelle et d'information du FLN* à Tunis, en pleine insurrection armée et seront édités par l'éditeur de La Cité, Lausanne-Suisse, dont le directeur (Niels Andersen) est un militant de la cause algérienne. *Naissances* et *L'Olivier* sont surtout une thématique de l'esthétique de l'incarcération.

Mots-clés : *Naissances*, *L'Olivier*, Boudia, théâtre, thématique

التمثيل الجمالي وحرب التحرير لدي محمد بوديه

الملخص: إن معظم النصوص المسرحية الجزائرية المكتوبة باللغة الفرنسية عالجت حرب التحرير الوطنية كموضوع أساسي ضمن اهتمامها و من بينها أعمال الكاتب و مؤسس المسرح الوطني الجزائري بعد الحقبة الاستعمارية «محمد بوديه» (2391- 3791) كتابات تتميز بخصوصية الظروف التي طبعت منشئها. فمسرحيتي «ولادات» و «الزيتونة» نسان كتب داخل المعتقلات ثم أخذ موافقة اللجنة الإعلامية و الثقافية لجبهة التحرير الوطني سنة 1691 ليتم نشرهما بدار «لا سيتي» بمدينة «لوزان» السويسرية لدى الناشر الملتزم بالقضية الجزائرية «نيلس أندرسن». إن مسرح «بوديه» مرتبط أشد الارتباط بما يمكننا بوصفه بجمالية أدب السجن.

الكلمات المفتاحية: ولادات - الزيتونة - بوديه - مسرح - الموضوعاتية.

Aesthetic representation and liberation war by Mohamed Boudia

Abstract

The set of themes of the Algerian national liberation war is omnipresent problems in almost all the texts of the Algerian theatre of French language, but the work of Mohamed Boudia (1932-1973) is marked by his specificity as regards its genesis

even. The two parts composing work of the founder of the theatre main road postin-dépendance were, in fact, of the texts approved and validated for a publication by the cultural Commission and of information of the FLN in Tunis, in full armed insurrection and will be published by the editor of the City, Lausanne-Switzerland, whose director (Niels Andersen) is militant Algerian cause. *Naissances* and *L'Olivier* are especially a set of themes of the esthetics of the imprisonment

Keywords: *Naissances*, *L'Olivier*, Boudia, theater, Thematic

Naissances, pièce en trois actes, suivie de *L'Olivier*, pièce en un acte, de Mohamed Boudia, composent le recueil de pièces théâtrales édité en 1962 à Lausanne (Suisse). Les deux textes ont été écrits en pleine guerre d'Algérie par cet auteur alors responsable à la *Fédération de France du FLN* et qui sera arrêté en 1958 après l'attentat contre les raffineries de Maureplane (Marseille).

Il faut souligner que « les textes de Mohamed Boudia n'ont pas connu l'intérêt mérité de la part des metteurs en scène, bien que la rédaction des deux pièces date de 1958 et qu'elles aient déjà été "jouées" en prison par des détenus à l'époque ». Contrairement à *Naissances* qui n'a jamais été représentée sur des planches algériennes, *L'Olivier* a connu un certain succès après avoir été porté à l'écran sous le titre de *Zeitounet Boulhilat*. (Assouane, 2010).

1. Résumés des pièces

Naissances

Acte 1. Rachid (20 ans), jeune militant du FLN de la Casbah, rentre tard après le début du couvre-feu, ce qui inquiète sa mère Baya. Elle ne veut pas le perdre comme son frère aîné Rabah, mari d'Aïcha. La jeune bru est interpellée par le combat libérateur. Apparaît l'Homme (le maquisard) qui a trouvé refuge chez Rachid et sa Mère qui l'a pris en charge.

Acte 2. La Mère de Rachid est gagnée à la cause des jeunes gens (Rachid, Omar et Malika) en allant leur rapporter des nouvelles d'un de leurs camarades, emprisonné à Serkadji. Intervient alors René, ex-enseignant et ami de Rachid : « Le dialogue Mère-René et Rachid-René rompt avec le "discours manichéen" du premier acte et apporte une certaine nuance au fonctionnement du récit » (Assouane, 2010).

Acte 3. Dans cet acte la mère montrera

« un intérêt grandissant à la cause que défend son fils et finira par s'associer à la défense de la révolution. Aïcha enfantera un garçon. Le dernier acte se termine par la naissance de ce qui peut être considéré comme étant un nouvel espoir dans le combat d'un peuple » (Assouane, 2010).

L'Olivier

Cette pièce en un acte évoque la lutte armée dans la campagne. Aïssa (16 ans) quitte la cabane où il était caché et voyant tant de cadavres croit que tous les villageois sont morts suite aux bombardements de l'aviation coloniale. Mais tout à coup un

« ' un long cri, moitié humain, moitié animal ' lui indique qu'un survivant gît sous les décombres : Zineb (13 ans), sa jeune voisine, est encore vivante, devenue à moitié folle. Apparaît Si Kaddour (50 ans), revendiquant son espace, délimité par les restes de sa maison complètement détruite et ne cessant de s'alarmer sur son unique arbre, un olivier, totalement calciné. Les deux jeunes finiront par quitter le village pour rejoindre les maquisards après avoir été encouragés par le personnage du Combattant (Assouane, 2010).

2. Esthétique et production du texte dans les deux pièces

Nous empruntons le concept d'« esthétique théâtrale » à Patrice Pavis (1996), qui considère que cette dernière « *formule les lois de composition et de fonctionnement du texte et de la scène* » (p.124), un fonctionnement qui vise « un critère de vérité, d'authenticité et de réalisme au sein d'un ensemble de circonstances qui ont influé sur la formation » (Assouane, 2010) du texte représenté. Chose que nous tenterons de déceler chez Mohamed Boudia.

Analyser le texte de Boudia, c'est essayer de décrypter une mise en scène qui est présente sur les plans de la représentation et du travail scénique qui ne sont nullement en conflit avec le sens de l'énoncé dramatique, mais à son service. Dans le cas de « *Naissances* » et de « *L'Olivier* », la description générale du texte et de son contenu nous mènera du résumé de la fable (pour s'en tenir au concept brechtien) à l'articulation du récit, sans pour autant négliger l'apport des outils de l'analyse structurale, développés par Anne Ubersfeld, à la compréhension du texte dramatique (1977).

Les indications scéniques ou didascalies sont la part contextuelle du texte. Ce dernier, qui est de nature théâtrale, distingue deux couches textuelles (double énonciation). L'une, qui a pour sujet de l'énonciation immédiate l'auteur et qui comprend la totalité des didascalies, l'autre, qui investit l'ensemble du dialogue et qui a pour sujet de l'énonciation médiat un personnage. Les didascalies fournissent des indications de lieux, plus ou moins précises et détaillées selon les textes théâtraux, les noms des personnages (qui font partie des didascalies) et du même coup un certain mode d'investissement de l'espace (nombre, nature et fonction des

personnages) et des indications de gestes ou de mouvements, permettant d'imaginer le mode d'occupation de l'espace, mais surtout l'intériorité du personnage et l'ambiance de la scène.

Par ces indications, le théâtre se rapproche alors du roman, et au moment même où il se veut vraisemblable, objectif, dramatique et naturaliste même, il bascule dans la description psychologique et recourt au genre descriptif et narratif. On ne prête souvent que peu d'attention à l'écriture des indications scéniques et surtout on est trop tenté d'en faire « l'un des rares types d'écrit littéraire où l'on soit à peu près sûr que le JE de l'auteur - qui n'apparaît jamais - ne soit pas un autre » (Thomasseau, 1984).

Pour J.M. Thomasseau, il s'agit de *paratexte*, terme utilisé pour éviter le couple texte principal/texte secondaire, jugé trop normatif. Le paratexte est « ce texte imprimé (en italique ou dans un autre type de caractères le différenciant toujours visuellement de l'autre partie de l'œuvre) qui enveloppe le texte dialogué d'une pièce de théâtre » (Thomasseau, 1995).

Le paratexte comprend le titre, la liste des personnages, les indications scéniques temporelles et spatiales, les descriptions du décor, les didascalies sur le jeu de l'acteur, mais aussi tout un discours d'escorte comme la dédicace, la préface et l'avertissement.

Dans *Naissances*, ce sont douze (12) personnages qui défilent :

Rachid Akmanou, 20 ans, jeune militant du FLN de la Casbah ;

Baya (la Mère), 60 ans, mère de Rachid et de Rabah disparu et femme d'un militant mort en déportation ;

Aïcha, 20 ans, épouse de Rabah et enceinte ;

Omar, 25 ans, ami, voisin et compagnon politique de Rachid ;

La Mère d'Omar, 50 ans, Amie et voisine de la mère de Rachid qui adhère pleinement à la lutte de son fils ;

Malika, 18 ans, infirmière, fiancée d'Omar et militante du FLN-Casbah ;

René, 35 ans, ex-enseignant de Rachid et pacifiste ;

L'Homme, 35 ans, militant blessé venant se réfugier chez la famille de Rachid ;

Mahmoud, 12 ans, enfant de la Casbah et voisin de la famille de Rachid ;

Melkheir (Djeda), sans âge, vieille sage-femme traditionnelle, qui a assisté la naissance de Rachid et qui aidera Aïcha à accoucher ;

Tahar, sans âge, militant responsable du FLN, mort en prison ;

Les Policiers (trois), d'âge indéterminé qui procéderont à l'arrestation de Rachid à l'acte trois.

Il est aussi question de deux personnages évoqués qui n'apparaissent pas sur la scène et n'intervenant pas dans le texte : le prisonnier et sa mère.

Pour ce qui est de la fréquence d'apparition sur la scène et leurs interventions tout au long de la pièce, les personnages dominants sont la Mère, Rachid, Malika, Aïcha et Omar.

Sur le plan du mouvement, en termes d'entrée et de sortie de scène, le personnage de la Mère est très « dynamique » malgré son âge. Il incarne l'état psychologique de l'inquiétude et en rapport avec la situation dramatique. Chose qui est tout à fait contraire chez Rachid et Aïcha qui vivent une sorte de plénitude malgré leur jeune âge et qui devraient montrer plus de dynamisme dans les mouvements. Pour ce qui est d'Omar et Malika, leurs mouvements sont agencés par l'harmonie que vit ce couple de fiancés et ce lien affectif a un impact sur leur dynamique participation à la lutte politique.

Le paratexte de cette première pièce de Boudia fait intervenir des « voix » (Pavis) qui jouent un rôle spécifique dans la formation du sens et de l'affect. En effet, les cinq voix présentes au 1^{er} et au 3^e acte sont anonymes au début de la pièce et finissent par être identifiables par le lecteur/spectateur à la fin du texte dramatique. La levée de l'anonymat de ces personnages se fait au moment du dénouement réfléchi par l'auteur, à travers un indice qui indique l'appartenance de trois d'entre ces « voix » à l'appareil répressif de l'Etat colonial, à savoir la police) qui vient des coulisses : « *Alors, vous ouvrez ?* ». Les Voix sont représentées par des corps (ceux des comédiens) anonymes, et dont l'écho sonore est totalement perdu sur la scène, même s'ils étaient une extension, un prolongement. C'est à l'arrestation de Rachid que les voix prennent forme et apparaissent sous leur véritable identité. Dans le texte, elles se manifestent comme « un message antérieur à son expression-communication, selon un accent, une intonation, une coloration psychologique » (Pavis).

Pour ce qui est du décor, au lever du rideau, la scène est « un intérieur algérien ». C'est ce que préconise l'auteur comme consigne à la mise en scène. Cet intérieur peut bien être « un espace intérieur qui, par osmose, représente le théâtre qu'envisage le dramaturge-militant comme une extension du moi avec toutes ses possibilités » (Mannoni, 1969).

L'espace scénique devient pour le lecteur/spectateur, un espace culturel par évocation d'un intérieur de maison algérienne avec meubles, effets et architecture. Un lieu qui est, en réalité, pour un Algérien, une partie de lui-même. Ce « Nous » est aussi représenté par les personnages qui s'animent sur les planches. Cette identification se fait dans le paratexte en termes d'incipit.

« *Naissances* », est une pièce dont la didascalie d'ouverture partage la scène en deux : côté jardin et côté cour, comme dans la traditionnelle mise en scène dramatique. Dans le premier, à gauche de la scène (côté de la Reine, avant 1789) apparaît un grand lit arabe en fer forgé avec à côté un buffet sur lequel se trouve un plateau de cuivre avec des petites tasses. Dans le second, du côté droit du lieu scénique (côté du Roi, avant 1789), apparaît un canapé. Un peu en avant, une « *mida* », sorte de table basse, sur laquelle est posé un quinquet, entourée de petits bancs individuels.

Les deux premiers personnages qui font leur apparition sur scène sont Aïcha, la bru, et sa belle-mère Baya, désignée dans le texte par La Mère. La première est assise sur le canapé (donc côté cour), tout comme un roi avant la Révolution française comme le stipulait la tradition dramatique classique. Elle fait de la couture. La Mère, en face d'elle, côté jardin, fait reluire des objets de cuivre avec de la cendre.

La disposition de chacun des personnages dans cet espace scénique, semble symboliser l'intégration de Aïcha et de La Mère, chacune dans son espace particulier. La Mère est assise près d'un objet sur lequel « *se trouve un plateau de cuivre* », en tenant des objets dans ses mains qu'elle « *fait reluire* » avec de la cendre.

L'évocation du couple cuivre/cendre impose une analyse des objets cités déjà dans le paratexte du début de la pièce.

Le cuivre n'est certainement pas un simple métal, mais porte une représentation fondamentale de l'élément Eau, principe vital de toute chose, mais aussi celui de la Lumière de l'hélicoïde de cuivre enroulé autour du Soleil. Il symbolise la parole fécondante et la praline qui s'enroule autour de la matrice féminine. Le Soleil reste synonyme de Feu en suivant « *la dialectique phénoménologique du feu et de la lumière* » (Bachelard, 1969). Le minerai transformé se prête bien à la relation entre les éléments terrestre et le feu qui se dématérialise, « *devient esprit* » (Ibid, p. 177), purifiant l'idée du mal et laissant des cendres.

La cendre est souvent considérée comme un véritable « *excrément* » né de la puissance de ce feu naturel et qui, dans les croyances des sociétés anciennes, devait se renouveler en revenant au feu originel qui est le feu pur. Enfin, le métal cuivre ne retrouve-t-il pas toute sa brillance à travers le geste de la Mère employant ces excréments pour re-découvrir cette pureté. Un cuivre qui cache dans sa première syllabe le « *cuit* » des premiers temps de l'humanité et une cendre on peut aussi déceler le « *sang* » d'une viande cuite qui donnait plus de force « *aux hommes d'une tribu qui, ayant conquis le feu de cuisine* » (Ibid, p. 175), se sont trouvés plus forts pour imposer leur domination aux tribus voisines.

Avec le personnage Aïcha, l'espace suggéré par le paratexte est une « chambre », un lieu anté-mythique, tragique, invisible et redoutable, se référant à une distinction où « *la puissance est tapie* ». Un emblème fait de couleurs puisées directement dans l'ordre du naturel. La première syllabe du nom féminin chambre ne rappelle-t-elle pas le « *champ* », cette étendue métaphorique qui a nourri tant de rêveries poétiques et qui est aussi un espace de « *toutes les sujétions* » Barthes, 1963 : 18-20) dans lequel évolue l'intimité féminine.

C'est cette intimité que renferment les noms « canapé » et « couture », représentant tous les deux une évolution symbolique de l'Objet à l'Action. Un mouvement fournissant un lot de métaphores, toutes inclinées vers le domaine érotique. « Canapé » n'est-il pas cette méridienne, siège ottoman permettant la rencontre discrète du couple. Le syllabisme de ce long siège à dossier désigne la « canne » qui est d'abord cette tige droite façonnée pour faciliter la marche, mais aussi un récipient en cuivre qui servait au transport du lait, dans le patois de l'Ouest de la France. Le nom féminin couture est, en plus de l'art de coudre, une action d'examiner dans les moindres détails, très attentivement ce qui se passe autour de soi, et c'est certainement le rôle que joue Aïcha le long de la pièce. De plus, dans le lexème « couture », la syllabe « cou », invoque une partie du corps féminin et renvoie aussi à « coups », autre action à l'érotisme et à la psychanalyse sexuelle. Le lait de la canne se trouve « semé » dans le ventre d'Aïcha qui attend un enfant.

À l'intérieur des dialogues, les indications scéniques « fourmillent » d'éléments composant l'espace virtuel envisagé par le scripteur du texte dramatique.

Ainsi, les personnages entendent :

« *Des bruits à l'extérieur. Grattement à la porte* » (p. 20) ;

ou encore :

« *Ils vont tous deux à la porte et tendent l'oreille* » (p. 29).

La porte en question est certainement envisagée comme un bouclier protecteur d'un *Intérieur* convivial à l'opposé d'un *Extérieur* hostile et aux intentions inavouées. La porte devient aussi un lieu de rencontre de deux êtres qui se désirent dans le secret où ils « *tendent l'oreille* » comme s'ils se caressaient mutuellement le visage, à la recherche d'une intensité sensuelle qu'ils ne peuvent retrouver dans la pièce jugée comme espace redoutable.

Le couple lexématique tendre/oreille nourrit de rêves « *de tendresse partagée* » (Proust) entre Aïcha et Rachid. Le sentiment qui anime le couple, transforme la porte en un univers d'amour. La porte est le cœur qui bat dont le sang est matière

à une « géographie psychologique (Bachelard), refusant une anatomie absolue : le sang de cet intérieur algérien est plein d'amour, alors que celui du dehors (la rue) est fait de haine et de mort.

À l'intérieur du texte, nous avons relevé de nombreuses indications exprimant des instants d'intériorité des personnages, motivés par des situations psychologiques, comme les ruptures de mouvement, les silences augmentant la tension, les moments de réflexion

Les instants en question, représentent des marques de silence contenus dans la pièce de Boudia. Si le silence au théâtre est l'absence de bruit, il demeure une composante indispensable au jeu vocal et gestuel de l'acteur/personnage. Le marquer par une indication scénique, c'est le définir comme une pause (un temps d'arrêt). Les diverses analyses théâtrales disponibles considèrent que le silence est l'ingrédient le plus difficile à manipuler dans le travail de mise en scène, « *car il échappe vite à son auteur, pour devenir un mystère insondable - et donc difficilement communicable - ou un procédé trop voyant - et donc vite lassant* » (Pavis).

Le silence au théâtre fait partie de la représentation. Dans le cas de « *Naissances* », il s'agirait plutôt de mise en texte où le rythme « *est sensible dans la Perception d'effets binaires : silence/parole* » (Pavis).

Une typologie des silences au théâtre permet de Distinguer des dramaturgies radicalement opposées quand à leur esthétique et leur portée sociale. Dans le cas de notre corpus boudien, le silence relevé dans les séquences dialogiques est du type déchiffrable renvoyant à des situations, certes exprimées par les personnages, mais en relation avec les sèmes contenus dans le texte. À titre d'exemple, nous relèverons le silence de Rachid, en page 24, après l'intervention d'Omar qui venait de lire une lettre de Tahar (militant emprisonné). La didascalie « *un temps* », que marque Rachid après un « oui » évoque un silence réflexif introduisant une décision à prendre après lecture du message poignant d'un militant mystifié par une supposée trahison au sein la cause nationale que Rachid « *démystifiera* » par un « *faire un rapport* » afin d'élucider l'origine d'une pratique politique très courante après l'échec de la guérilla urbaine à Alger.

La lettre de Tahar (le pur), désignée « *d'un papier* » par les didascalies, anonyme, est la marque d'un contenu qui, au fur et à mesure de la lecture d'Omar, devient « *le papier* ». Entre « *sortir* » le message de l'anonymat et le « *froisser* » afin de protéger l'expéditeur, le jeu gestuel rejoint le paratexte pour préciser le thème d'une guerre « *dévorant ses propres enfants* ».

Pour ce qui est de *L'Olivier*, pièce comportant un seul acte, à la manière du dramaturge américain Thornton Niven Wilder, elle débute par une dualité lumière/obscurité de la fonction du rideau.

« *Avant la levée du rideau* », débute bien le paratexte, indiquant un système d'ouverture bien spécifique. C'est une ouverture à l'Allemande qui est suggérée par le scripteur. Le rideau se lève verticalement, appuyé comme une toile peinte.

Pour le spectateur (la salle), la scène est une marque citationnelle cachant une scène avec un décor dans un théâtre fondé sur l'illusion. Signe matériel de la séparation de la scène et de la salle, le rideau est une barre entre « le regardant et le regardé » (Pavis). Cet espace obscur, enferme une temporalité évocatrice d'un univers de mort. Les bombes, les mitrailleuses, les maisons qui s'écroulent et « *tout ce qui rappelle un bombardement* » (p. 89) est entendu grâce à l'effet du bruitage mais interroge déjà le souvenir en mémoire.

Derrière cette présence, il y a absence de toute représentation théâtrale, le silence annonce « *le bruit mourant d'un avion lançant un laconique message de guerre* » (p.89). Le paratexte d'ouverture de *L'Olivier* annonce que cette dénégation instaure et prépare le lecteur/spectateur à un climat de guerre.

Juste avant l'ouverture du rideau, un « *Autre silence* » met fin à cette sorte de « représentation théâtrale » qui a été tout juste suggérée au regardant. C'est un décor qui apparaît au regard des spectateurs : « *la cabane sans toit, les murs en grande partie détruits* » sont le résultat de tout ce que le bruitage avait suggéré à l'imagination du regardant. C'est sur scène que des « *blocs et des morceaux de terre* » sont disposés tout autour. Sur un côté de cet espace « funeste », « *un olivier calciné* » est présenté comme un objet de fixation devant la salle. L'arbre serait-il le motif du thème principal de toute la représentation ? D'autres éléments et indications scéniques nous le diront plus loin.

A la lecture attentive de l'ensemble du paratexte, nous remarquerons qu'un ensemble de composants, relatif à la mise en scène, défile avec une nette dominance de deux éléments : le costume et le regard. C'est ce que nous aurons à étudier en second lieu après celui du bruit qui est nettement indiqué au début des indications scéniques.

Dans la première partie de la didascalie d'ouverture, il est question de « *bruits des bombes, de mitrailleuses, de maisons qui s'écroulent et tout ce qui RAPPELLE un bombardement* » et du « *bruit mourant d'un avion lançant ce laconique message de guerre* », (message d'une communication radio) qui sont d'autant plus des effets sonores ne relevant ni de la parole ni de la musique. Ces vibrations périodiques parviennent au spectateur, médiatisées par un matériel d'enregistrement.

Leurs pouvoir est d'évoquer une atmosphère et de suggérer une tonalité de guerre provoquée par un « ennemi » non-apparent sur scène. Le bruit, dans *L'Olivier*, souligne une situation psychologique dont l'objectif est de structurer l'espace dramatique de l'ICI (espace fictif représenté) vers l'AILLEURS (espace fictif évoqué).

Il est connu dans la mise en scène moderne, que le bruitage peut s'émanciper au point de devenir lui-même un personnage. C'est certainement « ce message de guerre » qui est une voix répétant « *ici hirondelle...ici hirondelle...cote 722 détruite...mission accomplie* », qui représente l'intervention vocale d'un pilote de guerre français (personnage) en communication avec sa base. Intervention où l'on apprend que le village bombardé n'est qu'un chiffre sur une carte d'état-major colonial. Un lieu sans nom, totalement anonyme. Le message est porté à l'écoute du spectateur afin d'amplifier l'émotion du tragique chez celui qui écoute.

Pour ce qui est costumes, il faut signaler que les indications scéniques choisies par l'auteur afin de présenter ses quatre personnages, insistent sur leurs habits. Le dramaturge algérien sait très bien que le costume n'a de sens que pour et sur un organisme vivant, qu'il n'est pas seulement une parure et un emballage extérieur, mais un rapport au corps, qu'il assure la transition entre l'intériorité du locuteur et l'extériorité du monde objectif, comme le remarque G. Barnu (1980) : « Ce n'est pas le costume seul qui parle, mais aussi sa relation historique au corps ».

Si le corps est toujours socialisé par la parure ou les effets de déguisements ou de cache, il est aussi toujours caractérisé par un ensemble d'indices sur l'âge, le sexe, le métier, l'appartenance sociale et l'état psychologique et caractériel du personnage. D'où le choix d'une écriture de facture réaliste où l'on a affaire à un « discours contraint ». Boudia associe admirablement effets vestimentaires et indices caractériels :

Aissa (16 ans) : effets traditionnels. Vieille « *gandourah* », « *Séroual* » déchiré. Garçon fort, scrutant peureusement le ciel et fouillant tout du regard autour de lui.

Zineb (13 ans) : Robe de cotonnade imprimée, sale et déchirée. Cheveux épars mal retenus par un morceau de chiffon qui fut un foulard. Coudes, genoux et pieds nus saignent. Elle est emportée par la peur.

Si Kaddour (50 ans) : Vieux pantalon militaire déchiré, tricot de peau crasseux. Air menaçant, un homme venu d'un tout autre âge.

Le Combattant : Une tenue de guerre. Très fatigué, traînant une arme et portant sa gourde d'eau (sa ration de vie).

Nous relèverons que les costumes des quatre personnages/comédiens forment en réalité des signes du personnage « en papier ».

Les « effets traditionnels » d'Aïssa et « la tenue militaire » du combattant constituent la panoplie des langages dramatiques et contribuent à révéler le « gestus social, l'expression extérieure, matérielle, des conflits de société et le schème historique particulier qui est au fond de tout spectacle. » (Barthes).

Le gestus social, représenté par le syntagme « effets traditionnels », est en fait une *gandourah* et un *séroual*. Deux termes de l'arabe reproduisant, à travers l'adjectif pluriel, un ancrage sociologique du personnage Aïssa.

En regroupant les syntagmes relatifs aux costumes des personnages/comédiens, il semble certains que l'élément scénique (costume) évolue tout comme le personnage/comédien qui le porte. La *gandourah* et le *séroual* deviendraient cette tenue de guerre où le Sé « tradition et culture » se transformerait en Sé « résistance et combat ». L'interrogation du « Sa » costume comme niveau didascalique pourrait interroger le texte dramatique sur l'existence d'un seul et unique personnage dans toute la pièce (en 1 acte) évoluant à partir d'une « situation initiale », celle d'un adolescent innocent qui se trouve jeté dans le drame d'une guerre qui lui a été imposée vers un destin de combattant.

Le relevé systématique des didascalies dans la seconde pièce de Boudia indique une autre particularité de l'esthétique théâtrale du dramaturge algérien, à savoir la portée de cette source inépuisable d'informations au niveau scénique qu'est le regard. Cette action est intarissable sur le plan de sa richesse sémantique et symbolique, non seulement pour sa caractérisation psychologique, son rapport aux autres comédiens/personnages, mais aussi pour la structuration de l'espace, l'énonciation du texte, la constitution du sens. Étymologiquement, le mot désigne l'attente, le souci, la garde, l'égard et la sauvegarde. Sur un volet symbolique, le regard lentement dirigé de bas en haut, est un rituel de bénédiction. Il est l'instrument des ordres intérieurs : il tue, fascine, foudroie, séduit, autant qu'il exprime. Il apparaît comme le symbole et l'instrument d'une révélation. Mais, plus encore, il est un réacteur et un révélateur réciproque du regardant et du regardé.

C'est avec « *insistance* » et « *un chaud sourire* » qu'Aïssa ne regarde qu'en direction du Combattant. Cette fixation désigne en plus d'un élan affectif incontrôlé, une convoitise « *dans la hantise du malheur imminent et (...) d'une malédiction ou d'une punition attachée à cette vue passionnée* » (Starobisnski, 1961 : 74).

Le Regard devient, pour Aïssa, un instrument remplaçant tout un nombre de mots pour dire le besoin de connaître l'autre (c'est le combattant d'en face) et

de se rapprocher de lui. « Regard vers le haut, scrute le ciel, fouille autour de lui, regarde vers le bas ». Le regard du Haut connote la réflexion et celui du bas les grandes idées.

Aïssa, en scrutant peureusement le ciel, fait le vide : « *sans nul objet interposé, ce vide semble n'exister que pour être traversé de regards* » (Starobinski, 1961 : 76), chose que nous ne trouverons pas dans le regard de Zineb qui se fait « par-dessus le petit mur », donc à travers, défiant les obstacles, fixant l'homme armé. Un regard hanté par le malheur, mettant en valeur l'étreinte et la blessure, troublant l'âme de celui qui regarde ainsi que celle du regardé.

Boudia fait du regard de Si Kaddour une fixation dans les yeux du Combattant tout comme dans un miroir. Si Kaddour a le regard fixé dans les yeux du Combattant tel un miroir qui lui renvoie son propre reflet intérieur. Les yeux du Combattant sont en fait les « fenêtres de l'âme » qui intériorise une fluidité dispersée dans tout l'univers donnant vie à des temps et des souvenirs profondément mémorisés. Le Combattant devient pour Si Kaddour un reflet de lui-même, un faisceau d'existence d'un astre de vie de tout un souvenir de guerre.

Le Combattant, de son côté, porte un regard paternel sur les deux jeunes, regard tendre et protecteur, comme lorsqu'il « regarde Zineb boire », tel un petit arbre prenant vie dans une nature hostile. Ce regard se détourne au moment où Aïssa et Zineb s'apprêtent à partir pour le camp de l'Armée de Libération Nationale, et se transforment en une perception exclusive tournée vers la conscience-regard que le Combattant semble interroger à la fin de la pièce.

3. De la titrologie de *Naissances* et de *L'Olivier*

Le titre d'une pièce entretient un double dialogue : avec le spectateur/lecteur d'abord, avec l'œuvre ensuite, qui jouera de ces premiers mots qui la présentent et la résumant. Le titre est un texte extérieur au texte dramatique proprement dit, il est un élément didascalique.

Certaines dramaturgies, comme celle du drame romantique ou celui héroï-comique donnent un titre à chaque acte ou tableau, de sorte que la fable est parfaitement résumée dans la séquence des titres. Concernant la titrologie des deux pièces de Mohamed Boudia, il est intéressant de l'aborder en cette fin de chapitre afin de conclure sur l'esthétique spécifique adoptée par le dramaturge algérien.

Le titre est un lieu marqué, une balise qui sollicite immédiatement le lecteur, l'aidant à se repérer et l'orientant presque malgré lui, dans son activité de décodage (H. Mitterand). En consultant le Robert, le nom féminin *naissance*

a été adopté au XII^e siècle à partir du verbe naître. C'est le commencement de la vie indépendante, caractérisé par l'établissement de la respiration pulmonaire. Jean-Jacques Rousseau écrivait dans son *Contrat social* que « *l'éducation de l'homme commence à sa naissance* » et c'est ce rapport Mère-Enfant qui apparaît le plus dominant dans le texte dramatique de Boudia à travers un titre qui fonctionne comme un nom propre, mais assez particulier, « *puisqu'il recrute ses éléments dans le langage (...) tout en lui servant de métalangage* » (Mitterrand in Duchet, 1979 : 90).

Le pluriel du nom indique que nous sommes devant plusieurs « actes » de naissance. La pièce parle de la douleur de Baya, la mère de Rachid, lors de la naissance de ce dernier, chose évoquée au début du texte et s'achève par le moment où l'enfant est expulsé de l'organisme maternel d'Aïcha, et c'est la seconde naissance biologique dans le texte. Le titre au pluriel est tout à la fois indicatif d'un fragment du texte dans le métalangage et un aspect du monde fonctionnant comme « *signe du langage-objet* » (Idem, p. 91).

Le subjectal et l'objectal alors se mêlent. La naissance dépasse de loin le seul rapport naissance/berceau pour aborder le rapport naissance/conscience, allusion faite à la naissance d'une nation dans le combat. Cette fonction objectale est d'ordre idéologique puisque le début d'une nouvelle conscience politique est montré par l'évolution de la position politique de la Mère sur la question nationale.

Le pluriel du titre peut être interrogé aussi sur sa « *fonction conative* » dont parle Roman Jakobson dans la mesure où il pré-modèle un certain type de déchiffrement. L'intransitivité du verbe « *naître* » définit l'origine de la vie que seule la femme est apte à donner. Une vie intra-utérine de sept à neuf mois et une seconde extra-utérine. Cette double existence de l'être interroge la symbolique de l'acte lui-même en un double univers aux dimensions « subjectale » et « objectale » :

Univers subjectal : Sept à neuf mois de vie fœtale, « La grotte » (la nuit)

Univers objectal : L'après neuf mois, Le monde (la lumière)

En effet, une naissance est une vérité humaine s'associant à la clarté. À ce niveau, le verbe naître est à associer avec le verbe voir qui contient un « battement » entre le trouble/clarté d'un côté et le savoir/égarement de l'autre. Le titre « *Naissances* » est donc le début d'un savoir, d'une science du combat révolutionnaire et de la guerre populaire prolongée. La question nationale est une naissance que la Mère découvre d'une façon « biologique », un cycle naturel qu'elle ne dissocie pas de l'acte de vie et que ses deux enfants auront à poursuivre sous la forme d'un combat existentiel, pour reprendre la vision de Sartre.

Concernant le titre de cette seconde pièce contenue dans le même recueil, le choix de l'intitulé est réellement recherché. Le titre choisi par l'auteur, *L'Olivier* est composé du nom masculin « olivier » et de l'article défini « le » pour aboutir à un objet défini. Sa symbolique renvoie à la dimension mythico-religieuse de cet arbre à forte connotation culturelle dans de très nombreuses cultures, aussi bien occidentales qu'orientale, depuis l'antiquité (Chevalier, Gheerbrant, 1982).

Conclusion

De l'esthétique théâtrale, textuelle du moins, nous n'avons retenus que les éléments de la représentation existant dans le corpus choisi. Puisque le texte dramatique est un « script » incomplet et en attente d'une scène, l'auteur est aussi metteur en scène aux prises avec ses canevas. En élaborant des indications scéniques, dont nous venons de détailler la composition, il précise un espace intérieur et un ensemble de gestuelles contenues dans les interventions des personnages.

Esthétique et production dramatique chez Boudia sont une composante essentielle que les acteurs/personnages, comme la Mère dans « *Naissances* » et Zineb dans « *L'Olivier* », prennent en charge à travers un ensemble d'éléments ayant trait au jeu scénique confortant la présence d'une dramaturgie personnelle que notre dernière partie de la présente étude traitera d'une façon particulière.

Il faut relever ici qu'un ensemble culturel originel compose le texte boudien d'éléments puisés dans le patrimoine éducatif et populaire œuvrant à donner au thème de la guerre de libération une dimension identitaire bien particulière.

Bibliographie

- Althusser, L. 1965. « Note sur un théâtre matérialiste ». *Pour Marx*, Paris : F. Maspero.
- Assouane, K. 2010. « Mohamed Boudia dramaturge : esquisse d'un itinéraire ». *Synergies Algérie* n° 10, p. 165-171.
- Aziza, C., Olivieri, C. et Sctrick, R. 1978. *Dictionnaire des symboles et des thèmes littéraires*. Paris : Nathan.
- Bachelard, G. 1957. *La poétique de l'espace*. Paris : PUF.
- Bachelard, G. 1985 [1949]. *La psychanalyse du feu*. Paris : Gallimard.
- Bakhtine, M. 1978. *Esthétique de la création verbale*. Paris : Gallimard.
- Barnu, G. 1981. *Le costume de théâtre dans la mise en scène contemporaine*. Paris : CNDP.
- Benichou, P. 1988. [1948]. *Morales du Grand siècle*. Paris : Gallimard.
- Benjamin, W. 1969. *Écrits sur Bertolt Brecht*. Paris : F. Maspero.
- Chevalier, J., Gheerbrant, A. 1982. *Dictionnaire des symboles*. Paris : Laffont.
- Corvin, M. 1996. *Dictionnaire du théâtre*. Paris : Larousse.
- Duchet, C. 1979. *Sociocritique*. Paris : Nathan.

- Ivernel, P., Ebstein, J. 1983. *Le théâtre d'intervention depuis 1968*. Lausanne, Suisse : l'Age d'Homme.
- Jakobson, R. 1963. *Essai de linguistique générale*. Paris : Le Seuil.
- Lebset, D. 1998. *La Casbah, une cité en test*. Alger : Edition Casbah.
- Lukacs, G. 1965. *Le roman historique*. Paris : Payot.
- Mannoni, O. 1969. *Clés pour l'imaginaire*. Paris : Le Seuil.
- Mitterand, H. 1979. *Les titres d'un roman de Guy des Cars* in *Sociocritique* de Claude Duchet, Paris : Ed. F. Nathan.
- Nietzsche, F. 1977. *L'origine de la Tragédie*. Paris : Gallimard.
- Pageaux, D.H. 1994. *La littérature générale et comparée*. Paris : A. Colin.
- Pavis, P. 1996. *Dictionnaire du théâtre*, Paris : Dunod.
- Poulet, G. 1950-1958. *Études sur le Temps humain*, Paris : Plon.
- Richard, J.P. 1971. *Littérature et sensation*, Paris : Seuil.
- Ryngaert, J.P. 1993. *Lire le théâtre contemporain*, Paris : Dunod.
- Sandier, G. 1970. *Théâtre et combat. Regards sur le théâtre*, Paris : Ed. Stock.
- Starobinski, J. 1961. *L'œil vivant*. Paris : Gallimard.
- Starobinski, J. 1976. *Jean-Jacques Rousseau, la transparence et l'obstacle*. Paris : Coll. « Tel », Gallimard.
- Thomasseau, J.M. 1984. « Pour une analyse du paratexte théâtral ». *Littérature* N° 53.
- Thomasseau, J.M. 1995. *Drame et tragédie*. Paris : Hachette.
- Ubersfeld, A. 1977. *Lire le théâtre*, Paris: Ed. Sociales.
- Ubersfeld, A. 1996. *Les termes clés de l'analyse du théâtre*. Paris : Seuil.

Note

1. Au sujet de la symbolique de l'olivier, voir Chevalier J., Gheerbrant, A. 1982. *Dictionnaire des symboles*. Paris : Laffont.



Le tragique, un concept à la recherche de sa définition

Lamia Oulani

Doctorante, Université Badji Mokhtar-Annaba, Algérie
oulamy@yahoo.fr

Résumé

Le tragique est un concept moderne qui contrairement à la tragédie, forme définie et redéfinie, reste ambigu. Il demeure à la recherche d'une définition univoque et s'avère également résister à toute tentative d'appropriation générique ou disciplinaire. Longtemps rattaché à la tragédie antique, par le biais des philosophes allemands qui l'ont inventé, il a fini tout de même par lui échapper et à s'opposer aux principaux constituants de la tragédie aristotélicienne. Toutefois, la nuance entre les deux est à soulever et qui est loin d'être aussi simple que nous le pensons, nous pouvons même ajouter que c'est cette *étrange association* qui maintient et accentue son ambiguïté définitoire. Notre article n'a pas la prétention de définir avec précision cette notion mais essaiera plutôt de saisir la nature de sa complexité conceptuelle, ainsi que l'étroite relation qu'entretiennent ces deux concepts, *tragique* et *tragédie*.

Mots-clés : tragédie, tragique, Aristote, théâtre, philosophie

عن تعريف المأساوي ،مصطلح في البحث

الملخص المأساوي هو مفهوم حديث، خلافا للمأساة، شكل مسرحي محدد و معرف، فهو لا يزال غامضا و يبقي في البحث عن تعريف واضح و يثبت أيضاً مقاومة في أي محاولة لا تنمى أدبي أو تخصصي هذا المفهوم و لفترة طويلة كان موصول بالمأساة القديمة عن طريق الفلاسفة الألمان الذين اخترعوه، ومع ذلك انتهى به المطاف ليس فقط بالابتعاد عنها، بل و معارضة للمكونات الرئيسية لمأساة أرسطو على الرغم من ذلك ، فإن التمييز بين الاثنين ليس بالبساطة التي نعتقدها و يمكننا أن نضيف بأن هذا الارتباط الغريب هو الذي يحافظ و يعزز الغموض التعريفي لهذا المصطلح لذا فهذا المقال ليس لديه الحرص لتحديد هذا المفهوم بدقة، بل محاولة لفهم طبيعة صعوبته المفاهيمية و كذلك العلاقة الوثيقة بين المصطلحين ، المأساة و المأساوي

الكلمات المفتاحية : المأساة، المأساوي، أرسطو، مسرح، فلسفة

The tragic, a concept in search of its definition

Abstract

The tragic is a modern concept which is, contrary to the tragedy: a form defined and redefined, stays ambiguous. It is constantly in search of an univocal definition and it also seems to resist any tentative generic or disciplinary appropriation. Being attached for a long time to the classical tragedy, throughout the German philosophers who invented it, it finally ended to escape from it, and also to be opposed to the main constituents of the Aristotelian tragedy. However, the shade between the tragic and the tragedy is to be raised and is at the same time far from being as simple as one might think. We can even add that it is this strange association that maintains and emphasizes its definitional ambiguity. This present article does not have the pretention to define precisely this notion but rather attempts to seize the nature of its conceptual difficulty, as well as the tight relationship that maintains the two concepts together: tragic and tragedy.

Keywords: Tragedy, tragics, Aristotle, theater, philosophy

Introduction

S'interroger sur ces deux concepts, tragique et tragédie, qui sont souvent discutés et controversés, nous incite à nous poser des questions sur la nature de la relation qui les lie, elle est tantôt complémentaire, tantôt antinomique. Si le second est aussi ancien que l'humanité, le premier quant à lui, est nouveau et tente de se trouver une définition non seulement loin de la tragédie, mais également du genre théâtral. C'est un concept moderne qui s'étend aussi bien à d'autres formes littéraires que le théâtre et même à d'autres disciplines outre la littérature. L'objectif de notre travail est, d'une part, de tenter de saisir la particularité de cette corrélation entre les deux concepts, et d'autre part de pouvoir, par la suite, cerner les circonstances de sa genèse tout en passant par les différentes et nombreuses tentatives de l'approcher. Pour y parvenir, nous proposerons d'abord et avant tout, de soulever l'existence d'une ambiguïté entourant ce concept, et qui est à l'origine de sa difficulté notionnelle.

1. Tragédie et Tragique

Qu'ils soient associés ou dissociés, même opposés et considérés comme deux mots clairement distincts l'un de l'autre, ces deux termes suscitent et dominent de plus en plus l'intérêt et la pensée des praticiens de la littérature -critiques et auteurs- et des philosophes. On a passé plus de deux siècles à vouloir, vaille que vaille, donner au tragique une définition statique sans pourtant y arriver ni réellement pouvoir préciser la nature de son lien avec la tragédie et vice versa.

D'emblée, il serait notable de reconnaître que notre tentative, de cerner leur particulière dépendance est éminemment complexe et ardue, du fait que le tragique du point de vue de la langue, est une épithète découlant du substantif tragédie.

De même sur le plan sémantique, les deux mots renvoient à la même idée : un événement ou un sentiment douloureux et rappelant la mort, la souffrance et l'injustice. Le tragique, donc, tout comme la tragédie « décèle également un sentiment d'impuissance d'où l'intervention de l'homme qui ne peut rien modifier dans le cours des événements » (Guerin, 1998: 168). En effet, une simple recherche dans le *Dictionnaire du littéraire*, nous donne une explication élémentaire du sens du tragique, la plus courante et la plus répandue dans l'imaginaire collectif et qui la rapproche encore plus de la vision qu'on attribue à la tragédie puisqu' « en un sens courant, on appelle tragique, une situation où la mort frappe » (Aron, Saint-Jacques et Viala, 2002 : 605).

Aussi, dans son *Dictionnaire du théâtre*, Pavis soulève la pluralité disciplinaire du tragique qui s'étend à d'autres disciplines et touchant même à la vie de l'homme. Il est à mi-chemin entre plusieurs spécialités, la philosophie en particulier « le tragique est un principe anthropologique et philosophique qui se retrouve dans plusieurs autres formes artistiques et, même dans l'existence humaine » (Pavis, 2002 : 389).

Mais force est de constater que la définition de la tragédie selon Aristote, diffère de celle du tragique donnée par Pavis, « la tragédie est la représentation d'une action noble, menée jusqu'à son terme, et ayant une certaine étendue, au moyen d'un langage relevé d'assaisonnements d'espèces variées, utilisés séparément selon les parties de l'œuvre; la représentation est mise en œuvre par les personnages du drame et n'a pas recours à la narration; et, en représentant la pitié et la frayeur, elle réalise une épuration de ce genre d'émotions (Aristote, 1980 : 53). De ces deux définitions, il nous est possible d'extraire l'essence de cette différence, le tragique à l'opposé de la tragédie est plus thématique qu'esthétique. C'est un *sentiment* ou une *tonalité* dépassant finalement la tragédie, puisqu'on peut le trouver dans d'autres genres littéraires.

Par contre, la confusion entre ces deux termes persiste, beaucoup d'historiens de la littérature avancent qu'elle est due à *La Poétique*, voire à Aristote lui-même « Il (Aristote) est aussi à l'origine du « malentendu » qui consiste à assimiler le tragique au tragique grec et la tragédie à la conception aristotélicienne d'un genre dont les philosophes (Nietzsche en tête) et les critiques littéraires ont largement montré le caractère idéalisé et restrictif » (Riesgo, 2007 :7).

Aussi faut-il soulever que l'intégration du tragique dans la reprise des tragédies grecques du XX^e siècle est propre à cette époque, c'est-à-dire que cela a eu lieu après la naissance du tragique. Les adaptateurs modernes se sont focalisés sur les tensions et les conflits tragiques, or, on ne trouve pas cet aspect de la tragédie chez Aristote, sinon survolé très brièvement. Cette vision de la tragédie sous l'angle du tragique est moderne, même anachronique, d'ailleurs, il est indispensable de remonter aux premiers apprentis de cette démarche, les philosophes allemands de la fin du XVII^e siècle, qui pour extraire le tragique, ont travaillé dans leurs essais sur des tragédies antiques.

En plus de ce qu'a avancé Pavis, il est évident d'ajouter que « la notion de *tragique* est problématique dans la mesure où elle englobe un concept philosophique, un concept d'histoire littéraire et un concept de dramaturgie. Elle semble résister à la définition » (Riesgo, 2007 :7) Cette citation nous permet de comprendre clairement que la source d'ambiguïté est due à la diversité de la notion envisagée. Le verbe *résister* évoque implicitement l'effort fourni par les spécialistes pour le définir, mais le tragique *personnifié* semble défier et narguer ces derniers au point de paraître posséder une sorte de pouvoir humain de défi et de résistance.

Nous pouvons même déduire en filigrane qu'il y a potentiellement des définitions multiples du tragique mais qu'aucun domaine n'est en mesure de se l'appropriier exclusivement.

Un autre aspect rend encore plus difficile toute tentative de conceptualisation du tragique : en littérature, il ne se limite pas à un seul genre littéraire. Cela n'est pas un obstacle esthétique : « le tragique se manifeste dans la tragédie mais dépasse aussi ce cadre, puisque ce type de situation peut se retrouver dans un grand nombre de genres » (Aron, Saint-Jacques et Viala, 2002 :605). Son emploi est de tonalité, ce qui induit la diversité générique du traitement de la dimension tragique. En plus, l'histoire littéraire témoigne, avant même l'invention de ce concept, de l'emploi de cet adjectif comme titre de plusieurs poèmes et textes d'auteurs de différents courants et époques, comme Agrippa d'Aubigné, Rosset, Rabelais et le Comte de l'Isle Adam.

Nonobstant cette variété générique, elle n'influe pas sur la thématique du tragique puisque nous pouvons déceler la manifestation d'un *sentiment tragique* dans un poème ou un roman avec un lien commun : la perte de l'homme qui cherche vainement des repères selon sa volonté.

Mais avant de clore ce point, soulignons tout de même que le tragique, depuis des siècles, désigne l'auteur d'une tragédie appelé poète tragique et aujourd'hui dramaturge, sans qu'il y ait le moindre lien avec le sens que nous lui attribuons aujourd'hui.

2. La naissance du tragique

« Depuis Aristote, il y a eu une poétique de la tragédie, depuis Schelling seulement, il y a une philosophie du tragique » (Szondi, 2003:8)

« Le tragique sort de la tragédie, puis il revient constamment provoquer la réflexion philosophique » (Domenach, 1967 : 11)

Ce qui attire notre attention dans ces deux citations, ce n'est pas seulement l'éclaircissement apporté au tragique par le biais de la tragédie aristotélicienne et de ses constituants mais qu'il existe aussi une attache entre ces deux termes, beaucoup plus du fait qu'elle nous soit donnée par des philosophes et non par des théoriciens de la littérature. Ces derniers avancent, en plus, que le tragique en tant que notion est lié à la philosophie tout en impliquant cette discipline dans la littérature.

C'est sur ces deux citations que nous allons bâtir cette partie de notre article qui, en quelque sorte, résumera fort bien son contenu.

Mais avant de les analyser et pour que nous soyons éclairée sur les mystères entourant ce concept, nous nous interrogerons avant tout, sur ce lien particulier entre la littérature et la philosophie comme l'a énoncé Domenach.

La présence de la philosophie dans la littérature est bien datée, alors que la présence de cette dernière dans la philosophie est assez récente, dans le sens où les auteurs s'inspirent *ouvertement* de cette discipline dans leurs œuvres littéraires. L'implication de la philosophie dans la littérature devient, de nos jours, de plus en plus fréquente et même indispensable au point que la majorité des grands auteurs de notre époque sont également des philosophes dont une grande partie jongle entre littérature et essai philosophique.

Concernant notre concept, le tragique, la démarche philosophique qui lui revient le mérite, sur le plan théorique, de lui avoir donné naissance, le classe sous un angle d'un « problème métaphysique » et/ou d'un « problème de l'existence humaine » auxquels elle doit trouver une solution ou un dénouement. Quant à la littérature, elle cherche à l'exprimer et à le représenter sans tenter de le résoudre, offrant ainsi au lecteur et au spectateur des visions et des traitements différents et fortement subjectifs, tout en leur laissant le choix de les adopter ou de les rejeter. Elle l'a donc approfondi, enrichi, appliqué et traité dans toutes ses manifestations et nous n'exagérons pas si nous avançons que c'est elle qui l'a diffusé et lui a donné la fortune que nous connaissons aujourd'hui.

Domenach a très bien explicité ce rapport ou plus précisément ce partage littérature/ philosophie concernant le tragique, « la première (littérature) alimentant en concepts la seconde » (Domenach, 1967 : 12). Pourtant, il est nécessaire de souligner qu'avec ou grâce à ce concept, la philosophie n'a jamais été si proche ni si bien impliquée dans la littérature qu'avec une autre discipline. En plus, c'est elle qui l'a inventé en s'inspirant de cette dernière, ce que nous aborderons dans le point suivant.

Le recours de la philosophie à la littérature, au théâtre en particulier pour discuter le tragique, l'a subjectivée. Il suffit de citer, juste pour saisir l'impact de la littérature sur la philosophie, Schiller, Schelling, Schopenhauer, Hegel, Nietzsche et bien d'autres qui ont étudié et analysé des tragédies grecques dans leurs essais. Le tragique avant qu'il ne bascule dans la littérature, était rattaché à la philosophie, l'allemande en particulier, puisque si la tragédie est une invention grecque, le tragique est un ouvrage purement allemand, ce que nous avancerons dans la suite de ce présent article.

A tous ces philosophes revient le mérite d'avoir *conçu* le tragique en soumettant les tragédies grecques à des questionnements de nature métaphysique, toujours valables à leur époque et à la nôtre également, qu'ils ont extraits d'une approche originale et d'une nouvelle lecture de la tragédie antique. On n'est plus étonné alors du fait d'apprendre que le *tragique*, objet de notre d'étude, a été d'abord abordé par les philosophes, allemands, avant les littéraires surtout ceux de la fin du XVII^e siècle, avec qui les prémices du tragique commençaient à se manifester, et aussi avec ceux du XIX^e siècle, appartenant à « l'idéalisme allemand ». Même ceux qui l'on traité ultérieurement, ont tous eu recours à différentes interprétations de la tragédie qui ont donné comme résultat la naissance du tragique.

Ce dernier est né non seulement après la deuxième mort de la tragédie avec le triomphe du drame bourgeois en France, mais il est surtout devenu le centre d'intérêt des philosophes allemands au moment où les dramaturges français la rejetaient au profit du drame romantique.

Dans l'abondante bibliographie sur le tragique, surtout celle du XX^e siècle, le livre du naturalisé allemand Peter Szondi, *Essai sur le tragique*, devient une référence incontournable-avec *Le retour du tragique* de Jean-Marie Domenach. Mais si l'essai date de 1960, il n'a été traduit en français qu'en 2003, ce qui justifie le recours tardif et incessant, ces dernières années, à cet essai de la part des chercheurs et des théoriciens du tragique.

L'appréciabilité de cette œuvre réside certes dans la méthodologie singulière et originale de son auteur pour appréhender le tragique, mais surtout dans le fait

de remonter aux grands philosophes allemands qui l'ont abordé, Schelling, Scheler, Hegel, Schopenhauer, Kierkegaard, Vischer, Nietzsche, et encore d'avoir regroupé et expliqué toutes leurs approches du tragique dans le même ouvrage pour arriver à sa propre vision et conclusion de ce concept.

Il ne s'est pas contenté de les faire passer en revue, mais d'ajouter son commentaire à chacun de leur texte traitant le tragique, ce qui a certainement facilité la tâche des chercheurs surtout au niveau de la complexité des essais philosophiques du mouvement idéaliste. La particularité de Szondi, qui est connu comme un grand critique scientifique de la littérature, - dans le sens de passer par l'observation, l'expérimentation et surtout le résultat confirmatif ou infirmatif des hypothèses de départ- réside dans sa tentative rigoureuse de cerner le tragique.

En effet, Szondi ne se limite pas qu'à l'aspect théorique, puisqu'il part d'abord de sa genèse conceptuelle en passant ensuite, uniquement, par le théâtre où selon lui, son emploi a précédé sa formation pour arriver enfin dans sa conclusion, à sa propre définition du tragique tirée de celles des philosophes sus-cités.

Il appliquera son résultat sur « un corpus de huit tragédies représentatives de l'histoire du genre (théâtre)» (Revue *Esprit*, archives : 250) appartenant à des siècles différents mais qui, selon sa propre interprétation, ont comme point commun, le sentiment tragique de l'existence.

Ce faisant, son *expérimentation* littéraire lui permettra de cerner la nature du schéma du tragique. Il voit que sa structure dérive des tragédies antiques et même de *La Poétique* et que les maintes tentatives pour de nouvelles relectures, plus modernes, de cet ouvrage ont abouti à la présence des constituants du tragique tels que nous les connaissons aujourd'hui.

Dans la première citation entamant cette partie où l'on parle plutôt de tragique que de tragédie avec Schelling, que Szondi considère comme l'inventeur et le fondateur du tragique, selon ce dernier, Schelling, qui s'est intéressé à la tragédie et aux mythes antiques, a inauguré le débat et la réflexion sur ce concept en partant de la tragédie grecque dans son essai *Lettres philosophiques sur le dogmatisme et le criticisme* (1795).

Dans cet essai, Schelling aborda des thèmes considérés actuellement comme les préceptes du tragique, et expliqua la nature de l'origine du conflit tragique, la liberté humaine et surtout la nécessité du combat du héros tragique contre un destin injuste.

Par son recours à la tragédie grecque, il ouvrit, à cette dernière, la voie d'une nouvelle approche et promut une *actualisation* de l'analyse des pièces antiques.

Schelling ne s'était pas attardé sur l'aspect formel de la tragédie, mais plutôt sur le sentiment tragique qui en découle. Un nouveau regard sur la tragédie qui marquera non seulement ses successeurs de l'idéalisme allemand, mais encore les nouveaux tragiques modernes du XXème siècle, qui ont réadapté des tragédies antiques tout en se focalisant plutôt sur l'expression du tragique que sur les lois aristotéliennes.

Par contre, d'autres critiques voient que Szondi a sous-estimé les efforts de Schiller, dont l'influence sur ses successeurs, dans ce domaine, est non-négligeable et remontent à lui comme référence du tragique. Ils mettent en valeur son recours à des méthodes dramatiques propres à la tragédie grecque, ses études sur l'Antiquité et surtout son objectif de rattacher l'Allemagne à l'époque « classique ». Il fut même amené à traduire *Phèdre* de Racine pour atteindre un tel dessein. Force est de constater que le tragique antique était une matière d'inspiration pour tous les philosophes qui le suivront et qui ont discuté le tragique, qu'ils soient de son temps ou du nôtre.

Mais avant d'entamer notre tentative de définir le tragique, abordons promptement les circonstances de sa genèse. Interrogeons-nous également sur l'origine ou le motif du recours de tout un pan des plus grands philosophes que l'Allemagne a connus et figures emblématiques de la philosophie moderne à la tragédie antique. Ils ont tous abordé la tragédie, toutes proportions gardées, en ayant en commun ce qu'on appelle désormais les thèmes tragiques : la finitude, la culpabilité, la faute, le destin, la liberté et la notion des limites.

Cette nostalgie envers la Grèce hellénistique se traduit par le fait que ces philosophes ont décelé dans cette ère parmi les plus reculées de l'Histoire de l'humanité, une certaine ressemblance et analogie avec la leur. Ils verront chez les poètes tragiques, des thèmes et des sujets traitant de leurs questionnements sur l'Homme et sur la vie qui pourraient les aider à trouver des réponses. Il est également important de signaler la particularité du climat littéraire qui régnait sur l'Allemagne à la fin du XVIIIème siècle, qui connut un vif intérêt pour la tragédie grecque, avec le duo précurseur du romantisme, Goethe et Schiller, au même moment où elle connaissait en France son déclin avec le drame bourgeois et pour finalement, recevoir le coup de grâce avec les romantiques qui manifestèrent ouvertement et avec véhémence, leur rejet de cette vision statique, selon eux, du théâtre et de l'art .

Par contre, les Allemands par ce renouement avec l'Antiquité, non seulement donnèrent naissance à notre concept, mais surtout un tournant capital à la démarche philosophique en tant que discipline objective en l'imprégnant d'art et de subjectivité. Cela permet d'expliquer, que plus tard, la particularité de la littérature du

XXème siècle, où littérature et philosophie font bon ménage et où l'analyse et les thèmes philosophiques deviennent, désormais, indispensables pour la majorité des chefs-d'œuvre de ce siècle.

Schopenhauer, qui s'est intéressé au théâtre antique, et dont l'*Antigone* de Sophocle fut le moteur de sa recherche, explique dans son essai le plus célèbre, *Le Monde comme Volonté et comme Représentation* pourquoi la tragédie fascine aussi bien les philosophes que les Hommes : « la tragédie a pour objet de nous montrer le côté terrible de la vie, les douleurs sans nom, les angoisses de l'humanité, le triomphe des méchants, le pouvoir d'un hasard qui semble nous railler, la défaite irrémédiable du juste et de l'innocent. Nous trouvons là, un symbole significatif de la nature du monde et de l'existence » (Schopenhauer, 1913: 323). Si nous nous penchons sur cette citation ou plutôt sur cette justification de l'emploi de la tragédie, c'est parce qu'elle parle tout simplement de l'homme et de ses malheurs sur terre que la philosophie essaye de résoudre. En outre, elle partage avec elle ses préoccupations quant à la destinée de l'homme sur terre.

Plus tard, Ricœur dans la même voie que Schopenhauer, dans son essai *Sur le tragique*, affirme à son tour les origines grecques de ce concept et ses impacts sur beaucoup de penseurs dont les oeuvres-maîtresses s'inspiraient de la tragédie « le tragique est d'abord montré sur des œuvres tragiques, opéré par des héros qui existent pleinement dans l'imaginaire. Ici, la tragédie instruit la philosophie » (Ricœur, 449 :1953).

Ainsi donc, par le biais de cette notion, la philosophie a été à la fois objective et subjective, la dernière par l'utilisation de la tragédie comme fondement de ses doctrines et la première par son souci et sa démarche de vouloir la cerner afin de lui trouver un dénouement.

Vers une théorisation du tragique

« La tragédie tourne autour de l'homme » (Omesco, 1978).

Cette citation nous éclaire sur cette *obsession* de la philosophie pour cette forme du théâtre qui répond clairement à leurs questionnements existentiels. Ce qui a donné comme conséquence plusieurs définitions attribuées à cette notion durant plus de deux siècles, mais sans réellement en formuler une qui serait son unique référence comme c'est le cas pour la tragédie. Elles sont aussi nombreuses que ceux qui l'ont abordée.

En premier lieu, nous devons ne pas négliger les efforts de Domenach dont l'œuvre *Le retour du tragique* est certes subséquente de quelques années à celle

de Szondi, mais qui, antérieure pour les critiques littéraires, demeure une source nécessaire à propos de la formalisation du tragique.

De prime abord, par le substantif *retour*, Domenach insinue que le tragique existait déjà et qu'on assiste, désormais, à son exhumation. A travers son livre, il avance que le tragique date de la Grèce Antique, a disparu pendant longtemps pour des raisons bien précises pour être de retour au XX^{ème} siècle. Selon lui, c'est la forme qui nous convient le mieux, aujourd'hui, puisqu'elle est capable de nous faire comprendre notre monde et ayant la réponse dont l'homme a besoin pour se comprendre et comprendre notre époque.

Dès l'introduction, il souligne que « le tragique sort de la tragédie » (Domenach 1967 : 11) et que cette dernière est « exhaussement et mise à nu de la condition humaine » (Ibid : 13). Nous comprenons aisément que le tragique est inanalysable en dehors de la tragédie, même pour ceux qui l'ont rejetée. En effet, ses redoutables adversaires, les pionniers de l'anti-tragédie regroupés sous l'étiquette du théâtre de l'absurde, y ont eu recours pour traduire le tragique dans leur théâtre.

Szondi, avant de le définir, détermine sa nature, il avance que « le tragique n'existe pas, du moins pas comme essence. Le tragique est un mode, un genre particulier d'anéantissement immédiat ou consommé, à savoir le genre dialectique. Seule est tragique une chute résultant de l'unité des opposés, de la transformation d'un terme en son contraire, du clivage du soi » (Szondi, 2003 : 73). Ce qui rejoint la vision de l'helléniste Pierre Judet de la Combe, qui écrit que « Le tragique n'existe pas en tant que tel, il n'est pas une essence, mais une modalité de l'action » (Judet de la Combe, 2010 : 33).

Explicitement, nous déduisons que les deux citations convergent dans la même direction, le tragique ne peut avoir lieu en tant que substance, il est un *moyen* par lequel un autre élément peut s'exprimer et qui lui donne toute son ampleur. Outre la nature du tragique qu'ils précisent, ils nous font comprendre qu'il ne se manifeste qu'à travers l'action. C'est cette dernière qui lui permet de se manifester et d'avoir lieu, ce qui est proche de ce qu'avance Aristote à propos de la tragédie qui est une action, de préférence « complexe » pour faire une bonne tragédie.

De la sorte, le tragique obéit à un schéma précis qui est plutôt de nature thématique qu'esthétique. Nous pouvons avancer en toute légitimité que ce schéma nous en rappelle un autre, le schéma antique qui est présent chez les poètes tragiques et qui est le fondement même des tragédies grecques. Aristote n'a jamais évoqué le tragique dans sa *Poétique*, mais nous avons déjà abordé au début de cette étude les critiques Szondi et Domenach en particulier, qui avancent que les principes du tragique se trouvent dans *La Poétique* de façon non- détaillée, sinon implicite.

Mais ce qui nous intéresse dans cette citation, c'est plutôt les précisions portées par Szondi quant au fonctionnement du processus du tragique par le biais de la littérature. Pour lui, c'est la rencontre de deux pôles dont l'un s'oppose à l'autre qui donne comme résultat le tragique qui mènera le héros tout droit vers sa perte. Ce qui était la source de sa motivation se retournera contre lui et provoquera sa chute ou sa faillite.

D'emblée, ce schéma nous est familier, c'est celui des pièces grecques et qui nous en rappelle un autre, plus moderne, celui de Camus. Ce dernier dans sa conférence à Athènes, *Sur l'avenir de la tragédie*, l'illustre avec des exemples tirés des pièces antiques. Ce qu'a fait Szondi dans son essai, Camus l'a appliqué dans toutes ses pièces où il a tenté de multiplier et de diversifier les outils et les moyens exprimant le tragique.

Le concept s'il est d'une utilisation à la fois malléable et flexible a servi la tragédie, forme théâtrale qui s'est libérée de l'autorité et de la domination du sacré omniprésent dans les tragédies antiques et même classiques. On assiste finalement à une désacralisation de la tragédie dont l'essence est purement polythéiste, pour ne plus parler du héros tragique mais plutôt de l'homme tragique. Un tragique de plus en plus athée et antireligieux et avec des conflits de nature terrestre.

On donne encore comme exemple le tragique dans les pièces du théâtre de l'absurde, appelées *les nouvelles tragédies* dont le sentiment du tragique est autant, voire plus déchirant que celui du théâtre antique, alors que l'action est inexistante et que le discours n'est qu'un long radotage inutile de personnages qui n'ont rien à voir, ni de près ni de loin, avec les héros preux et réfractaires des tragédies grecques. Ils sont incapables d'engager et de tenir la conversation et ignorent aussi ce qui se passe autour d'eux pour que le spectateur découvre qu'il a affaire à des clowns et même à des cabotins bas de gamme.

D'autres chercheurs et à l'opposé de Domenach, voient que ce concept est beaucoup plus d'un aspect philosophique que littéraire, et que le premier l'emporte sur le second, ce qui est sûrement dû à la nature des thèmes que traite la philosophie, surtout que c'est grâce à elle qu'il a vu le jour puisque « le tragique est une notion philosophique relative au système philosophique qui l'édicte, bien plus qu'une notion littéraire » (Biet, 5 :1997).

Il est également indispensable de souligner toujours selon Biet que le tragique, d'un point de vue historique, résultant des tragédies antiques et classiques est anachronique. Il s'agit d'une « relecture » moderne sous l'angle d'un concept moderne, ce qui rejoint le point de vue de Domenach qui de son côté, a pu trancher entre le tragique et la tragédie. Le premier est la conséquence de la seconde en

insistant tout de même sur le fait qu'il est délicat de vouloir les séparer l'un de l'autre « Le tragique ne se confond pas avec la tragédie ; mais c'est elle qui nous permet de le caractériser, et l'on ne saurait les dissocier » (Domenach, 1967 : 58).

Le décèlement du sentiment ou de l'idée du tragique à travers les anciennes tragédies leur était bénéfique puisqu'il leur a permis de renaître et de bénéficier, par la suite, d'une *nouvelle* actualisation des thèmes traités qu'elles n'atteignaient que par la représentation. Sans omettre le fait que grâce à ce concept, la tragédie est de plus en plus contemporaine, plus qu'elle ne l'était à sa propre époque. Tout comme l'a souligné Biet dans son livre consacré à cette forme dramatique, *La tragédie* « l'idée moderne du tragique est un prisme possible, qui rend certainement plus présentes les pièces du passé, qui les rend presque actuelles » (Biet, 1997 :176).

Conclusion

Finalement, cette étude cherche à expliciter la façon dont le concept a vu le jour, sa transposition du théâtre à la philosophie et de cette dernière à la littérature et non de le définir de façon statique puisqu'il diffère et revêt d'autres significations d'un philosophe à l'autre et d'un dramaturge à l'autre. Des significations qui, même s'il agit du même concept, peuvent s'opposer les unes aux autres.

Il est important aussi de noter que, dorénavant, le tragique recouvre d'autres sens loin de ceux cités plus haut et qui le rendent de plus en plus insaisissable.

Cette recherche nous a été également utile dans la mesure où l'on arrive à savoir que tragique et tragédie sont à distinguer et à nuancer l'un de l'autre, par le biais du contexte littéraire, le premier est un genre théâtral, quant à l'autre, c'est un concept et un registre littéraire exprimant une tonalité et peu importe le genre.

Certes, c'est un concept qui est *nanti* de théories et de réflexions mais reste la difficulté de lui trouver une définition univoque. Il bénéficiera d'une liberté de traitement et d'interprétation qui est à l'origine de la grande et permanente fortune dont il jouit depuis presque deux siècles sans connaître ni déclin ni rejet non plus, même de nature intermittente.

Bibliographie

- Aron, P., S-J. Denis et Viala, A. 2002. *Le Dictionnaire du littéraire*. Paris : PUF.
Aristote. 1980. *Poétique*. Traduction de R. Dupont-Roc et J. Lallot. Paris : Seuil.
Biet, C. *La tragédie*. 1997. Paris : Armand Colin.
Domenach, J-M. 1967. *Le retour du tragique*. Paris : Seuil.

- Judet de la Combe, P. 2010 .*Les tragédies grecques sont-elles tragique ?* Montrouge : Bayard.
- Omesco, I. 1978. *La métamorphose de la tragédie*. Paris : PUF.
- Pavis, P. 2002. *Dictionnaire du théâtre*. Paris : Armand Colin.
- Ricœur, P. 1953. « Sur le tragique ». *Esprit* 53, pp. 449-467.
- Schopenhauer, A. 1912. *Le Monde comme Volonté et comme Représentation*. Traduction d'Auguste Burdeau, tome 1, Paris : Librairie Félix Alcan.
- Szondi, P. 2003. *Essai sur le tragique*. Paris : Circé.
- Riesgo, B. « Variations sur le tragique : esquisse d'une problématique ». numilog.fr/package/extraits/PDF/e271561. Consulté le 20/07/2015.



ISSN 1958-5160

ISSN en ligne 2260-5029

La nature de l'Homme Bleu vs la culture de l'Homme Blanc Dans *Désert* de Le Clézio

Abdelkrim Zebiri

Doctorant, Université Badji-Mokhtar, Annaba, Algérie
zebiri.abdelkrim@yahoo.fr

Résumé

Dans le roman *Désert* de Le Clézio, la « nature » de l'Homme Bleu s'oppose à la « culture » de l'Homme Blanc, mais l'enjeu est purement politique, économique, colonialiste. Car en réalité, cette opposition, ce contraste « nature/culture » est lui-même un objet culturel, et ce n'est pas une contradiction si nous affirmons avec Morin que « l'homme est par nature un être culturel » (Morin, 1973 : 101). Nous voudrions dans cet article démontrer comment le texte de Le Clézio illustre le désir de conquête des Français et leur projet « culturel », « civilisateur », qui répond au besoin de coloniser des territoires outre-mer et de s'accaparer de leurs richesses. Ce projet colonial sous couvert culturel s'oppose à la nature des Hommes Bleus qui est représentée par le désert, car « Le désert donne le silence, la liberté et l'indépendance », écrit Roland Ducrocq (2009 : 13). Et « Sans liberté, les Touaregs n'existent pas » dit un vieil adage qui traduit au plus près l'esprit des Hommes Bleus.

Mots-clés : nature, culture, désert, Touaregs, colonialisme

طبيعة الرجل الأزرق ضد ثقافة الرجل الأبيض في رواية «صحراء» لوكليزيو

ملخص: في رواية لوكليزيو «صحراء» طبيعة الرجل الأزرق تعارض ثقافة الرجل الأبيض. لكن الرهان سياسي بالدرجة الأولى كما هو اقتصادي واستعماري. لأن في الواقع ما يبدو معارضة و تباين بين الطبيعة و الثقافة ذلك هو نفسه موضوع ثقافي. و ليس من التناقض إذا أكدنا مع موران أن «الإنسان بطبعه كائن ثقافي» (1973: 101). نريد من خلال هذه الدراسة اضهار كيف أن نص لوكليزيو يوضح رغبة الفرنسيين في الاحتلال و مشروعهم «الثقافي» «الحضاري» الذي يلبي حاجتهم لاستعمار أقاليم ما وراء البحار و الاستيلاء على ثرواتها. هذا المشروع الاستعماري تحت غطاء ثقافي يعارض طبيعة الرجل الأزرق التي تمثلها الصحراء لان «الصحراء تعطي السكون و الحرية و الاستقلال» يقول دي كروك (2009، ص: 13). كما انه «بدون حرية لا وجود للتوارق» يقول مثل تارقي يعبر بكل وضوح عن فكر الرجل الأزرق.

الكلمات المفتاحية: الطبيعة - الثقافة - الصحراء - التوارق - الاستعمار.

The nature of the Blue man vs the culture of the White man in *Desert of Le Clézio*

Abstract

In the novel *Désert* of Le Clézio, the “nature” of the Blue Man is opposed to the “culture” of the White Man, but the challenge is purely political, economic, colonialist. Because in reality, this opposition, this contrast “nature / culture” is itself a cultural object, and this is not a contradiction if we say with Morin that “man is by nature a cultural being” (Morin, 1973 : 101). We would like in this article to show how the text of Clézio illustrates the desire of conquest of the French and their “cultural” project, “civilizing”, which meets the need to colonize territories overseas and to monopolize their wealths. This colonial project under cultural cover is opposed to the nature of the Blue Men which is represented by the desert, because “the desert gives silence, freedom and independence”, writing Roland Ducrocq (2009: 13). And “Without freedom, the Tuaregs do not exist” known as an old proverb which translates with more close the spirit of the Blue Men.

Keywords: nature, culture, desert, Touaregs, colonialism

Dans le texte de Le Clézio, la quête de l’armée française, comme celle du héros mythique, devient civilisatrice : défricher le désert pour fonder une nouvelle communauté correspond au passage de la « nature » à la « culture », projet qui, on le sait, ne se fait pas sans violence.

Dans le roman *Désert*, l’opposant ou l’ennemi qu’il faut « victimiser » pour fonder le nouveau pays est le peuple Touareg. Il est, en effet, nécessaire de détruire la « sauvagerie » de celui-ci et de s’approprier son territoire. L’emploi de nombreuses métaphores militaires illustre parfaitement la terrible guerre que doivent livrer le général Moinier, le colonel Mangin et leurs armées aux Hommes Bleus du Sahara :

- « *Le convoi avançait lentement sur la plaine brûlée, dans la direction de la vallée du fleuve Tadla.* » (p.373), lieu du massacre,
- « *... deux mille fantassins armés de fusils Lebel.* » (Idem.) ;
- « *Au loin, le croiseur Cosmao était immobile sur la mer couleur de métal, et ses canons se sont tournés lentement vers la vallée où fuyaient les gens du désert* » (p. 433) ;
- « *au moment où ils (les cavaliers maures) traverseront le lit du fleuve, le tir croisé des mitrailleuses les balaira, et il n’y aura plus qu’à donner le coup de grâce, à la baïonnette.* » (p. 435).

L’armée française s’estime, en effet investie d’une « mission civilisatrice » à l’égard des populations dites « naturelles », « primitives » et « inférieures » pour reprendre les termes de Ruscio (1995 : 11-12), qu’il fallait « éveiller à la

civilisation », en élevant leur niveau de vie et en leur apportant l'instruction et la santé.

En réalité, des raisons d'ordre économique viennent en premier lieu, des mobiles stratégiques sont aussi avancés. Enfin, des arguments politiques et idéologiques sont également évoqués. Le texte de Le Clézio illustre bien le désir de conquête des Français et leur projet « culturel » qui répond au besoin de coloniser des territoires outre-mer et de s'accaparer leurs richesses.

La « nature » de l'Homme Bleu vs la « culture » de l'Homme Blanc

La « nature » de l'Homme Bleu

La « nature » a seulement doté l'Homme Bleu d'outils, pour qu'il puisse lui-même assurer sa survie et évoluer. Ensuite, cette même « nature » lui a offert le strict minimum pour qu'il puisse s'élever d'une situation très primaire à l'état le plus élevé. Grâce à cela, il ne serait redevable qu'à lui-même et obtiendrait donc l'estime de soi. La nature se présente comme une réalité caractérisée par la permanence, la stabilité, la régularité. « *Dès la première minute de leur vie, les hommes appartenaient à l'étendue sans limites, au sable, aux chardons, aux serpents, aux rats, au vent surtout, car c'était leur véritable famille.* » (p. 25). Le retour des saisons et des floraisons, la constance des formes du vivant, mais aussi du monde matériel, font de la nature pour ainsi dire le gage de la substantialité de l'être : que les choses aient une nature signifie qu'elles possèdent une sorte de solidité sur laquelle l'être humain peut faire fond dans ses actions et ses entreprises. La nature recèle une sorte de vérité qu'il s'agirait de découvrir.

« Les femmes mettaient les enfants au monde, simplement accroupies dans l'ombre de la tente, soutenues par deux femmes, ... Les petites filles aux cheveux cuivrés grandissaient, apprenaient les gestes sans fin de la vie... Les garçons apprenaient à marcher, à parler, à chasser et à combattre, simplement pour apprendre à mourir sur le sable. » (p. 25).

Grâce à cela, ils ne seront redevables qu'à eux-mêmes et obtiendront donc l'estime de soi. Cette expression du monde naturel est définie par Greimas et Courtés comme suit :

« Par rapport à la structure « profonde » de l'univers, qui est d'ordre physique, chimique, biologique, etc., le monde naturel correspond, pour ainsi dire à sa structure « de surface » ; c'est, d'autre part, une structure « discursive » car il se présente dans le cadre d'une relation sujet / objet, il est l'énoncé construit par le sujet humain et déchiffable par lui. » (1979 : 233).

Le monde naturel est ainsi présenté comme une donnée phénoménologique. Dans *Désert* de Le Clézio, cette même donnée est illustrée tout le long du récit : l'Homme bleu fait partie de la nature et ne possède rien.

L'Homme Bleu fait partie de la nature

« *Ils étaient nés du désert...* » (p. 8), « *Ils étaient les hommes et les femmes du sable, du vent, de la lumière, de la nuit.* » (p. 9). Le Clézio les dépeint comme devenus eux-mêmes un élément du désert, comme imprégnés par lui : « *Ils étaient devenus, depuis si longtemps, muets comme le désert, pleins de lumière quand le soleil brûle au centre du ciel vide, et glacés de la nuit aux étoiles figées* ».

Ces hommes sont devenus silencieux comme le désert l'est, et leurs corps suivent les rythmes du soleil et de la lune, de la chaleur et du froid, si marqués dans ces régions. Même leur peau a changé de couleur : « *La sueur coulait lentement sur le visage des voyageurs, et leur peau sombre avait pris le reflet de l'indigo, sur leurs joues, sur leurs bras, le long de leurs jambes* » ; dans cette phrase, le rythme ternaire final évoque les corps entièrement recouverts de sueur et teintés d'indigo, comme pour souligner l'emprise totale du milieu sur les hommes.

Ce sont les corps qui montrent le mieux cette transformation profonde : ils semblent travaillés, usés, possédés par le désert et ses contraintes, comme le soulignent les notations suivantes : « *Son visage était sombre, noirci par le soleil* », « *la fatigue et la soif les enveloppaient comme une gangue* » (p.8), « *La sécheresse avait durci leurs lèvres et leur langue. La faim les rongait* » (Idem.).

La peau de Nour, une jeune fille, elle aussi, change de couleur. L'image de la gangue fait des hommes bleus des pierres précieuses conservées par le désert sous une apparence rude ; mais ils sont aussi les victimes du désert, « rongés » comme par un animal qui se repaîtrait d'eux. Plus même qu'un changement d'apparence, c'est presque un changement de nature auquel le désert les soumet ; ils semblent ainsi devenir bêtes ou métal : « *Les tatouages bleus sur le front des femmes brillaient comme des scarabées. Les yeux noirs, pareils à des gouttes de métal, regardaient à peine l'étendue de sable ...* » (Idem.).

Le scarabée est l'animal qui symbolise le soleil chez les Égyptiens ; le métal, quant à lui, devient « gouttes » sous l'action d'une très forte chaleur : les hommes bleus sont littéralement habités par la chaleur solaire du désert, qu'ils finissent par incarner. Mais au-delà du corporel - et c'est là que réside leur sacrifice, dans le don au désert de leurs corps et de leur bien-être physique - ces hommes sont des êtres lumineux.

Sous la gangue, on trouve la lumière, celle du désert. Nous remarquons l'importance du champ lexical de la lumière et de la brillance : « *Ils étaient devenus, depuis si longtemps, [...] pleins de lumière [...]* », « *la lumière de son regard* », « Ils étaient les hommes et les femmes du sable, du vent, de la lumière... » (p. 9), « Ils avaient surtout la lumière de leur regard, qui brillait si clairement dans la sclérotique de leurs yeux » (p. 10). Nés du désert même : « Ils étaient nés du désert » (p. 8), ils en font si bien partie qu'ils n'ont presque plus d'existence propre : « *Le vent passait sur eux, à travers eux, comme s'il n'y avait personne sur les dunes* » (Idem).

Le silence règne en maître sur ces premières pages du roman : aucun personnage ne parle, aucun dialogue n'est rapporté, ni au style direct ni au style indirect. D'une part, les conditions mêmes de la vie dans le désert expliquent ce silence : l'aridité est telle que la bouche des Touaregs est gercée, et « la soif qui fait saigner les lèvres, le silence dur où luit le soleil » les empêchent de se parler. Le vent emporte les paroles, les rendant vaines : « le vent emportait les bruits et les odeurs ». Les rapports entre les êtres sont donc de nature instinctive : de fait, les hommes sont évoqués dans leur marche au même plan que les bêtes : « Les hommes et le troupeau fuyaient lentement, ... » (D, 10), « ... les hommes et les bêtes cessaient de marcher. » (D, 10). « A mesure que le troupeau d'hommes et de bêtes approchait, les silhouettes noires des hommes se multipliaient. » (D, 16). « Un homme guidait les dromadaires, rien qu'avec la voix, en grognant et en crachant comme eux. » (D, 10). Par delà ces contraintes nées du désert, les personnages sont, comme on l'a vu, « nés du désert » (D, 8) : à l'image du milieu naturel avec lequel ils font corps, ils savent se passer de paroles : « Ils n'auraient pas pu parler. Ils étaient devenus, depuis si longtemps, muets comme le désert » (Idem.).

C'est donc à une forme d'incapacité verbale, remplacée par d'autres formes de communication, qu'ils se trouvent condamnés. Le silence du désert habite tout le passage, où aucune notation de bruit n'est à relever : c'est même plutôt la récurrence du champ lexical de l'absence de bruit qui est marquante : « sans bruit », « Ils marchaient sans bruit dans le sable »... Car les hommes du désert sont sans désirs, sans besoins presque, vivant une forme de vie primitive, au contact des éléments et de la terre : « Ils ne disaient rien. Ils ne voulaient rien ». De cette absence de volition naît l'inutilité des mots ; ce peuple est d'une autre race, forgée par la solitude (« Il n'y avait rien d'autre sur la terre, rien, ni personne ») et enfantée par le désert, qui est au-delà du langage : « Ils étaient les hommes et les femmes du sable, du vent, de la lumière, de la nuit ». N'y a-t-il pas un paradoxe à lire dans ces premières lignes de l'incipit du roman, un éloge du silence de la part du narrateur - et derrière lui, de l'auteur ? Car le métier de l'écrivain est celui des mots. Cet éloge

d'un peuple silencieux pourrait, de ce fait, surprendre, mais il est probablement à lire non comme une condamnation du langage en général, mais plus probablement du bavardage des hommes. Les hommes bleus quant à eux ne profèrent que des paroles chargées de sens, souvent de sacré également : « ... la musique qui était à l'intérieur de leur corps traversait leur gorge et s'élançait jusqu'au plus lointain de l'horizon. ». Il est donc vrai comme on peut le lire avec Vladimir Jankélévitch que « la musique reprend des forces aux sources du silence... » (1983 : 188).

Comme la suite du roman le montrera, il s'agit donc de retrouver le vrai poids des mots, celui qu'un long silence est ensuite à même de leur conférer. Le « désert » est dès l'ouverture du roman à interpréter comme un lieu où l'on recherche une authenticité, celle de l'être, et celle du langage si chère à l'écrivain. Il cherche à entendre « le silence terrestre » (Le Clézio, 1978 : 257) qui absorbe les bruits de l'homme.

Cet *incipit* paradoxal ancre donc le récit dans un silence viscéral qui ne quittera pas les personnages, et lance une forme de défi à l'écrivain : exprimer par des mots ce qui n'est ni dicible ni audible... Retenir le verbe et cultiver dans le silence est un élément essentiel dans l'écriture de Le Clézio. Il devient l'objectif de son écriture : aller au-delà des mots. Il finit par déclarer dans son ouvrage *L'extase matérielle* : « tout ce que l'on dit ou écrit, tout ce que l'on sait, c'est pour cela, pour cela vraiment : le silence » (268).

Par ailleurs, ces mêmes hommes, les Hommes bleus du désert, sont décrits comme des apparitions : « Ils sont apparus, comme dans un rêve » (*D*, p. 7). La fin du passage reprendra dans un effet de cycle fermé cette même mention, changeant seulement les temps verbaux pour clore le texte sur lui-même : « Ils étaient apparus, comme dans un rêve, en haut d'une dune » (*D*, 9). Le regard du narrateur, émerveillé, nous présente donc les nomades comme un prodige extraordinaire, surgis d'un coup d'une dune du désert et émergeant peu à peu d'une brume qui les voilait : « à demi cachés par la brume de sable que leurs pieds soulevaient ». Cette apparition quasi-divine et féerique fait de ces hommes des demi-dieux, peu à peu dévoilés à nos yeux : tout d'abord, ils ne sont que « des silhouettes alourdis », et leurs visages sont « masqués par le voile bleu », mais plus loin dans le texte, il nous sera possible de voir leurs yeux et les détails de leurs visages. À ce progressif dévoilement, qui pourrait être celui d'une divinité, s'ajoute un portrait par petites touches, qui fait des nomades des hommes hors normes : la couleur de leur peau est transformée par le contact de leur manteaux indigos, et prend une teinte bleue fascinante : « la peau de leurs bras et de leurs fronts semblait encore plus sombre dans les voiles d'indigo ». Leurs déplacements sont silencieux, comme ceux d'animaux du désert, ou bien encore de dieux qui toucheraient à peine le sol : « Ils marchaient

sans bruit ». De même, le narrateur évoque deux fois leur capacité à ne pas même regarder la route, comme s'ils savaient s'orienter dans le désert sans s'aider de leurs yeux : « sans regarder où ils allaient », « Les hommes choisissaient sans regarder l'endroit où leurs pieds allaient se poser », « leurs yeux [...] regardaient à peine l'étendue de sable ». À l'instar des devins des épopées homériques (Tirésias par exemple) ou des tragédies grecques, ils savent et voient sans user de la vue : leurs connaissances semblent d'ordre supérieur, comme s'ils étaient en lien avec une instance divine (ce thème sera d'ailleurs repris plus loin avec le personnage de Ma el Aïnine, son don pour guérir les aveugles, sa propre cécité au moment de son agonie, et ses dons de « voyant »). Leurs corps semblent à la fois animaux et minéraux (« Les tatouages bleus sur le front des femmes brillaient comme des scarabées. Les yeux noirs, pareils à des gouttes de métal [...] »), et paraissent des émanations du désert lui-même : « Ils étaient devenus, depuis si longtemps, muets comme le désert, pleins de lumière quand le soleil brûle au centre du ciel vide, et glacés de la nuit aux étoiles figées ».

Originaires du désert, sans filiation humaine - et donc de filiation divine ? (« Ils étaient nés du désert, aucun autre chemin ne pouvait les conduire »), au-delà des formes de communication habituelles (« Ils ne disaient rien. Ils ne voulaient rien »), ils sont les seuls à habiter le désert, et l'intensité de leur existence est telle qu'elle efface les autres existences humaines : « Il n'y avait rien d'autre sur la terre, rien, ni personne. ». Enfin, c'est avec le rapide portrait du personnage Nour que le mot « surnaturel » est cité : « Son visage était sombre, noirci par le soleil, mais ses yeux brillaient, et la lumière de son regard était presque surnaturelle » : le désert a forgé une race d'hommes de nature extraordinaire. Présentés comme les hommes originels, vivant dans un temps anhistorique, ils forment un groupe désigné par le pronom récurrent « ils » ; la récurrence de ce pronom en tête de chaque paragraphe (dans notre passage et par la suite) scande la marche, mais cette anaphore crée également un effet d'amplification qui culmine dans le dernier paragraphe avec les énumérations : « Ils étaient les hommes et les femmes du sable, du vent, de la lumière, de la nuit. Ils étaient apparus [...] » (D, 9).

La nature, dont on pouvait penser jusqu'alors qu'elle offrait un ensemble de conditions stables pour le déploiement de l'histoire des Hommes Bleus, quelque chose comme un abri sous lequel le drame humain pouvait se jouer, se trouve désormais, menacée, « remise à la garde de l'homme cultivé », auquel est attribué une responsabilité nouvelle, celle de soumettre les autres hommes, et par n'importe quel moyen car dira-t-il : la fin justifie les moyens, et « ce fut qu'il comprit (obscurément encore) qu'il était proprement la fin de la nature et que rien ne pouvait lui disputer ce droit » (Kant, 1947 : 116), pour reprendre une expression de

Kant. Insistons sur ce point : la nature, et, pour mieux dire, la condition naturelle (condition naturelle de l'existence nue des Hommes Bleus), qui jusqu'alors était pensable sur le mode de la nécessité, du substantiel, est globalement vulnérable, comme une condition éminemment fragile, à préserver comme telle, à conserver pour elle-même. Ce qui s'impose c'est le sentiment du caractère périssable des conditions naturelles de l'existence des Hommes Bleus, et c'est le problème de la mise en danger de l'humain en tant que vivant. « Est-ce que le temps existe, quand quelques minutes suffisent pour tuer mille hommes, mille chevaux ? » (*D*, 436), se demande Le Clézio à l'explicit de son roman, pour reprendre quelques lignes plus loin : « Les rafales des mitrailleuses balayaient le lit du fleuve, et les corps des hommes et des chevaux ne cessaient de tomber, comme si une grande lame invisible les fauchait. » (Idem.).

Dans le désert, Les petites filles aux cheveux cuivrés grandissaient, apprenaient les gestes sans fin de la vie... Les garçons apprenaient à marcher, à parler, à chasser et à combattre, simplement pour apprendre à mourir sur le sable. » (*D*, 25). Grâce à cela, ils ne seront redevables qu'à eux-mêmes et obtiendraient donc l'estime de soi. « L'homme est l'image du milieu [...] (Tout comme l'animal, il est considéré) comme un principe qui prend sa forme extérieure, ou, pour parler plus exactement, les différences de sa forme, dans les milieux où il est appelé à se développer. », écrit Balzac dans l'avant-propos de son chef-d'œuvre *La Comédie humaine* (1976 : 8). « L'homme est l'image du milieu », cette formule n'est nullement métaphorique, elle repose sur une véritable philosophie de l'histoire que l'on trouve chez Herder, Hegel et notamment chez Victor Cousin qui avait annoncé dans une leçon sur la philosophie de l'Histoire :

« Oui, donnez-moi la carte d'un pays, sa configuration, son climat, ses eaux, ses vents et toute sa géographie physique ; donnez-moi ses productions naturelles, sa flore, sa zoologie, etc., et je me flatte de vous dire à peu près quel sera l'homme de ce pays et quelle place ce pays jouera dans l'histoire, non pas accidentellement, mais nécessairement, non pas à telle époque, mais dans toutes, enfin l'idée qu'il est appelé à représenter. » (1841 : 241-242).

L'Homme Bleu ne possède rien

Le peuple des nomades est décrit comme démuné : l'auteur dans sa description évoque les hommes et le désert mais ne mentionne presque aucun objet ni aucune richesse. Il souligne le fait que ces hommes ne possèdent rien : tout juste ont-ils des habits dont le désert a fait des lambeaux : « Sous leurs manteaux, leurs habits bleus étaient en lambeaux, déchirés par les épines, usés par le sable » (*D*, 9),

qu'ils n'ont probablement pas les moyens de changer. « Les femmes n'avaient pas de chaussures, et leurs pieds nus étaient brûlés par le sable et rongés par le sel. Mais ce qui était le plus douloureux en eux, ce qui faisait naître l'inquiétude et la pitié, c'était leur silence. » (D, 227). Ce désintéret du narrateur pour ce qui est de l'ordre du matériel, de l'avoir, évoque celui du peuple du désert lui-même pour la possession : « Ils ne disaient rien. Ils ne voulaient rien » (D, 8). Mais cette misère, cette pauvreté, toute cette privation, ce dénuement même, ne sont pas représentés comme une absence, comme un manque, car ces hommes ont pour bien tout à la fois la souffrance et la Nature, le désert et son immensité, l'horizon lui-même : « Ils avaient dans leurs membres la dureté de l'espace. », « Ils portaient avec eux la faim, la soif qui fait saigner les lèvres, le silence dur où luit le soleil, les nuits froides, la lueur de la Voie lactée, la lune ; ils avaient avec eux leur ombre géante au coucher du soleil, les vagues de sable vierge que leurs orteils écartés touchaient, l'horizon inaccessible » (D, 9), et « la route sans fin qui s'enfoncé jusqu'au cœur du désert » (D, 12-13). Leur richesse réside dans leur liberté, elle-même permise par les sacrifices qu'ils ont consentis, et dans leur union avec le désert : « Les hommes avaient la liberté de l'espace dans leur regard » (D, 13). Nous remarquons que les seules occurrences du verbe « avoir » interviennent justement dans ce passage final de notre extrait : « Ils avaient avec eux leur ombre géante au coucher du soleil, les vagues de sable vierge [...] », « ils avaient surtout la lumière de leur regard, qui brillait si clairement dans la sclérotique de leurs yeux », voilà en quoi consiste toutes leurs possessions. En réalité, cette possession ou plutôt cet « avoir » est surtout un « être », un état, une manière d'être, une façon d'exister au monde caractérisée par leur rapport avec le désert dont ils font partie intégrante et où ils vivent libres. C'est un peuple épris d'espace et de liberté. Le nomadisme des Hommes Bleus sur leur territoire est assimilé à la liberté. Car la liberté « n'est ni une invention juridique ni un trésor philosophique », écrit Lévi-Strauss dans *Tristes Tropiques*. Il ajoute pour expliquer qu'il s'agit d'une « propriété chérie de civilisations plus dignes que d'autres parce qu'elles seules sauraient la produire ou la préserver. Elle résulte d'une relation objective entre l'individu et l'espace qu'il occupe. » (p.169). C'est pour cela que l'Homme bleu ne renonce jamais à son territoire, à sa liberté : « *renoncer à sa liberté c'est renoncer à sa qualité d'homme, aux droits de l'humanité et même à ses devoirs* » (Rousseau, 1995 : 22).

Que les hommes Bleus du désert soient menés par leurs instincts, qu'ils agissent par routine : « Chaque jours, avec les mêmes gestes, ils effaçaient les traces de leurs feux, ils enterraient leurs excréments. » (D, 439) ou se laissent conduire, ne change rien à la nature spécifiquement humaine, essentiellement différente de la nature brute.

La « culture » de l'Homme Blanc

La culture occidentale était, surtout, connue par l'émancipation de la raison, par l'anthropocentrisme ainsi que la domination qu'exerce l'homme sur la nature. La culture pour l'homme occidental s'entendait par opposition à la nature. Lévi-Strauss parlait dans *Structure élémentaire de la parenté* d'une « ligne de démarcation » tracée par l'homme occidental entre la nature et la culture, une ligne qu'il qualifie de « ténue et tortueuse ». Il évoquait même une certaine « séparation radicale entre l'humanité et l'animalité, qui aurait servi plus tard à l'exclusion de la première d'autres hommes et à construire un humanisme réservé à des minorités toujours plus restreintes » (Claud Lévi-Strauss : 1949, cité par Annamaria Rivera : 2009, 314).

Pour sa part, Tahar Ben Jelloun écrit sous le titre *Le racisme et ses maux* : « Le colonialiste considère qu'il est de son devoir, en tant qu'homme blanc et civilisé, d'aller *apporter la civilisation à des races inférieures*. (2006 : 4).

Or l'enjeu est purement économique : « Les Européens d'Afrique du nord, les « Chrétiens », comme les appellent les gens du désert - mais leur vraie religion n'est-elle pas celle de l'argent ? », nous déclare Le Clézio dans *Désert* et qui ajoute :

« *Les Espagnols de Tanger, d'Ifni, les Anglais de Tanger, de Rabat, les Allemands, les Hollandais, les Belges, et tous les banquiers, tous les hommes d'affaires qui guettent la chute de l'empire arabe, qui font déjà leurs plans d'occupation, qui se partagent les labours, les forêts de chêne-liège, les mines, les palmeraies.* », pour ajouter encore : « *Les agents de la Banque de Paris et des Pays-Bas, qui relèvent le montant des droits de douane dans tous les ports. Les affairistes du député Etienne, qui ont créé la « Société des Nitrates du Gourara-Touat, pour lesquelles la terre nue doit livrer passage aux chemins de fer imaginaires, aux voies transsaharienne, transmauritanienne, et c'est l'armée qui ouvre le passage à coups de fusil.* » (D, 377).

Une « culture » colonialiste

Le colonialisme est une doctrine ou une idéologie qui préconise à justifier l'occupation d'un territoire ou d'un État par un autre État étranger et sa domination politique et militaire et l'exploitation de ses richesses naturelles. Pour le dictionnaire Hachette, le colonialisme est une « doctrine politique qui vise à justifier l'exploitation de colonies par une nation étrangère. » (Dictionnaire Hachette, 2008), tandis que pour le Larousse, il s'agit d'un « système politique préconisant la mise en valeur et l'exploitation du territoire dans l'intérêt du pays colonisateur » (Dictionnaire Larousse, 2010). Pour sa part Ferro le présente ainsi :

« [...] le colonialisme s'est souvent accompagné d'actes de violences pour soumettre les populations : massacres, [...] populations chassées de leurs territoires, dépouillées de l'accès à leurs ressources naturelles... » (1994 : 525).

« La notion intellectuelle du colonialisme est cependant souvent confondue avec la pratique même de la colonisation étant donné que l'extension de sa souveraineté par un État implique dans les deux cas la domination politique et l'exploitation économique du territoire annexé. » (Thuillet, 2011 :185). L'idéologie colonialiste, développée dans la plupart des États européens, était fondée sur la notion d'impérialisme, mais ses défenseurs et promoteurs tentaient toujours de mettre en avant ses bienfaits pour l'humanité. Pour eux, il s'agit d'une colonisation du monde bâtie sur une mission de civilisation et d'un devoir de christianisation. En outre, pour la réalisation de ce grand projet civilisateur « civiliser le barbare », le recours à la force et à la violence et aux méthodes discriminatoires, était toujours autorisé. Aux yeux de Renan Ernest : « la conquête d'un pays de race inférieure par une race supérieure qui s'établit pour le gouverner n'a rien de choquant. [...] Autant les conquêtes entre races égales doivent être blâmées, autant la régénération des races inférieures ou abâtardies par les races supérieures est dans l'ordre providentiel de l'humanité. » (1990 : 94). Cette idéologie colonialiste était enseignée à même les écoles. Le texte de loi que nous citons ci-dessous le confirme :

Les programmes scolaires reconnaissent en particulier le rôle positif de la présence française outre-mer, notamment en Afrique du Nord et accordent à l'histoire et aux sacrifices des combattants de l'armée française issus de ces territoires la place éminente à laquelle ils ont droit!

Durant le XIXe siècle, nombreux intellectuels, politiciens et économistes, contemporains des empires coloniaux, ont pris une position favorable vis-à-vis de l'idéologie coloniale. Tous se sont alignés au nom de la prétendue supériorité de la race blanche et chrétienne, motivés par l'intérêt économique et l'ouverture de nouveaux marchés commerciaux hors d'Europe, justifiant le colonialisme et glorifiant son action. Le Clézio l'exprime clairement dans son roman à la page 380 :

« Savait-il (le chef militaire et spirituel des Touaregs Ma el Aïnine) seulement que, pendant qu'il priait et donnait sa bénédiction aux hommes du désert, les gouvernements de la France et de la Grande-Bretagne signaient un accord qui donnait à l'un un pays, nommé Maroc, à l'autre un pays nommé Egypte ? ».

Selon son étymologie, le mot colonisation signifie «action de mettre en valeur une terre», mais avec le temps, le terme a pris plusieurs significations pour aboutir à celle qui exprime la souveraineté d'un Etat sur un autre territoire hors de ses frontières pour le « civiliser », autrement dit, une extension territoriale ou plutôt

une expansion pour civiliser. Car selon Arthur Girault, seuls les pays occidentaux sont capables de coloniser et de civiliser : « Il semble que les nations supérieures en civilisation ont colonisé comme poussées par une force naturelle » (Girault, 1895 : 24).

Ces pays européens, forts et puissants en matière d'hommes et d'armes se lancèrent alors au nom de la civilisation et sous couvert de cultiver, éduquer, évangéliser, en un mot humaniser l'homme « barbare ». Victor Hugo, pour sa part, déclare lors du discours d'ouverture du Congrès de la Paix de 1849 qu'« au lieu d'affronter la barbarie à la civilisation, on apporterait la civilisation à la barbarie » (1937 : 271). Or n'est-il pas barbare celui qui croit en la barbarie ? affirme Claude Lévi-Strauss.

La part de la barbarie chez l'homme « cultivé »

En effet, ce que l'histoire qualifie aujourd'hui de barbarie ce sont surtout les crimes de masse, les guerres, les génocides, qui se traduisent par l'extermination de peuples entiers au seul prétexte que ces peuples n'auraient pas le droit d'appartenir à l'humanité. Toute l'histoire de l'humanité ne fait que raconter l'inhumanité de l'homme. Comme l'écrivait Hegel : les pages de paix et de bonheur restent encore des pages blanches (1830, Trad. Papaioannou, 2006 : 116).

L'exemple que nous donne Le Clézio dans *Désert* est plus qu'illustratif de cette barbarie qui se justifie par un discours fondamentalement ethnocentriste, reposant sur la supériorité de la civilisation européenne : La colonisation du peuple des Hommes Bleus par les Français. Celle-ci a pour raisons ou motivations la conquête territoriale ou économique, le pillage des richesses du peuple soumis : « [...] tous les banquiers, tous les hommes d'affaires [...] se partagent les labours, les forêts de chêne-liège, les mines, les palmeraies. » (*D*, 377).

Tous les discours colonialistes partent d'une idée commune, celle de la supériorité des puissances colonisatrices. Hugo l'exprime clairement et avec enthousiasme : « Je crois que notre nouvelle conquête est chose heureuse et grande. C'est la civilisation qui marche sur la barbarie. C'est un peuple éclairé qui va trouver un peuple dans la nuit. Nous sommes les Grecs du monde ; c'est à nous d'illuminer le monde. Notre mission s'accomplit, je ne chante qu'hosanna » (1972 : 168).

Pour Claude Lévi-Strauss, le barbare c'est avant tout « l'homme qui croit en la barbarie » (1952 :22). Croire en la barbarie, c'est diviser l'humanité en « civilisés » et « sauvages ». Le barbare refuse la diversité culturelle. Il fait preuve d'ethnocentrisme. Il hiérarchise les peuples ou les individus, et du fait de son appartenance

culturelle, il se considère comme supérieur à tout autre, s'arrogeant ainsi le droit de juger l'autre comme appartenant ou non à la civilisation, à l'humanité. Cette attitude peut conduire de la simple remarque raciste : « loqueteux », « Le Moyen Age ! » (*D*, 376), « sauvage » (*D*, 381) comme au crime le plus atroce à l'image de la boucherie de la vallée du fleuve Souss décrite par Le Clézio : « Les rafales des mitrailleuses balayaient le lit du fleuve, et les corps des hommes et des chevaux ne cessaient de tomber, comme si une grande lame invisible les fauchait. Sur les galets, des ruisseaux de sang coulaient, se mêlant aux minces filets d'eau. » (*D*, 436). C'est ce qui fonde la barbarie source de comportement allant de la discrimination raciste ou xénophobe à la violence la plus extrême, mettant en péril le sens même du mot humanité.

« Pour l'ethnologie, la nature n'existe qu'à travers l'interprétation qu'en donne et l'usage qu'en fait une culture. La nature n'est jamais un objet en soi, donné brut ou « réserve naturelle », mais toujours un monde organisé dans lequel évoluent des dieux, des hommes et des animaux dans des rapports bien définis. Pour comprendre le rapport d'une culture à son environnement, il faut connaître ses mythes fondateurs, ses représentations du monde. Ce sont eux qui détermineront en bonne partie l'organisation de l'espace et sa symbolique, sur la base du paysage « naturel ». Ainsi, la vieille opposition nature/culture qui servait à déterminer l'émergence de l'homme et à le différencier des autres êtres n'a plus de raison d'être. Qui plus est, il devient de plus en plus difficile de tracer la frontière entre ces deux concepts, notamment en raison des découvertes de l'éthologie qui nous rapprochent de plus en plus des autres animaux. » (Martin, 2015:128).

En d'autres termes, dans le roman de Le Clézio : *Désert*, il faut faire une distinction très nette entre deux points de vue différents :

- pour les Hommes Bleus, il s'agit d'une lutte contre le colonialisme. C'est une lutte contre la domination qu'exerce l'homme « cultivé » sur la « nature » de l'Homme Bleu. Les contrecoups du projet colonialiste sont toujours dysphoriques, et ses conséquences sur la société des nomades est négative.

- pour Le Clézio, au contraire, il n'est nullement question de confrontation entre la « civilisation » d'une part et la « nature originaire » d'autre part. L'auteur vise plutôt à montrer que la nature est toujours un produit de la culture.

La culture englobe la nature et réciproquement. C'est pourquoi il n'existe pas une « nature » en soi, mais toujours une nature filtrée par la culture.

Claude Lévi-Strauss la thématise nettement : « Posons donc que tout ce qui est universel, chez l'homme relève de l'ordre de la nature et se caractérise par

la spontanéité, que tout ce qui est astreint à une norme appartient à la culture et présente les attributs du relatif et du particulier » (1947 :10), écrit-il dans son ouvrage *Les structures élémentaires de la parenté*, pour affirmer dans *La Pensée Sauvage* que : « Le but dernier des sciences humaines n'est pas de constituer l'homme, mais de le dissoudre [...] , (de) réintégrer la culture dans la nature, et finalement la vie dans l'ensemble de ses conditions physico-chimiques. » (1969 : 326). L'opposition entre nature et culture n'a de valeur que méthodologique. Toute culture se ramène à la matière. « Chaque épisode d'une révolution ou d'une guerre », ajoute Levi-Stauss une quinzaine de pages plus loin, « se résout en une multitude de mouvements psychiques et individuels ; chacun de ses mouvements traduit des évolutions inconscientes, etc. celles-ci se résolvent en phénomènes cérébraux, hormonaux, ou nerveux, dont les références sont elles-mêmes d'ordre physique ou chimique » (340). Pour sa part, Rastier, nous explique qu' « une culture peut très bien être définie comme un système hiérarchisé de pratiques sociales. » (1994 : 211).

Nous ne pouvons, donc, opposer une « civilisation » à des « populations sauvages ». Selon Lévi-Strauss,

« La diversité des cultures est derrière nous, autour de nous et devant nous. La seule exigence que nous puissions faire valoir à son endroit (créatrice pour chaque individu des devoirs correspondants) est qu'elle se réalise sous des formes dont chacune soit une contribution à la plus grande générosité des autres. » (1952 : 85).

Pour sa part, Descola suggère de se débarrasser d'un préjugé culturel occidental : « Bien des sociétés dites primitives nous invitent à un tel dépassement, », prononce-t-il lors de sa leçon inaugurale au Collège de France, et qui poursuit : « elles (les sociétés dites primitives) qui n'ont jamais songé que les frontières de l'humanité s'arrêtaient aux portes de l'espèce humaine, elles qui n'hésitent pas à inviter dans le concert de leur vie sociale les plus modestes plantes, les plus insignifiants des animaux. » (2001 : 35). Il nous semble clair, donc que dans *Désert* de Le Clézio, l'opposition est « culture / culture ».

Une remarque s'impose : il est frappant de retrouver dans cette conception la représentation presque parfaite d'une idée fondamentale partagée par un Morin, un Merleau-Ponty, un Guillevic, un Maquet, un Malinowski. Dans cette même perspective, nous citons, également, Pierre Manent qui affirme que « L'homme est un être de culture. », puis ajoute que même « ses comportements sont orientés par la culture. » (1994 : 297).

Bibliographie

- Balzac, H de. 1976. *La Comédie humaine*, tome I. Paris : Gallimard.
- Ben Jelloun, T. 2009. « Le racisme et ses maux ». Revue *Accueillir*, N° 249/Hors série, mars 2009, www.revues-plurielles.org/php/index.php?nav=revue&no=47&sr=2&no_dossier [consulté le 14/05/2015].
- Borella, J. 2008. *La crise du symbolisme religieux*. Paris : L'Harmattan.
- Chomsky, N. 1975. *Question de sémiotique*. Paris : Seuil.
- Cousin, V. 1841. *Cours de l'histoire de la philosophie*. Paris : Didier.
- Descola, P. 2001. « Leçon inaugurale », Chaire d'anthropologie de la nature ». www.college-de-france.fr/media/lecons-inaugurales/UPL52665_LI_159_Descola.pdf. [consulté le 12/05/2015]
- Dreyfus, S. 1987. *Droit des relations internationales, éléments de Droit international public*. Paris : Cujas.
- Ducrocq, R. 2009. *Le Mystère de la dame des sables*. Paris : Editions Publibook
- Girault, A. 1895. *Principes de colonisation et de législation coloniale*, Paris : L. Larose
- Greimas A J., Courtés J. 1979. *Sémiotique, Dictionnaire raisonné de la théorie du langage*. Paris : Hachette.
- Hugo, V. 1937 [1849]. *Discours d'ouverture du Congrès de la Paix*, le 21 août 1849. Paris : Albin Michel.
- Jankelevitch, V. 1983. *La Musique et l'Ineffable*. Paris : Seuil.
- Kant, E. 1947. *Philosophie de l'histoire*. Paris : Denoël/Gonthier, Col. Médiations.
- Le Clézio, J-M G. 1980. *Désert*. Paris : Gallimard.
- Le Clézio, J-M G. 1993. *L'extase matérielle*. Paris : Gallimard.
- Le Clézio, J-M G. 1978. *L'inconnu sur la terre*. Paris : Gallimard.
- Lévi-Strauss, C. 1967 [1947]. *Les Structures élémentaires de la parenté*. La Haye : Mouton & Cie.
- Lévi-Strauss, C. 1969. *La Pensée Sauvage*. Paris, Plon.
- Lévi-Strauss, C. 1989 [1952]. *Race et histoire*. Paris : Folio, coll. Essais.
- Lévi-Strauss, C. 2001 [1955]. *Tristes Tropiques*. Paris : Pocket,
- Lévi-Strauss, C. 1968. *Mythologiques 3. L'Origine des manières de table*. Paris : Plon.
- Manent, P. 1994. *La cité de l'homme*. Paris : Fayard, Coll. «L'esprit de la cité».
- Martin, C. 2015. *Psychologie, sociologie, anthropologie*. Paris : Estem, 2015.
- Rastier, F. Cavazza, M., Abeillé, A. 1994. *Sémantique pour l'analyse*. Paris : Masson.
- Rousseau, J-J. 1995. *Le contrat social*. Paris : Larousse.
- Ruscio, A. 1995. *Le credo de l'Homme blanc, regards coloniaux français*. Paris : Complexe.
- Thuillet, G. 2011. *Le système idéal*. Paris, Books.
- Wesseling, H. 1991. *Le partage de l'Afrique*. Paris : Denoël.

Note

1. Loi française du 23 février 2005, N° : 2005-158, Article 4, alinéa 2.



ISSN 1958-5160

ISSN en ligne 2260-5029

Désert et nomadisme à la croisée des cultures chez Malika Mokeddem et Isabelle Eberhardt

Nora Chetouani

Doctorante, Université Badji-Mokhtar, Annaba, Algérie
ch_noura70@yahoo.fr

Résumé

Cet article se penche sur le désert, le nomadisme et la figure du nomade dans leur perception selon les cultures et leurs expressions dans la littérature, à l'exemple des œuvres de Malika Mokeddem et Isabelle Eberhardt, deux écrivains ayant vécu dans des contextes historiques différents et surtout appartenant à des cultures distinctes : la première arabe, née nomade, francophone d'expression et la seconde russe/française, nomade d'adoption, arabophone, musulmane, afin de voir la poétique de la langue face à ce milieu et ses paysages, à ce mode de vie, d'approcher l'imaginaire suscité par l'étendue des sables et mettre en évidence l'influence que le désert a exercé sur ces deux auteurs, leurs êtres et leurs écritures du désert et sur le désert.

Mots-clés : nomade, nomadisme, désert, littérature, Malika Mokaddem, Isabelle Eberhardt

الصحراء والبدوابة في مفترق الطرق بين الثقافات لدي مليكة مقدم وإيزابيل إبيرهارت

الملخص: هذه المقالة تستكشف الصحراء والبدوابة و البدوي و تصورهم في الثقافات وتعبيراتهم الأدبية، في أعمال مليكة مقدم وإيزابيل إبيرهارت نموذجاً، كاتبتين اثنتين عاشتا في سياقات تاريخية متباينة وتنتميان إلى ثقافات مختلفة: الأولى عربية، بدوية المولد، فرنسية التعبير والثانية روسية/فرنسية، بديّة بالاعتماد، عربية التعبير، مسلمة، لمعرفة شعرية اللغة تجاه هذه البيئة و مناظرها الطبيعية، و نمط الحياة، لنقترب من الخيال الإبداعي الذي أثارته مدى الرمال و بلورة تأثير الصحراء على المؤلفتين وكيانهما، و علي كتاباتهما للصحراء حول الصحراء.

الكلمات المفتاحية: البدوي - البدوابة - الصحراء - الأدب - مليكة مقدم - إيزابيل إبيرهارت.

Desert and nomadism at the crossroads of cultures by Malika Mokeddem and Isabelle Eberhardt

Abstract

This article explores the desert, nomadism and the figure of the nomad in their perception according to cultures and their expressions in literature, in the works

of Malika Mokeddem and Isabelle Eberhardt, two writers who lived in different historical contexts and belonging to distinct cultures: the first an Arab, born nomad, francophone and the second Russian / French, nomadic by adoption, Arabic speaking, Muslim, in order to see the poetic of language in front of this environment and its landscape, this lifestyle, to approach the imaginary aroused by the extent of the sands and to evidence the influence that the desert had on these two authors, their beings and their writings of the desert and on the desert.

Keywords: nomad, nomadism, desert, literature, Malika Mokaddem, Isabelle Eberhardt

Le nomadisme, mode de vie très ancien, a, pendant des siècles passionné les Occidentaux. Ils voyaient dans cette manière d'être dans l'espace un signe de liberté, une invitation à la réflexion sur l'Homme et sa destinée. Introduit dans la littérature par les écrivains voyageurs, les touristes et les aventuriers, il va hanter l'imaginaire occidental et la figure du nomade va se construire au fil des siècles à la suite de la confrontation réelle avec cet environnement étranger qu'est ici le désert.

Le désert va donc contribuer « à des constructions imaginaires qui se sont fixées grâce au poids de l'habitude, dans les cultures et les imaginaires collectifs » (Bouvet, 2006). La figure du nomade passée dans la culture occidentale par le regard de voyageurs, aventuriers et écrivains va prendre d'autres formes, s'éloigner dans le temps et dans l'espace de l'image originale et se transformer en image fantasmée, associée à l'idée de liberté et de non-conformisme.

De nouvelles facettes s'ajouteront à ces figures déjà existantes et vont enrichir et renouveler cet imaginaire. Ce sera au XX^e siècle que d'autres auteurs, originaires du désert introduiront leur propre vision de cet espace et de ce mode de vie dans la littérature contribuant ainsi à l'enrichissement de cette figure.

Nous abordons ici la figure du nomade à travers l'œuvre de deux écrivains s'exprimant dans la même langue, parlant du même espace mais éloignées dans le temps et appartenant à deux cultures différentes : Isabelle Eberhardt et Malika Mokkedem.

Isabelle Eberhardt, femme solitaire et mal aimée dans son milieu d'origine, nourrie d'idées rebelles, refusant les contraintes d'une vie sociale truquée et hypocrite, partira à la recherche d'un ciel plus clément, d'une terre plus tendre, d'un toit de liberté : errance, solitude et exil seront le destin de cette « roumia », cette étrangère qui a choisi le chemin le moins fréquenté par les femmes. Voyageuse parmi les dunes et les palmiers, fuyant le froid de l'Europe et embrassant la chaleur

du désert africain, passionnée par ce monde étrange et différent du sien, elle trouvera dans le désert sa véritable patrie : foi et religion, soufisme et Zaouïa. Refusant tout conformisme, elle parcourra le désert par les mots, traversant ergs et oueds avec un langage riche et coloré, à la recherche des marques de la solitude et de l'errance.

Elle laissera une œuvre inachevée, des fragments éparpillés ici et là-bas, des notes qu'elle avait prises durant ses longues balades dans le sud algérien. Des notes brèves, quoique riches, écrites sous le ciel chaud d'un univers étrange et mystérieux, des nouvelles inspirées de la vie nomade ou des portraits de personnes rencontrées, peinture d'un décor paisible et réconfortant, par une âme tourmentée et solitaire, torturée par la solitude et le divorce avec le monde auquel elle appartenait.

Aussi, la découverte du désert et des nomades sera décisive dans sa vie : elle quittera patrie et foi et s'installera pour toujours auprès des Autres, voyant dans ce mode de vie non pas une nécessité, une adaptation à l'espace mais plutôt une fuite, une évasion, une liberté qui devient vagabondage, errance, sans but, ni carte de route :

« un droit que bien peu d'intellectuels se soucient de revendiquer, c'est le droit à l'errance, au vagabondage. Et pourtant, le vagabondage, c'est l'affranchissement, et la vie le long des routes, c'est la liberté » (APS : 17).

Un autre mythe, un autre voyage sera celui de l'orientale, la fille des dunes, l'insoumise Malika Mokeddem, qui va prendre le chemin opposé. Une quête de soi, une quête de réponses : une errance entre sa société et sa soif de la liberté retrouvée chez l'Autre.

Aussi bien la femme, l'écrivain est fascinée par le désert et tourmentée par la différence et la solitude. Un abîme la sépare des siens mais elle restera attachée au sol cher et hostile. Dans un désert rude et silencieux, elle retracera par les mots ses amours avortées, ses déceptions et ses échecs, son refus de vivre comme les femmes de sa communauté.

Pour Malika Mokeddem, ce sera une double perception : celle originelle du nomadisme, mode de vie vu par les nomades eux-mêmes et leur relation particulière avec l'espace qui ne peut être une errance, un vagabondage mais un parcours tracé depuis des millénaires, gardé grâce à la mémoire des hommes et des femmes qui ont arpenté le désert à la recherche de nourriture et de sources d'eau pour eux et leur bétail et celle originale, sous sa plume d'écrivain, où cette figure changera de forme et de signification, face à sa culture livresque et son mode de vie entre les deux rives de la Méditerranée.

Ces deux images, celle de l'errance et du vagabondage et celle du cycle sont illustrées dans *Le siècle des sauterelles* (SS) de Mokeddem et *Au pays des sables* (APS) d'Eberhardt à travers le regard des personnages posé sur l'espace et ses différentes significations d'un texte à un autre, d'une culture à une autre.

Chez Eberhardt comme chez Mokeddem, on passe d'un nomadisme, mode de vie, manière d'être dans l'espace à un nomadisme linguistique, culturel et intellectuel. Le rapport avec l'Autre a modifié la conception de l'espace, de l'appartenance et la vision du monde pour être au cœur de l'altérité par la marche et l'écrit.

Si le désert a ainsi donné lieu à des constructions imaginaires qui se sont fixées, grâce au poids de l'habitude, dans les cultures, dans les imaginaires collectifs, les textes littéraires et les lectures qui en sont faites vont réactiver cet imaginaire et le renouveler, en ajoutant de nouvelles facettes aux figures existantes. A la croisée des cultures, la figure du nomade et du désert va ainsi se transformer et se superposer à d'autres, perdre certains traits pour en acquérir de nouveaux¹.

Comme le souligne R. Bouvet, « il est possible de considérer la croisée des cultures comme un espace-frontière où la figure passe du collectif à l'individuel » (2006). Lorsque des sujets traversent les frontières culturelles, de la façon d'appréhender et de concevoir le désert dépendra leur singularité et leur expérience personnelle de la vie. Pratiquer en tant qu'écrivain l'espace du désert, c'est d'abord le parcourir physiquement, le connaître par le mouvement, celui du corps en marche pour ensuite le vivre par le cheminement de la pensée.

Parcourir le désert par les mots, écrire sur les pages blanches des sables, réinventer sa vie, donner un autre sens à son existence ; voilà ce qui fascine l'errant, c'est le vide où il peut tout réécrire, rompre avec le passé, tourner la page et tout recommencer. A ce sujet, R. Bouvet affirme :

« J'imagine le désert comme un espace d'où les signes sont absents parce que, étant sédentaire et vivant dans un environnement entièrement balisé par les signes, je projette mon ombre sur cette étendue sablonneuse ; je vois ce que je ne suis pas » (R. Bouvet, 2006).

Eberhardt au cœur de l'errance

Dans les textes d'Eberhardt, il y a une certaine osmose entre le sujet et son environnement à l'inverse de tous les écrivains voyageurs étrangers du désert ; une connaissance intime du terrain, devenu un milieu de vie, une immersion dans une autre culture, ses nombreuses chevauchées à travers les régions désertiques de l'Algérie lui ont permis d'acquérir des connaissances aussi bien en ce qui concerne

la géographie humaine (mode de vie des communautés nomades, la langue et la culture arabe) que la géographie physique (formes de paysages, végétations, minéraux) :

« Les grands buissons sahariens au feuillage d'aiguilles sombres se sont dépouillés des poussières hivernales et semblent vêtus de velours. Les jujubiers, ratatinés, comme ramassés sur eux-mêmes, d'aspect méchant, se couvrent de petites feuilles rondes d'un vert tendre ,presque doré ; les genets sont tout étoilés de fleurs blanches, petits sabots candide et parfumé ; des herbes s'élèvent gonflées de sève ; les touffes de drinn, faisceaux rigides et brillants, sont vertes et s'empanachent déjà ; çà et là, une asphodèle érige sa haute hampe et ses petites clochettes pâles ; un iris violet et d'humbles fleurettes bleues qui se cachent dans l'ombre ami des buissons (...) Une infinité d'oiseaux migrateurs voltigent et chantent dans le désert en fête. Les alouettes s'élèvent vers le jour naissant, lancent en battant des ailes leur appel tendre, puis retombent dans les buissons comme pâmées. Et sur toute cette joie éphémère la tristesse mystérieuse du désert jette partout son ombre éternelle » (APS : 34).

La relation d'Eberhardt avec les nomades est très particulière, tous ceux qui ont connu la révélation du désert savent qu'elle ne se passe pas seulement par la contemplation de l'immensité mais surtout par la rencontre de l'Autre ; déguisée en homme et voyageant en compagnie de ces hommes, parlant parfaitement leur langue, connaissant les moindres détails de leurs traditions et mœurs au point d'adopter non seulement leur religion, l'Islam, mais dans sa forme la plus mystique, le soufisme.

Comment croire qu'une européenne (une femme surtout) en pleine période coloniale sera admise dans l'une des plus grandes confréries de l'Islam en Afrique, El Kadiria. Dans ses nouvelles, elle transgresse les limites bien établies de catégories telles que féminin/masculin, orient/occident. Elle brouille les pistes et efface les repères, elle nous perturbe en semant le doute dans nos règles et notre bon sens, s'exprimant soit au masculin, soit au féminin, montrant une connaissance exacte des gens et des lieux et permettant ainsi de créer un effet de lecture aussi insolite et exceptionnel que sa propre vie. Elle n'est ni femme ni homme, ni arabe ni européenne, elle ouvre un espace de jeu où l'on peut s'initier au plaisir du métissage. Il y a une tension de soi vers l'autre ; ces autres nomades ne sont pas des étrangers pour Eberhardt :

« J'éprouvai une joie intense à trouver en ces nomades des confrères, entre adeptes de la même confrérie l'aide mutuelle et la solidarité sont de règles .Eux aussi portaient en effet le chapelet des Kadriya » (APS : 42).

Écoutons ce dialogue entre la narratrice et Hama Srir, un personnage de sa nouvelle « Dans la dune » :

- je t'adopte pour frère, au nom d'Abdelkader Djilali
- Moi aussi
- Comment t'appelles-tu ?
- Mahmoud ben Abdallah Saadi
- *Ecoute, Mahmoud, si je ne t'adoptais pas, moi aussi, pour frère, si nous ne l'étions pas déjà par notre cheikh et notre chapelet, et si je ne voyais pas que tu es un taleb, je me serais mis fort en colère au sujet de ta demande, car il n'est pas d'usage, tu le sais, de parler de sa famille* » (APS : 46).

Ce Mahmoud, un Taleb (étudiant) habillé comme un arabe et portant le chapelet des Kadriya autour du cou, n'est autre qu'Isabelle Eberhardt, qui est allée jusqu'aux limites de sa propre culture d'origine pour explorer d'autres cultures, d'autres manières d'être au monde. Elle fait du désert un véritable espace de rencontre de langues, de croisées de cultures, d'échanges, de liens. Du bout du monde, elle vient pour rencontrer son être le plus intime, pour se connaître, elle avait besoin de rencontrer l'autre ; c'est sous son regard, son amour, sa pitié et surtout sa tolérance qu'elle trouvera enfin un *home, un toit* ! Elle a imprégné non seulement ses contemporains mais des générations entières et dans les deux rives, dans les deux cultures, elle devient elle même une figure de rencontre de civilisation, de dialogue de religion.

Il n'est donc pas étrange qu'un écrivain comme Malika Mokkedem, fille du désert et des nomades, donne un siècle après, le prénom de Mahmoud à son personnage principal et que le nom d'Eberhardt parcourt tout le roman d'un bout à l'autre comme son fantôme qui parcourt toujours le Sahara ; les sables, les oueds, les palmiers et les vents, tous ont gardé le souvenir de la roumia :

« A chaque passage à Ain-Sefra, le tombeau de la roumia Isabelle est un lieu de pèlerinage obligé pour Yasmine. Les yeux fermés, elle saurait le retrouver. Elle s'accroupit à proximité et lit sur la pierre blanche : « El Syyed Mahmoud.. » qu'Isabelle Eberhardt ait choisi ce prénom, Mahmoud, pour son déguisement en homme et sa conversion à l'Islam a toujours comblé d'aise Yasmine. Elle y voit un autre lien entre elles, une sorte de prédestination » (SS : 147).

C'est par ses écrits sur le sable, au pays des sables, entre les oueds et les zaouïas qu'Eberhardt a tissé ces liens.

Malika Mokeddem : fidélité aux origines et intellectualisation du nomadisme

Chez Malika Mokeddem, la relation avec le désert est essentielle pour sa production romanesque. Cet espace nourrit son imagination et relance sa rêverie :

« *Quand on est une enfant dans le désert et qu'on a un grain de sable dans la tête dont tu ne sais pas d'où il te vient, qui te donne une imagination, une capacité de rêve... le désert ? Tu l'habilles de rêves, tu y mets un relief d'imagination* » (Blanchaud, 2006 : 642).

Le désert est présent dans tous ses écrits, réel ou fantasmé, il est le héros de toutes ses intrigues. C'est l'espace des racines, du patrimoine, d'une culture mais aussi celui des contrastes, de l'enfermement : un espace ouvert par l'imagination et fermé par les traditions du clan. Sous le sable se cache des histoires magiques, des mythes et des légendes. Entre les dunes, on trouve les traces de ceux qui l'ont traversé en liberté, ses vents et ses lumières résumant ses grandeurs. L'ardeur de son soleil ranime les esprits égarés mais aussi les met en garde contre la folie.

Ces nomades, ancêtres de l'écrivain sont des :

« *gens d'espace et de mouvement, ils n'admettaient pas les limites. Et s'ils évoquaient parfois celles des temps, c'était pour les mettre aussitôt en abîme en parlant d'éternité. Leur existence rejoignait les générations passées et futures de nomades dans l'immatérialité. Ils étaient un regard qui planait dans la lumière.* » (HQM, 1999 : 14).

Arpenteurs de l'immensité, rien ne les attache au sol, ils n'ont pas de racines selon l'expression de la grand-mère de l'écrivaine, leur seul salut c'est la marche :

« *Elle partit avec ceux qui marchaient, dans la lumière et dans le vent au large du désert. Ceux qui ne laissaient rien derrière eux, ni maisons aveugles, ni souvenirs blessés, ni amours arrachées, seulement un regard libre dans la lumière.* » (Ibid., 226-227).

Du nomadisme ancestral à un nomadisme culturel plus complexe, Mokeddem, sur les traces de ses aïeux, écrit ses histoires, son exil, pour construire une autre identité, pour affirmer sa différence, l'écriture devient dès lors son nomadisme :

« *L'écriture est le nomadisme de mon esprit sur le désert de ses manques, sur les pistes sans autre issue de la nostalgie, sur les traces d'une enfance que je n'ai jamais eue* » (Blanchaud, 2006 : 643).

S'installer dans l'entre-deux, face au néant, au seuil de deux mondes, serait sa seule alternative pour échapper à l'emprise des sables et à la folie des mirages, échapper aux contraintes sociales et aux traditions accablantes.

La part de l'autobiographie dans l'œuvre de Mokeddem est incontestable : écriture de soi, écriture sur soi. Elle prend à son compte les fragments de son enfance et de son adolescence, ses peines, ses espoirs avortés et elle en fait son univers romanesque.

Elle puise dans son passé pour consolider le présent, échapper au mutisme douloureux par l'imagination et se créer un monde différent de celui de son enfance : « *une profusion du langage qui accuse la présence des mots au lieu de les faire oublier* ».

L'année des Sauterelles : Yasmine et le spectre d'Eberhardt

Yasmine, le personnage principal dans *Le siècle des sauterelles*, n'est-elle pas aussi le fruit d'un métissage ? Fille d'une esclave noire et d'un noble poète d'une grande tribu, fille déguisée en garçon qui traverse le désert comme un mirage, une fille muette qui écrit sur le sable, une nomade qui manipule les lettres, elle est aussi à la croisée des cultures, des langues.

Le spectre d'Eberhardt qui fascine et accompagne Yasmine durant son errance ou son nomadisme est le symbole de ce décroisement et de cette riche rencontre de tous ces éléments en une seule personne.

L'identification avec Eberhardt passe aussi par la mère assassinée :

« - *c'est cet oued qui a tué la roumia Eberhardt. Cette pensée vient si brutalement s'immiscer dans le cœur de ce moment de bonheur que Yasmine s'arrête désemparée ; elle aimait ce lieu, comme ma mère l'arbre de colère, elle y est morte de façon violente, elle aussi*» (SS : 170).

Ecrire le désert et sur le désert

Le désert, lieu réel et fictif, est aussi la face d'une quête perpétuelle de soi. Un va et vient obsédant entre le moi et les autres, une quête de soi, une tentative de définition, une recherche de se situer par rapport à soi et par rapport aux autres. L'espace est ici un regard sur l'extérieur pour comprendre l'intérieur.

L'espace «désert» immense et sauvage matérialisera la grande solitude de deux écrivains. Leurs deux manières d'être dans l'espace mettent en relation deux modes de vie différents, deux conceptions, que le croisement et le contact entre les cultures ont enrichies mais aussi deux écritures du désert et du nomadisme. La figure du nomade change et se transforme lorsqu'elle passe d'une culture à une autre et l'impact de ce transfert sur le texte littéraire sera pertinent.

Cette poésie est caractérisée par la distinction entre l'espace réel et l'espace romanesque, ce qui permet de voir le travail de l'écriture. La description du désert chez les deux écrivaines passera par le filtre culturel et linguistique mais aussi par l'autobiographie. L'espace romanesque ne sera pas la simple indication d'un lieu. Il fera système à l'intérieur du texte, et il faut être capable d'envisager l'existence d'un espace textuel différent de l'espace référentiel qu'il a semblé à première vue plus simple de copier.

La rencontre avec l'autre est en réalité une tentative de mettre une distance entre soi et l'autre réel, une tentative symbolique de se soustraire à la jouissance de l'autre, de le décompléter en instaurant un manque. L'absence de ce manque marque l'irruption de l'angoisse ; on ne cherche pas la satisfaction mais plutôt le contraire, l'objet perdu permet le maintien du sujet dans sa division. Ne pas pouvoir s'identifier au père, peut mener à d'autres types d'identifications.

Identifications multiples, au bout de la route, le secret souvent se referme sur l'impossibilité à dire ou à vivre qui avait motivé le départ :

« Le voyage, c'est dans ce que j'appelle l'autobiographie, pour moi le mouvement le plus réservé, une autre manière de protéger, dérober, surveiller un secret. Moins pour arriver que pour partir » (J. Derrida, in El Fakir).

Ainsi, l'espace romanesque est une reconstruction qui passe par différents types de filtres : culturels, linguistiques et surtout littéraires. Cette reconstruction est la somme, non seulement des appartenances géographique et culturelle, mais surtout des lectures antérieures. C'est, surtout le cas d'Eberhardt qui arrive en Afrique dotée d'images et de paysages provenant de ses lectures sur ce site. Son contact direct avec le désert, lui permettra de mesurer le grand écart entre l'espace réel et l'espace reconstruit.

Le regard de Mokeddem, quant à lui, est différent puisqu'elle appartient à cet espace mais il sera découverte et répétition. Elle reconstruit le désert avec ses connaissances intellectuelles, son exil, ses lectures variées. Elle parcourt un espace qu'elle a déjà traversé mais avec la mobilité de son esprit. Les procédés d'écriture et la redondance significative de quelques images permettent de voir de près ce regard croisé.

La description est un élément majeur dans les deux textes, c'est grâce à elle que les deux écrivains reconstruisent ce paysage, qui devient le principal moteur de l'imagination où on puise des formes préexistantes de nouvelles représentations. Ces nouvelles formes sont le fruit d'un va-et-vient entre, d'une part, l'espace réel et sa perception et, d'autre part, la dynamique d'un transfert d'images d'une culture à une autre en passant par l'acte écriture-lecture.

L'espace désert est aussi synonyme de liberté pour Eberhardt, son rapport à lui est celui de l'altérité. Pour Mokeddem, le désert est associé à l'enfermement et l'isolement : les traditions tribales s'opposent sévèrement à la liberté de la femme.

Le désert peut devenir aussi un lieu de régénération. Par la mobilité dans l'espace et dans la pensée, il y a cette volonté de renaître et de devenir autre, le désert se charge alors de remplir les pages blanches de l'enfance et de combler les manques de la vie réelle. Il contribue à la création d'une nouvelle identité par la rencontre de l'autre qui va mettre le sujet au cœur de l'altérité et de l'entre-deux.

Bibliographie

- Belkheir-Ghariri, K. 2013. *Le temps et l'espace dans l'œuvre de Malika Mokeddem*. Thèse de doctorat, Université d'Oran.
- Berheri, A (dir). 2004. *L'autobiographie en situation d'interculturalité*. Actes de Colloque International, Université d'Alger 2, décembre 2003, Blida : Edition du Tell.
- Blanchaud, C. 2006. *Texte, désert et nomadisme. Une étude comparée de romans français et algériens*. Thèse de doctorat, Université de Cergy-Pontoise.
- Bourget, C. 2002. *Coran et tradition islamique dans la littérature maghrébine*. Paris : Khartala.
- Bouvet R. 2012. « Les voies insolites de l'initiation soufie de Mahmoud Saadi, Isabelle Eberhardt » www.sielec.net/pages_site/FIGURES/bouvet_eberhardt/bouvet_eberhardt_1.htm.29/02/2012
- Bouvet, R. 2002. « Variations autour d'un paysage : le désert chez Isabelle Eberhardt ». Dans *Pratiques de l'espace en littérature*, sous la direction de R. Bouvet et F. Foley. Montréal : Département d'études littéraires, Université du Québec à Montréal, coll. « Figura, Textes et imaginaires », n° 7, p. 105-118.
- Bouvet, R. Trois variantes de la figuration du désert : le nomade, l'anachorète, le vide ». In Hédia Abdelkéfi (dir.). 2002. *La représentation du désert*, Sfax (Tunisie), Association Jousour Ettawassol/Faculté des Lettres et Sciences Humaines, Université de Sfax pour le Sud, p. 73-82.
- Bouvet, R. 2006. *Pages de sable : Essai sur l'imaginaire du désert*. Montréal : XYZ.
- Bouvet, R., Carpentier, A. et Chartier, D. 2006. *Nomades, voyageurs, explorateurs, déambulateurs ; les modalités du parcours dans la littérature*. Paris : L'Harmattan.
- Brahimi, D. 1983. *L'oued et la Zaouïa : Lectures d'Isabelle Eberhardt*. Alger : OPU.
- Bramini, D. 1983. *Requiem pour Isabelle*. Paris : Editions Publisud.
- Charles-Roux, E. 1988. *Un désir d'orient, la jeunesse d'Isabelle Eberhardt*. Paris : Grasset et Fasquelle.
- Charles-Roux, E. 1995. *Nomade j'étais, les années africaines d'I Eberhardt*. Paris : Grasset et Fasquelle.
- Chaulet-Achour, C. 1999. *Noun, Algérienne dans l'écriture*. Paris : Séguier.
- Chaulet-Achour, C. 2007. *Malika Mokeddem, métissages*. Blida : Edition Tell.
- Chebel, M. 2001. *Dictionnaire des symboles musulmans*. Paris : Albin Michel.
- Chebel, M. 2002. *L'imaginaire arabo-musulman*. Paris : PUF.
- Chiantaretto, J-F (dir.).1996. *Écriture de soi et psychanalyse*. Paris : L'Harmattan.
- Cogez, G. 2004. *Les écrivains voyageurs au xx siècle*. Paris : Seuil.
- Coyault, S. 2005. *L'écrivain et sa langue : Roman d'amour de Marcel Proust à Richard Millet*. Clermont-Ferrand : Blaise Pascal.

- Eberhardt, I. 2002. *Journaliers*. Paris : Joëlle Losfeld.
- Eberhardt, I. 2004. *Au pays des sables* (nouvelles). Paris : Joëlle Losfeld.
- Eberhardt, I. 2008. *Amour nomade*. Paris : Gallimard.
- El Fakir, V. 2005. *Désir nomade, littérature de voyage : regard psychanalytique*. Paris : L'Harmattan.
- Hadouche, L.L. 2008. *De l'écriture de soi à celle de l'autre. L'itinéraire d'une écriture intime : Le cas d'Isabelle Eberhardt*. Université d'Oran Es Senia.
- Helm, Y.A. (dir). 2000. *Malika Mokeddem : Envers et contre tout*. Paris : L' Harmattan.
- Kerbrat, M-C. 2001. *Leçons littéraires et écriture de soi*. Paris : PUF.
- Lazhari, L. 2007. *Malika Mokeddem, à part, entière*. Alger : Sédia.
- Mokeddem, M. 1993. *L'interdite*. Paris : Grasset.
- Mokeddem, M. 1994. *Le siècle des sauterelles*. Paris : Edition Livre de poche.
- Mokeddem, M. 2006. *Mes hommes*. Alger : Sédia.
- Nacib, Y. 1986. *Cultures oasiennes*. Alger : ENAL.
- Raoul, S. 1929. *Isabelle Eberhardt ou la révélation du Sahara*. Paris : Flammarion.
- Rezzoug, S. 1985. *Isabelle Eberhardt*. Alger : OPU.
- Rochd, M. 1991. *Isabelle Eberhardt, le dernier voyage, dans l'ombre chaude de l'islam*. Alger : ENL.
- Roux, M. 1996. *Le désert du sable, le Sahara dans l'imaginaire français (1900-1994)*. Paris : L' Harmattan.

Note

1. Nous empruntons ici à Rachel Bouvet (2006) tout en remodelant.



ISSN 1958-5160

ISSN en ligne 2260-5029

Histoire, mémoire, fiction et deuil dans *Où j'ai laissé mon âme* de Jérôme Ferrari

Sara Leulmi

Université d'Annaba, Algérie

s_leulmi@yahoo.fr

Résumé

Entre Histoire et mémoire, le roman de Jérôme Ferrari *Où j'ai laissé mon âme*, retrace des souvenirs et des histoires de personnages inspirés de la réalité historique, mais nourris de fiction. Le personnage Degorce, par exemple, un bourreau de la « Guerre d'Algérie » et une victime de la Seconde Guerre mondiale va à la quête de ses souvenirs mais aussi de son âme perdue. Ce « travail de mémoire » mené est associé à un « travail de deuil ». Nous interrogerons dans ce présent article les enjeux de l'introduction de la mémoire dans la forme romanesque, ainsi que les stratégies de l'écriture de l'Histoire et de la mémoire adoptées dans le roman. Mais quel rapport Histoire et mémoire entretiennent-elles avec la littérature?

Mots-clés : mémoire, Histoire, fiction, «Guerre d'Algérie», deuil

التاريخ، الذاكرة، الخيال والحداد في أين تركت روحي لجروم فيراري

الملخص: بين الذاكرة و التاريخ، رواية أين تركت روحي للاديب جيروم فراري، تروي ذكريات و حكايات شخصيات مستوحاة من الواقع التاريخي و لكن مشبعة بالخيال. شخصية دوغورص مثلاً و هو جلاّد في فترة «حرب الجزائر» و ضحية الحرب العالمية الثانية، يبحث عن ذكرياته و لكن أيضاً عن روحه المفقودة. سوف نظهر من خلال هذا المقال أن «عمل الذاكرة» هو مرتبط بعمل «الحداد». سوف ندرس من خلال هذا المقال مخلفات إدماج الذاكرة في الكتابة الأدبية و أيضاً استراتيجيات كتابة التاريخ و الذاكرة التي تبناها الروائي. لكن ما هي علاقة التاريخ و الذاكرة بالأدب. **الكلمات المفتاحية:** ذاكرة، تاريخ، خيال، «حرب الجزائر»، حداد

History, memory, fiction and mourning in *where I left my soul* of Jerome Ferrari

Abstract

Between history and memory, the novel of Jerome Ferrari, *Where I left my soul*, recounts memories and stories of characters inspired by the historical reality, but saturated by fiction. The character Degorce, for example, an executioner in the “War of Algeria”, and a victim of the Second World War, go in search of his memories but also of his lost soul. This led “working memory” is closely related to a “work

of mourning". Our goal in this present article is to examine implications of the introduction of memory in fiction form and the strategies of the writing of history and memory adopted in this novel. But what relationship history and memory have them with literature.

Keywords: memory, history, fiction, "war of Algeria", mourning

Dans *Les Abus de la mémoire*, Todorov affirme que « Tout travail sur le passé, ne consiste jamais seulement à établir des faits mais aussi à choisir certains d'entre eux comme étant plus saillants et plus significatifs que d'autres, [...] or ce travail de sélection [...] est nécessairement orienté par la recherche, non de la vérité, mais du bien » (1995 : 50).

Cela semble s'appliquer parfaitement au roman de Jérôme Ferrai, intitulé *Où j'ai laissé mon âme*. Un roman dont les événements se déroulent à Alger et s'étalent sur trois jours (le 27, 28, 29 mars) de l'année 1957, année de la «Bataille d'Alger».

Le 29 mars 1957, le capitaine Degorce, s'effondre suite à la mort de Tarik Hadj Nacer, dit Tahar : un colonel de l'A.L.N vivement recherché par l'armée française. Ce militant algérien a été placé au sommet d'un organigramme avec des dizaines de noms et de photos, la plupart marqués d'une petite croix rouge. Dès que l'organigramme sera entièrement couvert de croix rouges, Degorce deviendra commandant. Arrêté par le lieutenant Horace Andréani, ce militant algérien au sourire mystérieux, a été considéré par le capitaine Degorce comme un «ennemi de valeur», comme un prisonnier «important». Il l'a traité avec bienveillance et lui a même rendu hommage, en lui faisant les honneurs militaires avant de l'envoyer à Paris et le remettre à la justice. Mais, la pendaïson de Tahar, a été préparée par Andréani à l'insu du capitaine Degorce.

Dans ce roman de Ferrari, Prix France Télévision en 2010, d'incessants retours en arrière retracent principalement les souvenirs personnels des personnages Andréani et Degorce. Le romancier avoue qu'il a voulu rendre « justice à [s]es personnages, aux Algériens comme aux Français »¹. Il ne cesse de répéter que son roman n'aurait jamais vu le jour sans le documentaire de Patrick Rotman, intitulé *L'ennemie intime*, qui, selon lui,

« Fait entendre des voix qui étaient jusque-là muettes, et [où l'] on sort enfin du discours de justification et d'accusation mutuelle qui empêche souvent toute discussion sérieuse sur la guerre d'Algérie [Un documentaire qui] nous fait plonger dans le cœur des hommes² ».

Et c'est ce qu'effectue Ferrari lui-même dans son roman. Il n'y raconte nullement l'Histoire de la « Guerre d'Algérie », mais il l'évoque uniquement grâce à des références historiques, notamment des dates et des années comme « 1957 », année de la « Bataille d'Alger », « 1962 » année de l'indépendance de l'Algérie, certaines personnalités historiques comme « l'Emir Abdel Kader », certains lieux historiques, « La Casbah », le « Milk Bar » et « la Wilaya v »; des partis politiques aussi notamment le « F.L.N », l' « A.L.N » et des organisations clandestines comme l' « O.A.S ». Mais, il n'y a pas que la « Guerre d'Algérie », le roman fait aussi référence à la « Guerre d'Indochine » : On évoque le « camp du Viêt-minh », la Bataille de « Diên Biên Phu » et l'année « 1954 », année de la fin de cette Bataille. La Seconde Guerre mondiale, et l'occupation de la France par les Allemands est aussi représentée grâce à des références historiques, notamment des lieux comme « les locaux de la Gestapo de Besançon », « Buchenwald » et des dates, notamment l'année « 1945 », année de la fin de cette Guerre³.

Bendjelid Fouzia explique que l'Histoire - représentée avec «modération» dans un roman par le biais de noms propres, de dates et de lieux -, est imprégnée de l'imaginaire du romancier : « c'est la substance imaginaire qui est privilégiée [...] la dimension cognitive [elle] est, [...] réduite au maximum » (Bendjelid, 2012 : 25). C'est donc la fiction qui prend le dessus et c'est ce que nous avons constaté dans le roman de Ferrari qui, lui-même dans une interview qu'il a accordée au magazine littéraire *L'ivrescq*, évoque ce rapport Histoire/littérature, dans son roman et avoue :

« [...] Il me fallait partir de l'histoire pour aboutir à la littérature et je n'aurais pas pu le faire si je n'avais pas à un moment donné, oublié les événements réels qui ont inspiré le roman [...] Il était temps que la fiction littéraire s'empare de la Guerre d'Algérie [...] Je crois qu'il y a plusieurs manières d'[en] parler [...] et que le roman peut le faire d'une manière à chaque fois singulière, inaccessible à l'historien [...] » (L'ivrescq, 2011 : 34-36).

Le romancier s'est donc « inspiré » de l'Histoire, dans un premier temps, mais, c'est la fiction qui l'a détrônée par la suite. Plusieurs stratégies de l'écriture peuvent donc être adoptées par les romanciers pour dire et écrire « La Guerre d'Algérie ». Mais quelle stratégie a-t-elle été adoptée dans le roman de Ferrari ?

Son détachement vis-à-vis de l' « Histoire », a amené Ferrari, qui va même jusqu'à dire : « je ne crois pas à l'histoire » (*L'ivrescq*, 2011 : 35), à mettre en valeur la mémoire ou plutôt les mémoires de la « Guerre d'Algérie » qui sont bien entendues, nourries de la fiction.

Où j'ai laissé mon âme, est un roman polyphonique. Plusieurs voix se croisent et se succèdent, celle du narrateur, celle des personnages : Tahar, Belkacem le harki, le lieutenant Andréani, l'instituteur français, Robert Clément, le capitaine Degorce, mais aussi la voix de son âme qui prend à son tour la parole. Chacune de ses voix dit à sa manière sa propre mémoire de « la Guerre d'Algérie ».

La mémoire est un concept clé dans ce roman de Jérôme Ferrari. Elle y est citée dix-sept fois: aux pages 15, 22, 23 (2 fois), 36, 55(2 fois), 71, 81, 114, 116, 117, 118, 135, 146, 149 et 153. Mais, quels sont les procédés et les moyens utilisés pour dire cette mémoire? Et comment les personnages suivent-ils les traces de leurs souvenirs ?

Le roman de Ferrari s'ouvre sur le discours du personnage Andréani. Il raconte ses souvenirs de cette « Guerre d'Algérie », par le biais du verbe « se souvenir ». Un verbe qui se répète sans cesse tout au long du roman sous la formule suivante : « *je me souviens [...] je m'en souviens très bien* » qu'on retrouve, rien que dans le prologue, répétée huit fois, de la page onze à la page vingt-six.

À partir de cette phrase qui ouvre le roman de Ferrari et qui en annonce le contenu, se dégage toute une thématique liée à la mémoire, à la réminiscence et aux souvenirs. Cet incipit qui n'est finalement qu'une anaphore « *Je me souviens de vous mon capitaine, je m'en souviens très bien* » (Ferrari, 2011 : 11) est répétée deux fois rien que dans la première page du roman.

Le choix de la première personne étant logique et pertinent, la mémoire étant de nature « subjective » et « personnelle » (Nora, 2000 : 25).

Le verbe « se souvenir », marque la présence d'une mémoire vivante du personnage Andréani. Et la répétition de ce verbe crée un effet d'insistance et met l'accent sur l'obsession d'Andréani par son passé: Il retrace d'ailleurs ses souvenirs personnels, en s'adressant au capitaine Degorce qu'il ne voit pas et qui n'est pas présent avec lui. Ricoeur explique dans *La Mémoire, l'Histoire, l'Oubli* que « l'hallucination est à la mémoire privée, une modalité pathologique de l'incrustation du passé au cœur du présent » (2000 : 65). L'obsession d'Andréani par son passé se manifeste également avec son retour à Alger plusieurs années après l'indépendance de l'Algérie :

« *Rien n'est enfui, je me souviens de tout, je m'en souviens très bien, et j'ai tout emporté avec moi, les vivants et les morts, et c'est pour ça que j'ai dû retourner là-bas* » (p.127).

Mais, lui qui se souvient « *très bien* » de tout, a voulu « *effac[er] des mémoires* » l'image de Tarik Hadj Nacer, dit Tahar, cette figure emblématique de la Guerre

d'Algérie, qui, avec son sourire⁴, rappelle le personnage historique Larbi Ben M'Hidi. Andréani avoue :

« *Si ça n'avait tenu qu'à moi, mon capitaine, [...], Je l'aurais effacé des mémoires [...] Tahar savait cela [...] ce n'est pas avec notre compassion ou notre respect [...] que nous rendons justice à notre ennemi* » (pp.14-15).

Plusieurs années après l'indépendance de l'Algérie, le personnage Andréani s'adresse au capitaine Degorce, son supérieur, en le vouvoyant. Le « *je* » du personnage Andréani et le « *vous* », avec lequel il s'adresse à son interlocuteur Degorce, se réunissent dans un « *nous* », qui met l'accent sur leur expérience commune de la Guerre d'Algérie.

L'emploi de la première personne du singulier sous toutes ses formes (le pronom personnel « *je* », renforcé par le pronom personnel « *moi* » et l'adjectif possessif « *mon* »), est pour Andréani une manière de dire sa mémoire personnelle et ses souvenirs.

Cette mémoire personnelle rend l'Histoire de la Guerre d'Algérie plus vivante. D'ailleurs, même l'emploi du présent dans la citation « [...] *nous rendons justice à notre ennemi* », actualise l'Histoire. Andréani lui-même, en parlant de Tahar, et même plusieurs années après l'indépendance de l'Algérie, ne dit pas notre « *ex* » ennemi, mais plutôt « *notre ennemi* », comme si la Guerre était toujours d'actualité.

Tahar est cette figure de proue qu'Andréani a effacée de la terre en veillant à sa pendaison, mais qu'il n'a pas pu l'effacer des mémoires. Le choix du mode conditionnel dans « *je l'aurais effacé des mémoires* », met l'accent sur le souhait d'Andréani et son vœu qui n'a pas pu être réalisé, puisque l'image de Tahar et son sourire énigmatique ont été gravés dans la mémoire aussi bien des Algériens que des Français, puisqu'il a été exposé aux médias juste après son arrestation, le 27 mars 1957.

Le capitaine Degorce - qui va tout au long du roman, à la quête de son âme perdue, mais surtout de ses souvenirs perdus⁵ - a lui aussi voulu effacer Tahar, de sa mémoire. Dans sa chambre, le 28 mars 1957, il « *voudrait jouir de la douceur de l'oubli mais ne peut s'empêcher de se demander qui est cet homme et il se le rappelle brutalement. La mémoire est sans pitié* » (p. 71).

L'« *homme* » en question ici est Tahar. Le narrateur du roman met l'accent sur la cruauté de la mémoire et sur le mal qu'elle engendre, surtout quand elle est liée à une expérience douloureuse notamment la Guerre d'Algérie pour le capitaine Degorce qui va à la recherche de ses souvenirs.

Le processus de remémoration mené par ce personnage a commencé par une « image », par un souvenir visuel. Il revoit l' « *image incroyablement apaisante [de cet homme...] assis sur sa paillasse, les pieds et les mains liés, souriant* » (p. 71).

Et c'est cette image qui va l'amener à s'interroger et à se demander « *qui est cet homme* » : une question⁶ indirecte qui le pousse à chercher, puis à retrouver la réponse, puisqu'« *il se le rappelle brutalement* ».

Degorce ne s'est pas rappelé seulement « *qui est cet homme* », il s'est rappelé surtout qu'il est à l'origine de son arrestation et de son incarcération. Et c'est pour cette raison-là que « *la mémoire est sans pitié* ». Degorce, - ou plutôt son âme⁷-, dans un monologue intérieur, avoue et fait le témoignage suivant : (« *Je suis un geôlier. Son geôlier* ») (p. 71) répète-t-il à lui-même.

Ricoeur explique qu'« [...] à sa phase déclarative, la mémoire entre dans la région du langage : le souvenir dit, prononcé, est déjà une sorte de discours que le sujet se tient à lui-même [...] cette élévation du souvenir à la parole ne se fait pas sans difficultés. C'est le lieu de rappeler les expériences traumatiques » (2000 : 158).

C'est le cas chez Degorce par exemple qui ne s'est pas dit être un capitaine et un soldat de l'armée française - ce qui aurait pu être une fierté pour lui ou pour tout Français - mais, il s'est dévalorisé en se qualifiant de « *geôlier* » : une réalité amère qui le tourmente et qu'il n'arrive pas à oublier et à digérer.

Les événements du roman se déroulent pour la plupart dans une prison à Alger. La « *geôle* » pourrait connoter la mémoire de la « *Guerre d'Algérie* », souvent « *scellée* », « *bâillonnée* » et « *muselée* ». D'ailleurs, étymologiquement, et selon le *petit Larousse*, « *Geôle* » vient du Latin « *caveola* de *cava* [qui signifie] *la cage* », un espace où l'on garde généralement les animaux et les oiseaux. Se qualifiant de « *geôlier* », Degorce n'est donc qu'un chasseur, un prédateur⁸. Et Tahar lui, n'est que sa proie, c'est un gibier⁹, un oiseau.

Tout un champ lexical de l'oiseau est d'ailleurs présent dans le roman de Ferrari. On y trouve par exemple « *chouette* » à la page 54 et « *paon*¹⁰ » à la page 90 : un choix qui n'est sans doute pas gratuit, puisque l'oiseau est « *symbole de l'âme [...]'est] la figure de l'âme s'échappant du corps* » (Chevalier, Gheerbrant, 1982 : 695-697), ce qui rappelle le titre même du roman *Où j'ai laissé mon âme*. Le choix de « *la chouette* », en lui-même n'est pas fortuit, puisque « *les oiseaux de nuit sont souvent assimilés aux revenants, aux âmes des morts* » (Chevalier, Gheerbrant, 1982 : 698) auxquels Ferrari voulait rendre hommage dans son roman, et ce, par le biais des « *voies détournées du mensonge pour que soit préservée [leur] mémoire*» (2011 : 118).

L'oiseau, c'est aussi le symbole de l'ascension selon Durand qui explique que « toute élévation est isomorphe d'une purification parce que essentiellement angélique » (1984 : 148). Tahar est effectivement représenté dans ce roman comme un ange, comme un saint. Il est souvent décrit avec des connotations appréciatives et tout un champ lexical valorisant mettant en valeur son « *sourire* » qui ne le quitte jamais, son « *image apaisante* » (p. 71) et son « *calme* » (p. 77).

L'oiseau symbolise le triomphe et la puissance selon Durand qui déclare que « les symboles ascensionnels nous apparaissent tous marqués par le souci de la reconquête d'une puissance perdue » (1984 : 162) : et c'est le cas de Tahar et du peuple algérien en général qui luttait pour reconquérir leur pays, qui luttait pour que l'Algérie redevienne algérienne.

Mais, la mémoire et le passé aussi peuvent être reconquis : on peut par exemple aller en quête de souvenirs lointains et perdus, et c'est ce que font les personnages du roman notamment le capitaine Degorce qui mène tout un travail sur sa mémoire non sans peine et difficulté.

Andréani, aussi va tout au long du roman, à la recherche de ses souvenirs perdus en essayant de se rappeler les prénoms de femmes qu'il a connues ou torturées durant la Guerre d'Algérie : « [...] *ma mémoire refuse de retenir les prénoms de femmes, c'est ainsi, mon capitaine, si fort que je pense à elles, leurs prénoms s'effacent* » (p. 55) ; « *leurs prénoms qui se sont enfuis de ma mémoire* » (p.116) ; « *la mariée [égorgée], qui s'appelait Zohra, Hayet ou Sabah* » (p. 122) ; « *Je ne sais plus si elle s'appelait Kahina, Latifa ou Wissam* » (p. 55) ; « *La mariée s'appelait peut-être Samia, ou Rym, ou Nardjess. Qui s'en souvient ?* » (p. 22).

Andréani avoue avoir oublié aussi le prénom de sa maîtresse, durant la Guerre d'Indochine : « *Était-ce Eliane, mon capitaine, était-ce Huguette ? Était-ce Dominique. Je ne m'en souviens plus, moi qui me souviens de tout* » (p. 55).

Freud, dans son *Psychopathologie de la vie quotidienne*, consacre tout un chapitre à « L'oubli de noms propres », un phénomène qui, selon lui, est « déterminé par le refoulement » (Freud, 2011 : 12) :

« Je voulais donc oublier quelque chose, j'ai refoulé quelque chose. Je voulais, oublier autre chose que le nom du maître [...], j'ai, malgré moi, oublié le nom alors que je voulais intentionnellement oublier l'«autre chose» » (Ibid).

L'oubli des prénoms pourrait donc être dû à un processus de «deuil» mené par le personnage qui s'évertuait à oublier et à dépasser sa pénible expérience liée à la Guerre d'Algérie ainsi qu'à la Guerre d'Indochine.

Ricœur, explique que « le travail de mémoire » est mené avec « effort, à savoir la difficulté qui a pour signe une gêne éprouvée » (Ricœur, 2000 : 36). Cette gêne-là, nous la remarquons chez le capitaine Degorce qui éprouve de la « honte » envers lui-même, envers ses agissements et envers son « *secret répugnant* ». Il « *considère avec dégoût ses jambes nues, la chair de poule parcourue de frissons, les poils hérissés sur la peau livide de ses cuisses. Il [...] avale une grande tasse de café tiède qui lui donne la nausée. Il fume plusieurs cigarettes [...]* » (2011 : 71).

« *La chair de poule* », « *les frissons* », « *les poils hérissés* », « *la peau livide* » et la « *nausée* » sont dus à une émotion forte, à un trouble survenu suite à l'évocation d'un souvenir malheureux. Pour Degorce, il s'agit du fait qu'il soit « *un géôlier* » : une vérité qui le tourmente, lui qui était un ancien résistant et déporté à Buchenwald, lui qui a vu les affres de la mort dans ses combats en Indochine.

Une étude portoricaine décrivant « le circuit cérébral du souvenir traumatique », parle de « *syndrome de Stress post-traumatique* » à partir duquel se « [...] déclench[e] un cortège de réaction émotionnelles et neurovégétatives intenses : le souffle court [...] le cœur qui s'emballe, associés à un sentiment d'horreur, de détresse et d'impuissance [...] hypervigilance, irritabilité, de troubles de sommeil [...], de réactions excessives, de colère » (L'Est, 2015 : 19).

La plupart de ces symptômes, nous les rencontrons tout au long du roman chez Degorce qui « *perdait totalement le contrôle de lui-même* » comme par exemple à la 75.

Mais le travail de mémoire n'est pas associé seulement à « *une gêne* » et à des « *difficultés* », il est aussi étroitement lié à un « travail de deuil »¹¹ qui selon Ricœur « *est le chemin obligé du travail du souvenir* » (Ricœur, 2000 : 94).

« Le deuil », un concept-clé chez Ricœur, est cité à la page 71 du roman de Ferrari, la même page où figure celui de « *mémoire* », d'où le rapport important entre les deux concepts indissociables. Le narrateur du roman parlait d'une « *vague prémonition d'un deuil à mener* » par le personnage Degorce. Cette « *prémonition* » met la lumière sur le fait que « le travail de deuil sépare définitivement le passé du présent et fait place au futur » (Ricœur, 2000 : 649). Mais en quoi consiste au juste, ce travail de deuil ?

Ricœur y répond en expliquant que c'est le travail « par lequel nous nous détachons des objets perdus de l'amour et de la haine » (2000 : 577). Degorce énumère à la page 71 ces « *objets perdus de l'amour* », ou plutôt les objets qu'il aspirait à oublier : il s'agit de son « *passé* », sa « *famille* » et son « *nom* ». Le deuil ne peut donc avoir lieu que seulement suite à la mort de quelqu'un, mais aussi

suite à la perte de quelque-chose : une patrie, un amour, un trophée, un passé, des souvenirs mais aussi une âme, et c'est le cas chez Degorce qui a perdu son âme, d'où le titre du roman « *Où j'ai laissé mon âme* ».

Mais que se passe-t-il suite au « travail de deuil » ? Ricœur explique qu' « au terme de l'intériorisation de l'objet d'amour à jamais perdu se profile la réconciliation avec la perte » (Ricœur, 2000 : 468). Degorce, s'il a voulu mener un « travail de deuil », c'était dans le seul but de se réconcilier : avec lui-même, avec les autres et avec son passé. Cette réconciliation avec lui-même, il l'a bien ressentie en évoquant un jour « *la grâce d'un répit secret* » (p. 71).

Il est vrai que le deuil à ses débuts, est source de souffrance. D'ailleurs, étymologiquement et selon *Le Petit Larousse*, « deuil » vient du Latin « *dolere* » qui veut dire « *souffrir* ». Il en est de même pour le « travail de mémoire » qui est mené, nous l'avons vu, non sans « difficulté ». Mais le plus important est que le processus de remémoration mené par les personnages a bien abouti. Andréani et tout au long du roman, dit *se souvenir* « *très bien* » de son passé, Degorce lui aussi, déclare « *se rappeler* » « *brutalement* » (p.71) et « *parfaitement* » (p. 81). Mais pourquoi cet ancrage des souvenirs très marquant chez l'un et l'autre personnage ? Un ancrage assuré par les adverbes : « *très bien* » et « *parfaitement* » qui appuient les verbes « *se souvenir* » et « *se rappeler* ». L'étude portoricaine citée plus haut répond à la question et explique que :

« L'empreinte du souvenir se modifie avec le temps dans le cerveau et va progressivement s'effacer ou se consolider. Or dans le cas d'un syndrome de stress post-traumatique, l'effacement n'a pas lieu ; au contraire le souvenir se consolide » (*L'Est*, 2015 : 19).

Le souvenir s'est « consolidé » chez le capitaine Degorce et le lieutenant Andréani, puisque c'est un souvenir « traumatique » et douloureux : ces deux personnages, avant de torturer eux-mêmes des Algériens durant la « Guerre d'Algérie » et d'être torturés par les remords (cas de Degorce notamment), ont subi eux-mêmes, la torture par les agents de la Gestapo durant l'Occupation de la France par les Allemands, mais aussi durant la Guerre d'Indochine. Et c'est suite à la mort de Tahar que Degorce se métamorphose, lui, qui dénonçait la torture infligée aux prisonniers, a fini par torturer lui-même Robert Clément, un communiste français partisan du F.L.N. Degorce et Andréani, ces victimes de la Seconde Guerre mondiale, et de la Guerre d'Indochine, sont donc devenus eux-mêmes des bourreaux de la «Guerre d'Algérie».

Mais, il n'y a pas que des mémoires douloureuses dans ce roman de Ferrari, une mémoire heureuse¹² et très particulière de cohabitation qui a eu lieu en pleine

« Guerre d'Algérie » entre un instituteur français et les habitants d'un village Kabyle dans les « *flancs de Djurdjura* » (p.115), a été mise en valeur par Andréani qui relate comment « [...] il [...] arrivait souvent [à cet instituteur] d'oublier son MAT49 dans le coin de la salle de classe où il l'avait posé le matin, [et comment] les enfants courraient après lui pour lui rendre son arme alors qu'il marchait déjà sur la route du poste, les mains dans les poches, en souriant au soleil couchant » (P.116).

La désinvolture de l'instituteur et l'oubli de son arme traduisent un désir d'oublier la guerre et de vivre en paix.

Revoyant une photo que l'instituteur lui a envoyée, Andréani relate aussi comment les filles, ses élèves :

« *s'émerveill[aient] d'être prises en photos, assises sur le muret de la cour de l'école, dans la lumière de l'été qui faisait resplendir les couleurs vives de leurs robes de fête [...]* » (p.116-117).

Il y a là tout un champ lexical lié à des connotations appréciatives, la « luminosité », l' « été », les « couleurs » et la « festivité ». Un univers qui rappelle celui de Camus et qui fait surtout référence à ses essais : *L'Été* et *Noces*, qui célèbrent tous les deux la nature, la beauté et la Méditerranée. Le recours du personnage à la thématique solaire et lumineuse permet d'affirmer l'aspiration au bonheur, l'espoir contre les tentations du désespoir face aux malheurs du siècle et aux tragédies de l'Histoire¹³ :

Interrogeant les enjeux de la mémoire et son rapport à la fiction, Durand explique que « *la mémoire permettant de revenir sur le passé, autorise en partie la réparation des outrages du temps. La mémoire est bien du domaine du fantastique, puisqu'elle arrange esthétiquement le souvenir* » (Durand, 1984 : 466-477).

Au terme de cet article, nous pouvons constater que la réflexion historique adoptée dans le roman de Ferrari, correspond à celle du courant historiographique de la « nouvelle histoire », une réflexion historique « *qui s'efforce de créer une histoire...à partir de la mémoire...* » (Le Goff, 1977 : 170). D'ailleurs, plusieurs mémoires de la « Guerre d'Algérie » se succèdent, dans ce roman de Ferrari, notamment celle des officiers de l'armée française, c'est une mémoire incarnée par le capitaine Degorce et le lieutenant Andréani ; celle des militants F.L.N, représentée par les personnages Tahar et le Kabyle Abdelkrim Aït Kaci (pp. 32,99), celle des communistes français qui avaient soutenu la cause algérienne à l'exemple du personnage Clément, mais aussi celle des Harkis, représentée, elle, par le personnage Belkacem qui fredonnait souvent la chanson « Je t'aime Sara », ou « Si

mon âme était entre mes mains », une chanson populaire très connue, faisant partie du patrimoine algérien et évoquée à plusieurs reprises dans le roman, rappelant même le titre du roman *Où j'ai laissé mon âme*.

Il y a donc dans ce roman de Ferrari, une vision de l'Histoire très particulière, puisque l'on attache beaucoup d'importance à la mémoire,

aux souvenirs familiaux¹⁴, [...]aux histoires de [...] familles[...] aux souvenirs personnels, à tout ce vaste complexe de connaissances non officielles, non institutionnalisées[...]et qui représentent en quelque sorte la conscience collective de groupes entiers[...] ou d'individus (souvenirs et expériences personnelles) faisant contrepoids à l'Histoire officielle (Le Goff, 1977 : 176).

Bibliographie

Bendjelid, F. 2012. « La confluence des mémoires collectives et individuelles dans l'*Amante* de Rachid Mokhtari ». *Dire, écrire, représenter, lire l'Histoire*, n° hors série de *Résolang*, pp. 11-25.

Chevalier, J et Gheerbrant, A. 1982. *Dictionnaire des symboles* [1969]. Paris : Editions Robert Laffont et Edition Jupiter.

Durand, G. 1984 [1969]. *Les structures anthropologiques de l'imaginaire : Introduction à l'archétypologie générale*. Paris : Bordas.

Ferrari, J. 2011. *Où j'ai laissé mon âme* [2010]. Alger : éditions Barzakh.

Freud, S. 2011 [1922]. *Psychopathologie de la vie quotidienne*. Liban : Editions La Symphonie.

Le Goff, J. 2008 [1977]. *Histoire et mémoire*. Paris : Gallimard.

Le petit Larousse. Grand format. 1994. Paris : Larousse.

« Le trauma imprime la mémoire par un chemin singulier ». *L'Est*, 2015, N° 4590, p.19.

Sebkhi, N (Dir). 2011. Les best-sellers et l'Histoire (entre véricité historique et fiction). *L'Ivrescq*, N° 10, Janvier/février, Alger : Edition SARL.

Nora, P. 1984. *Les Lieux de mémoire : La République* (tome1). Paris : Gallimard.

Ricoeur, P. 2000. *La mémoire, l'histoire, l'oubli*. Paris : Le Seuil.

Todorov, T. 1995. *Les abus de la mémoire*. Paris : Arléa.

Notes

1. Dans une interview qu'il a accordée au quotidien d'*El-Watan* du 17 février 2011.

2. La même source citée ci-dessus : *El Watan* du 17 février 2011.

3. L'année 1962 est citée à la page 22 du roman de Ferrari ; « L'Emir Abdel Kader » (p.20) ; « La Casbah » (pp. 17,20) ; le « Milk Bar » (p. 19), « la Wilaya v » (p. 113) ; le « F.L.N » (pp. 20, 110, 115, 120) ; l' « A.L.N » (pp. 13, 84, 12) ; l' « O.A.S » (p.2). La « Guerre d'Indochine » (pp. 45, 125), le « camp du Viêt-minh » (p. 17), la Bataille de Diên Biên Phu » (pp.17 et 52), et l'année « 1954 », (p.51). « Les locaux de la Gestapo de Besançon » (pp.80, 82, 101; « Buchenwald » (pp.45, 82, 99) et l'année « 1945 » est citée à la page 45.

4. Dans une interview qu'il a accordée au magazine littéraire algérien *L'Ivrescq*, Ferrari avoue que c'est le sourire de Larbi Ben M'Hidi qui l'a inspiré à créer le personnage Tahar : « *Tahar est né du sourire de Larbi Ben M'hidi, cet incroyable sourire qu'on voit sur les photos de son arrestation* » (*L'Ivrescq*, 2011 : 34).

5. En référence au chef d'œuvre de Proust *A la recherche du temps perdu*. Les personnages du roman de Ferrari, tout comme le narrateur du roman de Proust, vont à la quête des souvenirs perdus.

6. Le processus de remémoration ou « le travail de mémoire », a, comme chez Degorce, commencé avec un souvenir visuel, et s'est terminé avec une question : Revoyant la photo des filles Kabyles que son séminariste lui a envoyée, Andréani s'est demandé comment elles s'appelaient : « *Les petites filles [...] il m'écrivait leurs prénoms qui se sont enfuis de ma mémoire, Djeyda, Ghozlane, ou Dihya [?...]* » (p. 116)

7. Le discours de l'âme de Degorce se distingue par une typographie différente : Il est mis entre parenthèse et en italique.

8. Le narrateur du roman qualifiait les agents de la Gestapo qui torturaient Degorce, pendant l'Occupation de la France par les Allemands, de « *prédateurs* » (page 80). Le thème de la torture a été traité dans le roman de Ferrari sans manichéisme : on décrit des Français, victimes de la Seconde Guerre mondiale, devenus des bourreaux pendant « la Guerre d'Algérie » et c'est le cas du personnage Degorce, un tortionnaire torturé par les remords. Ne dit-on pas qu' « *il n'est pas de bourreau sans victime, et inversement* ». Dans son interview accordée au magazine *l'ivrescq*, Ferrari déclare : « *ce qui m'intéressait : ne pas opposer de manière manichéenne un bon et un mauvais officier, mais deux hommes qui s'acquittaient d'une même tâche avec ou sans problème de conscience* ».

9. Durand explique que l'animalité est liée à « l'agressivité ». Selon lui, l'animal est le symbole du Temps : l'animal, tout comme le temps, s'enfuit et « dévore » - en référence à Cronos -.

10. « *Les paons* » eux aussi sont « *les symboles de l'âme incorruptible* » (Chevalier, Gheerebrant, 1982 : 726), ce qui n'est pas du tout le cas chez Degorce, qui malgré les remords, accomplit son devoir en pratiquant même la torture.

11. Ce concept, en plus de celui de « travail de mémoire » sont des mots clés chez Paul Ricœur dans son ouvrage : *La Mémoire, l'Histoire, l'Oubli*.

12. Cette mémoire heureuse s'est terminée par une tragédie : l'instituteur français, « *en rentrant d'un de ces repas [auquel il a été convié par les parents de ses élèves], une nuit de 1959, s'est fait tuer* » (Ferrari, 2011 : 117), son « *cadavre [a été] mutilé sur le bord du chemin* ».

13. Evard, F. 1998. *Albert Camus, thèmes et études*. Paris : Ellipses/ Éditions marketing S.A., p. 80.

14. En apprenant la mort de Tahar, son prisonnier « important », Degorce s'effondre. Il va même jusqu'à déchirer avant même de la lire une lettre qu'il a reçue de son épouse. Le narrateur relate : « *Il a le sentiment que ce sont tous les souvenirs heureux de sa vie qu'il vient de déchirer, comme s'il était devenu un homme à qui même les souvenirs heureux sont désormais interdits et il s'affaisse sous le poids d'une épouvantable nostalgie. Les calanques de Piana se dressent dans le soleil couchant et Claudie joue avec Jacques sur la terrasse de l'hôtel* » (Ferrari, 2011 : 135) : Claudie est sa fille et Jacques le garçon qu'il a élevé.

Synergies Algérie n° 24 / 2017



Varia





ISSN 1958-5160

ISSN en ligne 2260-5029

La compétence scripturale à l'école moyenne en Algérie : Faut-il revoir les pratiques enseignantes en matière de consignes ?

Mounir Karek

Doctorant, Université Badji Mokhtar-Annaba, Algérie

alimounir3@yahoo.fr

Nawal Boudechiche

Université Chadli Bendjedid-El Tarf

CRASC, Oran, Algérie

boudechiche2005@yahoo.fr

Résumé

La production écrite est une activité dépendante de divers paramètres parmi lesquels la consigne de travail proposée par l'enseignant. A cet effet, notre étude explore les représentations mentales d'enseignants de français langue étrangère exerçant au cycle moyen, ayant différents profils de formation. Les résultats obtenus montrent que le focal est mis sur le texte fini au détriment des processus concourant à son élaboration et que la consigne de travail n'est pas un objet didactique de formation des formateurs.

Mots-clés : représentations, mentales, consignes, production écrite

الكفاءة الكتابية في طور التعليم المتوسط بالجزائر: هل يجب إعادة النظر في التعليمات؟

الملخص: يعتمد التعبير الكتابي على عدة معايير بما في ذلك التعليمية المقترحة من طرف الأستاذ و التي بواسطتها يطلب من المتعلم كتابة نص. الغاية من هذا البحث هي استكشاف التصورات الذهنية لأساتذة اللغة الفرنسية كلغة أجنبية في طور التعليم المتوسط والذين تابعوا دراسات تكوينية مختلفة. أثبتت النتائج المحققة أثبتت أن اهتمام هؤلاء الأساتذة يركز فقط على النص النهائي دون أخذ بعين الاعتبار العمليات التي تساهم في تكوينه وكتابته و أن التعليم لم تكن في يوم ما موضوع دراسة تكوينية لهؤلاء الأساتذة.
الكلمات المفتاحية: التصورات - التعليمية - التعبير الكتابي.

Scriptural competence at the middle school in Algeria: Should we review teaching practices for instructions?

Abstract

Written production activity is dependent on various parameters including the proposed work set by the teacher. To this end, our study explores the mental representations of French foreign language teachers working through the middle

school cycle, with different training profiles. The results show that the focus is on the finished text at the expense of processes contributing to its development and the working set is not a didactic purpose for the training of trainers.

Keywords : mental representations, instructions, written, production

Introduction

À tous les niveaux de l'enseignement primaire, moyen et secondaire, le système scolaire algérien accorde une importance indéniable à l'écrit. Toutes les activités ayant un rapport à la langue (vocabulaire, grammaire, orthographe et conjugaison) visent à installer des compétences qui permettent aux apprenants de rédiger des textes à thèmes et objectifs variés : exprimer leurs pensées, raconter des événements, narrer leurs souvenirs, défendre leur point de vue... etc. Par conséquent, l'évaluation de la production écrite, lors des examens officiels, a une incidence considérable sur le devenir scolaire de chacun.

L'intérêt que nous portons à la compétence scripturale émane donc de ce rôle qu'elle occupe dans le parcours scolaire, ainsi que de l'observation du terrain ayant mis en évidence les tribulations manifestes des apprenants dans ce domaine. En effet, plusieurs d'entre eux peinent à écrire et présentent leurs idées d'une manière cumulative, avec un vocabulaire réduit reflétant une compétence limitée. Leurs écrits dévoilent une absence de cheminement aboutissant à un bloc d'idées fragmentaires et minimalement développées. Les marqueurs de relations, s'ils existent, sont mal agencés et ne participent pas à la cohésion textuelle. Pourtant, ces connaissances sont étudiées au cours des activités qui précèdent la production écrite.

Ce constat nous a interpellés en nous posant plusieurs questions parmi lesquelles : La consigne sujet d'écriture, proposée par l'enseignant, balise-t-elle le projet scriptural ou constitue-t-elle une entrave à l'écriture ? Quelles en peuvent être les causes ? Comment aider les apprenants à surmonter ces obstacles qui les empêchent d'écrire ? Et comment aider les enseignants à formuler de pertinentes consignes d'écriture puisque la finalité de ces dernières est l'amélioration des compétences langagières des apprenants (Rivière, 2006) ?

Nous avons essayé d'évoquer les causes de cette déficience scripturale avec les enseignants du cycle moyen. Certains accusent les programmes officiels ; d'autres le niveau linguistique des apprenants ; d'autres encore évoquent l'inattention et la négligence des apprenants envers cette activité, etc. Mais personne n'aborde le problème du côté de l'enseignant. Comment gère-t-il la séance de la production

écrite? Explique-t-il ses attentes à ses apprenants ? Éclaire-t-il les critères de réussite du texte achevé ? Indique-t-il les critères d'évaluation dans la consigne ? Etc. (Exemple Annexe 1).

De nombreux travaux ont abordé le problème de la compétence scripturale du côté de l'apprenant ; nous envisageons de l'appréhender du côté des enseignants. Que révèlent les pratiques enseignantes en matière de consignes de production écrite? Nous supposons que l'un des principaux problèmes à prendre en compte et à franchir est lié à la consigne par laquelle l'enseignant demande à l'apprenant de produire un texte. Celle-ci joue un rôle très important puisqu'elle est « *un discours visant la réalisation d'une tâche* » (Cuq, 2003 : 53) et de ce fait, elle déclenche des démarches de compréhension et d'interprétation qui peuvent différer d'un apprenant à un autre et qui leur permettent de construire une représentation de la tâche et du but à atteindre. Il est possible que cette représentation soit inadéquate ou différente des attentes de l'enseignant ; dans cette situation la tâche sera incorrectement exécutée. En outre, une même consigne qui paraît claire et évidente pour l'enseignant, peut être ténébreuse pour les apprenants.

Certes, d'un point de vue didactique, la conception d'une consigne de production écrite est problématique, nécessitant une attention accrue, parce que selon Khennous (2012) c'est de la qualité de la consigne que dépend, en partie, la qualité du texte écrit.

Suite à l'observation du terrain, notre réflexion s'est orientée vers l'analyse des consignes de production écrite présentes dans les manuels de l'enseignement/apprentissage de la langue française à l'école moyenne et quelques autres consignes rédigées par des enseignants appartenant au même contexte (Voir annexes 2, 3 et 4). Nous avons remarqué qu'elles sont souvent longues, à fort guidage et composées, c'est-à-dire qu'elles comportent plusieurs sous-tâches concourant à la réalisation de la tâche finale.

Cette présentation a l'avantage d'hierarchiser le travail à accomplir et de baliser ses étapes. Cependant, elle présente l'inconvénient de la surcharge cognitive dans la mesure où « *la longueur d'une consigne nécessite une grande concentration chez l'élève, les efforts à fournir sont plus importants* » (Gregori, 2005 : 9), et dans la plupart des cas, l'apprenant est contraint à réaliser deux ou plusieurs sous-tâches en parallèle. Une autre remarque s'impose par rapport aux consignes desdits manuels : cette surabondance des données nous permet d'avancer l'idée qu'en une seule consigne, les concepteurs ont regroupé les quatre fonctions déterminées par Zakhartchouk : le but, la procédure, le guidage et les critères.

Cette conception est en opposition avec l'approche constructiviste favorisant d'une part, une gestion des ressources attentionnelles « *il est préférable de ne pas surcharger l'esprit de l'élève de trop de consignes* » (Zakhartchouk, 1999: 43) et d'autre part, la recherche et l'élaboration de démarches personnelles de réflexion, de tâtonnement et d'analyse. L'exemple de la consigne donnée en annexe 3 ne laisse aucune marge de manœuvre à un investissement personnel, à une analyse de l'implicite, à une réflexion de la part de l'apprenant sur la passerelle qu'il pourrait créer entre les connaissances déclaratives construites en amont de la séance de l'écrit et les connaissances procédurales qu'il faut à présent mobiliser et développer. Quant aux habiletés métacognitives, elles sont totalement occultées en dépit de leur rôle dans le développement des stratégies d'apprentissage.

Ainsi, il est possible que les concepteurs de manuels aient pensé qu'une telle présentation des consignes contribuerait à une maximisation des chances de réussite du travail demandé. Cependant, une telle configuration semble suivre une logique, à la fois d'empilement de données et de fragmentation des savoirs. De ce fait, le bénéfice cognitif attendu se heurte à une gestion simultanée et une surcharge attentionnelle entravant la bonification des apprentissages conceptuels et procéduraux élaborés durant la séquence didactique. Cet empilement d'étapes de travail et de recommandations mènerait à une fragmentation cognitive rendant les consignes chronophages et sapant les efforts déployés auparavant.

Quel que soit le contenu de la consigne, elle représente « *un des lieux privilégiés où se noue le contrat didactique, en tant que négociation en partie explicite mais aussi implicite entre les attentes de l'enseignant et les représentations que s'en fait l'élève* » (Garcia-Debanc, 2001 : 3). Ce paramètre constitue un objet d'investigation et de formation.

Cadrage théorique

Peu de travaux de recherche se sont intéressés à la consigne. D'après Zakhartchouk (2000), le mot n'a pris intérêt chez les acteurs de l'enseignement que tardivement vers les années 80/90. Pourtant, comme nous l'avons cité *supra*, les consignes sont fondamentales car tout enseignement/apprentissage se réfère à elles pour se construire et se poursuivre. Ce sont elles qui guident la réalisation de la tâche avec les instructions qui orientent les actions de l'apprenant. Leur lecture est bien particulière car il s'agit d'une lecture fonctionnelle. Et leur compréhension nécessite l'activation d'autres compétences comme l'attention qui est nécessaire pour décoder l'implicite qu'elles contiennent et la hiérarchisation des étapes de travail pour aboutir au résultat escompté.

La consigne : une organisation mentale d'un discours injonctif

Dans son acception la plus courante, la consigne désigne une instruction stricte, un discours qui vise la réalisation d'une tâche (Cuq, 2003). Pour les concepteurs du dictionnaire des concepts clés en pédagogie (Raynal et Rieunier, 1997 : 90), elle est : « *un ordre donné pour faire effectuer un travail, un énoncé indiquant la tâche à accomplir ou le but à atteindre* ». La consigne paraît donc être un ensemble d'indications concourant à la réalisation d'un travail. Enfin, la recherche doctorale conduite par Rivière (2006 : 19) permet de souligner que la consigne est : « l'exercice d'une contrainte plus ou moins directe et plus ou moins forte, sur l'activité de l'apprenant en vue d'améliorer ses compétences langagières ».

Ces définitions montrent que le type de discours des consignes est injonctif c'est pourquoi, elle nécessite comme nous l'avons mentionné ci-dessus une lecture particulière, dite lecture fonctionnelle. Cependant, le rôle de ce discours injonctif n'est pas uniquement de donner des ordres pour exécuter un fait. Il a une autre fonction, celle de définir le but de ce faire et de guider la démarche (Garcia-Debanc 2001; Yaiche, Mettoudi, 2003).

La consigne est omniprésente, en situation scolaire, dans la vie courante comme en contexte professionnel. Cette situation fait d'elle un objet de réflexion et d'apprentissage afin de doter l'apprenant des stratégies idoines à la compréhension des attentes pour la réalisation des différentes tâches inhérentes à la vie scolaire et sociale. Elle constitue donc un besoin fondamental et transversal. À l'école, trois objectifs distinguent les consignes scolaires des autres consignes renvoyant à d'autres domaines. Zakhartchouk (2000) les résume dans ce qui suit :

- Le premier est de faire engager l'apprenant dans une tâche. Il s'agit alors d'une consigne qui l'aide à entrer dans une démarche de recherche active et de réflexion sans attendre une réponse juste de sa part.

- Le deuxième objectif qui peut être attribué à la consigne est celui de vérifier et de contrôler les connaissances. Ainsi, elle devient une consigne d'évaluation et de contrôle avec une attente d'une réponse pouvant être juste ou fausse.

- Pour le troisième, il s'agit d'établir un état initial des lieux, c'est-à-dire une consigne pour diagnostiquer un premier niveau de connaissances.

L'incompréhension de ce qu'il faut faire par le biais d'une consigne de travail met à mal nombre d'apprenants qui se heurtent à des conséquences négatives. Les raisons sont variées, parmi lesquelles on peut citer, l'engagement sans réflexion dans la réalisation de la tâche. Dès lors, les apprenants aboutissent à des productions incorrectes, inexactes voire erronées. Ou encore, l'ignorance de l'étape de

l'analyse de la consigne, phase fondamentale à la réalisation de la tâche par la détection de l'implicite du contenu. De tels comportements constituent un obstacle aux apprentissages linguistiques mais également méthodologiques et orientent l'intérêt du didacticien vers la recherche dans le domaine de la consigne.

Du fait que le premier objectif de la consigne est de fournir les informations suffisantes et nécessaires aux apprenants pour la réalisation d'une tâche, il est utile de s'intéresser à l'importance de la formulation de la consigne pour se faire comprendre sans ambiguïté et pour déceler les implicites qu'elle comporte. La formulation des consignes est problématique parce qu'elle est souvent, selon Zakhartchouk, soit trop dense impliquant beaucoup de paramètres ; soit au contraire, parcimonieuse en données, opaque, vague et imprécise. Cet état pourrait s'expliquer grandement par la représentation que se construit l'enseignant des connaissances antérieures des apprenants, lesquelles déterminent la part de l'explicite et de l'implicite que doit comporter sa consigne.

En contexte didactique, la compréhension de la consigne de travail pose des difficultés aux apprenants que Zakhrtchouk (1990) recense dans ce qui suit :

- la première difficulté réside dans le fait que l'apprenant ne comprend pas le vocabulaire ou ne saisit pas sa spécificité lorsqu'il s'agit d'un langage soutenu ou technique.

- Il ne comprend pas les structures syntaxiques, surtout quand il s'agit de phrases complexes contenant plusieurs verbes.

- L'apprenant ne parvient pas à analyser la consigne soit en raison de la difficulté à déceler les mots clés, soit parce qu'il n'a pas assez de ressources attentionnelles pour saisir la signification des mots de liaison pourtant essentiels à la compréhension des attentes de la consigne (exemple l'alternative avec ou, l'addition avec et, l'opposition avec mais, la double négation, ...etc.).

- Il ne peut pas faire la liaison entre ce qui est « donnée », c'est-à-dire l'information fournie par la consigne et ce qui est demandé, attendu, escompté.

- Enfin, il ne peut pas relier l'exercice à la leçon.

Cette énumération des difficultés met en rapport étroit les concepts de « tâche » et de « consigne ». Il est alors intéressant de s'interroger sur la définition de la tâche et sur les rapports qui existent entre elle et la consigne car cet ensemble forme un réseau. Ceci est d'autant plus intéressant puisque toute consigne est suivie d'une tâche et d'une évaluation qui peut se réaliser simultanément ou après l'exécution de la tâche, à savoir de quel type est cette évaluation.

La consultation du Robert (2000 : 2463) permet de noter que la tâche est : « un travail déterminé qu'on doit exécuter » ; c'est-à-dire l'exécution de ce qui est demandé par la consigne. Rivière (2006 : 34) affine la définition en distinguant la tâche de la consigne. En effet, la tâche « se situe du côté du faire et du 'à faire', et la consigne du côté du dire». Cette définition montre que la tâche est un ensemble d'actions à opérer alors que la consigne est l'énoncé injonctif qui transmet à un récepteur ce qu'il doit faire. Dans le domaine de la didactique Dolz, Schneuwly, Thevenaz-Christen et Writhen (2001 : 11) indiquent que la tâche englobe la consigne puisqu' : « une tâche didactique est constituée d'un ensemble de consignes qui définissent un but susceptible d'être atteint dans l'activité en classe, ainsi que les conditions concrètes d'atteinte de ce but et les actions à exécuter». Ce point doit être relié à la pratique de terrain afin que les enseignants élaborent différentes consignes pour aboutir au résultat final, à la tâche escomptée.

Ces auteurs sont parvenus à délimiter les traits suivant lesquels peut se définir la tâche :

- Elle indique un faire, des actions à réaliser.
- Elle est prescriptive, c'est-à-dire qu'elle exerce des contraintes plus ou moins fortes sur l'activité des apprenants, en fonction des procédures qu'elle contient.
- Elle est négociable et transformable.
- Elle revêt un caractère dialogique car elle met en présence au moins deux acteurs, celui qui donne la tâche et celui qui l'exécute.

Il en ressort l'existence d'un lien étroit entre la consigne et la tâche. En effet, la tâche se compose de trois parties qui sont : la consigne, le guidage et l'évaluation. Chacune d'elles a sa propre signification, sa propre logique et sa construction spécifique. Ceci implique que la consigne est incluse dans la tâche. Or, l'orientation de la tâche dépend de l'énoncé de la consigne et du guidage. Ce dernier se définit par les interventions de relance et de réajustement qui ont pour but de rappeler et de maintenir le sens initial et l'objectif défini par la consigne. Quant à l'évaluation, elle est le moment de vérification, de contrôle et des jugements portés sur l'exécution de la tâche. Mais, il y a aussi un autre rôle que l'évaluation joue et qui ne manque pas d'importance, celui de revenir sur la consigne, de l'expliquer, d'opérer des retours sur les modalités de l'exécution et de réexpliquer les objectifs et les finalités de la tâche. Toute didactique de l'évaluation prend en compte l'ensemble de ces paramètres pour former les enseignants à l'énonciation de la consigne, à l'anticipation de la suite des actions à effectuer et enfin à l'élaboration de critères d'évaluation du produit. Il en est de même pour les apprenants dans leur

apprentissage de la lecture/analyse de la consigne et de la représentation mentale des étapes et du produit. Quand la consigne est annoncée à l'apprenant, celui-ci se représente l'action et son produit car, il sait qu'il doit exécuter les injonctions de la consigne et prévoir la planification de l'action de l'activité. Il anticipe et planifie l'action. Cette représentation subjective, qui détermine la forme de la conduite de l'apprenant par rapport à la tâche, agit sur l'anticipation et la planification des actions d'apprentissage.

Pour conclure, en didactique de la consigne, cette dernière est un énoncé portant en lui des informations sur les critères d'évaluation, faisant en sorte que l'évaluation de la tâche dépasse le simple constat de réussite ou d'échec pour donner sens à l'activité de l'apprenant, en opérant des retours sur la consigne et en renforçant les informations concernant le guidage et l'orientation de la tâche. Chacune de ces trois composantes distinctes ne trouve sa propre finalité qu'en s'inscrivant dans un ensemble qui lui donne sens, à savoir la tâche qui les compose. Ainsi, la compréhension de la tâche est fondamentale pour que l'apprenant construise un rapport adéquat au savoir. Cette compréhension s'élabore avec la contribution de la consigne, du guidage et de l'évaluation. Dans cette configuration, le rôle de l'enseignant paraît déterminant. C'est ce qui justifie l'objectif que se dessine cette recherche tentant de répondre à la question : Quelles sont les représentations de certains enseignants de l'école moyenne en Algérie de la consigne? Comme la consigne est transversale à toutes les activités de langue, nous nous orientons vers celle de l'enseignement/apprentissage de l'écrit en français langue étrangère. La question des représentations porte en filigrane d'autres interrogations telles que :

- Les enseignants conçoivent-ils la consigne de façon qu'elle éclaire tous les éléments qui concernent la tâche d'écriture ?
- L'accompagnent-ils par d'autres explications ou orientations ?
- Gèrent-ils les rapports qui existent entre l'évaluation, le guidage et la consigne ?
- La représentation de la consigne diffère-t-elle en fonction des profils de formation?

L'Enquête

L'enquête a été conduite à l'aide d'un questionnaire auto-administré à soixante dix sept enseignants de l'école moyenne exerçant dans les différents établissements de la wilaya de Skikda, située à l'Est de l'Algérie. Les enseignants interrogés se distinguent par un profil de formation différent. Il y en a quinze parmi eux qui ont suivi leurs études à l'ENS (Ecole Normale Supérieure), trente huit à l'université

(licence de français) et enfin la troisième catégorie composée de vingt quatre enseignants est issue de l'ITE (Institut Technologique de l'Education). L'âge de nos participants varie entre 24 et 55 ans. Les plus âgés sont ceux qui ont été formés à l'ITE.

Le questionnaire est un outil de collecte de données qui nous permettra d'examiner l'image mentale que se construisent les enseignants à propos de la consigne de production écrite. Nous l'avons préféré à l'entretien semi-directif afin de permettre aux interrogés de réfléchir et d'avoir le temps nécessaire à l'élaboration de leurs réponses. Ce questionnaire comporte sept questions se répartissant en :

- Des questions fermées dont les réponses sont dichotomiques et qui vont nous servir pour une analyse statistique. Les réponses dans ce cas sont prédéfinies et prévues en « oui » ou « non ».
- Des questions à choix multiples. Dans cette situation, nous offrirons plusieurs réponses aux enseignants. Ils peuvent en choisir une seule ou plusieurs.
- Et des questions ouvertes qui donnent la possibilité aux enseignants de s'exprimer et donner leur avis sur le problème exposé tel que pourrait le permettre un entretien semi-directif.

Cette diversité des formes des items nous permet d'établir une analyse quantitative et qualitative.

Le choix des items se justifie par l'objectif que nous assignons à chaque interrogation et par le soubassement théorique qui la sustente. Ainsi, pour la première question formulée : « Est-ce qu'il vous arrive de penser parfois que la consigne, elle-même, peut être à la base des problèmes qui entravent la production écrite ? », elle se réfère aux travaux de Yaiche et Mettoudi (2003) ayant noté que la consigne peut être la cause majeure de l'échec de l'apprenant face à un exercice, si elle est mal formulée, mal lue ou mal comprise et qu'elle conditionne l'élaboration des critères d'évaluation de la tâche. Concernant la deuxième question « Comment définissez-vous une bonne consigne pour écrire un texte? », puisque nous ambitionnons de mettre au jour les représentations des enseignants, ces dernières se trouvent en filigrane dans la définition qu'ils donnent à une bonne consigne de travail. Au sujet de la troisième question, « Est-ce que vos apprenants comprennent bien ce qui est demandé par la consigne? », cet item s'impose pour voir si les enseignants ont constaté au préalable la difficulté des apprenants à faire sens de la consigne de production écrite, particulièrement de la partie implicite de la consigne et comment procèdent-ils pour expliciter ce qui est demandé. En situation didactique, la consigne de travail aboutit inéluctablement à une évaluation, d'où la quatrième question « Quels sont les critères que vous évaluez dans une production écrite ? ».

Comme nous l'avons signalé *supra*, le rapport entre l'évaluation, la tâche et la consigne est très étroit. La définition des critères d'évaluation d'un texte détermine les objectifs de l'enseignement/apprentissage, le contrôle de l'enseignant et la représentation de la tâche pour les apprenants. Le groupe EVA (1991) a dressé un tableau des critères de réussite d'un texte. Ces critères ont été formulés sous forme de questions qui permettent d'interroger le texte sur trois niveaux : macrostructurel ou communément dénommé textuel, mésostructurel mettant en exergue les liens entre les phrases et enfin microstructurel, c'est-à-dire phrastique.

Au regard de ces apports théoriques que nous associons à l'objectif de notre travail, la cinquième question s'impose pour savoir si « ces critères sont-ils explicités (précisés) pour les apprenants ? ». L'appréhension des critères d'évaluation contribue à reconnaître les attentes de son lecteur principal qui est l'enseignant. De plus, ces critères explicités l'incitent à faire des allers-retours sur sa production pour vérifier la conformité de son écrit avec ces critères; voire des allers-retours vers la consigne pour mieux comprendre ce qui est demandé. Il s'agit dans ce cas du rôle du guidage, que nous avons cité plus haut et qui suit la consigne. Comme la production écrite est une activité complexe, la sixième question formulée ainsi « Aidez-vous vos apprenants à détecter ce qui ne va pas dans leurs textes ? » permet de lever le voile sur les stratégies que proposerait l'enseignant. Cette question est au cœur de l'enseignement/apprentissage de la production écrite.

Aider l'apprenant à identifier ses lacunes, c'est l'inciter à réfléchir sur son travail et le repenser, c'est aussi l'engager dans le processus de révision qui est un élément majeur dans l'enseignement/apprentissage de l'écrit, et en final le conduire à agir en tant que lecteur portant des regards critiques sur un texte déjà là. Enfin, le septième item se présente sous la forme d'une question à choix multiple : « Pendant les séances réservées à la production écrite, vous vous intéressez :

- a- Aux procédures (les stratégies utilisées) suivies par l'apprenant pendant l'écriture de son texte ?
- b- À la pertinence des idées ?
- c- Au fonctionnement de la langue ?
- d- Aux processus mis en œuvre pendant l'écriture ?
- e- Autres.

La réponse (a) renvoie aux stratégies d'écriture développées pendant longtemps dans les travaux de recherches dont le modèle princeps de Hayes et Flower (1980). La pertinence des idées, dans la réponse (b) désigne des idées en accord avec la

thématique du sujet et les connaissances conceptuelles des apprenants. La réponse (c) concerne les activités de vocabulaire, de grammaire, de conjugaison et d'orthographe qui précèdent celle de la production écrite. Il s'agit de voir si elles sont réinvesties ou délaissées dans le texte de l'apprenant. Quant à la réponse (d), elle tient compte plus précisément de la planification, la mise en texte et la révision qui sont bien définies dans le modèle de Hayes et Flower (1980) puis largement développées par d'autres chercheurs à l'instar de Fayol; de Mas ; de Hayes ; de Maccutchen ; de Bronckart, etc.

Analyse et interprétation des réponses

Rappelons que l'objectif du présent article est l'appréhension des représentations des enseignants de la consigne de production écrite. Pour ce faire, nous présentons les résultats préliminaires d'une analyse qui se poursuit. Les données recueillies sont intéressantes car elles émanent de trois différents profils de formation. Le profil pourrait être une variable intéressante pour l'analyse des significations enseignantes et expliquer ainsi leur variabilité ou au contraire leur stabilité.

Question n°1 : Est-ce qu'il vous arrive de penser parfois que la consigne, elle-même peut être à la base des problèmes qui entravent la production écrite ?

Sans distinction de profil, 58% des enseignants interrogés pensent que la consigne peut être problématique dans la tâche scripturale. En prenant en compte les profils de formation, le nombre des enseignants déclarant que la consigne est problématique est supérieur à celui ayant la représentation que la consigne n'est pas en cause. La raison de cet état est un consensus entre tous les enseignants, qu'ils soient de formation universitaire ou de l'Institut Technologique de l'Education ou encore de l'Ecole normale supérieure. Unaniment, ils mettent le focal sur la difficulté des apprenants à comprendre une consigne formulée de manière linguistiquement différente des propos oraux énoncés durant les cours. Face à cette situation, les apprenants ne comprennent plus ce qu'il faut faire. Ainsi, tous les enseignants pointent du doigt l'indigence lexicale des apprenants et donc le niveau du vocabulaire de la consigne qui est au-dessus de leur compétence lexicale. Un second argument est avancé par les enseignants. Parfois, lorsque la consigne est trop vague, imprécise et/ou non ciblée, l'apprenant ne parvient pas à écrire son texte.

Au final, quel que soit le profil de formation, la majorité des enseignants évoque l'existence d'un problème au niveau des consignes, ayant des raisons variables oscillant entre secondairement le contenu imprécis de la consigne et principalement

l'indigence lexicale des apprenants. Ainsi, les raisons suggérées restent au niveau explicite de la consigne sans jamais évoquer la dimension implicite qu'elle comporte et qui constitue un autre obstacle d'un autre niveau. Nous signalons enfin le fait que 05% des enseignants interrogés ayant confirmé l'existence d'un problème de consigne de travail ne sont pas parvenus à déterminer où résident les difficultés.

Question n° 2 : Comment définissez-vous une bonne consigne pour écrire un texte ?

Les réponses collectées divergent en fonction du profil de formation. Ainsi, pour les enseignants formés à l'université, une bonne consigne doit respecter le thème de la séquence didactique, être en adéquation avec le niveau des apprenants, et, une déclaration fort intéressante, être présentée de façon à ce que l'apprenant puisse la reformuler en utilisant son propre vocabulaire. Le point central qui émerge de ces avis est la prise en compte du niveau linguistique des apprenants pour formuler une consigne de production écrite en français langue étrangère. Pour les enseignants formés à l'ITE, une bonne consigne est celle qui est jalonnée d'indications de guidage et d'orientation dans une formulation claire et courte. De ce fait, pour cette catégorie d'enseignants, la forme courte de la consigne doit s'associer aux critères de réussite qu'elle comporte explicitement. Ce paramètre est totalement occulté par la précédente catégorie des interrogés. Enfin, pour les enseignants formés à l'ENS, une bonne consigne est celle qui est courte, claire et précise. Cette réponse est identique à celle recueillie par Zakhartchouk en 1999, notant que cette représentation conduit les enseignants à simplifier le contenu de la consigne ce qui réduit le développement des ressources cognitives des apprenants.

Il en ressort de ces propos, des représentations différentes variant entre la clarté et la concision d'une part, l'emploi d'un vocabulaire simple d'autre part, et la précision des critères de réussite du texte qui sont considérés par les enseignants comme étant les critères de l'évaluation. Cette dernière représentation a été évoquée par Meirieu (1993) qui la considère comme consigne susceptible de diriger l'activité de l'apprenant. Cette question et les réponses obtenues sont fondamentales dans le domaine de la recherche en didactique de la consigne en raison du fait qu'aucun enseignant, quel que soit son profil, n'a abordé les questions clés auxquelles doit répondre une consigne de travail. Ces questions essentielles, explicitant la finalité pratique de toute consigne de travail, sont selon les travaux de De Vecchi et Zakhartchouk : Quel est l'objectif poursuivi ? Quelle est la tâche que doit effectuer l'apprenant ? Dans quelles conditions contextuelles ? Quels sont les critères de réussite de la tâche ? Selon l'hétérogénéité du niveau linguistique de ma classe, quel est le niveau de formulation idoine au développement des compétences

des apprenants ? Il en ressort de cet ensemble de questions l'idée que la consigne est une « *gymnastique mentale* » (Zakhartchouk, 1999 : 24) qui n'a pas été évoquée par les interrogés. Aucun d'eux n'a également mentionné les ressources verbales et dispositif énonciatif récurrents que l'on mobilise lors de la formulation de la consigne pour exprimer des actes de langage, comme « *la présence massive de prédicats actionnels, (...) actions à l'infinifitif, à l'impératif, au futur ou au présent...* » (Adam, 2001 : 12). Nous concluons à une absence de formation dans ce domaine, autrement énoncé, toutes les réponses collectées nous permettent de penser que la consigne, en tant que pratique socio-discursive, n'a pas été un objet de formation inclus dans le parcours académique des enseignants. Ce résultat a déjà été considéré par Mettoudi et Yaïche (1996) notant que la consigne, en tant que geste professionnel, devrait être un objet de formation pour les futurs enseignants.

Question n° 3 : Est-ce que vos apprenants comprennent bien ce qui est demandé par la consigne ?

Pour les enseignants qui répondent par « non », rappelons que la question est complétée par une interrogation subsidiaire : « que faites-vous pour leur faire comprendre ? » En dépit de l'intérêt que portent les enseignants de profil universitaire au niveau linguistique des apprenants, ils sont unanimes en constatant que leurs apprenants ne comprennent pas bien ce qui est demandé par la consigne de travail. Cet état les contraint à maintes reformulations et explications orales de ce qui est demandé par la consigne. Nous remarquons que ces enseignants ne prendraient en considération que la surface linguistique de la consigne c'est-à-dire son énoncé sans interrogation sur l'implicite qui est latent. Ce résultat pourrait s'expliquer par leur précédente réponse évoquant une représentation occultant les critères explicatifs dans une consigne de travail. Leurs réponses nous permettent aussi de noter que ce sont eux, en tant qu'enseignants qui reformulent les consignes afin qu'elles soient compréhensibles aux apprenants.

Or, dans une perspective constructiviste de l'apprentissage, il est souhaitable que cette activité langagière soit effectuée par les apprenants car « *la reformulation systématique par les élèves de la consigne avant le début de l'exercice peut conduire à sa clarification et faciliter le travail* » Mettoudi et Yaïche, (1996 : 32). Qu'en est-il de ceux qui ont introduit les critères explicatifs dans leurs représentations de la consigne de production écrite ? Les réponses de ces interrogés formés à l'ITE et à l'ENS sont à l'opposé des précédentes. Les apprenants comprennent les consignes qui les guident et leur permettent de produire des écrits qui ne sont jamais hors sujet. Or, ces enseignants semblent ignorer qu'il y a d'autres critères qui déterminent la réussite du texte et qui ne dépendent pas uniquement du thème abordé.

À cette étape de l'analyse des données collectées, nous pouvons avancer l'idée qu'une consigne critériée est plus apte à faciliter la compréhension des attentes de l'enseignant et par conséquent favoriserait une évaluation positive du produit final. Cependant, cette configuration met à mal la forme courte de la consigne tant évoquée au niveau des réponses des enseignants ainsi que la gestion de la charge cognitive. Elle convoque donc la notion de dosage des critères afin de ne pas surcharger l'apprenant et favoriser son autonomisation.

Question n° 4: Quels sont les critères que vous évaluez dans une production écrite ?

Les enseignants interrogés définissent les critères d'évaluation des productions de leurs apprenants comme suit :

- L'adéquation avec le thème abordé. Ce critère est en rapport avec la maîtrise conceptuelle évoquée par Fayol (1996).
- La cohérence des idées dans le texte.
- Le fonctionnement de la langue.

Tous les enseignants, de tous les profils, s'accordent à propos des trois critères cités. Ces facteurs convergent avec ceux du groupe EVA (1991) et se divisent en trois grandes catégories : le texte dans son ensemble, les relations entre les phrases et enfin le niveau phrastique.

Question n° 5 : Ces critères sont-ils explicités (précisés) pour les apprenants ?

Rappelons que les enseignants répondent par « oui » ou « non ». Cependant, ceux qui confirment leurs réponses sont invités à expliquer la stratégie qu'ils déploient pour expliciter les critères.

Tous les enseignants confirment qu'ils explicitent les critères d'évaluation à leurs apprenants lors de la séance réservée à la préparation à l'écrit. Toutefois, aucun d'eux n'a expliqué la procédure qu'il mobilise pour cela.

Question n° 6 : Aidez-vous vos apprenants à détecter ce qui ne va pas dans leurs textes ?

Tous les enseignants affirment qu'ils cadrent et guident l'activité scripturale de leurs apprenants en orientant leurs ressources attentionnelles vers les paramètres problématiques de leurs écrits. Cependant, nous ignorons s'il s'agit de difficultés de surface linguistique ou de contenu sémantique/encyclopédique, ou des deux

à la fois. De même que pour la précédente question, nous étions intéressés par la connaissance des démarches didactiques manifestées par ces enseignants car l'étape de détection des problèmes est fondamentale pour déclencher le processus de révision du texte et celui de la reconsidération de la consigne écrite de travail. Néanmoins, aucun n'a explicité ses démarches et leurs réponses au questionnaire restent souvent incomplètes. Ces questions sans réponses seront prises en compte dans le cadre d'un entretien semi-directif qui explicitera ces zones d'ombre.

Nous parvenons à présent à l'analyse de la dernière question composant le questionnaire de l'étude. Au travers de cette interrogation, nous tentons d'appréhender les représentations des enseignants des critères fondamentaux de la production écrite.

Question n°7 : Pendant les séances réservées à la production écrite, vous vous intéressez :

- a- Aux procédures (les stratégies utilisées) suivies par l'apprenant pendant l'écriture de son texte ?
- b- A la pertinence des idées ?
- c- Au fonctionnement de la langue ?
- d- Aux processus mis en œuvre pendant l'écriture ?
- e- Autres

Les réponses à cette question, se focalisant sur l'aval de la lecture de la consigne d'écriture, sont unanimes quel que soit le profil de formation (ITE, Université et ENS). La pertinence des idées occupe le premier plan ; par la suite le fonctionnement de la langue. Ce n'est qu'en troisième et quatrième position que sont classés les processus et les procédures. Comme tout didacticien, ces réponses nous interpellent fortement. En effet, la primauté est donnée à l'élaboration des idées, c'est-à-dire aux connaissances conceptuelles, à la réflexion encyclopédique. Cependant, elle est mise en relation avec le produit, la matérialité linguistique issue des séances de vocabulaire, de grammaire, de conjugaison et d'orthographe. Cette donne est en opposition avec les travaux actuels sur l'interface processus/produit notant que « *l'écrit en tant que produit ne se détache pas nécessairement d'une réflexion sur le processus* » (Cislaru, 2013). Elle est aussi aux antipodes de la théorie de Dan Sperber et Deirdre Wilson (1989) selon laquelle « *la pertinence doit être étudiée sur le plan cognitif, et non pas seulement au plan linguistique ou comportemental* » (Dessalles, 2008 : 13). Une hypothèse interprétative aux réponses collectées serait en rapport avec la formation des enseignants. En effet, qu'ils soient issus de l'ITE,

de l'ENS ou de l'université, les contenus des formations s'élaborent principalement autour de la linguistique textuelle, la linguistique phrastique et l'analyse de discours sans un croisement disciplinaire avec les sciences cognitives, les neurosciences et l'anthropologie génétique. L'intérêt minimal octroyé aux processus et procédures nous permet d'envisager qu'il en est de même pour la consigne d'écriture puisque ces deux paramètres englobent le contexte comprenant à son tour les conditions sociales, matérielles et la consigne de travail.

En guise de conclusion

La consigne en tant qu'action de « *mettre en route et de diriger l'intelligence des élèves* » (Joseph Jacotot cité par Maillot, 2007: 3) est une composante fondamentale de la profession enseignante. De ce fait, le dessein de notre étude est d'appréhender à son propos, les représentations d'enseignants de formations différentes (ITE, ENS et université). Les réponses collectées nous permettent de noter, de manière globale, l'effet problématique de la consigne de production écrite, voire même son implication dans les difficultés scripturales que rencontrent les collégiens en raison de leur indigence lexicale. Elle est donc déstabilisante. Le profil de formation ne semble pas avoir un effet nettement déterminant sur les représentations de la consigne de production écrite puisque les apprenants sont, dans toutes les situations, des récepteurs passifs de consignes.

Trois principaux consensus émergent. En premier lieu, tous les enseignants partagent la représentation des critères d'évaluation de la production écrite, lesquels sont l'adéquation avec le thème, la cohérence des idées et le fonctionnement de la langue. Ces critères se focalisent sur la surface textuelle au détriment des opérations cognitives sous jacentes. En second lieu, le recours fréquent et systématique à l'explicitation de ces critères, au guidage et à l'encadrement pour aider les jeunes scripteurs.

Cependant, il serait utile d'interroger les enseignants sur les finalités de ce guidage. Aspirent-ils à former, à plus long terme, des scripteurs autonomes ou se limitent-ils à leur faire réussir la tâche scripturale *in vivo*. Ce questionnement est légitime puisque l'intérêt pour la didactique de la consigne s'inscrit dans une conception de l'apprenant acteur de son apprentissage ; une approche constructiviste de l'apprendre à apprendre et donc une autonomisation où l'apprenant est au centre du processus d'enseignement/apprentissage pour s'approprier progressivement les démarches idoines à la compréhension de la consigne et la réalisation de la tâche attendue.

Le troisième consensus est la séparation du produit, le texte écrit, des processus mentaux qui y sont en amont. Nous avons formulé l'hypothèse que l'absence

d'interdisciplinarité et la centration de la formation sur la dimension linguistique expliquerait ce résultat. Il serait donc opportun de créer une synergie entre les différentes disciplines concourant à la formation des enseignants. Ce consensus fait écho à des représentations divergentes de ce que peut être une bonne consigne de travail oscillant entre la forme courte, le lexique simple et la présence de jalons orientant les ressources des apprenants.

Il en ressort de cette étude l'idée que la consigne n'est pas un objet d'étude et de formation des enseignants. Pourtant, au regard des multiples thèmes, objectifs et compétences à installer tout au long du cycle moyen (informer sur son environnement ; expliquer le processus de fonctionnement d'un appareil ; prescrire des indications pour éviter un danger/une maladie ; rédiger un fait divers ; argumenter pour défendre un point de vue, ...), il apparaît indéniable que différents types de consignes doivent être proposés aux apprenants en fonction des finalités suscitées.

Ainsi, il serait intéressant d'utiliser d'une typologie variée : consigne ouverte à faible guidage et consigne fermée à fort guidage; ou encore consigne simple à tâche unique et directe et consigne complexe comportant plusieurs tâches subsidiaires ou secondaires avant d'aboutir à la tâche principale (Khennous, 2012 ; De Vecchi, 2000). Cette variabilité des formes et des contenus répondrait à la multiplicité des objectifs et finalités suscitées en développant graduellement les ressources et compétences des apprenants.

Il serait également intéressant d'impliquer l'apprenant en l'invitant à élaborer des consignes. Cette formulation lui apprendra à cerner l'enjeu des savoirs sollicités, à conceptualiser les données selon les attentes de la situation, à développer son vocabulaire, à mettre les indices en fonction de la réponse souhaitée et à devenir acteur de l'action didactique.

D'un point de vue didactique, puisque « *le couple enseignement/apprentissage réclame un traitement en amont et en aval de la pratique* » (Auriac-Peyronnet, 2003 : 45), la recherche dans le domaine de la didactique de la consigne est importante car elle représente un contrat didactique ayant un rôle cognitif très important aussi bien pour l'apprenant que pour l'enseignant avant et après le produit écrit. Pour le premier, il apprend la hiérarchisation des tâches et des étapes de travail à accomplir; il affine aussi ses ressources attentionnelles en développant des stratégies de sélection des mots clés de la consigne, d'identification du but escompté et d'analyse de l'implicite que peut comporter la consigne de production écrite. Pour le second pôle, à savoir l'enseignant, le domaine de la didactique de la consigne de la production écrite lui permet de varier les formulations des consignes et le niveau de guidage, oscillant entre forte et faible présence d'explications et

de détails en fonction des modes de fonctionnement cognitif des apprenants. Il lui offre également la possibilité d'identifier les difficultés de compréhension des consignes pour mettre à jour ses démarches d'enseignement par l'association du produit et des actions.

En outre, il est envisageable de faire travailler les apprenants sur l'encodage des consignes. Ce paramètre est important car ils exerceront diverses formulations, diverses propositions lexicales, diverses possibilités ; la reformulation est utile car elle permet de réajuster le contenu informationnelle de la consigne en employant des verbes d'actions, en explicitant des paramètres et en occultant d'autres puisque la consigne « *s'appuie souvent sur un énoncé explicite, mais les données nécessaires pour l'effectuer sont parfois implicites* » (Zakhartchouk, 1999 : 18). Lorsque la consigne est donnée par l'enseignant, il serait utile de reformuler son contenu par les apprenants. Cette reformulation concernerait non seulement le vocabulaire employé mais également la structuration de la consigne par l'emploi d'indicateurs chronologiques et/ou logiques.

En final, en accord avec Cicurel (2002 : 153) pour qui « *la consigne sous forme d'un dire de faire constitue un discours intermédiaire entre l'activité demandée et sa réalisation par les partenaires apprenants* », l'intérêt pour la didactique de la consigne en production écrite est d'une acuité indubitable en raison de son rôle en tant que passerelle entre l'apprenant et l'enseignant. C'est une position similaire que partage (Mosconi, 2014 : 1) pour qui la consigne, en tant qu'« *activité à forte intensité de connaissances* » constitue un lieu d'articulation des représentations et attentes des interactants. Dans ce domaine, la réflexion est à ses balbutiements puisque « *la bonne consigne n'existe pas* » (Zakhartchouk, 1999 : 34). Il est de ce fait utile de connaître ses usages en classe afin d'orienter l'attention des formateurs vers les méandres du discours prescriptif/injonctif et les interactions entre processus mentaux et la visée pragmatique qui en découle, à savoir l'exécution de l'action.

Bibliographie

- Adam, J.-M. 2001. « Types de textes ou genres de discours ? Comment classer les textes qui disent de et comment faire ? » *Langages*, 141, 10-27.
- Auriac-Peyronnet, E. 2003. L'approche dispositif-processus-produit. In : *Je parle, tu parles, nous apprenons*. De Boeck Supérieur, p. 45-50.
- Cicurel, F. 2002. « La classe de langue, un lieu ordinaire, une interaction complexe ». *AILE* 16, p.145-164.
- Cislaru, G. *ANR-Ecritures. Projet de recherche*. Consulté le 10 janvier 2016.
- Cuq, J.-P. (Dir.) 2003 *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*. Paris : Clé International.

- Dessalles, J.-L. 2008. *La pertinence et ses origines cognitives*. Hermes.
- De Vecchi, G. 2000. *Aider les élèves à apprendre*. Paris : Hachette Education.
- De Vecchi, G. 1992. *Aider les élèves à apprendre*. Paris : Hachette éducation.
- Dolz, J., Schneuwly, b., thevenaz-Christen, T., wirthner, M. 2001. Les tâches et leurs entours en classe de français. Conférence introductive. In : *Les tâches et leurs entours en classe de français*. CD-Rom des actes du 8^e colloque international de la DFLM, Neuchâtel : DFLM/IRDP.
- Groupe EVA. 1991. *Évaluer les écrits à l'école primaire*. Paris : INRP/Hachette Éducation.
- Fayol, M. 1996. *A propos de la compréhension. Regards sur la lecture et ses apprentissages*. Observatoire national de la lecture. Paris.
- Frauenfelder, U. Porquier, R. 1980. « Le problème des taches dans l'étude de la langue de l'apprenant ». *Langages* 57, p. 61-71.
- Garcia-Debanc, C. 2001. « Les textes de consignes ». *Pratiques* 111-112. Metz : CRESEF.
- Gregori, I. 2005. *Comment améliorer la compréhension des consignes ?* Mémoire professionnel. IUFM de Bourgogne.
- Khennous, Z. 2012. *Comment favoriser la compréhension d'une consigne scolaire : de l'élaboration à la passation ?* Mémoire de recherche Master. Université Montpellier II.
- Maillot, C. *La consigne : clef de la communication élève/enseignant*. Mémoire. IUFM de Bourgogne.
- Meirieu, Ph. 1993. *Apprendre, oui mais comment ?* Paris : ESF éditeur.
- Mettoudi, C., Yaïche, A. 1996. *Travailler avec méthode, l'aide méthodologique*. Paris : Hachette
- Mosconi, E. 2014. *L'apport d'une approche multidimensionnelle de gestion des connaissances à la performance décisionnelle des organisations*. Thèse de doctorat. Université de Laval. Québec, Canada.
- Royal, f., Rieunier, A. 1997. *Pédagogie : dictionnaire des concepts clés*. Paris : ESF.
- Riviere, V. 2006. *L'activité de prescription en contexte didactique : Analyse psycho-sociale, sémio-discursive et pragmatique des interactions en classe de langue étrangère et seconde*. Thèse de doctorat, université Paris III-Sorbonne Nouvelle.
- Robert, P., Rey, A., Rey-Debove, J. 2000. *Le Nouveau Petit Robert: dictionnaire alphabétique et analogique de la langue française*. Éd. mise à jour. Paris : Dictionnaire Robert.
- Simard, C. 2002. Les tâches et leurs entours en classe de français. Grand témoignage. In : *Les tâches et leurs entours en classe de français*. Neuchâtel.
- Sperber, D., Wilson, D. 1989. *La pertinence : communication et cognition*, Paris : Minuit.
- Yaiche, A et C. Mettoudi. 2003. *Travailler avec méthode, l'aide méthodologique*. Paris : Hachette Education.
- Zakhartchouk, J.-M. 2000. « Les consignes au cœur de la classe : geste pédagogique et geste didactique ». *Repères* n°22, p. 61-81.
- Zakhartchouk, J.-M. 1999. « Comprendre les énoncés et les consignes ». *Cahiers pédagogiques*, p. 43-45.
- Zakhartchouk, J.-M. 1990. *Lire des énoncés et des consignes*. CRDP de Picardie.

Annexe 1

Questionnaire

Objectif : Identifier des causes susceptibles d'expliquer la déficience scripturale des collégiens

- 1- Etablissement ... *L'Alger* ... *Yacinef* lieu ... *Sof* ... *Benkersa*
- 2- Age *45 ans*
- 3- Genre : féminin masculin
- 4- Enseignant chargé (e) de : 1^{ère} AM 2^{ème} AM 3^{ème} AM 4^{ème} AM

Ancienneté dans l'enseignement : *16* ans

2)- Question : comment expliquez-vous la déficience scripturale des collégiens?

- les programmes officiels ne sont pas compatibles avec le niveau des apprenants.
- le niveau linguistique des apprenants est faible.
- la raison est la négligence et l'inattention des apprenants
- vous n'expliquez pas suffisamment vos attentes, les critères de réussite et les critères d'évaluation à vos apprenants

Autres

.....
.....
.....

Annexe 2

Consigne de travail extraite du manuel de français de première année moyenne page 59.

Sujet : Présente (dans un énoncé de quarante mots) un animal de ton choix dans son milieu naturel.

Critères de réussite :

- Donne un titre à ton texte.
- Définis l'animal que tu as choisi.
- Utilise la reformulation.
- Utilise l'expression de la cause avec « parce que » et « car »
- Emploie le présent de l'indicatif et le passé composé.
- Fais attention à l'accord du participe passé employé avec être.

N'oublie pas de respecter la ponctuation et de faire attention à la majuscule pour commencer une phrase ou pour écrire un nom propre.

Annexe 3

Consigne de production écrite extraite du manuel de troisième année moyenne, pages 71-72:
 Une adolescente britannique est morte. Cause du décès : du déodorant. Ecris un article d'une dizaine de lignes pour informer les camarades de ton école sur ce fait insolite :

- tu présenteras le fait en indiquant qui est décédé, où et quand a eu lieu le drame ;
- tu relateras comment se sont déroulés les faits ;
- tu indiqueras la conséquence tragique dont a été victime l'adolescente.

Critères de réussite :

- Tu annonceras l'évènement au passé composé.
- Tu emploieras l'imparfait pour relater le déroulement des faits.
- Tu utiliseras les substituts lexicaux et grammaticaux pour éviter les répétitions.

Boîte à outils

Qui ?	Quoi ?	Où ?	Quand ?	Comment ?	Conséquence
Une adolescente anglaise de 16 ans.	- morte d'un arrêt cardiaque	- en Grande Bretagne. - à quelques kilomètres de la capitale (Londres).	- le 29 juillet 1998. - dans son sommeil - découverte sans vie le lendemain matin.	- s'arroser le corps de déodorant pendant plusieurs jours - quantité importante de propane et de butane infiltrée dans le sang	- fin tragique et étrange pour la jeune Britannique - présence de ses amies à l'enterrement.

Titre (gros caractères en gras)
 Texte présenté en deux colonnes
 Partie 1 : présentation du fait (qui, où, quand...)
 Partie 2 : le déroulement (causes, faits)
 Partie 3 : conséquences (décès, enterrement, tristesse)
 Nom du journal et date (bas du texte à droite)

Annexe 4

Consigne rédigée par un enseignant dans un devoir surveillé présenté pour des apprenants de troisième année de l'école moyenne :

II) PRODUCTION ÉCRITE : (7pts)
 Tu as été marqué par un souvenir qui est resté gravé dans ta mémoire. A ton tour raconte un souvenir d'enfance en commençant ainsi : Je me souviens de ce jour-là. C'était le plus beau jour de ma vie



ISSN 1958-5160

ISSN en ligne 2260-5029

L'évaluation de la compétence textuelle : analyse des connecteurs chez des étudiants algériens de FLE

Zemmouri Chama

Université Badji Mokhtar-Annaba, Algérie

chazem23@hotmail.com

Latifa Kadi

latifk_fr@yahoo.fr

Université Badji Mokhtar-Annaba, Algérie

Laboratoire Liped

Résumé

Cet article traite de la compétence textuelle écrite des étudiants arabophones et en particulier de l'emploi des connecteurs. Le but de notre recherche est d'étudier l'effet de l'enseignement de la grammaire textuelle sur l'emploi des connecteurs dans la production d'un texte argumentatif en langue étrangère. Nous supposons que la méthodologie d'enseignement à l'université algérienne, cas des connecteurs, n'est pas adéquate, étant donné qu'elle ne dépasse pas le niveau phrastique. Nous postulons dans cette étude les résultats d'une expérimentation menée dans le cours de morphosyntaxe dispensé en deuxième année à l'université d'Annaba au département de français.

Mots-clés : grammaire textuelle, enseignement/apprentissage des connecteurs, compétence textuelle, erreurs, étudiants arabophones

تقييم الكفاءة النصية: تحليل الروابط اللسانية الروابط

لدي طلبة جزائريين للغة الفرنسية

الملخص: يُعالج هذا المقال تحليل مهارة الكتابة النصية، وبالأخصّ توظيف أدوات الرّبط لدى الطّلبة النّاطقين بالّلغة العربيّة. إنّ الغاية من هذا البحث هي دراسة تأثير تعليم قواعد النّحو النصيّة على توظيف أدوات الرّبط من خلال إنتاج نصّ حجاجي بلغة أجنبيّة. نفترض في بحثنا أنّ منهجية التعليم في الجامعة الجزائرية، أدوات الرّبط أنموذجاً، غير مناسبة ذلك أنّها لا تتعدّى مستوى الجملة. ونقدّم فيه النّتايج المتحصّل عليها أثناء درس في القواعد المورفوتركيبيّة مُقرّر في منهاج السّنة الثّانية بقسم اللّغة الفرنسيّة، جامعة عنّابة.

الكلمات المفتاحية: النحو النصّي - تعليم وتعلّم أدوات الرّبط - المهارة النصيّة - الأخطاء.

Evaluation of textual competence: analysis of connectors by French as a Foreign Language (FFL) Algerian students

Abstract

The present paper deals with the textual written skill of Arabic-speaking students, particularly using connectors. Our research aims to study the effect of textual grammar teaching on using connectors via production of argumentative text in foreign language. We suppose that teaching methodology in Algerian university, case of connectors, is not adequate. Considering that it doesn't exceed sentence level. In this study, we present results undertaken within second year morphosyntax course at Annaba university French department.

Keywords: textual grammar, connector's teaching-learning, textual skill, errors, Arabic speaking students

Les étudiants arabophones de licence de français rencontrent dans leur grande majorité des difficultés à organiser leurs textes en faisant appel à des connecteurs adéquats. Pourtant, la notion de connecteurs ne leur est pas étrangère car elle est enseignée auparavant dans le moyen et secondaire.

En outre, bien qu'il soit apparemment facile de reconnaître la fonction de tel ou tel connecteur, le problème se complique lorsqu'il s'agit de l'analyser et de l'employer dans un texte. De plus, dans la plupart des situations d'enseignement des connecteurs en milieu scolaire ou universitaire, l'enseignant se contente de fournir aux étudiants une liste des connecteurs et généralement les exercices ne dépassent pas le niveau phrastique. C'est ainsi que l'aspect qui relève de l'ordre textuel est souvent négligé par les enseignants, alors qu'il ne peut que contribuer à la construction et au développement de la compétence textuelle.

1. Autour des connecteurs

Le terme de connecteur est selon Touratier « un mot à la mode » (2001:19) qui a fait l'objet d'études en linguistique textuelle, en linguistique contrastive, en pragmatique et aussi en didactique du français langue maternelle et étrangère.

La littérature propose une multitude de termes renvoyant à cette relation de connexion tels que marqueurs, joncteurs, ligateurs, conjonction de coordination, conjonction de subordination, conjonction adverbiale, foncteurs, indices de cohésion, etc. Pour notre part, nous utilisons le terme de connecteur étant donné qu'il ne désigne pas de classe grammaticale précise mais un type de fonctionnement.

Selon le dictionnaire de l'Académie le mot *connecteur* est un emprunt du latin *con(n)ectere*, signifiant : lier ensemble et former par liaison. Son sens général de base, considéré dans la plupart des dictionnaires (Larousse, Robert, Trésor de la langue française) est celui d'un opérateur qui sert à lier deux phrases de base.

Pour M. Arrivé, F. Gadet et M. Galmiche, les connecteurs permettent de regrouper les usages - entre les phrases - des conjonctions de coordination, et de certains adverbes qui jouent le même rôle en tête de phrase comme « or, mais, puis, cependant ... » (1986 : 180).

C. Vergas, de son côté, les définit selon deux niveaux : celui formel où « ...ils concernent la relation entre deux phrases, ils fonctionnent au niveau de la micro-organisation textuelle » et lcelui niveau sémantique où ils « ...servent à indiquer explicitement des rapports entre le contenu des deux phrases, rapports qui peuvent être de type temporelle (puis, alors,..), spatial (plus loin, dehors,...), argumentatif (toutefois, par contre,...)... (1999 : 54).

Quant à Riegel et al. (2004) ils considèrent les connecteurs comme « des éléments de liaison des propositions ou des ensembles de propositions [qui] contribuent à la structuration du texte en marquant les relations sémantico-logiques entre les propositions ou entre les séquences qui le composent. Pour rapprocher ou séparer les unités successives d'un texte, les connecteurs jouent un rôle complémentaire par rapport aux signes de ponctuation ».

2. Classification des connecteurs

Le classement que nous retenons dans notre analyse est celui de J.M. Adam, car c'est celui qui comprend et décrit le plus grand nombre de connecteurs. De plus, l'auteur s'intéresse à toutes les opérations de liage qui assurent la continuité textuelle (2005 :84). Il les répartit en trois catégories : les organisateurs textuels, les marqueurs de la portée d'une prise en charge énonciative et les connecteurs argumentatifs.

2.1. Les organisateurs textuels

On trouve d'abord *les organisateurs spatiaux* qui ordonnent les parties de la représentation discursive sur l'axe de l'espace. C'est l'exemple de *à gauche, à droite, devant, derrière, d'un côté, de l'autre côté*.

En second lieu, ces connecteurs se combinent avec *les organisateurs temporels* qui se situent au niveau de l'axe du temps et facilitent ainsi l'indication des

différentes parties d'un texte narratif ou des autres types de texte : explicatif, descriptif, argumentatif. Exemple : *d'abord, ensuite, enfin*.

En troisième lieu, il y a les *organiseurs énumératifs* appelés les structures énumératives. Dans une seconde classification, J.M. Adam (1990), répartit les marqueurs d'intégration sont répartis selon leur fonction :

- les marqueurs d'ouverture : pour commencer, (tout) d'abord, au premier abord.
- les marqueurs de relais : après, ensuite, puis...
- les marqueurs de clôture : pour terminer, enfin, en conclusion...

En quatrième lieu, Adam classe les *marqueurs de changement de topicalisation* qui indiquent un changement de point de vue, et donc le passage d'une unité de discours à une autre. Exemple : *quand à, pour ce qui est de, en/pour ce qui concerne*.

Enfin, on trouve les **marqueurs d'illustration (M.I)** L'exemplification est considérée comme étant une procédure textuelle dans la mesure où elle nécessite une relation inter-propositionnelle (Rossari, Jayez 1999). Ces auteurs remarquent que ce type de procédure se fait à partir d'un rapport de particularisation/généralisation.

2.2. Les marqueurs de la portée d'une prise en charge énonciative

Ils ont pour fonction la démonstration d'un point de vue autre que celui du locuteur.

Il existe trois sous-catégories de marqueurs :

Les marqueurs de cadre médiatif (source de savoir) qui se manifestent par des syntagmes prépositionnels : *selon N, d'après N, de source sûre*, etc. Exemple : *Selon Médiapart, le ministre a un compte en Suisse*.

Les connecteurs de reformulation qui ont pour but de faciliter l'interprétation du discours du locuteur en le mettant en rapport avec d'autres expressions synonymes. On en distingue trois types :

- Les marqueurs de reformulation paraphrastique (MRP) : *c'est-à-dire, autrement dit ah ben, alors, bon, de toute façon, disons, donc, précisément, vraiment*
- Les marqueurs de reformulation non paraphrastique (RNP) : *enfin, en tout cas, de toute manière, de toute façon, finalement, en définitive...*
- Les marqueurs de structuration de la conversation (MSC) : jouent un rôle important dans la structuration des discours oraux et également dans certains textes écrits de théâtre et dans les séquences de discours rapporté (Riegel et alii 2004 : 1052). Nous citons entre autres : *au fait, alors bon, alors voilà, bon ben alors...*

2.3. Les connecteurs argumentatifs

A leur propos, Moeschler (1985 : 62) suggère la définition suivante : « un connecteur argumentatif est un morphème (de type conjonction de coordination, conjonction de subordination, adverbe, locution adverbiale, etc.) qui articule deux énoncés ou plus intervenant dans une stratégie argumentative unique ».

Adam en propose quatre sous catégories :

- a. Les connecteurs argumentatifs marqueurs de l'explication : parce que, car, en effet, avec une valeur de justification et d'explication.
- b. Les connecteurs argumentatifs marqueurs de la conclusion : donc, alors, par conséquent, enfin, alors de l'apodose des hypothétiques.
- c. Les connecteurs argumentatifs marqueurs d'un argument fort et d'opposition : mais, pourtant, néanmoins, cependant, quand même.

Propriété textuelle

Lydia Mai Ho-Dac (2008 :19) soulignent qu'un connecteur peut jouer un rôle différent dans le discours selon qu'il est placé au milieu, en début ou en fin de phrase, ou encore en début du paragraphe. Cette différence a trait à l'organisation discursive. Dans le cas où le connecteur se met à la place initiale de la phrase ou du paragraphe, il est perçu comme un marqueur discursif délimitant et articulant deux blocs d'informations (L. Heurley, 1994 : 235).

Dans l'extrait qui suit, le premier « mais » est un connecteur propositionnel, alors que le second est un connecteur discursif.

« Lors de la campagne en Afghanistan, par exemple, Spot image a reçu peu de commande de la presse, car les images disponibles (...) n'étaient finalement pas assez parlantes pour le public...

C'est pour cette raison que l'entreprise française se contente actuellement de respecter les décisions de l'ONU. Il peut s'agir d'embargos, comme celui qui s'applique en Irak, *mais* surtout des résolutions plus spécifiques de 1986 sur l'imagerie. En accord avec ces résolutions, Spot image garantit l'accès des pays observés aux photographies prises, dans des délais et pour un prix raisonnable. Le gouvernement français n'a pas adopté pour l'instant de mécanisme de contrôle plus strict.

Mais les satellites non-américains progressent eux aussi vers des résolutions plus fines, aux alentours de deux mètres ».

C'est ainsi qu'en reformulant les propos de Lydia Mai Ho-Dac, on peut avancer qu'un connecteur peut avoir une double annotation (interprétation) : l'une au niveau phrastique et l'autre au niveau discursif.

3. Expérimentation

Afin de vérifier nos hypothèses, nous avons choisi de mener une expérience auprès des étudiants de deuxième année de licence de français. Cette expérience a nécessité la mise en application d'une séquence didactique. Cette dernière se porte sur l'enseignement de la grammaire textuelle en se focalisant sur les connecteurs. Nous avons eu recours à la grammaire des textes étant donné l'inefficacité de la grammaire phrastique pour traiter la notion de connecteurs.

3.1. Principales Hypothèses

Le but de notre recherche est d'identifier tout d'abord le niveau de la compétence textuelle atteint par les étudiants arabophones inscrits en licence de français et de pointer les types d'erreurs commises relatives à l'emploi des connecteurs. Nous formulons l'hypothèse que l'enseignement de la grammaire selon la méthode textuelle favorise l'emploi correct des connecteurs (hypothèse 1). Nous supposons également que le manque de cohésion des écrits des étudiants arabophones est dû en grande partie au choix inapproprié du connecteur (hypothèse 2).

3.2. Participants

Nous avons travaillé avec deux classes de deuxième année de licence de F.L.E. chaque groupe contient 30 étudiants. Autrement dit, le groupe expérimental (G.E) qui a bénéficié d'un enseignement des connecteurs à travers une grammaire textuelle comprend une soixantaine d'étudiants. A la fin de la séquence, les étudiants doivent rédiger un texte argumentatif étant donné que ce dernier se caractérise par la présence de connecteurs qui assurent la cohérence du texte et qui marquent les étapes de l'argumentation. La grille des connecteurs a été autorisée pendant la rédaction.

Par ailleurs, le groupe témoin constitué d'une classe d'une trentaine d'étudiants (G.T) lui, a bénéficié d'un enseignement traditionnelle, c'est à dire les exercices ne dépassaient pas le niveau phrastique. Nous avons leur demandé eux aussi de rédiger un texte argumentatif à la fin de la séquence. Il s'avère en effet, que dans l'argumentation l'emploi des connecteurs est plus fréquent que dans les textes narratifs :

« Le choix et le nombre des connecteurs dépendra des décalages existant entre la linéarité du texte et l'organisation souvent hiérarchique du domaine référentiel. Dans un texte narratif où la succession chronologique est relativement simple, la succession des énoncés suffit souvent à figurer le déroulement chronologique, sans qu'il soit nécessaire d'utiliser massivement des connecteurs temporels. Mais dans un texte argumentatif ou descriptif, la complexité du référent impose l'emploi de connecteurs appropriés » (Riegel et al., 1994 : 623).

Notre expérimentation comporte quatre phases :

Une phase de sensibilisation : elle a consisté à proposer aux étudiants des paragraphes à mettre en ordre, dans le but de connaître et d'identifier l'organisation textuelle à travers l'emploi des connecteurs.

Une phase d'explication théorique : au niveau de la deuxième phase, on fera travailler les étudiants sur des textes à trous dans lesquels ils devraient choisir le connecteur adéquat d'une part, et d'autre part, nous leur avons proposer des textes à lire pour analyser l'emploi des connecteurs. On essayera à travers ses activités d'attirer leur attention sur les types de connecteurs : à savoir les connecteurs temporels, spatiaux. Les séances ont traité les points suivants :

1. Définition de la notion de cohérence et de cohésion
2. Définition des deux notions : connecteurs (niveau textuel) et conjonctions de coordination (niveau phrastique)
3. Typologie des connecteurs et des conjonctions
4. fonction des connecteurs au niveau textuel
5. Comparaison entre conjonction de coordination et connecteur (à partir d'un texte)

Une phase de rédaction : à ce niveau nous avons proposé deux exercices de production écrite : le premier consiste à compléter un texte argumentatif (on leur donne l'introduction et le début du développement et c'est à eux de continuer la suite). Quant au second, consiste à rédiger un texte argumentatif, on leur donnera la consigne suivante : « est-ce que vous êtes pour ou contre le nouveau système d'enseignement (le L.M.D) justifier votre choix ? »

Une phase de correction : La phase de correction contient deux moments différents : d'abord on corrige et analyse avec les étudiants les défauts et les imperfections des étudiants de la première production écrite et plus précisément au niveau de l'emploi des connecteurs, car « l'erreur est un outil d'apprentissage ».

A ce niveau, on reprend la démarche de l'ANG 5 (Hass, 2002) autrement dit le dispositif de correction : on affiche les réponses de quelques étudiants,

une discussion s’instaure à partie des incohérences dans l’emploi des connecteurs au niveau textuel, on corrige ces erreurs sans donner d’explication puis in réalise une synthèse en grand groupe est réalisée. On passe ensuite à l’évaluation finale qui correspond à la fin de la séquence, où il s’agit d’une évaluation finale individuelle qui comprend deux parties : un texte à analyser et la production écrite d’un texte argumentatif.

Pour l’analyse des connecteurs, nous avons retenu quelques critères de Jacques Lecavalier qui s’est intéressé aux marqueurs de relation dans la dissertation littéraire au collégial (2001) :

- a. La conformité : il s’agit d’un emploi correct du connecteur (le choix et son emplacement dans la phrase, ponctuation correcte). On utilise le terme d’emploi propre dans notre analyse.
- b. L’omission : il s’agit d’un oubli d’un connecteur essentiel. À ce sujet Pépin annonce qu’il existe des « connecteurs essentiels » parce que leur fonction est de « programmer une attente qui n’est pas provoquée par le contexte arrière ou, à l’inverse, de déprogrammer une attente forte » (1989:95).
- c. La redondance : Ce critère de variété désigne la répétition du même marqueur à intervalles rapprochés tel que l’emploi de « comme » dans la première phrase et son réemploi dans la seconde. Selon Lecavalier, « les connecteurs très fréquents et très courts (ET, SI, OR, CAR) seront évalués un peu moins strictement» (2003 : 239)
- d. L’emploi superflu : il s’agit ici d’un emploi démesuré d’un connecteur. Comme le signale Lecavalier ce critère « ne repose pas sur une norme stylistique, mais sur le fait que la reprise d’un même marqueur dans un même mouvement argumentatif perturbe le lecteur» (2004 : 5).
- e. Les erreurs de ponctuation : il y a une ponctuation relative aux connecteurs qu’il faut respecter. Par exemple : lorsque le connecteur est en tête de phrase il doit être suivi d’une virgule.

3. Principaux résultats

Nous comparons à présent les productions écrites du groupe témoin (20 copies) et celles du groupe expérimental (20 copies). Elles ont été évaluées sur la base d’un seul critère : l’adéquation des connecteurs.

Tableau 1 : L’adéquation des connecteurs en fonction des groupes

	Propre		Impropre		Total	
	N	%	N	%	N	%
G.T	112	49.55	114	50.45	226	100
G.E	144	68.24	67	31.76	211	100

Nous pouvons observer que la proportion des connecteurs est plus importante dans le groupe témoin que dans le groupe expérimental. Il y a un écart de 15 connecteurs. Mais, notre point de comparaison est le taux de conformité des connecteurs. Il s'avère que les copies du groupe expérimental contiennent plus de connecteurs conformes que celles du groupe témoin. L'écart est de 18.69%.

Ces résultats nous permettent de valider quelque peu l'hypothèse selon laquelle l'utilisation de la grammaire textuelle favorise l'emploi correct des connecteurs.

Tableau 2 : L'adéquation des organisateurs dans 40 copies d'étudiant

	Propre		Impropre		Total	
	N	%	N	%	N	%
G.T	51	73,91	18	26,08	69	100
G.E	46	58,22	33	41,77	79	100

Les résultats montrent une baisse de la maîtrise et de l'emploi des connecteurs textuels du groupe expérimental, en comparaison avec le groupe témoin, cela peut s'expliquer par la négligence de l'enseignement de ce type de connecteurs dans notre séquence didactique.

Dans les deux groupes, c'est l'emploi des organisateurs énumératifs qui priment, comme le montre le tableau qui suit :

Tableau 3 : Les occurrences des organisateurs textuels dans les deux groupes

Les organisateurs textuels	Les occurrences G.E	Les occurrences G.T
Enumératif	26	30
D'abord	11	11
Ensuite	8	7
Enfin	5	10
D'une part, d'autre part	2	2
Temporels	1	6
Quand	0	1
Après	0	3
Puis	0	2
pendant	1	0
Illustratifs	26	18
Par exemple	9	2
Comme	15	14
Notamment	0	1
Tel que	2	1
ainsi	3	0

On remarque que les connecteurs énumératifs sont abondant chez les deux groupes, cela ne signifie pas que tous ces emplois sont corrects.

Parfois, l'emploi de l'énumération s'avère superflus tel que l'énoncé suivant :

« *D'abord*, en tant que musulman l'islam nous a montré le droit chemin qui mène au bonheur même sans être riche, car la vraie richesse se trouve dans la cervelle et le cœur. *Ensuite*, notre prophète et guide Mohamet que Dieu soit satisfait sur lui, nous a enseigné que l'argent est un moyen et pas une fin, ainsi il nous a montré que l'homme peut avoir une fortune colossale mais n'est pas heureux, car il souffre d'une maladie quelconque ».

Il s'agit ici du même argument: la religion, qui est repris dans le second paragraphe. C'est plus pertinent d'employer « à cet effet » à la place d'« ensuite ».

En ce qui concerne les connecteurs temporels, ils se font rares dans les deux groupes vu le genre textuel. Enfin, les connecteurs illustratifs sont plus employés et diversifiés par le groupe expérimental que dans le groupe témoin.

Tableau 4 :L'adéquation des marqueurs dans les 40 copies d'étudiants

	Propre		Impropre	
	N	%	N	%
G.T	1	0,78	4	3,14
G.E	6	4,61	1	0,76

A travers ce tableau, nous notons que l'emploi des marqueurs est inférieur par rapport aux autres types de connecteurs dans les textes des deux groupes. Les étudiants utilisent peu de reformulation dans leur texte argumentatif et dans la plupart des cas, les connecteurs du cadre médiatif sont souvent remplacés par des phrases du type : « je suis pour l'argent fait le bonheur, moi je dis ça dépend de situations, je vois pas que les mariages forcés.... »

Tableau 5 : Les occurrences des connecteurs argumentatifs dans les deux groupes

Les connecteurs argumentatifs	Les occurrences G.E	Les occurrences G.T
Mais	36	8
Donc	8	9
En effet	0	2
Parce que	5	5
Puisque	2	0
Par contre	0	2
Cependant	3	0
Total	56	26

On constate, que dans les écrits du groupe expérimental, les étudiants utilisent plus de connecteurs argumentatifs. De plus, le premier groupe a produit plus de connecteurs conformes que le second (30.76% contre 28.88%).

Les étudiants avec lesquels nous avons travaillé emploient plus de connecteurs d'argument fort que leurs camarades. À leur tête, on trouve le connecteur « mais » (le nombre de fréquence est de 36 fois alors que dans le groupe témoin on compte 8 occurrences). En revanche, il y a un point commun entre les deux groupes : c'est que les étudiants omettent la virgule soit après ou avant ce connecteur. De plus, parfois les phrases sont trop longues et donc il y a beaucoup d'omissions des points en fin de phrases.

La majorité des erreurs commises à ce niveau sont des erreurs d'omission soit de la virgule soit du point en fin d'idée. Les erreurs du choix des connecteurs sont très rares (on a relevé 3 erreurs dans 40 textes produits). Le taux de redondance des connecteurs est également faible dans les deux groupes. C'est ainsi que notre deuxième hypothèse vient d'être infirmée.

Tableau 6 : L'adéquation des conjonctions dans les 40 copies d'étudiants

	Propre	Impropre
	%	%
G.E	59,25	40,74
G.T	74	40,24

Les étudiants du groupe témoin ont utilisé un nombre important de conjonctions de coordination (44, 24). À leur tête, on retrouve la conjonction « et » qui apparaît 60 fois sur 100. Cela représente presque la moitié du taux de l'ensemble des connecteurs. Donc, on conclut que ces étudiants enchainent les unités de leur texte en ayant surtout recours à des relations de type additif ou à des relations implicites.

3.1. Interprétation des résultats

Nous avons remarqué que la compétence textuelle s'est améliorée en utilisant la grammaire textuelle, et cela en se limitant à l'analyse des connecteurs par les étudiants arabophones. Rarement, ces derniers les emploient de façon erronée. Dans certains cas, la ponctuation relative aux connecteurs ainsi que la segmentation des phrases sont absentes totalement. Dans d'autres cas, le choix du connecteur s'avère superflu.

En revanche, nous retenons qu'il existe des difficultés qui sont communes aux deux groupes :

- Un non-respect de la ponctuation : cela peut s'expliquer d'une part, par le manque d'un enseignement rigoureux de la ponctuation des connecteurs en particulier, dans notre séquence, et de manière générale dans l'enseignement du F.L.E à l'université. D'autre part, par une possible interférence avec l'arabe. L'étudiant lorsqu'il produit un texte en arabe classique, il a tendance à ne pas employer la virgule après ou avant les connecteurs, car la ponctuation est moins présente en arabe qu'en français. Cela s'explique aussi, par l'emploi du connecteur *waw* qui a tendance à remplacer la virgule.
- Donc, il s'agit ici, d'un transfert négatif de l'arabe classique vers le français. En effet, la conjonction «*waw* » a plusieurs valeurs en arabe : tantôt c'est une conjonction de coordination, tantôt c'est un connecteur et parfois même elle équivaut à une virgule. Comme l'explique Ghassan Mourad, « le connecteur ponctuationnel *waw* dans son emploi pour la coordination, pour l'introduction d'incises et pour la reprise énonciative, ressemble à la virgule. La virgule en arabe n'est pas toujours nécessaire » (article non daté). Ce fonctionnement a déjà été observé par L.Kadi (2004) qui considère que chez les scripteurs arabophones, le « et » fonctionne comme un archiconnecteur, à l'instar du « *waw* ».
- Un emploi abondant voire une surgénéralisation d'autres types de conjonctions de coordination «*car, ou, mais* ». L'emploi de «*or, ni* » en revanche est inexistant dans le corpus. Cela est dû, selon nous, au fait que l'étudiant n'a pas encore atteint la compétence d'un expert qui lui permet de diversifier l'emploi des conjonctions et celui des connecteurs.
- Une unicité formelle dans l'emploi des connecteurs et des conjonctions de coordination, par exemple la majorité des occurrences de «*et* » est une conjonction de coordination, rarement il est employé pour désigner un connecteur. Les occurrences de «*ainsi* » expriment une illustration et rarement une argumentation. Aussi, les connecteurs «*tout d'abord, ensuite, enfin* » sont utilisés pour exprimer dans la plupart des cas une énumération. Ce manque de diversification peut s'expliquer par le fait que les étudiants universitaires de deuxième année se situent au premier stade de l'acquisition de la compétence textuelle.

4. Propositions d'activités de remédiations

Pour pallier ces problèmes, il paraît nécessaire de mettre en place des dispositifs didactiques dont nous citons quelques-uns :

- Proposer des textes non ponctués, et sans segmentation des phrases.
- Proposer des petits textes à traduire du français vers l'arabe classique et vice versa, étant donné que dans la rédaction en L.E. les apprenants peuvent réutiliser des savoir faire acquis en L1.
- Faire travailler sur des textes fautifs produits par des étudiants, en prenant soin d'anonymer le texte.
- Proposer des exercices de substitution des connecteurs les plus utilisés.
- Faire compléter des textes où l'on aura volontairement omis quelques connecteurs.
- Diversifier les types de textes : descriptif, narratif afin d'étudier plusieurs types de connecteurs.
- Faire travailler sur la diversification d'emploi que peut avoir un seul connecteur , en comparant et en étudiant plusieurs textes à la fois.

Conclusion

Nos résultats montrent l'importance et l'apport de la grammaire du texte dans un cours universitaire qui a pour objectif l'enseignement des connecteurs. Ainsi, la linguistique de la phrase, surtout sur le plan de l'étude syntaxique, s'avère insuffisante pour l'enseignement des connecteurs au cycle universitaire. Comme de nombreuses recherches l'ont montré, un texte est plus qu'une concaténation de phrases orthographiquement bien écrites, syntaxiquement bien formées et dont le vocabulaire est adéquat (Garcia-Debanc, 1995; Noel-Gaudreault, 1991). De plus, la compétence textuelle se produit au niveau des opérations de haut niveau et n'est pas réductible à la compétence linguistique qui se situe au bas niveau.

L'enseignement des connecteurs à un public arabophone devra être accompagné d'une analyse contrastive non approfondie entre l'emploi des particules en arabe classique et les connecteurs en français, afin d'éviter quelques erreurs interférentielles et afin de minimiser quelques redondances d'emploi des conjonctions de coordination notamment le «et». Enfin, l'acquisition de la compétence textuelle dépasse l'emploi correct des connecteurs et exige d'autres sous-compétences : la progression thématique, la non-contradiction dans l'énonciation et dans le choix des temps. Ce sont là des paramètres qui méritent également notre attention.

Bibliographie

- Adam, J.-M. 2008. *La linguistique textuelle, introduction à l'analyse textuelle du discours*. Paris : Armand Colin.
- Adam, J.-M. 1999. *La linguistique textuelle, des genres du discours aux textes*. Paris : Armand Colin.
- Arrivé, M. et al. 1986. *La grammaire d'aujourd'hui*. Paris : Flammarion.
- Attabi, S. 2012 « Apprentissage de l'écriture : problèmes liés à l'emploi des connecteurs ». *Synergies Algérie* n° 15, p. 83-94.
- Heurley, L. 1994. *Traitement de textes procéduraux : Etude de psycholinguistique cognitive des processus de production et de compréhension chez des adultes non expert*. Thèse de doctorat non publiée. Dijon.
- Ho-Doc, L.M. 2008. « Examen du statut des syntagmes prépositionnel à la lumière des données issues de corpus annotés ». Congrès Mondial de Linguistique Française.
- Kadi, L. 2004. *Pour une amélioration de la production écrite des étudiants inscrits en licence de français : un autre rapport au brouillon*. Thèse de Doctorat d'Etat, Université de Constantine.
- Lecavalier, J. 2004. *La didactique de l'écrit : les marqueurs de relation dans les cours de français du collégial. La position initiale dans l'organisation du discours*.
- Moeschler, J. 1985. *Argumentation et conversation. Eléments pour une analyse pragmatique du discours*. Paris : Hatier.
- Mourad, G. 2003. *La virgule viendrait-elle de l'écriture arabe ? Constatations sur ses origines graphique et fonctionnelle*. *TUGboat*, Volume 24, No. 3, pp. 334-338.
- Riegel, M. et al. 1994. *Grammaire méthodique du français*. Paris: PUF.
- Touratier, C. 2001. *Adverbe et circonstant*. Paris: PUF.
- Vergas, C. 1999. *Grammaire pour enseigner 1 : L'énoncé, Le texte, La phrase*. Paris : Armand Colin.



La fonction syntaxique intraphrastique de la ponctuation : Quel enseignement au collège algérien ?

Hassiba Addou

Université de Sidi-Bel-Abbès, Algérie

addouhassiba@yahoo.fr

Belabbas Missouri

Université de Sidi-Bel-Abbès, Algérie

yacine_missouri22@outlook.fr

Résumé

Par le biais d'une série d'observations de classes que nous avons effectuées dans différents collèges de la ville de Sidi Bel Abbès (Algérie), nous nous sommes rendu compte de l'absence d'intérêt porté aux signes de ponctuation alors que l'acquisition de compétences rédactionnelles impliquent évidemment une appropriation des compétences démarcatives. C'est dans cette logique que nous nous sommes penchés sur les savoirs dispensés aux apprenants quant à la ponctuation. En l'absence d'un enseignement explicite des règles de ponctuation, nous avons choisi de cibler des situations ayant pour objectif l'enseignement/apprentissage de la grammaire en mettant le point sur le fonctionnement de la virgule.

Mots-clés : ponctuation, fonction syntaxique, compétences rédactionnelles, enseignement de la grammaire, phrase graphique

الوظيفة النحوية لعلامات التنقيط داخل الجملة: أي تعليم في الطور المتوسط بالجزائر؟

الملخص: من خلال سلسلة من الملاحظات التي حققناها في مدارس مختلفة من مدينة سيدي بلعباس (الجزائر)، أدركنا عدم وجود اهتمام لعلامات الترقيم مع أن اكتساب المهارات الكتابية يتطلب اكتساب المهارات التحديدية للتنقيط داخل الجملة و بين الجمل. من هذا المنطلق، قمنا بفحص المعرفة المقدمة للمتعلمين حول التنقيط. لعدم وجود تعليم صريح لقواعد الترقيم، اخترنا استهداف حالات هدفها تدريس و تعلم النحو مع التركيز على توظيف الفاصلة.

الكلمات المفتاحية: علامات الترقيم - الوظيفة النحوية - المهارات الكتابية - تعليم النحو - الجملة البيانية.

The syntactic function of "intraphrase" punctuation:
What kind of teaching at the Algerian school?

Abstract

Through a series of classroom observations we have made in different colleges of the city of Sidi-Bel-Abbes (Algeria), we realized the lack of interest in punctuation

although the acquisition of writing skills obviously imply ownership of demarcation skills. It is in this sense that we have examined the knowledge provided to learners about punctuation. In the absence of a explicit teaching of punctuation rules, we chose to target situations with the aim of teaching/learning grammar by focusing on the Functioning of the comma

Keywords: punctuation, syntactic function, writing competences, teaching of grammar, graphic phrase

Introduction

Au cours des quatre années de collège, les programmes du français langue étrangère donnent la primauté au fonctionnement de la langue. Durant ces années d'apprentissage, les apprenants acquièrent le socle de la pratique systématique de la langue française. Ainsi, une mise en place d'un certain nombre de connaissances déclaratives, procédurales et conditionnelles est attendue durant ce cycle qui constitue une pierre angulaire dans le cursus scolaire des apprenants, allant du primaire jusqu'au lycée. L'intérêt que nous portons à ce cycle s'explique par la relation qui peut l'associer avec le thème de notre recherche. Nous envisageons, à travers cette recherche, d'examiner la place qu'occupe la ponctuation dans les cours de grammaire dans ce cycle. S'agit-il d'un enseignement explicite ? Comment est-il perçu alors ? Quelles en seraient ses attentes ? Pour aboutir à l'état de la question, nous nous sommes rapprochés d'une dizaine d'enseignants du français langue étrangère appartenant à divers établissements durant une journée pédagogique de la matière. Nous avons pu recueillir des informations sur les leçons qui ont trait à un enseignement explicite de la ponctuation :

- En 1^{ère} AM (année moyenne), une leçon d'orthographe appartenant au 2^{ème} projet du programme d'enseignement (le prescriptif) où il est demandé une simple identification des signes avec l'utilisation d'une ponctuation forte.
- En ce qui concerne le niveau de la 2^{ème} A.M, une leçon de grammaire intitulée la ponctuation dans le dialogue, donnant beaucoup plus d'importance aux verbes introducteurs de parole.
- Quant au niveau le 3^{ème} A.M, une leçon de grammaire dans la séquence 2 (le fait divers) a pour objectif l'identification du discours direct par la ponctuation.
- Pour ce qui est de la 4^{ème} A.M, il s'agit de l'étude d'une leçon de grammaire du second projet dans sa 2^{ème} séquence dont le thème renvoie au style direct/indirect.

Bien plus d'une question a été révélée suite à ce constat. Nous nous sommes donc interrogés sur les compétences à cibler pour la préparation de l'apprenant à la production de l'écrit. Une autre question s'impose : quel rapport peut avoir la ponctuation avec la phrase comme une structure graphique ?

« Autrement dit, la phrase « graphique » requiert un scripteur doté de suffisamment de recul pour devenir son propre lecteur, d'où les difficultés chez un apprenti scripteur à mettre en œuvre un découpage fondé sur cette entité» (Paolacci, 2014 :119).

Apprendre une langue étrangère stipule la capacité de produire des phrases correctes, intelligibles et donc de mettre en œuvre un certain nombre de règles. D'après Ph. Perrenoud, il n'y a pas de compétences sans savoirs. Quelles sont donc les notions, les connaissances, les informations, les procédures, les techniques, qu'on a pu instaurer à ce niveau pour construire des compétences quant au fonctionnement des différents signes de ponctuation ? Seules des observations de classes nous ont paru capables de nous dévoiler des données déterminantes dans notre recherche. Afin de faire le point sur les savoirs transférés aux apprenants, nous nous sommes basés sur les pratiques d'enseignement des praticiens (enseignants) indépendamment des années d'exercice (toutes expériences confondues).

« Un système d'observation permet à un observateur de transformer certaines données qu'il perçoit de la classe en informations pouvant être traitées et de caractériser les événements observés » (Dessus, 2007 :107).

Nous nous sommes heurtés à un problème méthodologique, à quelles séances devons-nous assister ? Nous avons opté finalement pour les cours de grammaire qui peuvent renvoyer directement ou indirectement à notre thème de recherche. En premier lieu, nous avouons que la mission d'observateur n'est pas une tâche facile. Il faut admettre que la visite d'une personne étrangère dans un espace-classe peut engendrer un état de malaise pour certains enseignants en la simulant à l'acte d'inspecter. Certaines de nos sollicitations ont abouti à un échec sous différents prétextes ; d'autres au contraire ont été bien reçues et ont donné naissance à des contributions sur lesquelles nous allons nous baser dans nos axes de réflexions, nous en remercions vivement les acteurs.

Fonctionnement du système d'observation

Dans notre recherche, nous avons opté pour le choix d'une grille d'observation décrite par Philippe Dessus (Dessus, 2007:107), nous pensons que cela convient le mieux à notre travail. Nous procédons ainsi à une segmentation des données, un filtrage des données, les unités de codage et une réduction de données.

Segmentation de données

Pour ce faire, nous développerons, dans cette étude deux parties, la première concernera des observations de classes élaborées dans un contexte dialogique : discours direct et indirect puisque cette leçon fait, à peu près, l'objet d'un enseignement dans les quatre années de collège. La seconde partie, nous l'avons consacrée à des observations de classes en relation avec les constituants de la phrase (simple ou complexe) sans pour autant informer les enseignants qui ont accepté de nous recevoir dans leurs classes de l'objet recherché. De là, nous nous sommes inscrits dans une approche typiquement heuristique. Nous nous sommes engagés à rester attentif à tout indice d'enseignement que chaque enseignant visité peut donner à ses apprenants comme savoirs au profit d'un apprentissage des différentes fonctions de signes de ponctuation.

Filtrage des données

Après avoir trié les données par critères de pertinence, nous avons mis à l'écart les observations qui ne répondaient pas vraiment à nos attentes. Les intervenants sélectionnés parmi d'autres (voir tableau ci-dessous), sont cités par les initiales de leurs noms et prénoms (nous n'avons pas demandé l'autorisation de découvrir leur identité). Les séances auxquelles nous avons assistées font parties des leçons de grammaire. Bien que nous avons essayé de toucher les quatre niveaux du collège pour tenter de déceler s'il existe une particularité dans l'enseignement donné aux apprenants pour la même leçon d'un niveau à un autre ; nous avons aussi observé la même leçon à un même niveau, chez des enseignants différents. Nous pensons que les pratiques d'enseignement sont tributaires de plusieurs critères, entre autres, l'expérience professionnelle, les besoins des apprenants et les situations d'apprentissages.

Tableau1 : descriptif des séances observées

Enseignant	Expérience professionnelle	Niveau de classe observé	Effectif d'élève	Intitulé de la leçon
Melle Kh. N.	28 ans	4 ^{ème} AM	32	Le discours direct / indirect
Mme B. Kh.	29 ans	4 ^{ème} AM	32	L'expression de l'opposition et la concession
M. H. M.	25 ans	4 ^{ème} AM	34	les constituants de la phrase complexe
Melle B. K.	17ans	3 ^{ème} AM	27	Les constituants de la phrase simple
Mme M. K.	22 ans	2 ^{ème} AM	30	La ponctuation dans le dialogue
Mme Gh. S.,	8 ans	1 ^{ère} AM	28	Les constituants de la phrase simple

Les unités de codage

Nous avons consigné les événements observés et filtrés en deux parties : la première partie, nous l'avons réservée aux séances dont le point de langue était : discours direct/discours indirect ; la seconde, aux cours consacrés aux constituants de la phrase.

Réduction : faire observer l'usage de la ponctuation

La séance que nous allons analyser, avait comme objectif d'amener l'élève à identifier et à utiliser le discours direct/indirect. L'enseignante Kh.N, avait présenté à ses apprenants un texte support intitulé *la bonne action* (voir annexe, texte 1) pris de la source *Conte du japon*. L'ouverture de la séance était faite par une question que l'enseignante avait amorcée afin de tester les prérequis de ses apprenants.

- qu'est-ce qu'un discours direct ?

Les apprenants ont marqué un temps de silence. L'enseignante a reformulé sa question en posant une seconde question :

- *quels sont les indices du dialogue ?*

Parmi les réponses données :

- *les arguments de parole*
- *les verbes de parole*

L'enseignante a encore une fois reformulé sa question par une autre,

- *il s'agit de quel type de texte ?*

La plupart des apprenants ont répondu qu'il s'agit d'un dialogue. L'enseignante leur avait demandé de justifier leurs réponses. Parmi les réponses données :

- *il y a des guillemets*
- *il y a des tirets*

L'enseignante a enchaîné son questionnaire :

- *pour transposer au style indirect, qu'est-ce qu'il faut faire ?*

Quelques apprenants ont donné comme réponse :

- *il faut enlever les guillemets.*

L'enseignante avait confirmé leur réponse et la complète ainsi :

- *oui, il faut enlever la ponctuation.*

Voici un épisode de la leçon qui nous a le plus interpellés, auquel nous allons nous arrêter pour faire ressortir quelques convergences et/ou divergences avec notre travail de recherche. Pour ce faire, l'enseignante devrait, peut-être, vérifier si ses

apprenants faisaient la différence entre la partie récit, et la partie discours. Celui-ci se démarque par ailleurs de la narration par une disposition et une ponctuation qui lui sont propres. De là, l'enseignante, serait confiante que ce que les apprenants vont transformer concernera uniquement ce qui est inséré entre guillemets. D'où la nécessité, de faire le point sur le rôle des guillemets.

Dans la phrase : « *Donne-moi à manger* », *supplia le mendiant*.

L'enseignante n'a pas abordé le fait que le verbe introducteur *supplia* qui est, habituellement, placé avant les paroles rapportées, se trouve cette fois-ci après. Cette possibilité, lui a été procurée par la présence d'une virgule qui lui a permis le déplacement.

« [...] bien des usages ne sont pas fixés : par exemple la virgule qui démarque un segment déplacé en tête de la phrase (qui n'est donc pas à sa place canonique) ne recueille pas un parfait consensus, contrairement à ce que l'on pourrait croire » (Lemaître, 1995 :172).

Nous pensons, par ailleurs, que le texte support choisi pour cette activité permettrait de donner d'autres savoirs. Nous citons par exemple la phrase suivante : « *As-tu appris à cet homme comment attraper du poisson ? demanda la femme, tu aurais accompli une bonne action,...* ». Il nous semble fondamental que l'enseignante précise que le point d'interrogation avait pris la place de la virgule dans l'incise - ? *demanda la femme*, -

Selon la banque de dépannage linguistique (BDL),

« la proposition incise figure souvent en fin de phrase, après les paroles citées [...] De même, la première virgule peut être omise si les paroles rapportées se terminent par un point d'exclamation ou d'interrogation ou encore des points de suspension ».

Nous tenons à signaler que durant une séance d'une heure, les apprenants étaient imprégnés dans des tâches qui avaient comme compétences visées, un savoir-faire particulier, celui de savoir remplacer les guillemets du discours direct par la conjonction qu'il faut, selon les types de phrases (déclarative- interrogative-injonctive) afin de réussir la transposition au style indirect. Bien sûr, en tenant compte des changements qui pourraient s'effectuer.

En vue de construire des compétences rédactionnelles...

La virgule : Quelle place dans l'enseignement de la phrase et de ses constituants

Dans une même perspective, celle de vérifier les enseignements données aux apprenants afin de les préparer à devenir des scripteurs qui font attention, dans leurs écrits, aux normes. Nous avons tenté dans cette partie de focaliser, quel savoir a été prévu pour construire la notion à acquérir par l'apprenant pour rédiger une phrase correcte au plan syntaxique et graphique. Nous avons hiérarchisé nos observations en deux niveaux, d'abord un niveau inférieur incluant la 1^{ère} année et la deuxième année moyenne puis un niveau supérieur, celui de la 4^{ème} année moyenne.

Les séances de fonctionnement de la langue, lors de nos observations de classe, avaient comme objectifs l'identification et l'analyse des différents constituants de la phrase simple. L'enseignante Gh.S, avait proposé à ses apprenants un texte support composé de quatre phrases. Pour chaque phrase, elle faisait lire un apprenant pour s'assurer de ses compétences démarcatives. Tous les apprenants initiés à la lecture ont respecté les pauses au moment de la lecture. Ils se sont arrêtés à chaque fois qu'il y avait un point.

Mis à part les savoirs syntaxiques qui permettent d'identifier une phrase, l'enseignante n'a pas abordé l'emploi de la virgule. Cependant, une situation problème s'est présentée à ses apprenants : *Tous les jours, il va avec lui à l'école*. En demandant d'identifier le sujet de cette phrase, certains ont répondu : *Tous les jours*. Pour pouvoir répondre ainsi, les apprenants de 11 à 12 ans ont certainement fait appel à leurs connaissances déclaratives (le sujet se met au début de la phrase).

Nous pensons, qu'il s'agit d'un déficit de compétence, c'est-à-dire que l'apprenant a encore besoin d'autres compétences pour pouvoir agir correctement. L'enseignante devrait, peut-être, attirer l'attention de ses apprenants sur la présence de la virgule et de son rôle dans la phrase. Non loin de cette situation d'enseignement / apprentissage, L'enseignante B.K avait beaucoup insisté, durant son cours, sur la notion groupe prépositionnel déplaçable et non déplaçable. En aucun cas l'enseignante n'a parlé de la virgule, ni de sa fonction, ni même de son emplacement dans la phrase.

Construire un savoir sur le rôle de la virgule est plus qu'indispensable, la virgule a pour fonction de séparer le groupe prépositionnel (GP) de la phrase, et dans ce cas le GP est déplaçable parce qu'il complète la phrase. Si au contraire, celui-ci n'est pas séparé par une virgule, il est complément du verbe, nécessaire au sens qu'il n'est pas, cependant, déplaçable.

La virgule dans la phrase complexe

Il ressort de nos observations de classes, faites avec les enseignants B. Kh et H. M lors des séances traitant de la phrase complexe, que le rôle de la virgule n'était que brièvement abordé par l'enseignante B. Kh qui s'était arrêtée, durant son cours, sur la présence de la virgule qui sépare les deux prépositions subordonnées dans la phrase suivante :

[En dépit de la beauté de notre pays], certains passent leurs vacances à l'étranger. Elle avait mentionné que l'expression entre crochets est un groupe prépositionnel complément circonstanciel d'opposition, qu'on peut déplacer et mettre après. Or, selon C. Narjoux, l'étude grammaticale de la proposition subordonnée devra obligatoirement indiquer :

- les limites de la proposition (entre crochets par exemple)
- la nature et, éventuellement, la fonction du mot subordonnant
- la nature et la fonction de la proposition subordonnée

La pertinence du document déclencheur

Au cours de notre enquête sur la possibilité d'assister à un enseignement en faveur du rôle syntaxique de la virgule, l'une de nos observations de classe faite sur les constituants de la phrase complexe nous a paru signifiante pour notre recherche vu que l'activité présentée entraine dans le cadre d'une évaluation formative. En guise de rappel, l'enseignant H. M, a fait un tour d'horizon afin de réactiver les acquis de ses apprenants quant à la phrase simple. En citant cinq cas de ces phrases, l'enseignant a souligné ce qui suit :

- Le bébé pleure : cette phrase ne contient pas de COD ? Cependant elle a un sens.
- Sortez ! : cette phrase ne contient pas de sujet ni de COD mais elle est dotée de sens.

Arrivant à la phrase complexe, l'enseignant a énuméré trois types de phrases à savoir : les propositions indépendantes, les propositions coordonnées, les propositions subordonnées. Cette dernière regroupe les propositions subordonnées de : but, cause, conséquence, condition, opposition, relative et en fin complétive conjonctive. Dans un climat détendu, les apprenants semblaient travailler en symbiose avec leur enseignant, chaque élément abordé comme révision, faisait l'objet d'un cours de grammaire à part entière.

Après 20 minutes de rappel, l'enseignant avait distribué à ses élèves des copies pour réaliser l'activité (voir annexe, texte 2). L'activité remise, présente deux

consignes, la première, en en-tête *lis attentivement le texte*, suivi du corps du texte (une lettre personnelle) et une deuxième consigne *complète le tableau suivant*, suivi d'un tableau de cinq colonnes renvoyant aux types de phrases rappelées en début de séance. La première attitude que nous avons pressentie était sans doute la pertinence du document déclencheur par rapport à la situation d'enseignement/ apprentissage dans laquelle nous nous retrouvions. La deuxième, était par rapport au comportement des apprenants. L'activité, semble-t-il, a été perçue comme une tâche difficile. Bien que l'enseignant ait pris six minutes pour expliquer ce que les apprenants devaient faire, ces derniers, ont encore posé d'autres questions, ils ont même demandé de travailler par binôme. L'enseignant a accepté.

Analyse et discussion

Nous avons récupéré les copies des apprenants avant que l'enseignant ne lance la correction sur le tableau. Notre but était non pas d'évaluer ces copies, mais de rendre compte de certains comportements observables quant à la réalisation de l'activité. Nous avons fait le constat suivant :

- Certains élèves n'ont pas fait l'activité
- D'autres ont renseigné uniquement les deux premières colonnes (phrase simple et phrase complexe)
- Une minorité a rempli les cinq colonnes, sans pour autant cibler toutes les phrases du texte.
- D'autres réponses raturées étaient à peine lisibles.

En revanche, nous nous sommes arrêtés aux deux phrases du texte, qu'aucun apprenant n'a pu classer dans n'importe qu'elle colonne.

Phrase 1 : « Ensuite, les activités culturelles sont multiples : on peut aller à la bibliothèque, au cinéma ou au musée avec grand-père ».

Phrase 2 : « En plus, la ville est agréable : les maisons coquettes sont entourées de jolis jardins fleuris ».

A notre sens, si ces deux phrases n'ont pas été classées dans le tableau de l'activité, cela est dû probablement à l'emploi des deux points et des virgules qui pourrait poser problème. Pour la première phrase, il y a lieu d'abord de faire le point sur le rôle des deux points (annoncer une énumération) et aussi de la virgule qui a une fonction de détacher le connecteur *ensuite* au début de la phrase et une fonction de coordonner le mot *bibliothèque* avec le reste des éléments énumérés. Contrairement à la 2^{ème} phrase, les deux points annoncent cette fois-ci une explication. De par leur fonction, les deux points dans les deux phrases, ont substitué la virgule.

Une analyse pré-pédagogique du document déclencheur

Une analyse pré-pédagogique détaillée du document pourrait aboutir à optimiser son exploitation. Définir des objectifs qui permettront d'anticiper les demandes des apprenants, de percevoir les stratégies à développer et d'envisager les prolongements possible de la séquence enseignée permettrait une mobilité flexible de l'acquisition vers l'apprentissage. Une telle situation problème a montré la nécessité de donner d'autres connaissances déclaratives, qui dans ce cas, auraient pu aboutir à des connaissances transversales.

Conclusion

L'acquisition des compétences langagières aussi bien à l'oral qu'à l'écrit constitue l'une des finalités des programmes d'enseignement du français langue étrangère destinés aux apprenants du cycle moyen. A l'écrit, l'apprenant sera capable de rédiger un récit, d'y insérer un passage descriptif et un passage dialogal. Par ailleurs, selon les témoignages des enseignants de ce cycle, les erreurs les plus fréquentes rencontrées dans les productions écrites de leurs apprenants résident dans l'absence de structures syntaxiques : un emploi peu fréquent et/ou mal régulé de la virgule.

L'enquête que nous avons pu mener au collège algérien, avait pour objectif de découvrir une appropriation des fonctions de certains signes de ponctuation notamment la virgule en contiguïté avec un enseignement de la syntaxe de la phrase. Les observations de classes que nous avons effectuées, en nous rendant dans des classes appartenant à différents collèges de la ville de Sidi Bel Abbès (Algérie), nous ont permis de déceler une défaillance par rapport à un enseignement en faveur de la fonction syntaxique de la virgule dans la phrase.

Construire des compétences rédactionnelles ne peut guère s'emparer d'un enseignement au profit du rôle que peut jouer un signe de ponctuation dans la phrase, notamment celui de la virgule si utile :

« La maîtrise de ce signe, si utile, viendra avec la compréhension du fonctionnement de la langue écrite, progressivement » (Chartrand, 2010a :12).

« Dans la perspective du développement des compétences rédactionnelles, il vaut mieux enseigner les règles d'emploi de la virgule en même temps que celles de la syntaxe [...] » (Chartrand, 2010b : 21).

En dépit d'un enseignement explicite de la fonction syntaxique d'un signe de ponctuation donné, l'enseignant peut procéder à une analyse pré-pédagogique de son texte support en préparant son cours sur les constituants de la phrase.

Cependant, il doit jumeler son regard sur le concept « phrase » en associant l'entité graphique à l'entité syntaxique (Paolacci, Rossi-Gensane, 2014 :124). Tout en étant une composante linguistique, la grammaire ne peut fonctionner sans une mise en place d'une situation de communication, d'où la nécessité d'un document déclencheur, un document de départ qui doit être analysé rigoureusement pour répondre à la fois aux besoins des apprenants, à leur profil ainsi qu'aux objectifs visés et aux compétences visées : « L'enseignant doit faire preuve de prudence et de rigueur dans le choix des outils qu'il sélectionne pour planifier et disposer son enseignement [...] » (Dufour et Chartrand, 2014 :97).

La phase de conceptualisation demeure un moment incontournable dans le processus d'apprentissage lié à la construction de connaissances grammaticales. La conceptualisation permet à l'apprenant de découvrir par lui-même le fonctionnement de la langue selon l'approche par compétences, à condition qu'il soit doté d'un savoir suffisant en matière de norme, de règle d'emploi et de fonctionnement. Il n'est pas recommandable de traiter le problème de compétences démarcatives lors de la phase post-rédactionnelle, quoiqu'il soit possible d'en faire des remédiations. En effet, il est souhaitable d'entreprendre, éventuellement, une étude qui a pour but la mise en place d'un dispositif d'enseignement d'une grammaire pédagogique du français, traitant de la fonction syntaxique de différents signes de ponctuation, allant de la systématisation jusqu'à la conceptualisation.

Bibliographie

- BDL. 2002. *Les signes de ponctuation*. http://bdl.oqlf.gouv.qc.ca/bdl/gabarit_bdl.asp [consulté le 05 juin 2015].
- Chartrand, S.-G. 2010a. « À quoi sert la virgule et quand l'enseigner ? ». *Vivre le primaire*, n° 1, p.12.
- Chartrand, S.-G. 2010b. « La virgule, ses emplois, son enseignement ». *Correspondances*, n° 1, p. 21.
- Dessus, P. 2007. « Systèmes d'observation de classes et prise en compte de la complexité des événements scolaires ». *Carrefours de l'éducation*, n° 23, p. 103-117.
- Dufour, M.-P, Chartrand, S.-G. 2014. « Enseigner le système de la ponctuation ». *Le français aujourd'hui*, n° 187, p. 91-99.
- Lemaître, B. 1995. « La ponctuation : Un savoir enseignable ? Enseigné ? ». *Spirale - Revue de recherche en éducation*, n° 15, p. 161-195.
- Narjoux, C. 2003. « La ponctuation. » <http://cecile.narjoux.pagesperso-orange.fr/ponctuation.htm> [consulté le 20 juin 2015].
- Paolacci, V., Rossi-Gensane, N. 2014. « Ponctuation et écrits d'élèves : Une conception différente de la phrase pour enseigner la ponctuation autrement ». *Le français aujourd'hui*, n° 187, p. 115-124.
- Perrenoud, P. 1998. « Construire des compétences, est-ce tourner le dos aux savoirs ? » http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_1998/1998_34.html, [consulté le 01 juin 2015].
- Riegel, M. et al. 2009. *Grammaire méthodique du français*. Paris : PUF.

Annexe

Texte 1

La bonne action

Un jour un pêcheur fut abordé par un mendiant :

« Donne-moi de quoi manger mon ami ! » supplia le mendiant.

Le pêcheur qui avait dans son panier d'osier trois gros poissons, lui en donna un. Le mendiant le remercia et s'en alla heureux.

Le pêcheur était si content d'avoir accompli une bonne action qu'il en parla à sa femme. Celle-ci hochait la tête et lui déclara

« Non homme, tu ne viens pas d'accomplir une bonne action. »

« Et qu'est-ce qui te fait dire cela femme ? »

« As-tu appris à cet homme comment attraper du poisson ? demanda la femme, tu aurais accompli une bonne action, il pêcherait et n'aurait plus besoin de personne pour se nourrir, là tu l'encourages à dépendre des autres. »

« Tu as raison, femme, ma charité était une mauvaise action ! » déclara le pêcheur.

Conte du Japon

Texte 2

Consigne : Lis attentivement le texte.

Alger, le 30 juin 2013

Chère Racha,

Je pense que ça serait bien de passer nos vacances chez grand-père et grand-mère à Annaba. Tu n'es pas de mon avis ?

D'abord, il y a beaucoup d'activités sportives. À la mer, on peut faire du pédalo, de la planche à voile, de la pêche... Dans la forêt, on peut faire du VTT et des balades. En ville, il est possible d'aller à la piscine ou aller courir sur le terrain de sports.

Ensuite, les activités culturelles sont multiples : on peut aller à la bibliothèque, au cinéma ou au musée avec grand-père.

En plus, la ville est agréable : les maisons coquettes sont entourées de jolis jardins fleuris. Les squares sont nombreux où l'on peut flâner.

Enfin, la cuisine de grand-mère est délicieuse, elle va nous régaler avec ses bons makrouts parfumés aux clous de girofle et notre venue va lui faire plaisir car elle va préparer pour nous tous les plats que grand-père refuse de manger à cause de son cholestérol.

Voilà pourquoi j'aimerais que nous passions nos vacances chez grands-parents et puis, ils me manquent énormément.

Réponds-moi vite pour que je prévienne mamie de notre arrivée.

Je t'embrasse de tout mon cœur.

Ta cousine Sonia



ISSN 1958-5160

ISSN en ligne 2260-5029

Adaptation d'anthroponymes algériens à l'orthographe française

Dr. Essafia Amorouayach
 Université Alger 2, Algérie
 safia.amorouayach@gmail.com

Résumé

Durant la colonisation, la loi du 23 mars 1882 relative à la constitution de l'état civil des «indigènes musulmans d'Algérie» a organisé un recensement et imposé l'obligation d'un patronyme à la totalité de la population algérienne. Pour l'établissement des registres d'état civil, l'administration française a eu recours à des individus à peine instruits qui devaient transcrire à l'aide du système graphique français des noms d'origine arabe ou berbère transmis oralement par une population dont la majorité était illettrée. Du fait de la méconnaissance de ces langues par les scripteurs français, la forme orale de ces noms a été dénaturée et leur codification graphique n'a pas été évidente. De nombreuses erreurs de transcription ont été commises. Au cours des années 2000, l'acte de naissance spécial S 12 a révélé l'ampleur de ces erreurs dont certaines datent de 1836. Dans cet article, nous tenterons de rendre compte de la manière dont les problèmes de la non-correspondance des systèmes phonétiques et, par conséquent graphiques, entre l'arabe et le français ont été traités.

Mots-clés : Anthroponyme, patronyme, transcription, orthographe, système graphique

تكييف الألقاب الجزائرية للنظام الإملائي الفرنسي

الملخص: نظم خلال المرحلة الاستعمارية، القانون المؤرخ في 32 مارس سنة 2881 المتعلق بإنشاء مصلحة الحالة المدنية إحصاء للمسلمين الأصليين في الجزائر حيث فرض أسم الأب على اللقب العائلي بهدف إنشاء السجلات المدنية. وفي هذا الصدد، لجأت الإدارة الفرنسية إلى الاستعانة بأشخاص لا يتقنون العربية و الفرنسية بغية كتابة الأسماء العربية و البربرية الأمر الذي ترتب عنه تسجيل تشويهات و تحريفات في الشكل الشفوي لهذه الأسماء خاصة و أن أغلبية السكان كانوا أميين لا يحسنون نطق أسمائهم. و في سنة 2000، سجلت العديد من الأخطاء في تدوين الأسماء يرجع بعضها إلى سنة 1836 و هذا ما كشفت عنه شهادة الميلاد الخاصة رقم 21. سنحاول أن نقدم تقريرا عن كيفية التعامل مع مشاكل عدم التوافق النظم الصوتية مع الكتابات العربية و الفرنسية.

الكلمات المفتاحية: الدراسات الاسمية - اللقب - النسخ - نظام الرسومات - الإملاء.

Adaptation of Algerian anthroponyms to the French spelling

Abstract

During the colonization, the law of March 23rd, 1882 relative to the constitution of the civil status of the “ Muslim natives of Algeria “ organized a inventory and imposed the obligation of a patronymic in all of the Algerian population. For the establishment of registers of births, marriages and deaths, the French administration resorted to hardly educated individuals who had to transcribe by means of the French graphic system of the names of Arabic or Berber origin transmitted orally by a population the majority of which were illiterate. Because of the misunderstanding of these languages by the French writers, the oral shape of these names was distorted and their graphic codification was not obvious. Numerous errors of transcription were committed. During 2000s, the special birth certificate S 12 revealed the scale of these errors of which some date from 1836. In this article, we shall try to report the way the problems of it's non-correspondence of the phonetic systems and, consequently graphic, between Arabic and French were handled.

Keywords: anthroponomy, patronym, transcription, spelling, graphic system

Le système anthroponymique joue un rôle fondamental dans la structuration des sociétés. Il permet d'individualiser une personne, de la distinguer parmi toutes les autres, à la fois semblables et différentes, d'indiquer son appartenance à une entité familiale, lignagère, sociale. Souvent il fait référence à une histoire généalogique, à une aire géographique d'origine et constitue un indice culturel et identitaire fondamental. Les principes selon lesquels une société distingue et regroupe les individus sont divers¹ et évolutifs. Ils évoluent sous l'influence de phénomènes sociaux, d'infiltrations historiques et politiques, de la fusion des sangs, de contacts de peuples qui ont eu des rapports commerciaux, culturels ou belliqueux. Dès la plus haute Antiquité (II^e millénaire) l'Algérie berceau d'une civilisation berbère, est un pays qui a connu de nombreuses invasions étrangères et dont l'histoire a été plus ou moins imprégnée par l'influence de diverses civilisations : phénicienne, romaine, arabe, turque, française. Mais à l'exception des Français et dans une moindre mesure des Arabes, aucune immigration n'a été susceptible de modifier profondément le mode anthroponymique indigène :

Le nom latin, n'a nullement réussi à chasser ni le nom indigène traditionnel, qui se retrouve jusqu'aux IV^e et V^e siècles sur les épitaphes chrétiennes, ni surtout l'esprit de l'onomastique indigène, qui repose sur le primat accordé au cognomen. [...] C'est donc que la tradition indigène, en ce domaine, qui semble être restée très vivace : il ne s'agit nullement d'un résidu plus ou moins dépourvu de signification profonde et destiné à s'éteindre doucement, mais bel et bien d'un phénomène vivant et se reproduisant de génération en génération (Benabou, 1976 : 577).

Basé sur l'oralité et la mémoire collective, le système anthroponymique algérien traditionnel est de type patrilinéaire. La dénomination des personnes est attribuée essentiellement par le rapport de filiation dont la place du mâle est majeure. Ex. *Houas ag Ourzig* « Houas petit fils de Rzig », *Azoûmaw Bako* « Azoûm fils de Bako », *Salahou Arrezki*² Salah fils d'Arrezki », *Bouali benAbderrzak* « Père d'Ali fils d'Abderrzak ». La dénomination matrilinéaire est rare. Elle est utilisée dans certaines régions du Sud, notamment dans l'Ahaggar. A ces procédés d'identification nominative des personnes s'ajoute l'utilisation de surnoms. Ceux-ci ont des origines multiples : noms de métiers (*Haddad* « forgeron », *Nedjar* « menuisier »), épithètes relatives à une tribu (*Ziraoui* « de la tribu des Zirides ») ; à un lieu (*Djebaili* « de la montagne », *Dziri* « algérois », *MokhamedawTarga* « Mokhamed l'enfant de la vallée »), sobriquets liés à une particularité physique, (*Lachghar* « le blond », *Latrèche* « le sourd », *Bouhadba* « le bossu »), au lieu d'origine de l'immigrant (*Benturki*, *Bentounsi*, *Stambouli*, etc).

Durant la période coloniale, une rupture avec les habitudes dénominatives traditionnelles s'est produite. La loi du 23 mars 1882 relative à la constitution de l'état civil des « indigènes musulmans d'Algérie » :

- a décidé d'un recensement avec attribution d'un patronyme à la totalité de « la population musulmane »³. Les patronymes et les prénoms ont été consignés sur un registre-matrice en deux exemplaires (l'un déposé en mairie, l'autre au greffe du tribunal) ;
- a rendu obligatoire les déclarations de naissances et de décès selon les règles du Code civil en présence de deux témoins.

Chaque personne a été dénommée - au moins pour les désignations officielles⁴ - par un nom, élément fixe, transmis par le père et un prénom. Longtemps faisant partie des usages sociaux et de l'oralité, l'identité des personnes est entrée dans le domaine du droit et de l'écrit et a commencé à faire l'objet d'une législation. Le nom de famille a été protégé légalement, et même, depuis le Code civil institutionnalisé.

L'administration française au regard du travail considérable qui l'attendait pour l'établissement des registres d'état civil, a eu recours à des individus à peine instruits qui devaient transcrire à l'aide du système graphique français des noms d'origine arabe ou berbère transmis oralement par une population dont la majorité était illettrée. La codification graphique de ces noms n'a pas été facile. De nombreuses erreurs de transcription ont été commises. Assez fréquemment, le nom de personnes issues d'une même famille a été orthographié de différentes façons. Ces transcriptions orthographiques erronées sont lourdes de conséquences. Elles nécessitent des rectifications juridiques⁵ et pénalisent ainsi le citoyen et

l'administration de l'état civil : « L'acte de naissance spécial 12S a révélé l'ampleur des erreurs commises dans les registres d'état civil. Nous avons des registres qui datent de 1836 et nous ne pouvons pas assumer seuls aujourd'hui la responsabilité de toutes ces incohérences », affirme le secrétaire général de l'APC d'El Biar (*El Watan*, 2011 : 4). Dans la présente étude, notre intérêt s'est focalisé sur la fixation des noms de famille algériens par l'orthographe française. Nous tenterons de rendre compte de la manière dont les problèmes de la non-correspondance du système phonétique de l'arabe et du français ont été traités. Avant d'aborder cette analyse il nous semble opportun d'établir une comparaison entre les systèmes alphabétiques des deux langues en présence.

Caractéristique des alphabets de l'arabe et du français

Chaque langue a son système phonétique particulier : nature, timbre des sons, lieu d'articulation des consonnes, degré d'aperture des voyelles, place de l'accent tonique, etc. Même entre deux idiomes apparentés on note des différences. Les alphabets de l'arabe et du français présentent des similitudes et des divergences.

Voyelles et semi-voyelles

En français il y a 16 voyelles dont douze orales, c'est-à-dire produites par le passage de l'air phonateur dans la bouche seulement et quatre nasales, c'est-à-dire articulées avec passage de l'air phonateur par le nez ([ɛ̃] in, [œ̃] un, [ɑ̃] an, [ɔ̃] on). A ces seize sons fondamentaux du français s'ajoutent les trois semi-voyelles : [w] ([lwi] "Louis"), [ɥ] ([liɥ] "Lui"), [j] [jø] "yeux"). En arabe standard il y a trois voyelles qui peuvent avoir une valeur brève [a], [u], [i] ou longues [a :], [u :], [i :]. L'arabe dialectal algérien possède une grande variété de timbres vocaliques. On peut signaler en particulier :

[o] : intermédiaire entre [o] et [u]

[e] : intermédiaire entre [i] et [e]

[a] : intermédiaire entre [a] et [ɛ]

[ɑ] : intermédiaire entre [ɑ] et [ɔ]

Les voyelles brèves de l'arabe, marquées par de simples accents sur ou sous les consonnes ne font pas partie des lettres à proprement parler. Il en est de même pour le signe dénommé *hamza* (ء) [ʔ] qui note une attaque vocalique et certains signes complémentaires indiquant le renforcement des consonnes *la chedda* (ّ), l'absence de voyelles *le sukoun* (◌◌), l'effacement phonétique de la lettre ʾ [a :], *la wasla* (◌◌), ou l'allongement prosodique de cette lettre *la madda* (◌◌◌) se prononce [ʔa] et (◌◌◌) se prononce [ʔa :]. Soulignons que les voyelles longues [u :], [i :] sont

caractérisées par un timbre unique et constant, alors que les voyelles brèves et le [a :] sont influencées dans leur réalisation par l'entourage phonique.

Consonnes

L'arabe possède 28 consonnes et le français 16. Les systèmes consonantiques des deux langues ne s'ordonnent pas autour des mêmes corrélations. L'arabe compte pour les consonnes trois corrélations : celles de sonorité, celles de nasalité et de vélarisation. Le français n'a que les deux premières. De même l'arabe comporte des consonnes qui n'existent pas en français : les pharyngales ([ʕ] ع, [ħ] ح, ([X] خ), les inter-dentales ([ð] ذ [θ] ث [d] ض [ð] ظ) la laryngale ([h] ه), l'uvulaire ([q] ق), le coup de glotte ([ʔ] ء). Par ailleurs, en arabe il existe des consonnes emphatiques, c'est-à-dire dont la réalisation s'accompagne d'un rétrécissement de la cavité pharyngale. Dans la langue française, c'est la voyelle qui suit la consonne qui détermine le statut emphatique ou non. En arabe ces consonnes ont chacune une graphie différente : ط « t » emphatique, ص « s » emphatique, ض « d » emphatique, ظ « th » anglais de *weather*, (emphatique) contrairement au français. Notons également que le [r] roulé et le [R] grasseyé parisien sont en français considérés comme deux variantes d'un même phonème. En arabe le [r] (ر) et le [R] (ع) constituent deux phonèmes différents.

Modalités de transcription des noms de famille algériens en français

Dans la transcription graphique en français, l'existence de sons spécifiques à l'arabe nécessite l'utilisation de signes diacritiques qui permettent de conserver au mieux la prononciation de cette langue et d'éviter des confusions entre des sons qui se rapprochent d'un point de vue articulatoire. Exemples :

Un point souscrit sous la consonne emphatisée permet de faire la différence entre :

د dal (non emphatique)

د̣ ḍal (emphatique).

Le signe dénommé hamza (de hamza « piquer ») transcrit dans le système romanisé, par une apostrophe : « ' », dirigée vers la gauche note l'attaque vocalique (ex. : *Mu'addib* « éducateur ») qu'il ne faut pas confondre avec l'apostrophe dirigée vers la droite qui note la pharyngale « 'ayn » (ع) (ex, '*Arbi* »).

Cependant, le procédé utilisé jusqu'à présent en Algérie consiste à orthographier les noms propres (arabe ou berbère) en caractères latins avec uniquement les

ressources dont dispose le système linguistique français. Ce mode de transcription a été préconisé en 1858 par Napoléon III dans une lettre qu'il a adressée au gouverneur général d'Algérie pour lui donner des instructions concernant l'élaboration d'un dictionnaire de noms propres arabes. Ainsi écrit-il :

Pour la transcription des mots arabes en français, on devra éviter de se servir de lettres ou de signes étrangers à notre alphabet et même de points et d'accents placés au-dessous des lettres. Il faut moins se préoccuper de transcrire exactement l'orthographe au point de vue scientifique, que de reproduire à peu près fidèlement la prononciation d'une manière pratique. Les mots arabes devront être écrits en caractères arabes et en caractères français afin de faciliter le contrôle. (Quemeneur J., 1963 : 65).

Le choix de ce mode de transcription avait pour but de faire l'économie d'un lourd arsenal de signes diacritiques, et de permettre aux lecteurs non-initiés à l'alphabet phonétique de lire sans difficulté les noms propres des Algériens.

Écarts entre la graphie en français et la prononciation en arabe

Le problème difficile de l'orthographe s'est posé aux fonctionnaires de l'état civil qui devaient reproduire la prononciation de l'arabe en français. La solution a été d'adapter les caractères latins mais les résultats sont souvent imparfaits. Les patronymes algériens transcrits en français ont été rephonétisés sur les modèles articulatoires de cette langue. Les consonnes, les voyelles, les groupes syllabiques de la langue arabe ont été réarrangés selon les lois propres du français. L'adaptation au système de cette langue a été réalisée soit en négligeant des phonèmes inconnus ou rébarbatifs, soit en les remplaçant par des phonèmes du français approximativement pareils, soit en introduisant dans le vocable allogène des phonèmes supplémentaires. En voici des exemples.

- **Substitution de phonèmes**

L'observation de patronymes algériens a fait ressortir les tendances générales suivantes pour l'adaptation en français des phonèmes les plus étrangers à cette langue : l'occlusive uvulaire sourde [q] (ق) est notée à l'aide des lettres qui en français rendent l'occlusive palatale [k] (ex. : *Cadi, Kadri, Qortbi*), la constrictive pharyngale fortement aspiré [ħ] (ح) et la constrictive laryngale aspirée [h] (ه) sont souvent rendues à l'aide de l'h muet qui ne se prononce pas ou a une prononciation très affaiblie en français (ex. : Mahmoudi pour [maħmudi] - Brahimi pour [brahimi]). Les inter-dentales ([ð] ذ [θ] ث) sont remplacées par les dentales [d] (ex. Boudib), [t] (ex. Otmani).

- **Omission de phonèmes**

L'attaque vocalique (hamza) (ء) ['] et l'emphase ont été négligées (ex. : Mamouni pour [ma'muni], Adim pour [adi:m]). Il en est de même pour la laryngale ([h] ھ) et la pharyngales [ʕ] ع qui sont souvent omises (ex. : Rezkalla pour [razq'lah], Merbai pour [mrb'i], Amour pour [amur]).

- **Introduction d'un phonème supplémentaire**

Le regroupement de certaines consonnes en arabe est inhabituel en français. Pour éviter les suites gênantes de ces sons une voyelle entre-elles a été insérée (ex. : entre m et z de *M'zali* modifié en *Mezaliou Mizali*, entre gh et d Boughdir noté Boughedir, entre ch et r, ex. : Lachraf transcrit : Lacheraf.

- **Recours aux digrammes**

Pour compenser l'insuffisance en graphèmes, des digrammes - groupes de deux graphèmes qui correspondent en principe à un seul phonème-, ont été utilisés, cependant ce mode de notation est parfois inadapté à la prononciation de l'arabe. On peut ainsi constater par exemple, que le couple de consonnes *dh* correspond à un phonème [ð] (ذ) dans *Boudhief* et à deux phonèmes [d] (د) et [h] (ه) dans *Dhina*. Il en est de même pour le digramme *kh* qui note un phonème : la pharyngale [X] (خ) dans *Khelifa* et deux phonèmes l'occlusive [d] (د) et la laryngale [h] (ح) dans *Belkhel*.

- **Variantes orthographiques dues à une diversité phonétique en arabe**

Un phonème ne s'articule pas toujours de la même façon : la prononciation d'une même unité distinctive peut varier selon les régions, les individus, les contextes. Certaines variantes orthographiques correspondent à des variantes régionales d'un même phonème ; ainsi par exemple : [q] articulation citadine, allophone de [g] articulation bédouine, [dʒ] articulation citadine, allophone de [ʒ] articulation bédouine ont entraîné les variantes orthographiques suivantes de ce type :

Belkacem/Belgacem, Boukermou/Bouguermouh, Kaïd/Gaïd
Djebar/Jebar, Benredjal/Benerjal, Bedjaoui/Bejaoui, Djelfaoui, Jelfaoui.

Les trois voyelles brèves de l'arabe dialectal algérien ont des timbres vocaliques indistincts ; on comprend aisément qu'elles soient transcrites de manières diverses lorsqu'elles s'intègrent au français, exemples :

Benesseci/Benessaci, Benmastapha/Benmostpha/Benmoustpha/
Benmoustphaï/Benmustapha, Naceur/Nasser/Nassor/Nassar, Hedj/Hadj.

Influence de la graphie sur la valeur phonique et sémantique

L'orthographe des mots exerce une influence sur la prononciation. En renonçant à noter les différences qui existent entre certains sons, le même signe peut se charger de diverses valeurs, exemple : l'apico-dentale [d] (ɟ) et l'inter-dentale (ɟ) [d̪] n'ont reçu aucune marque dans l'orthographe française. Leur notation à l'aide de la même lettre «d» induit un écart entre la prononciation de l'arabe et du français et atteint parfois jusqu'à la valeur sémantique du mot. Ce cas de déformation du nom était très fréquent au Maghreb car les employés chargés durant l'époque coloniale des enregistrements des autochtones sur les registres d'état civil, s'y étaient souvent livrés de la façon la plus fantaisiste. L'exemple du nom de l'écrivain Abdelwahab Meddeb, dont la transcription graphique en français a bouleversé l'étymologie, illustre notre propos. Dans son ouvrage *Talismano*, l'auteur rend compte ironiquement de cette altération :

Le nom propre change : à l'origine *Mu'addib*, maître, enseignant [...] dispensateur d'*addab* [...] Mais la langue, de pureté rituelle glisse vers le désacralisant dialecte, réel généalogique : aussi *Mu'addib*, change-t-il en *Middib* ; la mutation phonétique n'est pas anodine ; elle emporte le sens [...] et la transcription française du nom stigmaté de l'intervention coloniale, prétend s'alléger en se francisant par devoir municipal : ne respectant ni ressemblance phonique, ni la logique translittérale, elle transforme *Middib* en *Meddeb* [...] (1979 : 218).

L'altération de « Meddeb » est d'abord due à une évolution phonique dans la langue source l'arabe dialectal, puis à une substitution vocalique lors de la transcription graphique de ce patronyme en français entraînant un changement sémantique.

L'apport de l'état civil français a été d'une part, de rendre obligatoire les déclarations et l'enregistrement des mariages, des naissances et des décès dans des registres et d'autre part, de permettre la codification écrite du prénom et du nom de famille, éléments constitutifs de l'anthroponyme, procédé d'identification nominative des personnes, devenu aujourd'hui universel. L'écriture a exercé à l'égard de la prononciation des patronymes algériens une action stabilisatrice par certains côtés et perturbatrice par d'autres. Lorsque la forme écrite s'est introduite dans l'usage elle est intervenue comme une force de conservation en empêchant une évolution de l'articulation en français. En revanche, et en vertu d'un même phénomène elle a accentué le décalage entre la prononciation des deux langues en contact. La forme phonique des patronymes a été modifiée par assimilation au français, leur prononciation étant tributaire de cette adaptation et se faisant largement sur la base de l'écrit est devenue conforme aux habitudes articulatoires

de cette langue. L'orthographe française a affligé aux patronymes algériens des prononciations qui les rendent parfois méconnaissables à l'oreille d'un arabophone ou d'un berbérophone, des origines étymologiques qu'ils n'ont pas et qui brouillent les liens généalogiques. A ce dysfonctionnement qui caractérise l'état civil établi durant la période coloniale, s'ajoutent des erreurs d'orthographe commises actuellement par des agents d'administration qui manquent de concentration, de rigueur et de conscience professionnelle. Souvent le même nom de famille figure tantôt d'une façon, tantôt d'une autre, dans les registres d'état civil, dans les dossiers du tribunal et dans des documents divers (carte d'identité nationale, permis de conduire, actes de propriétés, billet d'avion, etc.). Des procédures de remédiation à ces problèmes de transcription s'imposent.

Bibliographie

Benabou, M. 1976. *La résistance africaine à la romanisation*. Paris : Maspero.

Ghezlaoui, S. 2011. *ElWatan*, 27/06/2011, Alger.

Meddeb, A. 1979. *Talismano*, Paris : Christian Bourgeois.

Quemeneur, J. 1963. « Liste des communes d'Algérie ». *Cahiers nord-africains* n°99, novembre/ décembre, Alger.

Sadat-Yermeche, O. 2008. *Les anthroponymes algériens, étude morphologique, lexico-sémantique et sociolinguistique*, tome1, Thèse de doctorat, Université de Mostaganem.

Notes

1.Exemples :

- Les Romains portaient le *praenomen*, équivalent du prénom de la culture française, suivi du gentilice (nom du groupe familial ou d'un ancêtre mythique), le cognomen (nom de famille), un élément supplémentaire, surnom lié aux à une caractéristique remarquable.

- Dans l'usage arabo-islamique, l'appellatif complet d'une personne est normalement constitué des éléments suivants : *kunya*, *ism*, *nasab*, *nisba*. La *kunya* est un surnom généralement constitué d'*Abû* (père de) ou *Umm* (mère de) suivi d'un nom propre : *Abû Hassen*, *UmmMariem*. L'*ism* ou *âlam* est le nom distinctif de l'individu, les noms de naissance tels *Ali*, *Mohamed*, etc. C'est l'équivalent du prénom dans la culture française. La *nisba* est la liste des noms des ancêtres précédés du mot *ibn* ou *bint* (fils, fille), exemple : *Ali Ibn AbîTâlab*. La *nisba* est un adjectif en *i* formé sur le nom de la tribu ou du clan de l'individu, sur celui de naissance d'origine ou de résidence, parfois d'un métier ou d'une profession. Peut s'ajouter à cela le *laqab*, c'est-à-dire un surnom, un titre, une épithète honorifique ou descriptive (Encyclopédie de l'Islam, 2000).

2. *Ag*, *aw* (variantes lexicales en touareg), *ou* (en kabyle) signifient : " fils de".

3. Le port du patronyme avait été au préalable obligatoire pour les seuls propriétaires par la loi dite "loi Wanier"

4. « Il faut distinguer la dénomination naturelle, spontanée, fruit des habitudes socioculturelles et résultat de l'oralité, de la nomination à caractère officielle, arbitraire, imposée par une institution et liée à l'écrit. Ces deux systèmes de désignation de l'individu vont cohabiter et vont occuper des espaces différents, l'un réservé au domaine de l'oralité, en usage dans un espace restreint (famille ou groupe d'appartenance) et du quotidien; l'autre, administratif et juridique est du domaine de l'identification écrite, officielle et nationale ». (O. Yermeche, 2008 : 90-91).

5. «957 demandes de rectification ont été enregistrées uniquement au niveau de l'APC d'El Biar durant l'année 2010, (nom de famille : 500, prénom : 104, prénom du père : 137, nom et prénom de la mère : 189, date de naissance : 17 et sexe : 10). Le nombre des erreurs recensées au niveau d'Alger est aussi alarmant. Bensaïd Radjem, greffier en chef chargé de l'état civil près la cour d'Alger aux Anasser, affirme que la wilaya d'Alger compte annuellement près de 20 000 demandes de rectifications. « Au niveau du tribunal de Sidi M'hamed seulement, nous avons mentionné plus de 3500 dossiers de rectifications », a-t-il précisé». (Samir Ghezlaoui, *El Watan*, 27/06/2011).



ISSN 1958-5160

ISSN en ligne 2260-5029

Ethos diplomatique multicéphale dans le discours de la négociation au Conseil de sécurité

Ghozlène Boumaza

Université Badji Mokhtar-Annaba, Algérie
boumazagh@yahoo.fr

Saddek Aouadi

Université Badji Mokhtar-Annaba, Algérie
sadaouadi@yahoo.com

Résumé

La présente étude s'inscrit à la croisée de deux disciplines, les sciences du langage et les Relations internationales. Elle s'assigne pour tâche l'examen des stratégies de la construction de l'ethos diplomatique dans la négociation au Conseil de sécurité. L'analyse procédera par la prise en compte d'une dimension pragmatique impliquant une argumentation ad hoc, sous-tendue par des positions politiques, et répondant à des exigences déontologiques circonscrites par l'institution.

Mots-clés : Ethos, diplomatie, Conseil de sécurité, négociation, argumentation

الأخلاقيات الدبلوماسية المتعددة الأوجه ضمن الخطاب المفاوضاتي في مجلس الأمن

الملخص: تتدرج هذه الدراسة ضمن تقاطع مجالين هما: علوم اللغة و العلاقات الدولية، حيث تعمل على بحث استراتيجيات بناء أخلاقيات الدبلوماسية أثناء المفاوضات داخل مجلس الأمن. لذا ستركز عملية التحليل على البعد التداولي، بما يتضمنه من حجج مناسبة تدعمها مواقف سياسية و تستجيب للشروط الأخلاقية التي تحددها هذه الهيئة.
الكلمات المفتاحية: الأخلاقيات - الدبلوماسية - مجلس الأمن - المفاوضات - الحجاج.

Multi-headed Diplomatic ethos in negotiation discourse within the Security Council

Abstract

This study lies within two intersected disciplines that are Language Sciences and International relations. It mainly works on investigating the construction strategies of the diplomatic ethos in negotiation within the Security Council. Thus, the analysis will focus on a pragmatic dimension involving ad hoc arguments that are underpinned by political positions, and that meet the ethical requirements defined by this institution.

Keywords: Ethos, - diplomacy, Security Council, negotiation, argumentation

Introduction

La négociation diplomatique au Conseil de sécurité est une activité ritualisée, elle ne peut se déployer légitimement que si elle est conforme aux règles institutionnelles qui la constituent. Il est évident que derrière l'aspect cérémoniel des échanges diplomatiques au sein de cette institution, s'engage une forme particulière d'argumentation de « corps à corps ». Les procédures discursives des diplomates mobilisent des arguments sur des sujets souvent controversés et impliquent les intérêts d'entités protagonistes. Dans ce contexte, le discours se fait l'instrument d'un principe de ralliement ou d'opposition, sous réserve que son émergence réponde aux exigences institutionnelles qui lui donnent sa légitimité.

L'enjeu de la lutte, dans cette dimension subversive, passe inévitablement par un mode de légitimation acquis dans le cadre institutionnel. Dans ce contexte, l'argumentation du diplomate n'a d'efficacité que si elle est intrinsèquement marquée par les rapports institutionnels dans lesquels elle s'inscrit. Cet exercice subtil implique d'une part, une argumentation ad hoc, sous-tendue par des positions politiques, elle constitue le socle de la construction discursive ; d'autre part, le discours doit intégrer un système d'attente institutionnel et reste régi par des normes déontologiques qui déterminent rigoureusement les conditions de son usage légitime.

Le présent article a une ambition bien définie. Il entend contribuer à l'examen de la construction de l'ethos discursif à travers des observables linguistiques attestés sur un corpus qui relève du discours de la négociation au Conseil de sécurité. Nous nous intéresserons aux différents procédés linguistiques de la présentation de soi que les diplomates négociateurs mettent en œuvre afin d'assurer à la fois la réussite de l'entreprise argumentative et de procurer légitimité à l'intervention.

1. Le positionnement théorique et réflexif

Empruntée à la rhétorique, la notion d'ethos correspond à l'image que l'orateur construit de sa personne afin d'assurer sa crédibilité. Cette notion trouve une place en sciences du langage avec l'émergence de la linguistique de l'énonciation. Pour E. Benveniste, l'image de soi est liée à la notion d'énonciation, cette dernière reste un acte par lequel le locuteur mobilise la langue afin de se construire une image. Il parle de « cadre figuratif », entendant par ce terme que l'énonciation : « comme forme de discours, (...) pose deux figures également nécessaires, l'une source, l'autre but de l'énonciation » (1974 : 82). Le même linguiste ajoute que l'énonciation est avant tout une allocution, elle exige sur un mode explicite ou implicite un allocutaire et établit une relation «discursive au partenaire» (1974 : 85). Elle place le locuteur « je » et l'allocutaire « tu » ou « vous » dans une relation de dépendance mutuelle.

C. Kerbrat-Orecchioni (1980) précise de son côté que l'émetteur A se fait une image de lui-même et de son interlocuteur B, et réciproquement que B se fait une image de A, et de lui-même, et c'est dans cette interdépendance que se met en place l'ethos comme image de soi construite dans les discours. Pour elle, l'ethos doit être appréhendé à travers des marques verbales subjectives que l'énonciateur utilise dans son discours.

L'analyse du discours définit de manière générale la notion d'ethos comme « l'image de soi que le locuteur construit dans son discours pour exercer une influence sur son allocataire » (Charaudeau, Maingueneau, 2002 : 238).

Dans cette conception, l'efficacité de la parole est liée à l'image du locuteur qui se manifeste à travers des marques linguistiques dans le discours. Toutefois, il est important de préciser que la question de l'ethos peut être placée au cœur de l'analyse du sens de deux manières: celle qui privilégie l'image de soi que le locuteur projette dans sa parole, ou plutôt celle qui dérive d'une connaissance préalable de sa personne.

Il ne s'agit pas pour nous de présenter les différentes théories antagonistes en présence¹, mais nous estimons important de préciser qu'au centre de cet antagonisme théorique entre les partisans d'un ethos préalable appelé «prédiscursif» et ceux d'un ethos discursif, et dans la perspective d'une analyse argumentative du discours, se place la question du sujet langagier: s'agit-il d'un sujet du discours ou d'un être social ?

A cet égard, R. Amossy postule que l'image de soi peut être appréhendée en tenant compte des deux aspects respectifs : d'une part, l'image que le locuteur construit délibérément ou pas dans son discours, il s'agit ici de l'ethos discursif, et, d'autre part, l'image préexistante à la prise de parole du locuteur correspond à l'ethos préalable ou prédiscursif. Dans son ouvrage consacré à l'argumentation (2010), cet auteur ne cherche pas à départager l'ethos discursif de l'ethos prédiscursif. Mais en adoptant un point de vue résolument descriptif, elle montre que l'analyse gagnerait en pertinence en prenant à sa charge les deux aspects respectifs (Amossy, 2010 : 69).

Dans notre travail, l'ethos du diplomate négociateur semble fort bien tenir compte à la fois d'une composante dédoublée postulée par R. Amossy: la première est celle de l'être social doté d'un statut institutionnel qui lui donne le droit à la parole et à la négociation sur la scène internationale. La seconde est celle d'un sujet parlant avec une identité discursive, donc d'un énonciateur engagé dans une entreprise argumentative. Les diplomates sont des négociateurs auprès d'une organisation internationale intergouvernementale : l'ONU. Ils jouissent dans ce

statut d'un ethos prédiscursif relatif à une autorité reconnue par une institution. Le diplomate, en sa qualité de porte-parole d'un groupe social, comme le précise P. Bourdieu « ne peut agir par les mots (...) que parce que sa parole concentre le capital symbolique accumulé par le groupe qui l'a mandaté et dont il est le fondé du pouvoir » (1982 :109). Dans cette conception, l'ethos prédiscursif étant une affaire de perception à travers de représentations préalables, est d'emblée institué. Les négociateurs partagent avec les auteurs membres de l'organisation des principes et des caractères similaires d'une même corporation.

Dans ce qui s'ouvre ici, nous allons nous intéresser à l'ethos discursif et tenter de l'interroger tel qu'il se constitue à partir du savoir tiré des recherches en analyse du discours, mais également dans son rapport à l'institution qui encadre la négociation. Notre démarche s'inscrit à la croisée de deux champs de recherche avec des préoccupations et des orientations distinctes, toutefois complémentaires. La linguistique de l'énonciation initiée par E. Benveniste et développée par C. Kerbrat-Orecchioni, servira comme première assise théorique à notre réflexion. Dans notre étude nous faisons le choix de braquer la lumière sur le déploiement des pronoms personnels de la première personne du singulier et du pluriel. En effet, cette catégorie de pronoms fonctionne comme des unités subjectives à travers lesquels, selon la formule de C. Kerbrat-Orecchioni, le « locuteur imprime sa marque sur l'énoncé, s'inscrit dans le message (implicitement ou explicitement) et se situe par rapport à son discours (problème de la distance énonciative) » (1980: 32). Sur la même question, R. Amossy (2010 : 65) ajoute que les pronoms personnels comme marques verbales fournissent un premier ancrage linguistique à l'analyse de l'ethos.

Nous avons l'ambition de mener cette étude en explorant un corpus composé de discours correspondant à deux types de dossiers traités au Conseil de sécurité : d'une part un ensemble de discours qui portent essentiellement sur des conflits armés et des situations de crises classées par dossiers géographiques. Notre choix porte sur la guerre au Kosovo, la crise au Proche et Moyen-Orient, notamment la crise au Liban et le conflit Israélo-palestinien. D'autre part, des discours incluant un dossier thématique qui porte sur la protection des civils dans les conflits armés. Les textes qui constituent les deux corpus respectifs s'inscrivent dans un continuum évolutif qui correspond à la période 2004-2009. Le choix des dossiers répond à la nature et à l'intensité des situations de crises respectives, ce qui implique leur importance et leur récurrence en matière de traitement sur la table de la négociation. Quant au choix de la période, il s'explique tout d'abord par notre volonté de travailler sur la négociation au diapason des réalités contemporaines. Bien que certaines crises choisies datent des décennies qui précèdent, leurs développements contemporains n'échappent certainement pas à l'influence des changements internationaux qui

caractérisent le début du XXI^{ème} siècle. D'autre part, et si l'on se fie aux spécialistes des relations internationales², cette période est fortement marquée par un éventail de menaces et de crises internationales complexes, issues d'un contexte de transformation et attisées par les enjeux de la mondialisation.

2. Phase heuristique de l'analyse : nuances référentielles des pronoms personnels « Je » et « nous » dans les discours

Dans notre analyse nous faisons le choix méthodologique d'examiner seulement les pronoms personnels sujets et leurs références relativement à la situation de communication. Ce choix s'explique par notre constat que ces pronoms en tant que sujets dans des énoncés à la forme active, procurent une impression d'autorité plus forte que les pronoms employés comme compléments. Le « je » et le « nous » en tant que sujet de phrase canonique à la forme active désignent directement les personnes qui le disent et qui accomplissent l'acte de langage auquel ils sont causalement liés par leur propre énonciation.

Dans le tableau qui suit, nous avons classé les occurrences de «je» et de «nous» avec les nuances référentielles et fonctionnelles qu'ils incluent, et ce relativement à leur localisation contextuelle, c'est-à-dire dans la situation d'énonciation ou dans leur environnement phrastique ou textuel immédiat.

Occurrences des pronoms personnels sujets de verbes	Pronoms personnels			
	« Je » organisateur du discours et acteur social de la négociation	« Nous » Substitut rhétorique de « je »	« Nous » Inclusif de sympathie	« Nous » exclusif
Totaux	97	128	43	15
Pourcentage	34,27%	45,22%	15,19%	05,30%

Notre analyse propose de nuancer les valeurs référentielles des pronoms répertoriés telles qu'elles se présentent dans les textes. Nous procéderons par la suite à leur examen dans des exemples précis tirés du corpus.

Les nuances référentielles des pronoms « je » et « nous » dans le corpus se présentent de la manière suivante:

A- Pronom « je » sujet de verbe organisateur du discours et acteur social de la négociation : nous avons relevé des occurrences de ce pronom qui désignent directement la personne qui le dit. C'est typiquement un déictique et un embrayeur renvoyant causalement à la personne reliée à sa propre énonciation. Le «je» se présente ici comme organisateur du discours et acteur social de la négociation.

B- Pronom « nous » sujet de verbe : des occurrences de «nous» fonctionnent typiquement, mais non exclusivement, comme anaphoriques. Le «nous» est à la fois déictique et anaphorique lorsqu'il réfère au locuteur et/ou à une autre personne évoquée dans le texte antérieur. Sa référence à partir de la situation du discours où il est employé se présente de la façon suivante:

- a) « nous » substitut rhétorique de « je » : dans ce cas, le « nous » estompe l'individualité du diplomate derrière une entité collective: « la France ». Le «nous» renvoie à l'entité politique qui mandate le locuteur et de fait à l'ensemble des Français dont il se présente comme le porte-parole. C'est un «nous» qui incorpore le « je » par un procédé anaphorique au collectif de la nation.
- b) « nous » inclusif de sympathie: c'est un « nous » par lequel le locuteur s'associe discursivement à l'interlocuteur et particulièrement à un auditoire composite présent, notamment les membres du Conseil de sécurité, pour marquer une appartenance sociale et institutionnelle commune, ou pour supposer une solidarité au niveau de la pensée ou de l'action.
- c) «nous» exclusif : il s'agit d'un emploi qui associe le locuteur à des personnes ou à des entités étatiques ou politiques. Dans le corpus le «nous» exclusif renvoie majoritairement à la France et aux Etats de l'Union Européenne.

3. Nuances référentielles des pronoms «je»/«nous» et construction de l'ethos diplomatique

3.1. L'ethos corporatiste à travers un mode de textualisation en soi (Le pronom «je» organisateur du discours)

Le protocole de l'analyse nous a permis de détailler l'emploi du pronom «je». Les éléments qui permettent au diplomate de construire l'ethos de corporalité relèvent des procédés suivants :

A- Un diplomate organisateur du discours

Il manifeste l'image de l'homme apte à maîtriser les règles et les principes généraux de l'activité langagière et de l'organisation textuelle avec notamment des procédés qui assurent des énumérations et des liaisons chronologiques:

- « J'en citerai trois » (Texte 1: intervention de M. Gérard Araud, le 14 octobre 2009).
- « J'aborderai trois points principaux» (Texte 3: intervention de M. Jean Maurice Ripert, le 25 mars 2009).
- « Je consacrerai mon intervention à deux points » (Texte 14: intervention de M. Gérard Araud, le 11 novembre 2009).
- « Je passe maintenant au dossier israélo-palestinien » (Texte 1 : ibid).
- « Je voudrais, en premier lieu, dire quelques mots sur le Liban » (Texte 6: intervention de M. Jean Maurice Ripert, le 30 janvier 2008).
- « Je voudrais conclure cette intervention, Monsieur le Président, en partageant avec vous la décision que vient de prendre la France » (Texte 17: intervention de M. Jean Maurice Ripert, le 27 mai 2008).

Le pronom « je » permet au diplomate de se présenter comme un acteur social doté d'un statut institutionnel, ayant le droit à la parole et à la négociation. A travers cette image le diplomate manifeste une compétence discursive et une identité énonciative intériorisées ainsi que des règles et un style adaptés aux circonstances du discours.

B -Le recours à la politesse et aux formes de la courtoisie

Dans le domaine des relations internationales, la courtoisie consiste en « un principe fondamental et coutumier, qui doit inspirer sur un plan général les relations entre les Etats » (Pancracio, 2007 : 188). Dans un milieu où constamment s'affrontent des intérêts divergents, où les difficultés se compliquent notamment par des préjugés, rien n'est plus nécessaire pour l'efficacité de l'action, que de tenir un discours qui manie le tact et le respect. Les formes de la courtoisie et de la politesse apparaissent dans le corpus à travers des procédés d'adoucissement notoires véhiculés par des supports linguistiques. Ces procédés sont exprimés de manière explicite avec des rituels de salutations ou des remerciements comme le montrent les exemples suivants:

- « Je souhaite remercier le Secrétaire général adjoint aux affaires politiques, M. Pascoe » (Texte 1: ibid).
- « Je souhaite aussi saluer l'action de M. Lamberto Zannier, Représentant spécial du Secrétaire Général, et de son équipe, dont nous apprécions le travail accompli à la tête de la MINUK » (Texte 8 : intervention de M. Jean Maurice Ripert, le 17 juin 2009).
- « Monsieur le Président, Je souhaite remercier tout d'abord le Secrétaire Général des Nations Unies pour sa présence et sa présentation très claire de la situation au Kosovo » (Texte 12: intervention de M. Jean Maurice Ripert, le 18 février 2008).

Les formules de politesse se présentent aussi en filigrane et de manière implicite, notamment avec l'emploi du conditionnel associé à un semi auxiliaire modal comme témoignent les suivants :

- « Je voudrais marquer la satisfaction de la France s'agissant du bon déroulement des élections législatives du 7 juin dernier » (Texte 2: intervention de M. Jean Pierre Lacroix, le 27 juillet 2009)
- « Je voudrais tout d'abord remercier pour leur présence M. Jeremi, le Ministre des affaires étrangères de la Serbie et M. Skender Heyseni le Ministre des affaires étrangère du Kosovo » (Texte 11: intervention de M. Jean Pierre Lacroix, le 24 juillet 2008).
- « Je voudrais également vous assurer de notre détermination à poursuivre parallèlement nos effort pour renforcer le rôle de la femme dans la prévention et le règlement des conflits» (Texte 16: intervention de M. Jean Pierre Lacroix, le 07 aout 2009).

A travers ces procédés, nous constatons que le diplomate s'efforce de construire un ethos corporatiste en mettant en exergue la courtoisie et la politesse considérées comme des comportements de civilité et d'une culture intériorisée. Le choix de ces procédés affirme une volonté de sociabilité globale et d'ordonnement du corps.

3.2. Ethos de la Nation véhiculé par le «nous» anaphoriques substitut rhétorique de «je»

L'ethos de la nation s'articule autour de deux ethos : celui de la puissance et celui de la vertu.

A- L'ethos de puissance

C'est une image que le diplomate s'efforce de construire quand il parle au nom de sa nation. Il s'accommode à présenter la France comme une grande puissance dotée de moyens et de pouvoir d'action sur la scène internationale. D'un point de vue géopolitique, tout Etat comme acteur dans les relations internationales figure sur un classement qui fait prendre conscience de sa position comme puissance (Guilhaudis, 2002: 107). Selon le même auteur, la France est classée parmi les grandes puissances mondiales, de plus elle est membre permanent au Conseil de sécurité (Guilhaudis, 2002: 107). Ces deux positions lui procurent un pouvoir d'action moyennant des décisions sur la scène internationale. L'image de la puissance se manifeste clairement dans les textes par la figure de la fermeté, en employant le «nous» anaphorique en référence à la France comme dans les exemples suivants :

- « La situation humanitaire à Gaza est très préoccupante. Nous appelons à l'ouverture immédiate des points de passage notamment pour permettre l'accès de l'aide humanitaire et la reprise de l'activité économique » (Texte 1 : *ibid*).
- « Parallèlement à ces efforts, nous continuons d'appeler fermement à la libération inconditionnelle et immédiate de Gilad Shalit » (Texte 2 : *ibid*).
- « Nous appelons ainsi avec la plus grande fermeté à la cessation des tirs de roquettes et d'obus de mortiers qui menacent quotidiennement les civils habitant le sud d'Israël » (Texte 6 : *ibid*).

B- L'Ethos de vertu

Nous avons constaté que le diplomate, lorsqu'il utilise le pronom « nous » comme instance discursive renvoyant au collectif de sa nation, s'applique à construire également un ethos de vertu. A notre sens, cet ethos apparaît dans les discours pour adoucir l'ethos de puissance. En effet, adopter constamment l'attitude d'une grande puissance internationale et l'afficher à travers ses discours n'est pas sans quelques risques sur l'entreprise de la négociation. C'est un ethos qui adoucit l'image autoritaire de la grande puissance internationale. Dans le corpus, le diplomate construit l'ethos de vertu par un procédé qui est le principe de la paix internationale et l'aspiration à la Communauté internationale de sécurité.

Afin d'adoucir l'image autoritaire de la France, le diplomate n'hésite pas à construire l'image d'une nation attachée à des valeurs universelles, et ce en se référant à un principe de l'Organisation des Nations-Unies, celui du règlement pacifique des différends et de la condamnation de la guerre. Les exemples suivants illustrent cet aspect :

- « Nous appelons les autorités israéliennes à cesser les destructions de maisons et autres expulsions à Jérusalem-Est » (Texte 1: *ibid*).
- « Nous continuerons à apporter notre soutien à l'initiative arabe de paix » (Texte 3 : *ibid*).
- « Nous appelons l'ensemble des Etats à coopérer pleinement avec la Cour Pénale » (Texte 19 : intervention de M. Jean-Marc de La Sablière, le 09 décembre 2005).

Le principe du règlement pacifique des différends est une procédure incontournable à laquelle aspire toute la communauté internationale. Il est également l'un des principes de base de l'Organisation des Nations-Unies. L'obligation de régler pacifiquement les différends figure en toute lettre dans l'Article 1 section 1/ 2 et 3 de la Charte des Nations Unies, dont le chapitre VI Article 33 à 38 s'intitule « Règlement pacifique des différends ». La prise en compte de ces valeurs juridiques internationales par le diplomate, est liée à une stratégie de construction de l'image

d'une nation respectueuse du droit international et dont les principes et les objectifs s'inscrivent dans un projet universel.

3.3. L'éthos à orientation coopérative introduite par le « nous » inclusif de sympathie

L'éthos de coopération se manifeste à travers les énoncés incluant notamment les occurrences du pronom « nous » anaphorique, par lequel le diplomate s'associe discursivement à l'auditoire. Dans ce cas le diplomate inscrit la France dans un cadre de collaboration internationale et affiche l'image d'une nation qui agit dans la collectivité. Par l'emploi du « nous » inclusif, le diplomate inscrit l'auditoire dans un projet collectif, et marque ainsi une solidarité sur le plan de l'action.

- « Nous devons d'abord utiliser les possibilités que nous offre le groupe de travail du Conseil de sécurité » (Texte 15: intervention de M/ Alain Joyandet, le 30 septembre 2009).
- « Nous Etats sommes garants du respect de ces droits et principes » (Texte 19 : *ibid*).

La coopération est une donnée de base dans les relations internationales, car elle « pousse à refuser l'isolationnisme et l'unilatéralisme et à militer en faveur du multilatéralisme » (Guilhaudis, 2002 : 484). D'un point de vue géostratégique l'accomplissement des actions de la France dans un projet multilatéral la rend légitime au regard de l'institution et au regard de la communauté internationale.

3.4. L'éthos d'intégration et de solidarité européenne introduit par le « nous » exclusif

Dans ce cas le pronom « nous » anaphorique renvoie à la France et aux pays de l'Union européenne pour former une instance politique distincte de la communauté internationale. Le pronom « nous » exclusif marque l'appartenance et « l'intégration » de la France à une organisation européenne. Le diplomate se présente comme son porte-parole et implique les autres membres de cette organisation dans les déclarations et les positions de son pays. L'éthos d'intégration permet de montrer qu'en matière de position ou d'action ce n'est plus l'affaire d'un seul Etat, mais des ambitions de toute une communauté d'Etats dotés d'un système institutionnel et d'un ordre juridique où les éléments de fédéralisme sont nombreux. L'éthos d'intégration se manifeste dans les discours de notre corpus de la manière suivante :

- L'expression de la requête au nom de l'Union européenne visant à améliorer des situations humanitaires difficiles ou compliquées :
- « Avec nos partenaires de l'UE, nous réitérons également notre appel pour une levée de tous les obstacles aux activités humanitaires » (Texte 6 : *ibid*).
- « Avec l'UE(...) nous apporterons toute l'aide requise aux autorités américaines dans leur tâche » (Texte 6 : *ibid*).
- « C'est dans cet esprit que nous nous efforcerons d'avancer dans les mois qui viennent sur la voie d'un avenir commun pour les Serbes et les Kosovars, dans le cadre de l'Union européenne » (Texte 8 : *ibid*).

Remarques conclusives

A la lumière des analyses développées supra, la construction de l'ethos diplomatique se découvre dans le corpus de notre étude à travers des structures multiples et réticulaires. Nous avons remarqué que relativement aux exigences circonscrites par l'institution, ainsi qu'à la finalité argumentative visée par la négociation, le diplomate construit l'ethos discursif à travers deux attitudes :

- la première relève de sa propre sociabilité individuelle fortement liée à sa position immédiate de sujet parlant se manifestant à travers le pronom « je ». A ce niveau, il s'applique à construire un ethos corporatiste. Cette image construit son identité de diplomate officiel, chargé de produire des actes de langage (déclaration et négociation).
- la seconde répond aux exigences d'une identification et d'adhésion à un groupe social déterminé qui se présente à travers le pronom « nous ». On parle ici d'ethos qui dépasse les traits personnels, ce n'est plus un ethos tourné vers soi, mais vers la collectivité. Le diplomate, du fait de son appartenance à un groupe social (peuple français, membres de l'Organisation des Nations-Unies, membres du Conseil de Sécurité, membres de l'Union Européenne) partagent avec ces derniers des traits similaires. Dans la construction de l'ethos, il se positionne chaque fois, en fonction des besoins contextuels et du contenu argumentatif, dans une entité qui prend l'effet immédiat d'un corps homogène. Il s'agit d'un ethos qui reflète :
- l'image d'une nation forte et solide à travers l'éthos de puissance.
- l'image d'une nation qui s'appuie sur un souci permanent de solidarité internationale, ceci à travers l'ethos à orientation coopérative.
- l'image d'une nation qui prône les valeurs européennes à travers l'ethos d'intégration.

En somme, nous constatons que dans notre corpus d'étude, l'ethos discursif transparaît plus qu'il n'apparaît à travers plusieurs réseaux conditionnés par

l'institution et les exigences pragmatiques de la négociation. L'ethos multicéphale met en évidence les structures énonciatives et institutionnelles en présence ainsi que le positionnement d'un diplomate dans un espace discursif structuré. L'image du diplomate ou de l'instance qu'il est mandaté de représenter se définit entre proximité et distance. Il est l'acteur d'une énonciation qui lui permet de structurer son positionnement entre:

- un engagement: avec un mode de textualisation en soi mettant en avant un ethos corporatiste correspondant aux normes institutionnelles.
- un détachement : avec un mode de textualisation collectif où le dire individuel fusionne avec un dire collectif procurant à l'intervention et à l'argumentation du diplomate plus de puissance et plus de légitimité.

Ce que l'on peut retenir de ce qui précède, c'est que l'image discursive de soi reste solidement attachée à des principes et des représentations institutionnelles collectives. La construction de l'ethos, tributaire des normes institutionnelles, contribue à l'efficacité de l'argumentation dont les éléments fonctionnent, pour reprendre les paroles de Maingueneau, comme une « police tacite du corps, une manière d'habiter l'espace social. » (1993 : 139-140).

Bibliographie

- Amossy, R. 2010. L'argumentation dans le discours. Paris: Armand Colin.
- Amossy, R. 1999. Image de soi dans le discours, la construction de l'ethos. Paris : Delachaux et Nestlé.
- Benveniste, E. 1974. Problème de linguistique générale.T. II. Paris : Gallimard.
- Bourdieu, P. 1982. Ce que parler veut dire. L'économie des échanges linguistiques. Paris: Fayard.
- Charaudeau, P. & Maingueneau, D. 2002. Dictionnaire de l'analyse du discours. Paris : Seuil.
- Guilhauris, J-F. 2002. Relations internationales contemporaines. Paris : Edition du Juris-Classeur.
- Kerbrat-Orecchioni, C. 1980. L'énonciation - De la subjectivité dans le langage. Paris : Armand Colin.
- Lefebvre, M. 2000. Le jeu du droit et de la puissance. Précis de Relations Internationales. Paris : PUF.
- Maingueneau, D. 1993. Le contexte de l'œuvre littéraire. Énonciation, écrivain, société. Paris : Dunod
- Pancrazio, J-P. 2007. Dictionnaire de la diplomatie. Paris : Dalloz.
- La Charte des Nations Unies.1985. Paris-Bruxelles : Economica et Bruylant.

Notes

1. Pour une présentation approfondie de ces théories, on se reportera à Amossy Ruth (1999).
2. Nous renvoyons notamment à l'article de J. Staehelin. 2006. « L'ONU entre le passé et

l'avenir ». *Relations internationales*, n° 128, Paris : Presses Universitaires de France, pp. 93-102 et à celui de R. Delacorde. 2009. « L'évolution du métier de diplomate », *Annuaire français des Relations internationales*, volume X, pp. 4-16.

Synergies Algérie n° 24 / 2017



Annexes



Consignes aux auteurs

- 1** L'auteur aura pris connaissance de la politique éditoriale générale de l'éditeur (le Gerflint) et des normes éditoriales et éthiques figurant sur le site du Gerflint et de la revue. Les propositions d'articles seront envoyées pour évaluation à la Rédaction à l'adresse synergies_dz@yahoo.fr avec un court CV résumant son cursus et ses axes de recherche en pièces jointes. L'auteur recevra une notification. Les articles complets seront ensuite adressés au Comité de rédaction de la revue selon les consignes énoncés dans ce document. Tout texte ne s'y conformant pas sera retourné. Aucune participation financière ne sera demandée à l'auteur pour la soumission de son article. Il en sera de même pour toutes les expertises des textes (articles, comptes rendus, résumés) qui parviendront à la Rédaction.
- 2** L'article sera inédit et n'aura pas été envoyé à d'autres lieux de publication. Il n'aura pas non plus été proposé simultanément à plusieurs revues du Gerflint. L'auteur signera une « déclaration d'originalité et de cession de droits de reproduction et de représentation ». Un article ne pourra pas avoir plus de deux auteurs.
- 3** Proposition et article seront en langue française. Les articles (entrant dans la thématique ou épars) sont acceptés, toujours dans la limite de l'espace éditorial disponible. Ce dernier sera réservé prioritairement aux chercheurs francophones (doctorants ou post-doctorants ayant le français comme langue d'expression scientifique) locuteurs natifs de la zone géolinguistique que couvre la revue. Les articles rédigés dans une autre langue que le français seront acceptés dans la limite de 3 articles non francophones par numéro, sous réserve d'approbation technique et graphique. Dans les titres, le corps de l'article, les notes et la bibliographie, la variété éventuelle des langues utilisées pour exemplification, citations et références est soumise aux mêmes limitations techniques.
- 4** Les articles présélectionnés suivront un processus de double évaluation anonyme par des pairs membres du comité scientifique, du comité de lecture et/ou par des évaluateurs extérieurs. L'auteur recevra la décision du comité.
- 5** Si l'article reçoit un avis favorable de principe, son auteur sera invité à procéder, dans les plus brefs délais, aux corrections éventuelles demandées par les évaluateurs et le comité de rédaction. Les articles, à condition de respecter les correctifs demandés, seront alors soumis à une nouvelle évaluation du Comité de lecture, la décision finale d'acceptation des contributions étant toujours sous réserve de la décision des experts du Conseil scientifique et technique du Gerflint et du Directeur des publications.
- 6** La taille de police unique est 10 pour tout texte proposé (présentation, article, compte rendu) depuis les titres jusqu'aux notes, citations et bibliographie comprises). Le titre de l'article, centré, en gras, n'aura pas de sigle et ne sera pas trop long. Le prénom, le nom de l'auteur (en gras, sans indication ni abréviation de titre ou grade), de son institution, de son pays et son adresse électronique (professionnelle de préférence et à la discrétion de l'auteur) seront également centrés et en petits caractères. L'auteur possédant un identifiant ORCID ID (*identifiant ouvert pour chercheur et contributeur*) inscrira ce code en dessous de son adresse. Le tout sera sans couleur, sans soulignement ni hyperlien.

7 L'auteur fera précéder son article d'un résumé condensé ou synopsis de 6-8 lignes maximum suivi de 3 ou 5 mots-clés en petits caractères, sans majuscules initiales. Ce résumé ne doit, en aucun cas, être reproduit dans l'article.

8 L'ensemble (titre, résumé, mots-clés) en français sera suivi de sa traduction en arabe puis en anglais. En cas d'article non francophone, l'ordre des résumés est inchangé.

9 La police de caractère unique est Times New Roman, toujours taille 10, interligne 1. Le texte justifié, sur fichier Word, format doc, doit être saisi au kilomètre (retour à la ligne automatique), sans tabulation ni pagination ni couleur. La revue a son propre standard de mise en forme.

10 L'article doit comprendre entre 15 000 et 30000 signes, soit 6-10 pages Word, éléments visuels, bibliographie, notes et espaces compris. Sauf commande spéciale de l'éditeur, les articles s'éloignant de ces limites ne seront pas acceptés. La longueur des comptes rendus de lecture ne dépassera pas 2500 signes, soit 1 page.

11 Tous les paragraphes (sous-titres en gras sans sigle, petits caractères) seront distincts avec un seul espace. La division de l'article en 1, 2 voire 3 niveaux de titre est suffisante.

12 Les mots ou expressions que l'auteur souhaite mettre en relief seront entre guillemets ou en italiques. Le soulignement, les caractères gras et les majuscules ne seront en aucun cas utilisés, même pour les noms propres dans les références bibliographiques, sauf la majuscule initiale.

13 Les notes, brèves de préférence, en nombre limité, figureront en fin d'article avec appel de note automatique continu (1,2,...5 et non i,ii...iv). L'auteur veillera à ce que l'espace pris par les notes soit réduit par rapport au corps du texte.

14 Dans le corps du texte, les renvois à la bibliographie se présenteront comme suit : (Dupont, 1999 : 55).

15 Les citations, toujours conformes au respect des droits d'auteurs, seront en italiques, taille 10, séparées du corps du texte par une ligne et sans alinéa. Les citations courtes resteront dans le corps du texte. Les citations dans une langue autre que celle de l'article seront traduites dans le corps de l'article avec version originale en note.

16 La bibliographie en fin d'article précèdera les notes (sans alinéa dans les références, ni majuscules pour les noms propres sauf à l'initiale). Elle s'en tiendra principalement aux ouvrages cités dans l'article et s'établira par classement chrono-alphabétique des noms propres. Les bibliographies longues, plus de 15 références, devront être justifiées par la nature de la recherche présentée. Les articles dont la bibliographie ne suivra pas exactement les consignes 14, 17, 18, 19 et 20 seront retournés à l'auteur. Le tout sans couleur ni soulignement ni lien hypertexte.

17 **Pour un ouvrage**

Baume, E. 1985. *La lecture - préalables à sa Pédagogie*. Paris : Association Française pour la lecture.

Fayol, M. et al. 1992. *Psychologie cognitive de la lecture*. Paris: PUF.

Gaonac'h, D., Golder, C. 1995. *Manuel de psychologie pour l'enseignement*. Paris : Hachette.

18 **Pour un ouvrage collectif**

Morais, J. 1996. La lecture et l'apprentissage de la lecture : questions pour la science. In : *Regards sur la lecture et ses apprentissages*. Paris : Observatoire National de la lecture, p. 49-60.

19 **Pour un article de périodique**

Kern, R.G. 1994. « The Role of Mental Translation in Second Language Reading ». *Studies in Second Language Acquisition*, n°16, p. 41-61.

20 Pour les références électroniques (jamais placées dans le corps du texte mais toujours dans la bibliographie), les auteurs veilleront à adopter les normes indiquées par les éditeurs pour citer ouvrages et articles en ligne. Ils supprimeront hyperlien, couleur et soulignement automatique et indiqueront la date de consultation la plus récente [consulté le], après vérification de leur fiabilité et du respect du Copyright.

21 Les textes seront conformes à la typographie française. En cas de recours à l'Alphabet Phonétique International, l'auteur pourra utiliser gratuitement les symboles phonétiques sur le site : <http://www.sil.org/computing/fonts/encore-ipa.html>

22 Graphiques, schémas, figures, photos éventuels seront envoyés à part au format PDF ou JPEG, en noir et blanc uniquement, avec obligation de références selon le *copyright* sans être copiés/collés mais scannés à plus de 300 pixels. Les articles contenant un nombre élevé de figures et de tableaux et/ou de mauvaise qualité scientifique et technique ne seront pas acceptés. L'éditeur se réserve le droit de refuser les tableaux (toujours coûteux) en redondance avec les données écrites qui suffisent bien souvent à la claire compréhension du sujet traité.

23 Les captures d'écrans sur l'internet et extraits de films ou d'images publicitaires seront refusés. Toute partie de texte soumise à la propriété intellectuelle doit être réécrite en Word avec indication des références, de la source du texte et d'une éventuelle autorisation.

NB : Toute reproduction éventuelle (toujours en noir et blanc) d'une image, d'une photo, d'une création originale et de toute œuvre d'esprit exige l'autorisation écrite de son créateur ou des ayants droit et la mention de paternité de l'œuvre selon les dispositions en vigueur du Code français de la propriété intellectuelle protégeant les droits d'auteurs. L'auteur présentera les justificatifs d'autorisation et des droits payés par lui au propriétaire de l'œuvre. Si les documents sont établis dans un autre pays que la France, les pièces précitées seront traduites et légalisées par des traducteurs assermentés ou par des services consulaires de l'Ambassade de France. Les éléments protégés seront publiés avec mention obligatoire des sources et de l'autorisation, dans le respect des conditions d'utilisation délivrées par le détenteur des droits d'auteur.

24 Seuls les articles conformes à la politique éditoriale et aux consignes rédactionnelles seront édités, publiés, mis en ligne sur le site web de l'éditeur et diffusés en libre accès par lui dans leur intégralité. La date de parution dépendra de la coordination générale de l'ouvrage par le rédacteur en chef. L'éditeur d'une revue scientifique respectant les standards des agences internationales procède à l'évaluation de la qualité des projets à plusieurs niveaux. L'éditeur, ses experts ou ses relecteurs (évaluation par les pairs) se réservent le droit d'apprécier si l'œuvre convient, d'une part, à la finalité et aux objectifs de publication, et d'autre part, à la qualité formelle de cette dernière. L'éditeur dispose d'un droit de préférence.

25 Une fois numérisé, tout article pourra être déposé (archivage institutionnel exclusivement) à condition que le Directeur de publication (assisté du Pôle éditorial) en donne l'autorisation. Les demandes sont à envoyer à l'adresse suivante : gerflint.edition@gmail.com. Tout signalement ou référencement doit respecter les normes internationales et le mode de citation de l'article spécifié dans la politique éditoriale de la revue. Le Gerflint (Siège en France) ne peut honorer des commandes de numéros imprimés.



Synergies Algérie, n° 24 / 2017
Revue du GERFLINT
Groupe d'Études et de Recherches
pour le Français Langue Internationale

En partenariat avec
la Fondation Maison des Sciences de L'Homme de Paris

Président d'Honneur: Edgar Morin

Fondateur et Président : Jacques Cortès

Conseillers et Vice-Présidents: Ibrahim Al Balawi, Serge Borg et Nelson Vallejo-Gomez

PUBLICATIONS DU GERFLINT

Identifiant International : ISNI 0000 0001 1956 5800

Le Réseau des Revues Synergies du GERFLINT

Synergies Afrique centrale et de l'Ouest

Synergies Afrique des Grands Lacs

Synergies Algérie

Synergies Argentine

Synergies Amérique du Nord

Synergies Brésil

Synergies Chili

Synergies Chine

Synergies Corée

Synergies Espagne

Synergies Europe

Synergies France

Synergies Inde

Synergies Italie

Synergies Mexique

Synergies Monde

Synergies Monde Arabe

Synergies Monde Méditerranéen

Synergies Pays Germanophones

Synergies Pays Riverains de la Baltique

Synergies Pays Riverains du Mékong

Synergies Pays Scandinaves

Synergies Pologne

Synergies Portugal

Synergies Roumanie

Synergies Royaume-Uni et Irlande

Synergies Sud-Est européen

Synergies Tunisie

Synergies Turquie

Synergies Venezuela

Essais francophones : Collection scientifique du GERFLINT

Direction du Pôle Éditorial International :

Sophie Aubin (Universitat de València, Espagne)

Contact : gerflint.edition@gmail.com

Webmestre : Thierry Lebeau (France)

Site officiel : <http://www.gerflint.fr>

Synergies Algérie, n° 24/2017

Couverture, conception graphique et mise en page : Emilie Hiesse (*Créactiv'*) - France

© GERFLINT – Sylvains-lès-Moulins – France – Copyright n° ZSN6GE3

Dépôt légal Bibliothèque Nationale de France 2017

Achevé d'imprimer en avril 2017 sous les presses de Drukarnia Cyfrowa EIKON PLUS
ul. Wybickiego 46, 31-302 Kraków - Pologne

GERFLINT

Groupe d'Études et de Recherches pour le Français
Langue internationale

Programme mondial de diffusion scientifique
francophone en réseau

www.gerflint.fr

Ce vingt quatrième numéro de *Synergies Algérie* est placé sous l'égide posthume d'Albert Camus, grand amoureux de l'Algérie, sa terre natale. Il aurait certainement été touché par ce recueil d'articles émanant de jeunes (et moins jeunes) chercheurs algériens commentant, dans un français de qualité, des textes romanesques ou techniques eux-mêmes écrits par des femmes et des hommes de lettres célèbres (ou en passe de le devenir), également algériens pour la plupart d'entre eux. Camus en aurait simplement été fier – comme nous le sommes aujourd'hui – 56 ans après sa tragique disparition. Mais une grande question métaphorique est posée dès le titre de la Préface, encore par une citation de Camus lui-même : « l'Art est-il un luxe mensonger ? ». Cette interrogation ouvre implicitement sur l'infini des comparaisons et similitudes dont la langue française (mais elle n'est évidemment pas la seule) est particulièrement friande, et qui sont tout le sel de son apprentissage tant poétique que philosophique. Comment poser cette question sans évoquer ce qu'elle comporte d'un doute assez général, qui, exactement à la même date (1957), faisait dire à Vladimir Jankélévitch, dans la première mouture de son volume intitulé « le Je-ne- sais-quoi et le Presque-rien », ces mots méritant réflexion : « quand on ne peut plus pénétrer dans l'intime profondeur de la substance, on peut tourner et retourner autour de ses circonstances ; quand on ne peut plus rien dire sur le mystère lui-même, on peut encore disserter ou bavarder à son propos, raconter des faits divers ou des anecdotes »... etc. Ce sont là de plaisantes mais saines et sévères mises en garde auxquelles tout critique littéraire se trouve constamment confronté et qu'il est donc bon de rappeler au seuil de la lecture d'un ensemble d'articles apparaissant comme autant d'essais tentés par des chercheurs parfaitement avertis de la difficulté d'une besogne consistant à rendre compte, sans trop dérapier ou s'égarer, de la ou des « manière(s) et occasion(s) », que choisit un auteur pour dire les choses de la vie.