

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



ISSN: 2571-9785

Institut des lettres et des langues
Département de français

Revue Langue et lettres françaises

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



Numéro : 05
Juin 2019

Centre universitaire d'Aflou
BP 306 Aflou

Revue Langue et lettres françaises

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

Président d'honneur :

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

Directrice de la revue/responsable de la publication

Mme Amina Narimane Mazari
Chef du département des langues étrangères.

Rédacteur en chef :

Dr. Salah Haddab

Le comité de rédaction :

Dr. Salah Haddab. Mme Amina Narimane Mazari.

salah.haddab@hotmail.com
s.haddab@cu-aflou.dz

ISSN : 2571-9785

Cinquième numéro : Juin 2019.

Comité scientifique :

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

Comité de lecture :

- Dr. Salah Haddab, centre universitaire d'Aflou.
- Dr. Salah Faid, université de M'sila.
- Dr. Aymen Hamdaoui, université d'El Tarf.
- Dr. Samira Souilah, université d'Annaba.
- Dr. Hazar Maïche, université d'Annaba...
- Dr. Samir Messaoudi, université de Jijel.
- Dr. Azzedine Ameer, université de M'sila.
- Dr. Youcef Atrouz, université d'Annaba.
- Mme Amina Narimane Mazari, centre universitaire d'Aflou.
- Mlle Fatima Adda, centre universitaire d'Aflou.
- Mme Mervette Guerroui, université de Guelma.
- M. Tayeb Khencha, université de Laghouat.
- M. Amine Chaami, centre universitaire d'Aflou.
- M. Lamine Hidouci, université de Tébessa.
- M. Samir Tacherfiout, université d'El Tarf.
- M. Samir Bessati, centre universitaire de Tamanrasset.

Consignes aux auteurs :

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Sommaire

-Mot du directeur du centre universitaire d'Aflou.....	08
-Ultime hommage.....	09
-Jean-Paul Sartre : une vie en œuvre. Dr. Salah Haddab.....	10
-L'écriture chez Assia djebbar : la femme entre appréhension et quête de soi. Mlle Lila Hitout.....	24
-Le réseau social <i>facebook</i> comme outil pédagogique en classe de FLE. Une préparation à l'écrit. M. Ahmed Belhachi et Dr. Rabéa Benamar.....	33
-Prolifération des voix et interaction des discours dans <i>Le Blanc de l'Algérie</i> d'Assia Djebbar. Mme Mervette Guerroui.....	50
-L'évolution de la quête identitaire et l'union entre le Moi et l'Autre dans l'œuvre romanesque d'Amine Maalouf. Mme Nadia Kadid.....	66

Mot du directeur du centre universitaire d'Aflou

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

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

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

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

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

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

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

Dr. Abdelkrim Tahari.

Ultime hommage à notre grand et inoubliable ami :

Pr. Ali Kherbache.

Cet ultime hommage vient à la suite du précédent numéro spécial de notre revue dans lequel nous avons contribué à raviver nos mémoires et à reconnaître la bonté et l'intelligence de celui qui nous a quitté il y a déjà une année. Le temps passe et le vide reste intact.

Je pense beaucoup à la famille de si Ali à qui je dédie mes sincères respects et mon dévouement, la perte d'un être cher ne peut jamais être comblée. On doit juste avancer car c'est la volonté de celui qui nous a laissé. Je garde toujours une pensée à tous ceux qui ne reviendront pas.

Ceux qui ont bien voulu contribué à ce dernier hommage sont de près ou de loin concernés et motivés par le même souci de savoir, connaître et agir, comme l'était le Pr. Kherbache. Assoiffé de culture et de lecture, il n'a sans cesse participé à toute initiative intellectuelle ou scientifique.

Telle est l'image de cet homme du savoir et c'est l'unique souvenir sinon le plus important que nous devons garder de lui et transmettre aux générations futures. Convaincu profondément qu'un peuple ne peut évoluer qu'en lisant, le Pr. Kherbache a su transmettre ce message à tous ceux qui l'ont connu.

Au final, nous aurions besoin de tant de personnes comme notre défunt ami et collègue. La vie intellectuelle est un lieu où l'existence et l'avenir des nations se construisent et se perpétuent car des doctes et des sages y contribuent de tout leur être et leur savoir avec grande modestie.

Puisse le souvenir de notre feu professeur s'immortalise et serve de leçon aux jeunes d'aujourd'hui qui ont besoin de vrais guides afin de leur garantir un progrès et une réussite dans le droit chemin. Nous sommes à l'orée de tant de défis que sans intellect ni philosophie, il nous serait impossible d'avancer. Dès lors, à nous de nous montrer à la hauteur de ce qui nous attends.

Une dernière pensée pour toute la famille de notre cher ami et un ultime hommage de la part des proches et des amis qui connu si Ali et l'ont accompagné tout au long de sa vie et de sa carrière. J'en garderai toujours un vif souvenir de ces longues discussions intellectuelles partagées, à Annaba, et riches de connaissances, de savoir, de culture et, surtout, de littérature.

Dr. Salah Haddab.

Jean-Paul Sartre : une vie en œuvre.**Par Dr. Salah Haddab.****Centre universitaire d'Aflou.****Introduction :**

C'est le 5 mai 1904 que Jean-Baptiste Sartre épouse Anne-Marie Schweitzer. Jean-Baptiste est né en 1874, fils d'un médecin de campagne, Eymard Sartre caractérisé par un athéisme radical, et d'Elodie Chavoix. Il sera polytechnicien et deviendra officier de marine.

Anne-Marie, née en 1882, est la fille de Louise Guillemin et de Charles Schweitzer, né en 1844 à Pfaffenhofen, fils de Philippe Schweitzer, né en 1817.

Le fruit de ce mariage tombera un an après, le 21 juin 1905 où naquit Jean-Paul-Charles-Eymard Sartre au 2, rue Mignard, dans le XVIème arrondissement de Paris. Mais quinze mois plus tard, le 17 septembre 1906, Jean-Baptiste décède des suites des fièvres contractées en Cochinchine : entérocolite et tuberculose.

Une enfance choyée :

Commence alors, pour le petit Sartre surnommé Poulou par sa mère, une enfance agréable et douce. Ainsi de 1905 à 1911, la mère et l'enfant s'installent chez les Schweitzer à Meudon. Du coup, Charles Schweitzer prend sa retraite et fonde l'Institut des Langues Vivantes. La famille quitte alors Meudon pour habiter à Paris au 2, rue Le Goff.

Cependant, âgé de cinq ans, Poulou apprend à lire en déchiffrant *Sans famille* d'Hector Malot et désormais il ne cessera de lire. Faisant ainsi, entre 1912 et 1913, la lecture de *Madame Bovary*, *Michel Strogoff*, *Corneille* ou encore Michel Zévaco. Poulou est également profondément impressionné et émerveillé par le cinéma.

Comme il met en place, en parallèle, une collection d'illustrés ; réécrit en alexandrin *Les Fables* de La Fontaine. Tout comme il rédige des romans : *Pour un Papillon*, *Le Marchant de Bananes*.

Le 26 janvier 1912, sous l'impulsion et l'encouragement de son grand-père maternel, il adresse une lettre à l'auteur Georges Courteline. En octobre 1913, Eymard Sartre décède et Poulou est placé en huitième, puis en dixième au lycée Montaigne. L'enfant reçoit également des leçons particulières.

Cependant, Poulou fait beaucoup de progrès et ses professeurs le qualifient à la fin de l'année scolaire comme : « Excellent à tous égards ». En 1916, Poulou est rejoint par Paul-Yves Nizan qui entre en cinquième au lycée Henri-IV. Son professeur de français, M. Noël, note : « Dans les premiers de la classe pour le français. De l'ouverture d'esprit, déjà un petit bagage littéraire, et une mémoire fort présente. »

Alors que l'enfant se comporte bien, autant à la maison qu'à l'école, un événement va radicalement et profondément bouleverser et changer de fond en comble toute son existence. Cet incident grave et incisif pour Poulou, c'est le remariage de sa mère, le 26 avril 1917, avec Joseph Mancy : polytechnicien, ingénieur de la marine et directeur d'usine.

La fin de sa cinquième sera sérieusement perturbée par ce chambardement familial. Alors survient une illumination, celle qui le marquera toute sa vie durant, à savoir sa déclaration d'athéisme sur laquelle il ne reviendra jamais jusqu'à son dernier souffle. Et c'est là aussi que la vocation prend forme, puisqu'auparavant Poulou ne s'intéressait qu'à la littérature, à présent il commence à s'occuper d'un domaine concret, celui de la philosophie.

La déchirure :

Le couple et l'enfant partent ainsi s'installer à La Rochelle où débutent les années de calvaire. Poulou fera sa quatrième, sa troisième et sa seconde au lycée de La Rochelle. Mais pour lui, l'adolescence est un âge ingrat et misérable : principalement à cause des différences psychologiques et culturelles entre lui et son beau-père.

Dès lors il développe une sorte de « brouille intérieure » avec sa mère : il établit des rapports de contre culture avec sa famille et coupe les ponts avec son passé. Du coup, il devient un élève médiocre, parce que non intégré par ses camarades. Pire encore, ceux-ci lui font subir des moqueries, des brimades et des violences. Face à ce petit bourgeois, les autres enfants seront violents et cruels.

Poulou décrit ces années 1917-1920 comme « les trois ou quatre plus mauvaises années de (sa) vie ». Ainsi pendant sa troisième en 1918, Poulou vole systématiquement de l'argent à sa famille pour ses amis, et puis il vend des livres : certains appartenaient à son père. En parallèle, il rédige une pièce : *Horatius Coclis*.

En 1919, survient la disparition d'Elodie Chavoix-Sartre et Poulou fait sa seconde : ses résultats scolaires redeviennent satisfaisants. De son expérience au lycée, il tirera quelques années plus tard la matière d'un roman : *Jésus La Chouette*.

De retour à Paris en 1920, Poulou retrouve son ami Paul Nizan en première A au lycée Henri-IV. Il y restera deux années durant et son professeur, M. Georquin, note : « A certainement de l'étoffe. » Selon un de ses condisciples, Sartre aurait écrit une pièce ubuesque : *Vaticiner sans pouvoir*, qui serait une description grotesque du *Penseur* de Rodin. Il n'en conservera aucun souvenir.

Et en juin 1921, il se présente au Concours général et passe la première partie du Baccalauréat. A la fin de sa classe de philosophie, M. Chabrier l'apprécie en ces termes : « Excellent élève : esprit déjà vigoureux, habile à discuter une question, mais doit compter un peu moins sur lui-même. » Et en juin 1922, Sartre passe la deuxième partie du Baccalauréat. De 1922 à 1924, Sartre prépare un autre concours d'entrée, celui de l'E.N.S au lycée Louis-le-Grand où il partagera le même dortoir que son ami Paul Nizan.

La pensée en devenir :

Dès 1923, il publie dans *La Revue Sans Titre*, une nouvelle : *L'Ange du morbide* sous le pseudonyme de Jacques Guillemin. Il fera également paraître, sous ce même nom, plusieurs chapitres d'un roman : *Jésus La Chouette, professeur de province*, dans la même revue en y ajoutant : *La Semence et le scaphandre*.

Et puis en juin 1924, Sartre réussit brillamment le concours d'entrée à l'E.N.S en compagnie de Paul Nizan, Raymond Aron et Daniel Lagache. Il y poursuivra essentiellement des cours de philosophie et de psychologie tout en préparant l'agrégation de philosophie à laquelle il y prend goût après l'avoir découverte grâce à Henri Bergson.

En 1925, le normalien fait la connaissance de Camille, qui est plus connue sous le nom de Simone Jollivet. Dans deux longues lettres adressées à celle-ci, il expose son idée de la contingence et de la liberté comme vide dans l'être. Le 25 mars de la même année, il interprète le rôle de Lanson dans *Le Désastre de Langson*, revue présentée à l'E.N.S tout en participant à plusieurs spectacles de ce genre.

Puis l'année suivante, Sartre présente un diplôme d'études supérieures sur l'imagination sous la direction du professeur Delacroix : mention très bien. Ce travail, modifié, sera repris en volume dix ans plus tard. Et de 1927 à 1928, il écrit *Une Défaite*, un roman qui s'inspire des amours de Nietzsche et de Cosima Wagner, il sera « judicieusement » refusé par Gallimard.

Alors il rédige *Er l'arménien* et un article sur le droit pour *la Revue Universitaire Internationale*. Tout comme il collabore avec Paul Nizan à la révision de la traduction française de la *Psychopathologie générale* de Karl Jaspers. En 1929, Sartre rencontre son futur « Castor », Simone de Beauvoir. Avec elle, il prépare l'oral de l'agrégation de philosophie et lui propose, quelques temps plus tard, « un bail de deux ans ». Tout les deux seront reçus : lui à la première place, elle à la seconde. Et puis tout les deux s'amuse avec les Nizan, à tourner de petits films amateurs dont l'un s'intitulait : *Le Vautour de la sierra*.

Par ailleurs, en novembre 1929, Sartre commence son service militaire de dix-huit mois dans la météorologie au fort de Saint-Cyr jusqu'à son transfert à Saint-Symphorien, près de Tours en janvier 1930. Au cours de l'année, Sartre compose des poèmes et jouissant, pendant son service militaire, d'une certaine liberté il rédige le premier chapitre d'un roman et *Epiméthée* : pièce en un acte, inspirée de Pirandello, sur un personnage qui prépare son enterrement. Cette pièce comprend trois personnages : Prométhée l'ingénieur, Epiméthée le Baladin et Pandore. Cette œuvre nous fait penser à une autre : *Huis Clos*.

La renommée :

Comme il en écrit, en chemin, une nouvelle : *J'aurai un bel enterrement*. En février 1931, Sartre refuse de suivre la préparation d'élève officier de réserve et se fait libérer comme deuxième classe. A son retour, il est nommé professeur de philosophie au lycée du Havre pour le dernier trimestre. Il y restera jusqu'en 1933, et reviendra en 1934-1936. Et en juin 1931, il publie dans *Bifur* : *La Légende de la vérité*. Paul Nizan le présente alors ainsi : « Jeune philosophe. Prépare un volume de philosophie destructrice. »

Et le 12 juillet, lors de la distribution des prix au lycée du Havre, il prononce un discours sur le cinéma. Il décide alors d'aller en Italie qui lui plaît beaucoup avec le Castor, en été. Il voyage en Espagne et fait de nombreuses visites au Prado où il admire Bosch et déteste Titien. En fin d'année, le philosophe entame la rédaction de son fameux *Factum sur la contingence*.

Il se retrouve, en septembre 1933, boursier à l'Institut français de Berlin où il achète l'ouvrage d'Emmanuel Levinas : *Théorie de l'intuition dans la phénoménologie de Husserl*. L'année suivante, il lit Faulkner, Kafka et Husserl qu'il a rencontré. Puis à Berlin, il rédige *La Transcendance de l'ego*, en 1934.

La croisière en Norvège lui inspirera *Soleil de minuit* en 1935, et c'est aussi l'année où décède Charles Schweitzer. Puis en 1936, le philosophe publie, chez Alcan, *L'Imagination*. Quant à *Melancholia*, ce livre est refusé une fois de plus par Gallimard. En même temps, il rédige une nouvelle, *Erostrate* et ne prend aucune position politique : il ne vote pas. De retour de son voyage en Italie, il écrit la nouvelle : *Dépaysement*.

Cependant, on lui propose une khâgne à Lyon qu'il refuse en lui préférant un poste de professeur à Laon. En 1937, Gaston Gallimard accepte *Melancholia*, et puis lors de son séjour en Grèce, le village d'Embrosio lui inspirera le décor de *Les Mouches*. A la rentrée, il est nommé à Paris : au lycée Pasteur de Neuilly, et fait paraître *La Transcendance de l'ego : esquisse d'une description phénoménologique*.

En mars 1938, Sartre se fait définitivement connaître avec la parution de *La Nausée* qui obtient un grand succès critique. Alors il rédige le scénario *Typhus* qui servira plus tard, pour le film : *Les Orgueilleux*. Et en janvier 1939, paraît le recueil de nouvelles : *Le Mur*.

La blessure :

Mais à l'aube de la drôle de guerre, Sartre est mobilisé dès le 2 septembre dans les services météorologiques. Il rejoint alors la 70^{ème} division à Nancy avant d'être transféré à Brumath et à Morsbronn, en Alsace. En octobre, il fait publier *Esquisse d'une théorie des émotions*. Lors d'une permission à Paris, en février 1940, un changement sérieux se fait sentir chez lui. Selon Simone de Beauvoir : il commence à concevoir la notion d'engagement.

En mars, paraît *L'Imaginaire, psychologie phénoménologique de l'imagination*, chez Gallimard. Tout en refusant de soutenir une thèse d'état à la Sorbonne. Alors même sans avoir vu le feu, Sartre est fait prisonnier le 21 juin à Padoue, en Lorraine. Ensuite, on le dirige vers Nancy, dans la caserne des gardes mobiles où on le garde jusqu'à la mi-août. Il est alors transféré au Stalag XII D à Trèves.

Pour les fêtes de fin d'année, il compose et met en scène, en décembre pour ses camarades de captivité, une pièce de Noël : *Bariona ou le fils du tonnerre* où il interprète lui-même le rôle d'un Roi mage. Cette expérience de la guerre et de la vie en communauté va le métamorphoser radicalement. La vie dans les camps de prisonniers est importante car elle est le tournant de sa vie : désormais, Sartre est un être conscient de son devoir dans la communauté.

En mars 1941, il est libéré grâce à un faux certificat médical qui le fait passer pour civil. Lors de son retour, Simone de Beauvoir est stupéfaite par sa raideur : « La guerre m'avait enseigné qu'il fallait s'engager ». Puis il retrouve son poste de professeur au lycée Pasteur et fonde avec Maurice Merleau-Ponty le groupe de résistance intellectuelle : *Socialisme et Liberté*.

L'engagement :

Il faut dire que la guerre l'a profondément marqué : il était un individualiste peu concerné par les affaires du monde autrefois et totalement apolitique, il s'est maintenant métamorphosé en militant engagé et politiquement hyperactif.

Au cours de l'été 1941, Sartre voyage à bicyclette en zone libre pour organiser un mouvement de résistance. Il y rencontre André Gide et André Malraux qui refusent de s'allier avec lui. En septembre, il est nommé professeur de khâgne au lycée Condorcet où il enseignera jusqu'en 1944.

Et en octobre, il se résout à disperser le groupe : *Socialisme et Liberté*. Dès avril 1943, Sartre publie, chez Gallimard, *Les Mouches* : un drame en trois actes. Puis l'intellectuel rejoint le Comité National des Ecrivains, avant de faire paraître, en été, *L'Être et le Néant, Essai d'ontologie phénoménologique*. En parallèle, il écrit plusieurs scénarios : *Les Jeux sont faits* et *La Fin du monde*.

L'année suivante, il interprète le rôle du Bout rond dans *Le Désir attrapé par la queue* de Picasso chez Michel Leiris. A l'époque, il prend part à une série de « fêtes ». Le 27 mai 1944, c'est la première représentation de *Huis Clos* : une pièce

en un seul acte. Et en septembre, se constitue le comité directeur de *Les Temps Modernes*.

La consécration :

Tout en refusant la Légion d'honneur en 1945, il déclare : « Il n'est pas plaisant d'être traité de son vivant comme un monument public ». En effet, après la guerre, Sartre devient une sommité internationale, surtout aux U.S.A où il séjourne plusieurs semaines et fera la connaissance de Dolorès Vanetti. Il faut dire que Sartre n'a jamais manqué de présence féminine à ses côtés. On se souvient de Simone Jollivet, il y aura encore beaucoup d'autres comme Olga et Wanda Kosakiewicz, Lena Zonina, Tania et beaucoup d'autres.

Avant de s'envoler pour l'Amérique, il apprend la disparition de son beau-père : Joseph Mancy, le 21 janvier 1945. Il connaît alors un succès immense outre-Atlantique et une notoriété inimaginable : il fait germer, dans les Caves existentialistes et surtout au *Café de Flore*, les nouvelles racines de sa pensée révolutionnaire, à savoir l'existentialisme athée. Cela lui vaudra d'être le dernier philosophe emblématique de la pensée de l'humanité. Ainsi il règnera, durant plusieurs décennies, sur les lettres françaises.

Dès septembre 1945, il publie *L'Age de raison* et *Le Sursis* : les deux premiers tomes de *Les Chemins de la liberté*. Aussi débute la grande vague de l'existentialisme. Ce fut l'hégémonie intellectuelle de Saint-Germain-des-Prés, le fief de l'existentialisme naissant. Étrangement un phénomène rare dans l'histoire de la pensée française : une pensée philosophique technique et austère trouve pourtant, dans un large public, un écho inhabituel. Puis le 15 octobre 1945, Sartre fait paraître le premier numéro de *Les Temps Modernes*. Et le 29 octobre, il donne une célèbre conférence : *L'Existentialisme est un humanisme*.

En 1946, le philosophe engage son premier secrétaire : Jean Cau, il le restera jusqu'en 1957. En même temps, il publie : *Morts sans sépulture*, *La Putain respectueuse*, *Réflexions sur la question juive* et *Les Jeux sont faits*. Un an plus tard, paraissent : *Situations I*, *Baudelaire* et *Théâtre : Les Mouches*, *Huis Clos*, *Morts sans sépulture* et *La Putain respectueuse*.

Sartre continue, en 1948, ses publications notamment un scénario : *L'Engrenage*. Puis *Situations II*, et fait représenter *Les Mains sales* : une pièce en sept tableaux. Tout comme il rejoint le R.D.R qui est en faveur d'une « troisième force » entre les

U.S.A et l'U.R.S.S. L'année suivante paraissent *La Mort dans l'âme*, le troisième tome de *Les Chemins de la liberté*. Puis *Situations III*, et en mars 1949, les *Entretiens sur la politique*. Il a alors un désaccord avec le R.D.R qui le conduira à démissionner officiellement, le 15 octobre 1949.

La confrontation du réel :

L'année 1950 marque un ralentissement dans l'activité politique de Sartre. *Le Diable et le Bon Dieu* est représentée pour la première fois le 7 juin 1951, c'est une pièce en trois actes et onze tableaux. Mais l'année d'après, il publie *Saint Genet, comédien et martyr* avant d'être reçu par le Président de la République, Vincent Auriol. Il présente à ce dernier, une demande de grâce pour Henri Martin. Dès lors, il opère un rapprochement avec le P.C.F et du coup il reprend une activité politique intense. Le 24 octobre 1953, il publie *L'Affaire Henri Martin* – c'est un marin emprisonné pour s'être opposé à la guerre d'Indochine- et le 14 novembre, il donne la première représentation de *Kean* : une pièce en cinq actes.

En outre, il forme, à la fin de l'année 1953, le projet de rédiger une autobiographie : « Jeté dans l'atmosphère de l'action, j'ai soudain vu clair dans l'espèce de névrose qui dominait toute mon œuvre antérieure ».

Puis en juin 1954, lors d'un voyage en U.R.S.S, le philosophe est victime d'une crise d'hypertension artérielle, il est transporté d'urgence à l'hôpital. Le 8 juin 1955, c'est la première représentation de *Nekrassov*, une pièce en huit tableaux.

Mais l'année suivante, il se sépare et rompt définitivement avec le P.C.F à la suite de l'intervention soviétique en Hongrie, en automne. Après avoir fait la connaissance, en été, d'Arlette Elkaim : elle préparait, à Versailles, le concours d'entrée à l'E.N.S de Sèvres. Elle lui avait écrit à la suite de travaux scolaires qu'elle avait entrepris.

Ceux-ci portaient sur la philosophie sartrienne, surtout *L'Être et le Néant*. Sartre, cependant, continue son autobiographie. En 1957, paraît *Existentialisme et marxisme*, suivi de *Questions de méthodes*, et puis il engage son second secrétaire, Claude Faux, jusqu'en 1963. En octobre 1958, Sartre évite de justesse une attaque : sa santé donne les plus vives inquiétudes à son entourage. Le 24 septembre 1959, première représentation de *Les Séquestrés d'Altona*, une pièce en cinq actes. Au cours de l'année 1960, le philosophe publie la *Critique de la raison dialectique* précédée de *Questions de méthodes*.

En 1962, il publie *Théâtre II : Les Mouches, Huis Clos, Morts sans sépulture, La Putain respectueuse, Les Mains sales, Le Diable et le Bon Dieu, Kean, Nekrassov et Les Séquestrés d'Altona*. Un an plus tard, il donnera, dans *Les Temps Modernes*, quelques extraits de son récit autobiographique et engagera son troisième secrétaire, André Puig, jusqu'en 1973.

Le sacre du maître :

Mais l'année 1964 fut très importante pour Sartre : d'abord, il publie *Situations IV, V et VI, Qu'est-ce que la littérature ?* Et surtout *Les Mots*. Puis il apprend que l'Académie suédoise songe à lui décerner un Nobel. Alors il décide de lui adresser une lettre qui n'arrivera que trop tard. Et le 22 octobre, l'Académie de Stockholm décerne le prix Nobel de littérature à Jean-Paul Sartre.

Celui-ci le décline immédiatement en objectant des raisons objectives et personnelles. Cela est tout à fait compréhensible puisque le prix est accompagné d'une certaine somme d'argent : pour Sartre, cette somme pourrait nourrir des peuples souffrants de famine. Comme il le refuse également pour éviter de « se laisser transformer en institution » et de prendre parti entre l'Est et l'Ouest.

Par ailleurs en 1965, il adoptera définitivement Arlette Elkaïm et fait paraître, *Situations VII*. Le 10 mars, il donne la première représentation de *Les Troyennes* : ce sera sa dernière pièce. En juillet 1966, Sartre intègre le tribunal Russell, et publie *L'Universel singulier*. Mais en janvier 1968, sa santé décline sans pour autant l'empêcher de répondre par l'affirmatif aux mouvements de protestations estudiantines de mai.

Il apprend, le 30 janvier 1969, le décès de sa mère : Anne-Marie Schweitzer. Et il entame ainsi sa dernière décennie parsemée d'années sombres. Il s'engagera dans le mouvement Mao par l'intermédiaire de Benny Lévy, malgré une santé fragile. Sartre dirigera de petits journaux anarchistes avant de créer le quotidien *Libération*. En 1972, paraissent *l'Idiot de la famille, Situations VIII et IX*. Sartre accepte de faire un film avec Alexandre Astruc et Michel Contat. L'année d'après, il change de secrétaire : Benny Lévy sera le dernier avec une réputation peu élogieuse.

On peut dire que Jean-Paul Sartre n'a jamais failli à ses principes et valeurs existentialistes : il est resté fidèle à son époque et sa génération. Malgré un état de santé fragile, il demeura debout et tenace jusqu'au bout. A partir de 1973, Sartre

sombre dans l'obscurité sans pour autant l'empêcher de travailler : parution de *Un Théâtre de situations* et de lancer le premier numéro du quotidien *Libération*. Au cours de l'été 1974, Sartre s'entretient avec Simone de Beauvoir au magnétophone à Rome, puis à Paris.

En effet, c'est grâce au Castor qu'on a pu connaître les dernières années de Sartre. Il ne faut point oublier aussi l'héritière du philosophe, Arlette Elkaim-Sartre. Le 21 juin 1975, paraît dans *Le Nouvel Observateur* un entretien de Sartre avec Michel Contat : *Autoportrait à soixante-dix ans*. Puis au festival de Cannes en 1976, un film hors compétition sur le philosophe est présenté : *Sartre par lui-même*. Suit la publication de *Situations X*. Le 7 septembre, il reçoit de l'ambassade d'Israël le diplôme de docteur « *Honoris causa* » de l'Université de Jérusalem. Et puis, il s'engagera avec son condisciple, Raymond Aron, dans son ultime combat : « Un bateau pour le Viêt-Nam » en 1979.

Conclusion :

Enfin, Sartre traversera son dernier hiver de l'année 1980 avec pénibilité. Le 20 mars, il est transporté d'urgence à l'hôpital Broussais des suites d'un œdème pulmonaire accompagné d'une urémie. Le 14 avril au soir, le philosophe plonge définitivement dans un profond coma avant de rendre son dernier souffle devant sa fille Arlette Elkaim-Sartre le soir du 15 avril.

Il va sans dire que la terrible nouvelle de sa disparition bouleversa considérablement le monde entier qui lui rendît un immense hommage en l'accompagnant jusqu'à sa dernière demeure. Et c'est un après-midi printanier, le 19 avril, que le cortège funéraire avançât vers le cimetière Montparnasse où l'intellectuel existentialiste désirait se faire enterrer : sa dépouille sera incinérée et ses cendres enterrées. Aussi une foule immense de plus de cinquante mille personnes est venue honorer la mémoire de celui qui fut le maître-à-penser de Saint-Germain-des-Prés et le ferment hyperactif des Caves existentialistes.

Son absence provoque une vive émotion chez tous ceux qui l'on connu. Ce raz-de-marée impressionnant d'anonymes et de personnalités de tous bords s'est engouffré dans le cimetière Montparnasse afin de pouvoir, une dernière fois, approcher cet « homme-siècle ». Le Président de la République, Valéry Giscard d'Estaing, tint à se recueillir devant la dépouille du philosophe. Sartre refusait d'avoir une cérémonie nationale tout comme il avait décliné, par le passé, la Légion d'honneur en 1945, une chaire au Collège de France en 1950 et surtout le prix Nobel de littérature en 1964.

Mais il eut des funérailles officielles grâce à ses amis : Jacques-Laurent Bost, Claude Lanzmann et Jean Pouillon. Et puis Simone de Beauvoir et Arlette Elkaim-Sartre qui ont perpétué la mémoire de l'homme qu'était Jean-Paul Sartre.

En définitive, Sartre fut l'homme de son siècle grâce à une polyvalence hyperactive. Il nous a laissé une mémorable œuvre littéraire et philosophique, on gardera de lui le souvenir d'un prodige qui a encre et marqué profondément sa génération et celles qui ont suivi à l'instar de la nôtre et cela même plus de trente ans après sa disparition.

Nous contribuons, par la présente recherche, à transmettre et perpétuer le savoir et la pensée d'un être du néant. Sartre a été en 1985 définitivement considéré comme l'une des grandes figures de la France contemporaine. Comme nous aujourd'hui, beaucoup de chercheurs ont fait de son œuvre ou de sa pensée un objet de leur recherche. Car il ne cesse de nourrir de multiples travaux à travers le monde, et pour la simple raison qu'il fut l'apôtre de l'incrédulité, le messenger de l'apostasie et l'emblème de la liberté. Voilà ce que fut l'existence d'un petit garçon -Poulou- des jardins publics devenu le symbole de toute une génération, voire du siècle en la personne de : Jean-Paul Sartre.

Bibliographie :

- Astruc Alexandre et Contat Michel, *Sartre*, Gallimard, 1977.
- Beauvoir Simone de, *La Cérémonie des adieux* suivie des *Entretiens avec Jean-Paul Sartre*, Gallimard, 1981.
- Lettres à Sartre*, Gallimard, 1990.
- Ben-Gai Ely, *Un Mardi chez Sartre*, Flammarion, 1992.
- Bertholet Denis, *Sartre*, Perrin, coll. « Tempus », 2005.
- Boschetti Anna, *Sartre et « les Temps modernes » : une entreprise intellectuelle*, Paris, Ed. de Minuit, coll. « Le Sens commun », 1985.
- Brochier Jean-Jacques, *Pour Sartre : le jour où Sartre refusa le Nobel*, Ed. J.-C. Lattès, coll. « Une journée particulière », 1995.
- Burnier Michel-Antoine, *L'Adieu à Sartre*, Ed. Plon, Paris, 2000.
- Cabestan Philippe et Zarader Jean-Pierre (dir.), *Sartre*, Ellipses, coll. « Lectures de », Paris, 2011.
- Chapsal Madeleine, *Les Ecrivains en personnes*, Julliard, 1960. « 203-233 : entretien avec Sartre et une mise au point sur son œuvre ».
- Cohen-Solal Annie, *Sartre. 1905-1980*, Gallimard, 1985.
- Sartre : un penseur pour le XXIème siècle*, Gallimard, coll.
« Découvertes Littérature », 2005.
- Jean-Paul Sartre*, P.U.F, coll. « Que sais-je ? », 2005.
- Contat Michel et Rybalka Michel, *Les Ecrits de Sartre, chronologie, bibliographie commentée*, Paris, Gallimard, 1970. « 385-388 ».

Sartre, œuvres romanesques, Gallimard, « La Pléiade », 1982.

Jean-Paul Sartre. Ecrits de jeunesse, Gallimard, 1990.

-Enard Jean-Pierre, *Le Dernier dimanche de Sartre*, Le Sagittaire, 1978.

-Jaeglé Marianne, *Jean-Paul Sartre*, Ed. Nouveau monde, Paris, 2005.

-Jeanson Francis, *Sartre par lui-même*, Le Seuil, coll. « Ecrivains de toujours », 1969.

Sartre dans sa vie, Ed. du Seuil, 1974.

Sartre. Les écrivains devant Dieu, Paris, Desclées de Brouwer, 1996.

Sartre, Paris, Desclées de Brouwer, 1996.

-Kremer-Marietti Angèle, *Jean-Paul Sartre et le désir d'être*, L'Harmattan, 2005.

-Lévy Bernard-Henri, *Les Aventures de la liberté*, Bernard Grasset, Paris,

1991. « 213- 220 ».

Le Siècle de Sartre, éd. Grasset, Paris, 2000.

-Michel Georges, *Mes années Sartre. Histoire d'une amitié*, Hachette, 1981.

-Monnin Nathalie, *Sartre*, Ed. « Belles Lettres », coll. « Figures du savoir », 2008.

-Moreau Jean-Luc, *Sartre, voyageur sans billet*, Fayard, Paris, 2005.

-Rampnoux René, *Sartre*, Ellipses, coll. « Pas à pas », Paris, 2011.

-Richardin Sophie, *Les Mille visages de Sartre : les 50 plus belles histoires sur Jean-Paul Sartre*, Ed. Timée, Boulogne, 2005.

-Sartre Jean-Paul, *Carnets de la drôle de guerre*, Gallimard, 1983.

Carnets du drôle de guerre, édition augmentée d'un carnet,

Gallimard, 1995.

Les Mots, Gallimard, coll. « Folio », 2005.

La Nausée, Gallimard, coll. « Folio », 2009.

Le Mur, Gallimard, coll. « Folio », 2009.

L'Être et le Néant, Gallimard, coll. « Folio », 2010.

Qu'est-ce que la littérature ?, Gallimard, « Folio », 1985.

L'Imagination, P.U.F, « Quadrige », 2012.

L'Existentialisme est un humanisme, Gallimard, « Folio », 1996.

L'Imaginaire, Gallimard, coll. « Folio », 1986.

Lettres au Castor, Gallimard, 1983.

-Sendyk-Siegel Liliane, *Sartre, images d'une vie*, Gallimard, 1978.

-Sicard Michel, *Essais sur Sartre-Entretiens avec Sartre*, Gallilée, 1989.

-Vigier Maurice et Ponsing Gérard, *Le Sartre*, Ed. « Créer », coll. « BD », 2011.

-Wald Lasowski Aliocha, *Jean-Paul Sartre, une introduction*, Pocket, coll. « Agora », Paris, 2011.

-Wickers Olivier, *Trois aventures extraordinaires de Jean-Paul Sartre*, Ed. Gallimard, 2000.

-Wroblewsky Vincent von, *Pourquoi Sartre ?*, Lastresne, Le Bord de l'eau, 2005.

L'écriture chez Assia Djébar :

la femme entre appréhension et quête de soi.

Mlle Hitout Lila.

Université de Béjaïa.

Résumé :

Notre objectif est de démontrer les diverses voies empruntées par Assia Djébar pour parvenir à l'élaboration de l'histoire des femmes. Ainsi l'écriture chez la femme est souvent cachée, considérée comme une transgression de l'ordre établi. Une transgression par rapport à la société, mais aussi par rapport à l'interdit de toute écriture. Et par ailleurs, l'intérêt de cet article est de saisir les aspects thématiques récurrents, présent dans la femme sans sépulture, et par ce biais, le discours introduit des représentations symboliques, qui placent la femme au centre de la quête de l'identité et de la liberté.

Mots-clés :

Assia Djébar, mémoire collective, personnage féminin, histoire, écriture polyphonique, symbole, identité

Introduction :

Notre questionnement, dans cet article, porte sur la présence de thématiques récurrentes et plus précisément le thème de la femme mis en œuvre dans la femme sans sépulture d'Assia Djébar. Ce roman dont l'élément fondamental demeure dans une représentation d'évènement vécus par l'auteur ; historique, symbolique...

Analyse :

La femme : un symbole de fascination et d'angoisse, d'enfermement et de liberté, mais surtout de lutte. Le dictionnaire du littéraire précise que l'image « offre souvent une ambivalence et ambiguïté ou polysémie »¹. Quant à la relation de l'image avec la littérature, elle est envisageable précisément selon ce point de vue autrement dit « le texte et l'image peuvent être fondus en un tout comme dans l'emblème »².

En effet, nous allons nous pencher sur notre thème en scrutant le roman d'Assia Djébar, à savoir : *La femme sans sépulture* (2002, Paris, Albin Michel). Ainsi dans ses écrits Zohra Imalayène, connue sous le pseudonyme d'Assia Djébar s'inspire de la condition des femmes de son pays qu'elle a fait sienne dans ses romans. Universelle, elle plaide pour des libertés enlisées, masquées.

Réveiller ainsi la voix silencieuse des femmes, est l'un des dynamismes principaux de l'écriture Djébarienne. En inscrivant la voix de ses femmes, l'auteur recueille une mémoire vécue qui lui permet d'accéder au plus profond d'elle-même. D'ailleurs dans l'ensemble de son œuvre, elle donne à lire comme en témoigne Laura Restuccia : « L'image d'une identité morcelée [...] dans laquelle les différentes composantes donnaient lieu à un rapport de solidarité, mais une solidarité pleine de conflits »³. Assia Djébar et depuis la publication de ses premiers romans s'est vu très attachée aux femmes, à leurs vécus, leur tourments, tout simplement à la place dont jouie la femme arabe dans la société et le sort qu'elle lui réserve.

Avant donc l'indépendance algérienne. Elle a alors à peine 20 ans. Ses livres ont pour thème la guerre, la place de la famille, mais aussi la montée de la bourgeoisie. C'est d'ailleurs le sujet de son tout premier roman *La Soif*, paru aux éditions Julliard

¹ Dictionnaire du littéraire, sous la direction de Paul Aron, Denis Saint-Jacques et Alain Viala, Edition puf, 2002, p 367

² Ibid, p 365

³ Restuccia Laura, « Assia Djébar ou l'orient seuil de la mémoire

en 1957. Ce roman, qui met en scène l'émancipation d'une jeune fille bourgeoise aux prises avec les interdits et sa découverte du corps et de la sensualité.

Assia Djébar s'est toujours interrogée sur la condition féminine dans le monde arabe, dont les contraintes et les déchirements sont saisis à travers la parole, la mémoire personnelle et historique.

C'est plus précisément à partir des années 1980 que l'écrivaine se voit cette permutation du récit, s'accompagnant d'une révolution de l'écriture qui se manifeste essentiellement à travers l'éclatement des genres et le mélange fécond de l'autobiographique, du fictif et du mythologique, qui sont devenus au cours des années les marques de reconnaissance de cette fiction singulière.

Lacan souligne « que la parole et le langage sont au-delà du contrôle conscient ; en considérant l'Autre comme une sorte de lieu, Lacan se réfère au concept freudien de « lieu psychique », l'inconscient étant décrit comme « l'autre scène ». Enfin, comme illustration du caractère de fonction remplie par l'Autre, très distincte de ce qui caractérise l'autre, on peut faire état de la thèse lacanienne soutenue dans les *Écrits*, selon laquelle l'Autre sexe est toujours la femme, à la fois pour le sujet masculin et pour le sujet féminin »⁴.

Ces femmes, tout en étant ou parce qu'étant des personnages de fictions, sont bien vivantes et surtout très chères au cœur de notre écrivaine. Ces voix de femmes anonymes, qui témoignent de leurs souffrances et de leurs luttes à la fois contre le colon et contre une tradition machiste.

⁴Concepts lacaniens par Jean-Pierre Cléro

Et c'est dans cet abord que nous sommes amenés à citer Jean Starobinski :

« Comme subjectivité en acte – affirme Jean Starobinski – la littérature refuse de se laisser réduire à un objet de connaissance, même s'il est vrai que la forme dans laquelle l'écrivain s'est exprimé ou dépassé prend sous nos yeux une sorte de matérialité objective »⁵

C'est pourquoi, selon lui, la critique artiste est la seule à ménager un accès à l'horizon de sens où se tiennent ensemble l'écrivain et son œuvre.

De ce fait, les voix de femmes dans *La femme sans sépulture* s'autorisent à parler et à écrire dans l'espace public, là où n'étaient entendus jusqu'alors que les hommes. Le tumulte de la mémoire collective permet la réorganisation de l'imaginaire patriarcal, car l'idée religieuse, incarnée par l'Islam, définit le rapport homme-femme dans sa complémentarité et sa fusion.

En insérant dans le récit la voix des femmes qui façonnèrent l'histoire aux côtés des hommes, en la superposant aux documents arabes qui l'ont réduite au silence, Assia Djebar bouleverse l'opinion dominante. De plus, il arrive que les deux sources qui sont les documents historiques d'une part, et les témoignages restitués par les femmes, d'autre part, soient en désaccord sur l'événement raconté :

Hania, la fille aînée de Zoulikha évoquant la jeunesse de sa mère se rappelle de l'image d'une mère émancipée, prenant l'initiative en premier, une vraie femme rebelle, qui a devancé son époque :

⁵Revue Rehauts N°32, revue de littérature et de poésie, dirigée par Hélène Durdilly et Jean-Pierre Chevais, avec Jacques Lèbre pour les pages critiques, qui chronique ici le dernier paru des carnets de Jaccottet, *Taches de soleil... ou d'ombre*, ainsi que *Vraquier*, le recueil de Gilles Ortlieb

« *Faisant exception parmi les femmes de sa société, Zoulikha circulait alors au village comme une Européenne : sans voile ni le moindre fichu ! (...) Et elle ajoute cette anecdote :*

- *En 1939-40, les colons, dans le village, appelaient ma mère : « l’anarchiste ».*

Une fois disait-elle, il y avait eu les premières alertes, par peur des raids d’avions allemands.

Un fils de colon avait ricané, paraît-il, devant l’un des nôtres : « Si on nous donnait maintenant des armes, je commencerais par te tirer dessus ! » Et il riait, en le narguant. Zoulikha qui passait par là était intervenue : « là-bas, les nord-africains, vous les mettez en première ligne, comme chair à canon ! Ils sont en train de se battre pour vous ! Et vous, sortez donc des jupes de vos mères... oh oui, elle osait parler aussi directement. « La fille Chaieb », disait-on d’elle, à Marengo. Peut-être fut-ce pour cela que mon grand-père l’a laissée partir travailler à Blida.»⁶

Sans parler de l’épisode de Zoulikha, heurtant une européenne et l’indignation de cette dernière a favorisé la réaction de la femme, appelée arabe, une attitude des plus surprenante quant à la prise de conscience de la non différence entre elle et cette européenne. La femme qui se défend haut et fort, toute seule et sans l’aide de personne a même étonné l’européenne :

« Zoulikha, voilée et allant à une fête, a heurté dans la rue, derrière l’église, une dame européenne, et celle-ci a crié : « Eh bien, Fatma ! » et Zoulikha, découvrant sa voilette, lui a répliqué : « Eh bien, Marie ? » Elle a pris, paraît-il, un ton presque innocent.

⁶ Assia Djebar, *la femme sans sépulture*, Albin Michel, 2002, pp. 19-20

- *La française(...) était, paraît-il, tout offusquée, surtout devant cette Mauresque voilée. Elle s'est presque étouffée d'indignation : « Tu m'appelle Marie ? Quel toupet ! » Alors Zoulikha, très doucement, comme à l'école l'institutrice (et son voile découvrant tout son visage), de lui faire la leçon : « Vous ne me connaissez pas ! Vous me tutoyez...et, en outre, je ne m'appelle pas Fatma !... Vous auriez pu me dire « Madame », non ? Il y a eu un attroupement. Tous ont vite reconnu « Madame Oudai ». Elle, elle a remis sa voilette sur le nez et elle a quitté le groupe comme une reine.»⁷*

Le paradoxe est frappant, la fiction semble être plus véridique que l'Histoire : elle est là pour ses trous et pallier à ses oublis intentionnés ou dus au hasard. Au dire de Michel Gilot :

« Si l'on se tourne (...) vers la pratique des romanciers eux-mêmes, on est tenté de se dire que c'est bien une autre histoire qu'ils nous ont fournie dans leurs chefs-d'œuvre. Il n'est pas indifférent de constater qu'au moment du grand essor du roman ils ont témoigné d'un sens de l'histoire dont manquaient cruellement la plupart des historiens patentés. »⁸

A travers ce magma de sons, sons de femmes, thème de prédilection d'Assia Djébar, nous assistons à une interférence de la parole et de l'écriture pour ressusciter ce personnage héroïque transformé en légende. Une héroïne romanesque à couper le souffle Zoulikha, l'héroïne en question est porteuse de rêves de toutes les femmes, une femme qui transgresse certaines valeurs pour arriver à la femme révoltée dans un contexte de soulèvement.

⁷ Assia Djébar, *la femme sans sépulture*, Albin Michel, 2002, pp. 23-24

⁸ Recherches et travaux, « Le roman dans l'Histoire, l'Histoire dans le roman. », « une tout autre Histoire ? », Université Stendhal, Bulletin n° 49, 1995, p. 22.

Ainsi et de par son engagement au maquis, Zoulikha la tigresse n'a pas froid aux yeux, elle affronte tout le monde et remue ciel et terre pour arriver à la liberté tant escomptée, aux côtés de ses frères hommes de combat.

Dans un entretien tenue par la journaliste venue faire un reportage sur cette femme emblématique de son temps, Hania, l'apaisée, la fille de cette dernière raconte sa mère avec émotion et reconnaissance : « *C'était en mars 1957. Mon mari qui venait de subir une opération chirurgicale à Alger, sortit de l'hôpital et vint à Césarée.*

- *Où est ta mère ? me dit-il.*
- *Ma mère est cachée. Elle attend de te parler ! Ensuite, elle partira.*

Alors, pour s'entretenir avec qui suivit, Zoulikha vécut dans les montagnes qui surplombent Césarée(...) depuis des jours et des jours, la demeure de Zoulikha était surveillée, espionnée par l'entourage, elle, toute voilée, sortit de l'abri où elle se trouvait, pour aller dans une maison de confiance, non loin.

Elle sauta par-dessus deux murs mitoyens, descendit d'une terrasse et c'est ainsi qu'elle réussit, dans le secret, à parler en tête à tête avec son gendre.

Ils ont parlé. Ils sont convenus de tout pour les petits : ma jeune sœur et le tout dernier, mon frère. Puis elle retourna comme elle était venue, jusqu'à la maison des vergers, au-dessus de la cité, où elle se cachait ces dernières semaines. Ce fut là qu'on vint la chercher pour qu'elle monte au maquis. »⁹

Non seulement confrontée au colonisateur, l'héroïne se heurte, ainsi, au refus des siens. Surtout des hommes qui ne sont pas habitués à côtoyer de telles femmes. Femme combattante, Zoulikha a eu un parcours exceptionnel qui, à plusieurs reprises l'a mise en rapport de force avec les règles de la tradition.

⁹ Assia Djebar, *La femme sans sépulture*, Albin Michel, 2002, pp.56-57

Au chapitre 10, elle raconte une scène de son adolescence où un paysan a craché en la regardant et disant : « - la fille Chaïb déguisée en Roumia »¹⁰

« Ce fut une joie dure, une vibration de tout mon corps, de mes muscles, de mes mollets qui sortaient nus sous la jupe à carreaux plissée (je me rappelle encore avec quelle vanité je portais ma première jupe « écossaise » !).

*Je sautillais donc, en vérité fillette trop tôt grandie ou jeune fille, je ne savais plus, j'arrivais ainsi au sommet de la colline, à l'endroit où le panorama sur toute la Mitidja était le plus large (un endroit où chaque matin, ordinairement, en allant ainsi à pied à l'école, j'aimais respirer, troublée déjà par la beauté de nos campagnes.)*¹¹

Ainsi et par le biais des témoignages rapportés. L'auteure dans ce roman a cédé la parole aux femmes, des femmes témoins d'un passé où elles ont participé massivement. Des voix étouffées puis ressuscitées grâce à cette quête d'une identité féminine, un vrai travail de mémoire qui a parcouru les aïeules pour rendre hommage à ces femmes courageuses, longtemps oubliées.

Conclusion :

Et étant ainsi l'une des figures emblématiques de la cause des femmes, Assia Djébar arrive à nous transmettre le rôle important qu'a pu jouer la femme algérienne et qu'elle continue à jouer avec brio.

Un vrai réservoir de conservation immortel, un legs ancestral. C'est dans cette perspective qu'il faut lire les textes d'Assia Djébar. Se dire dans la langue de l'autre, c'est faire parler les silences pour lui faire dire cette pénombre si longtemps engloutie dans les mots. Nous dirons aussi que le style d'Assia Djébar est une voix de femme, « une voix contre l'oubli, contre la mort »¹² selon ses termes, dans la lettre publiée dans *présence de femmes*.

¹⁰ Assia Djébar, *La femme sans sépulture*, Albin Michel, 2002, p.166

¹¹ Assia Djébar, *La femme sans sépulture*, Albin Michel, 2002, p.167-168

¹² « Gestes acquis, gestes conquis », HIWAR, Alger, 1986

Bibliographie :

Assia Djebar, *La femme sans sépulture*, Albin Michel, 2002

Assia Djebar autobiographie (s)?, Najiba Regaieg, Anep édition 2015.

« Gestes acquis, gestes conquis », HIWAR, Alger, 1986

Recherches et travaux, « Le roman dans l'Histoire, l'Histoire dans le roman. », « une tout autre Histoire ? », Université Stendhal, Bulletin n° 49, 1995, p. 22.

Revue Rehauts N°32, revue de littérature et de poésie, dirigée par Hélène Durdilly et Jean-Pierre Chevais, avec Jacques Lèbre pour les pages critiques, qui chronique ici le dernier paru des carnets de Jaccottet, *Taches de soleil... ou d'ombre*, ainsi que *Vraquier*, le recueil de Gilles Ortlieb

Dictionnaires :

Dictionnaire du littéraire, sous la direction de Paul Aron, Denis Saint-Jacques et Alain Viala, Edition puf, 2002

Le réseau social *facebook* comme outil pédagogie en classe de FLE.**Une préparation à l'écrit.**

Ahmed Belhachi et

Rabéa Benamar, Université de Tlemcen

Introduction :

Ces dernières années se proclament de « l'ère numérique » ; l'usage des technologies de l'information et de la communication dans l'enseignement (TICE), s'est propagé d'une manière considérable, en particulier dans le domaine de l'enseignement-apprentissage institutionnel des langues étrangères. Ce qui a engendré d'importants changements, tant au niveau des modes, des supports et des moyens utilisés que des compétences requises. L'une des principales caractéristiques de ces bouleversements est la prolifération d'environnements plurilingues et pluriculturels d'enseignement-apprentissage. Par conséquent, le champ pédagogique se trouve concerné par l'inévitable intégration des TICE pour toutes sortes de coopérations, d'interactions et de transmissions de connaissances qu'elles génèrent au sein du groupe entre les partenaires de la même formation. Les TICE permettent de diversifier fabuleusement les outils pédagogiques et les pratiques d'enseignement, de varier les conditions de construction, de diffusion, de production et d'évaluation des connaissances.

En ce sens, l'Algérie n'est pas restée passive face aux mutations engendrées par les nouvelles technologies d'où la nécessité d'aller vers de nouvelles réformes qui ont touché les différents paliers de l'enseignement. En effet, Le ministère de l'éducation nationale a introduit l'enseignement de l'informatique au sein du cursus des élèves afin de s'assurer qu'ils puissent tous, dans leur totalité, utiliser les TICE. Cette introduction a pour objectif primordial la maîtrise de l'outil informatique¹³.

¹³ L'objectif escompté, selon l'INRE (Institut National de Recherche en Education), se présente au niveau des trois cycles comme suit : "**Dans le primaire**, il s'agit d'apprendre aux élèves à maîtriser les fonctions de base d'un ordinateur en les entraînant à écrire un document numérique, à effectuer une recherche en ligne, à identifier et à trier des informations dans la plupart des situations d'enseignement. **Dans le moyen**, après sa familiarisation dans l'enseignement primaire, il doit permettre aux élèves de traiter et d'exploiter des données : compétences qui doivent

L'université algérienne ne déroge pas à la règle ; on plaide pour que les nouvelles technologies soient omniprésentes dans les pratiques estudiantines. Au cœur de cette démarche nationale d'intégration des TICE, l'Etat algérien n'a pas tardé de recouvrir l'ensemble des établissements de l'enseignement supérieur d'internet et de les doter en matériel informatique nécessaire. Dans la même conjoncture, nous avons constaté que, d'une part, la quasi-totalité de notre frange estudiantine utilise à profusion toute sorte de technologie notamment internet et particulièrement les réseaux sociaux. D'autre part, nos étudiants éprouvent des difficultés à construire des concepts et à élaborer une représentation cohérente des contenus des textes écrits ; leur bagage conceptuel et socioculturel étant souvent insuffisant, les empêchant ainsi d'aboutir à une meilleure compréhension.

Ce qui a fait émerger une multitude de questionnements qui tournent autour de la façon de faire afin d'en tirer le meilleur profit : Quel type de nouvelles technologies utiliser ? Comment les utiliser ? Comment les adapter au public concerné?

Notre recherche vise à ce que les apprenants se sentent engagés dans un processus qui les concerne directement. L'intégration des TICE dans l'enseignement demeure conditionnée par les différents modes d'utilisation méthodologique de ces outils. N'est-il donc pas temps de se poser des questions sur le comment de l'utilisation des TICE notamment le réseau social *Facebook* dans un cadre pédagogique ? Ne devons-nous pas revoir le jugement de valeur qui laisse penser que ce réseau n'est qu'un moyen pour mener des révoltes, pour manipuler des peuples ou au plus simple des cas un outil de divertissement ?! Autrement dit, pourrait-il proposer de nouvelles possibilités de motivation pour les apprenants de plus en plus connectés à ce réseau, dans diverses situations d'enseignement et d'apprentissage?

Ainsi notre problématique est la suivante :

Le réseau social *facebook* pourrait-il aider les apprenants du français langue étrangère à mieux comprendre des textes écrits en classe de FLE ?

être développées dans le cycle secondaire. Ainsi, c'est la maîtrise de l'utilisation de l'outil informatique à des fins didactiques qui deviendront des compétences transversales dont profiteront les élèves de tous les niveaux. "

Nous supposons que :

- L'utilisation du réseau social virtuel contribuerait grandement au développement des compétences de la compréhension de l'écrit.
- Le réseau social *facebook* serait une plate forme adéquate qui favoriserait l'échange et le partage des connaissances et des savoirs notamment socioculturels indispensables pour la compréhension de l'écrit.

Enseignement/Apprentissage du français en Algérie :

D'après les textes officiels régissant l'Ecole Fondamentale en Algérie (1983), la langue française ne dépasse pas le statut de langue étrangère. Elle est enseignée à partir de la 4^e AF jusqu'au niveau de la Terminale, au terme de laquelle l'élève passe son Baccalauréat. Tandis qu'au niveau universitaire, le français devient langue d'enseignement.

Afin de doter l'apprenant d'une compétence langagière, l'enseignement / apprentissage du français langue étrangère vise l'installation de deux compétences à savoir la compétence linguistique et la compétence communicative passant par les quatre compétences fondamentales : la compréhension de l'écrit et de l'oral ainsi que la production de l'écrit et de l'oral. Dans cette étude, nous nous intéressons particulièrement à la compréhension de l'écrit dont la maîtrise demeure l'une des principales conditions d'insertion sociale des individus.

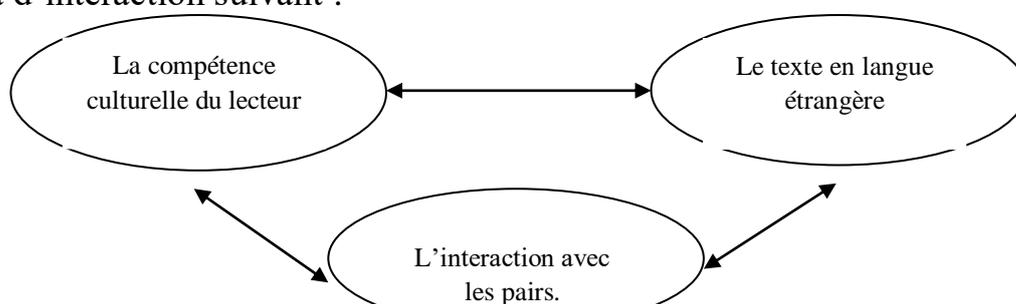
Compréhension de l'écrit :

La compréhension de l'écrit consiste d'abord à lire et à comprendre un texte ou un discours que l'on lit. Comprendre un texte écrit implique d'«*en extraire l'information essentielle aussi vite que possible.*» (Grellet, 1981, cité par Toumani, 2007 : 134). En commençant par une phase de décodage de la lecture, l'apprenant devrait par la suite apprendre à extraire le message véhiculé par un texte écrit pour aboutir enfin à son interprétation, c'est-à-dire le comprendre et lui donner un sens. Il s'agit d'une perpétuelle construction qui permettrait à l'élève d'évoluer dans

l'espace car lire « *n'est pas un décodage de signes, mais la construction d'un sens à partir de tentative de signification. L'accès au sens se réalise par tâtonnement et tentative d'anticipation jusqu'à construction définitive* » (Cuq & Gruca, 2002 : 160). En fait, comprendre un texte écrit nécessite la conjugaison du sens littéral exprimé par les unités linguistiques et le sens textuel qui fait référence à l'intention de communication exprimée par l'auteur et élaborée à partir d'interprétations faites sur le sens de l'énoncé, ainsi la compréhension de l'écrit « *serait le résultat des opérations de confrontation et de synthèse entre le sens littéral et le sens contextuel de l'énoncé* » (Tamas & Vlad, 2010 : 100). Ainsi, la compréhension de l'écrit implique une expérience préalable de la part du lecteur, qui constitue sa mémoire à long terme, qui est prête à être mise en usage chaque fois qu'il veut accéder au sens d'un texte. Pour la psychologie cognitive, « *comprendre un texte c'est édifier une représentation spécifique correspondant à la situation que décrit le Texte* » (Heniche, 2005 : 83). Quant à l'approche communicative, elle définit la compréhension de l'écrit comme étant « *une réaction active à la construction du sens du message* » (ibid, p. 83). La lecture devient ainsi une activité assez complexe qui suppose non seulement la compréhension des informations mais aussi leurs interprétations engendrées par l'interaction du lecteur avec le texte dans un contexte déterminé. Le lecteur construit alors le sens en se basant sur le texte lui-même, sur son expérience ainsi que son intention de lecture.

Sophie Moirand, dans son œuvre « **Approche globale de textes écrits** », confirme que le repérage des seuls indices formels ne suffit pas pour accéder à la compréhension de ce texte. Seule la combinaison de différents types d'indices, la mise en relation des données énonciatives avec les données thématiques d'une part et les données formelles de l'autre, permettent à l'apprenant d'interpréter le sens des documents. En effet, l'intérêt des approches cognitives et communicatives s'oriente plus vers le processus de compréhension qu'elles définissent comme l'interaction entre les connaissances du lecteur et les données nouvelles fournies par le texte. Umberto Eco dans *Lector in fabula* (2008) parle de « l'encyclopédie » du lecteur alors

que les didacticiens de FLE parlent de « compétence culturelle » définie comme une composante complémentaire à la compétence linguistique et donc indispensable pour la compréhension d'un écrit. On ne peut pas interpréter un texte en se limitant à des connaissances purement syntaxiques ou sémantiques, on ne peut pas non plus l'interpréter sans prendre en compte son caractère pragmatique et culturel. Ce sont les connaissances et les savoir-faire du lecteur qui lui permettraient de saisir les autres dimensions d'un document écrit. La compréhension, selon Umberto Eco, est alors le résultat de la coopération de cette encyclopédie du lecteur avec le texte. En didactique de la lecture en FLE, cette 'coopération' devient 'interaction' ; une interaction entre la compétence culturelle du lecteur et le texte en langue étrangère. Dans le cadre de notre recherche, nous ajoutons aux deux éléments de cette interaction (compétence culturelle du lecteur/le texte en langue étrangère) une nouvelle dimension à savoir « l'interaction avec les pairs » : atout offert par le réseau social *facebook* qui fait partie du contexte de la lecture. Nous proposons ainsi le schéma d'interaction suivant :



L'interaction en compréhension de l'écrit sur une page *facebook*.

Etant un phénomène interactif, la lecture demeure une activité complexe qui mobilise «certes, le texte en tant que message produit par un scripteur mais, dans lequel joue également une (re)construction du (des) sens par le lecteur en fonction de ses connaissances préalables linguistiques et extra-linguistiques et de ce qu'il cherche à atteindre par la lecture du texte en question (information, plaisir, etc....). » (Adam, 1990 : 26). On constate, dès lors, que « la compréhension en lecture est en fonction

*de trois variables indissociables : le lecteur, le texte et le contexte.*¹⁴ » (Giasson, 2007 : 9). Le texte occupe donc une place très importante dans la compréhension en lecture ; l'intention de l'auteur, l'organisation des idées et le contenu du texte pourraient faciliter ou compliquer la tâche du lecteur.

Le texte numérique :

Il est indéniable, qu'aujourd'hui, nous sommes face à une réalité omniprésente qui consiste en un passage du texte imprimé au texte numérique. Ce dernier diffère du texte imprimé par sa forme, sa structure et le type d'interactivité qui peut s'instaurer entre le texte numérique et le sujet lecteur. Par ailleurs, dans des espaces numériques, les messages ne sont plus textuels mais multimodaux¹⁵ avec des caractéristiques textuelles, énonciatives, et communicationnelles complexes et multiples. Par conséquent, l'organisation du texte numérique diffère de celle d'un texte imprimé, dans la mesure où elle est instable. Le texte est virtuel et non permanent, son affichage peut varier selon les supports et aussi selon les choix du lecteur : taille des caractères, format de l'écran, etc. Les textes numériques ont une dimension multiculturelle qui exige aux apprenants de comprendre comment diverses formes de littératies et différentes traditions culturelles combinent les invariants cognitifs pour construire du sens. En fait, un bon **lecteur numérique** est avant tout un bon lecteur (Thibert, 2016 : 3), mais qui se doit en plus de développer des compétences beaucoup plus complexes dans un environnement très instable et lui même complexe. Il apparaît avec certitude que la lecture numérique nécessite des compétences « traditionnelles » de lecture ainsi que des compétences plus complexes, que l'on trouve derrière la simple notion de littératie.

¹⁴ Nous nous intéressons le plus au contexte social et au contexte physique, dont facebook est une partie intégrante. Ces deux contextes relèvent d'une grande importance puisqu'ils interviennent d'une façon directe dans notre expérimentation et que nous supposons très influents.

¹⁵ Multimodaux désigne les différentes formes, imprimée, numérique (électronique et graphique), sous lesquelles les textes peuvent être produits et échangés.

De la Littératie à la Translittératie :

Pour les *didacticiens*, la littératie représente l'ensemble des connaissances et des apprentissages fondamentaux qui permettent de préparer l'apprenant à être autonome pour évoluer dans une *société de culture écrite*. Quant à L'OCDE¹⁶, elle la définit comme "*l'aptitude à comprendre et à utiliser l'information écrite dans la vie courante, à la maison, au travail et dans la collectivité en vue d'atteindre des buts personnels et d'étendre ses connaissances et ses capacités*"¹⁷. La littératie désigne, donc, la capacité d'utiliser le langage et les images, pour lire, écrire, écouter, parler, voir, représenter et penser de façon critique. Elle favorise l'échange des renseignements, l'interaction avec l'autre et la production du sens. C'est un processus complexe qui implique les connaissances antérieures de l'apprenant, sa culture et son vécu pour acquérir de nouvelles connaissances et mieux comprendre ce qui l'entoure. La littératie s'avère un outil indispensable à l'épanouissement personnel et à la participation active à la vie sociale. Au XXI^e siècle, la littératie ne représente plus une seule habileté, mais plutôt l'interaction complexe de compétences et de ressources dont l'apprenant mobilise afin d'interpréter des textes très variés. Pour devenir compétents en littératie, il doit apprendre à produire de sens ou à participer au sens des textes, à les déchiffrer, à les utiliser de façon fonctionnelle, à les analyser et, enfin, à les critiquer. En effet, de nos jours, la littératie est en pleine évolution. Les percées technologiques et la mondialisation de la société continuent d'attiser la volonté et la capacité de produire et d'échanger des textes, ce qui représente un enjeu grandissant pour celui qui cherche à être informé et à s'investir dans la collectivité mondiale. Dors et déjà, on doit aller au-delà de la littératie traditionnelle afin de préparer les apprenants à des formes de littératie et à des rôles qui correspondent le mieux à la conjoncture culturelle, sociale et économique actuelle. Il y a plusieurs formes de littératie : la littératie médiatique, la littératie numérique, la

¹⁶ OCDE : Organisation de Coopération et de Développement Economiques.

¹⁷ La littératie à l'ère de l'information, rapport final de l'enquête internationale sur la littératie des adultes, juin 2000, p.211.

translittératie¹⁸. Cette dernière consiste à étendre la littératie aux littératies informationnelles, médiatiques, informatiques, numériques, c'est-à-dire la capacité de lire, écrire et interagir par le biais des différents moyens des technologies de l'information et de la communication.

Ainsi, les TICE ont un impact particulier sur les espaces de communication et d'interaction dans la classe et/ou à distance, en offrant la possibilité d'implanter des situations d'apprentissage collaboratif portant sur des tâches de compréhension et de (co)production du sens dans lesquelles l'apprenant demeure l'acteur principal du processus de connaissances, et les constructions mentales qui en résultent sont le produit de son activité et de son effort personnels.

Contexte de la recherche :

Nous avons choisi de mener notre recherche au sein de la première année master¹⁹ de français au centre universitaire Salhi Ahmed de la wilaya de Naâma. Nous soulignons le fait que le département des langues du centre universitaire de Naâma est doté de deux laboratoires de langues dont l'un est intitulé 'centre de ressources multimédia' prodigieusement équipé en matériel nécessaire au bon fonctionnement du service. Notre échantillon est à dominance féminine. L'âge du public se situe entre 20 et 25 ans à l'exception de quelques étudiants qui dépassent légèrement le cap de la trentaine.

Questionnaire d'enquête :

Afin de vérifier nos hypothèses sus-citées, nous avons, d'abord, mené une pré-enquête par un questionnaire de douze questions administré aux étudiants. Nous l'avons distribué dès la première séance dans le but d'effectuer une évaluation à la fois diagnostique et pronostique. Les questions portent sur la pratique estudiantine et plus

¹⁸ La notion de translittératie représente un appui indiscutable pour notre recherche dont le noyau, autour duquel gravitent les différents éléments de notre expérimentation, est le réseau social Facebook.

¹⁹ Master académique, intitulé 'didactique des langues étrangères', en collaboration avec le laboratoire Didactique des Projets de Formation et Conception de Curricula (DPF CC), Université de Mostaganem (Nous nous sommes référés au canevas de ce master).

particulièrement l'utilisation et la fréquentation du réseau social *facebook* ; ce qui nous permet de mettre le doigt sur certaines réalités et avoir une idée sur les difficultés inhérentes à cette activité.

Le constat est flagrant : les réponses des étudiants ont montré que la quasi-totalité d'entre eux (93,75%) utilise le réseau social *facebook* qui demeure le réseau social le plus utilisé, ce choix repose sur les atouts offerts par le réseau tels la liberté de partager et de communiquer, la propriété et le contrôle de l'information, un monde sans frontière et bien d'autres. Cependant, un léger désintérêt reste à signaler chez une petite minorité (6,25%) ce dernier pourrait être attisé soit par un penchant vers d'autres réseaux comme étant meilleurs, soit par une phobie ou une ignorance de l'outil informatique.

«*Combien de temps par jour passez-vous sur facebook ?* »

Les durées quotidiennes diffèrent d'un usager du réseau à un autre ; elles varient entre 18.75% et 37.5% :

*18.75% pour moins d'une heure, *21.37% pour ceux dont la durée d'utilisation de *facebook* est entre 1 et 2 heures, tandis que *37.5% de notre public sont des internautes qui passent entre 2 et 5 heures par jour sur *facebook*. Ce qui est saisissant, c'est qu'il y a une frange considérable, 21,37% des étudiants, qui dépasse largement les cinq heures jour.

En répondant à la question «*Vos amis de classe figurent-ils parmi vos amis de facebook ?* » nos étudiants laissent voir qu'à travers *facebook*, ils arrivent à maintenir un contact permanent avec leurs pairs notamment ceux de la classe qui représentent 70% de la liste de leur amis sur le réseau social. Nous notons, toutefois, l'absence de cette relation virtuelle entre les enseignants et leurs apprenants ; en effet, plus de 80% de notre public ont affirmé que leurs enseignants ne font pas partie de leurs amis sur *facebook*. Ce qui est intéressant, c'est que les internautes n'utilisent pas le réseau social *facebook* pour une fin unique. Au contraire, cela varie d'un utilisateur à un autre selon les besoins de chacun. Certes, «*communiquer avec les amis* » figure en

tête avec 31.25%, mais ce qui est appréciable aussi c'est que « *apprendre* » occupe la seconde préoccupation de notre public (25%).

Il est important de s'attarder sur les réponses collectées par rapport à ce qu'on partage comme matière sur *facebook*, ces réponses viennent soutenir celles de la question précédente (*Pourquoi vous utilisez facebook ?*) ; les étudiants ont recours à *facebook* afin de partager des informations générales (31.25%), mais c'est aussi et surtout pour partager des cours et des exercices (25% des réponses) qui devance le partage des informations personnelles (18.75%), des vidéos (9.37%) des images (9.37%) et de la musique (9.37%). Ces réponses viennent corriger une vision, voire un préjugé ; *facebook* n'est pas uniquement un réseau de divertissement mais il pourrait aussi servir de moyen d'apprentissage et de culturalisation.

En somme, internet en général et le réseau social *facebook* en particulier occupent une place importante dans la vie estudiantine de tous les jours. Ce qui nous ouvre le champ à des questions que nous supposons capitales, telles que : Pourquoi ne pas se servir d'un tel réseau à des fins pédagogiques ? *Facebook* ne pourrait-il pas concourir à repenser l'apprentissage des langues ? *Facebook* pourrait-il contribuer en tant qu'outil pédagogique à promouvoir de nouvelle façon de faire la classe telle que la classe inversée ?

L'expérimentation :

Le questionnaire nous a permis de mettre au jour l'intérêt qu'accordent nos étudiants aux différents types des nouvelles technologies notamment les réseaux sociaux et les avantages que ceux-ci pourraient leur offrir. Ensuite, nous sommes passés à l'expérimentation qui consiste à proposer un texte²⁰ pour la compréhension de l'écrit dans le but de vérifier l'impact de l'utilisation de réseau social *facebook* comme outil pédagogique dans une séance de compréhension de l'écrit. Notre expérimentation s'est déroulée le deuxième semestre de l'année universitaire 2014-2015. Nous nous

²⁰ Il s'agit du même texte présenté sous deux formes différentes ; l'un imprimé destiné aux étudiants du groupe témoin, l'autre numérique (publié sur la page facebook de la promotion) pour les étudiants du groupe expérimental.

sommes basés sur les résultats du premier semestre pour répartir notre public composé de 32 étudiants en deux groupes égaux de 16 étudiants chacun :

- **Groupe 1** qui est le groupe témoin (désormais GTem) divisé en deux sous groupes composés chacun de huit étudiants. Le premier sous-groupe (S1 GTem) est formé d'étudiants d'un bon niveau en compréhension de l'écrit c'est-à-dire ceux qui ont eu de bonnes notes en compréhension de l'écrit ; le second sous-groupe (Sfaible GTem) est formé d'étudiants de niveau moins bon en compréhension de l'écrit c'est-à-dire ceux qui ont eu de faibles notes en compréhension de l'écrit.
- **Groupe 2** qui est le groupe expérimental (désormais GExp) divisé également en deux sous groupes de huit étudiants chacun. Le premier sous-groupe (Sbon GExp) est formé d'étudiants d'un bon niveau en compréhension de l'écrit c'est-à-dire ceux qui ont eu de bonnes notes en compréhension de l'écrit ; le second sous-groupe (Sfaible GExp) est formé d'étudiants de niveau moins bon en compréhension de l'écrit c'est-à-dire ceux qui ont eu de mauvaises notes en compréhension de l'écrit.

Ensuite, nous avons proposé, lors d'une séance de compréhension de l'écrit d'une heure, aux deux sous groupes du GTem un texte explicatif imprimé suivi d'un questionnaire composé de six questions de compréhension.

Quant aux deux sous groupes du GExp, ils ont bénéficié d'une connexion à internet pour une séance de compréhension du même texte mais cette fois-ci publié sur la page *facebook* de la promotion où les commentaires, les interactions et les échanges avec les pairs sont permis, voire sollicités sous le tutorat de l'enseignant du module qui occupe le rôle du guide et qui n'intervient que pour orienter les discussions et éviter les dérapages. Au terme de la séance, qui a duré elle aussi une heure, les étudiants ont répondu au même questionnaire proposé aux membres du GTem²¹.

En adoptant la technique proposée par Sophie Moirand dans l'approche globale des textes écrits, le sujet lecteur devrait être un bon observateur sachant relever les

²¹ Les réponses des étudiants se passent en mode off-line ; ils répondent hors connexion.

indices qui vont lui permettre de saisir du sens notamment les marques d'ordre formelles et énonciatives. Ainsi les première et deuxième questions du questionnaire :

- **Question 1** : *L'auteur de ce texte est-il absent ou présent ? Justifiez vos réponses*²².
- **Question 2** : *quel est le type de ce texte ? Justifiez vos réponses*²³.

visent à vérifier, à travers les réponses fournies, si les étudiants ont bien réussi à identifier des indices textuels leur permettant de faire des prévisions sur l'architecture du texte, et de formuler des hypothèses sur son sens. Le sens est en partie donné par la typologie, l'illustration, la reformulation, etc. D'autres indices d'ordre thématique offrent à l'étudiant la possibilité de vérifier ses premières hypothèses lui permettant ainsi d'en formuler d'autres plus précises, reconstruisant peu à peu la logique et le(s) sens du texte. Autrement dit, les modèles syntaxico-sémantiques aident le sujet lecteur d'identifier l'architecture du texte (articulateurs logiques, les anaphoriques...) et développent chez lui des habitudes de lectures sélectives en langue étrangère. Ceci pourrait être évalué à travers les réponses aux questions 3 et 4 :

- **Question 3** : *Relevez du texte deux anaphores lexicales du mot « apoptose »*
- **Question 4** : *A qui renvoient les mots soulignés dans le texte ?*

Enfin, les deux dernières questions permettent de vérifier si les lecteurs ont bien saisi le sens du texte dans sa globalité à travers des réponses de synthèse.

- **Question 5** : *Quel est le thème abordé dans le texte ?*
- **Question 6** : *Quelle est la différence entre l'apoptose et la nécrose ?*

Analyse et commentaire de l'expérience :

Texte sur support papier :

****Les étudiants d'un bon niveau :**

Nous constatons que les réponses fournies par les étudiants du SbonGTem étaient plus au moins acceptables quantitativement puisque la moitié (50%) du groupe ont

²² Des marques formelles d'énonciation : sujets énonciateurs (émetteurs, récepteurs), lieu d'énonciation, les modalités logiques et appréciatives et les actes de parole.

²³ Les valeurs temporelles, type et forme de phrase.

répondu correctement à toutes les questions (6/6), tandis que 37.5% du groupe ont donné cinq bonnes réponses sur six alors que 12.5% ont répondu correctement à quatre questions parmi les six. Il est à signaler, qu'une bonne partie des réponses étaient incomplètes et manquaient de pertinence²⁴. Ceci laisse prétendre que les étudiants ayant un bon niveau n'ont pas eu, dans leur majorité, de grandes difficultés à cerner le sens du texte. Bien qu'une partie considérable d'entre eux éprouve encore quelques lacunes, ils ont réussi tout de même à appréhender le texte dans sa globalité.

****Les étudiants d'un faible niveau :**

Les réponses de SfaibleGTem n'étaient pas satisfaisantes ; un seul étudiant (12.5%) a pu répondre correctement à cinq questions tandis que le reste était entre trois et deux bonnes réponses de l'ordre de 37.5%, ajoutant que 12.5% ont donné une seule bonne réponse. Ce sous-groupe a éprouvé de grandes difficultés voire des incapacités à comprendre le texte, leurs réponses étaient perplexes, éprouvant le réel besoin d'être guidé, aidé et soutenu tout au long du processus de construction du sens.

Texte sur numérique sur la page facebook :

****Les étudiants d'un bon niveau :**

Pour le SbonGExp, 87.5% des étudiants ont répondu sans faute au questionnaire, leur réponses étaient satisfaisantes quantitativement (6/6) et qualitativement (réponses pertinentes, concises, claires, nettes et précises). Signalons tout de même qu'un seul étudiant a échoué à une seule réponse (5/6), ce dernier, quoiqu'il détienne la bonne réponse, a eu du mal à produire une petite synthèse en guise de réponse à la dernière question²⁵.

²⁴ Quelques étudiants n'arrivaient pas à identifier et à collecter tous les éléments de la bonne réponse (exemple : pour justifier le type de texte l'étudiant doit relever :

- Les types et formes de phrases.
- Les temps verbaux.
- Procédés explicatifs.
- Lexique thématique.
- Modalisateurs.

²⁵ Cela pourrait nous orienter vers une autre lacune qui représente l'un des grands problèmes dont souffre l'étudiant à savoir les difficultés de la production de l'écrit.

****Les étudiants d'un faible niveau :**

Les réponses du SfaibleGExp étaient moyennement acceptables ; un étudiant parmi les huit a pu atteindre 6/6 alors que ceux ayant 5/6, 4/6 et 3/6 étaient respectivement de l'ordre de 25%, sans oublier le plus faible des étudiants de ce groupe qui a pu répondre correctement à la première et deuxième question. Nous nous attardons au plus faible étudiant, celui-ci a au moins identifié les indices de présence de l'auteur (pronoms, modalisation, temps verbaux...) ainsi que le type de texte ce qui pourrait lui donner une idée sur le texte quoique insuffisante, mais non négligeable tout de même.

Comparaison des résultats :

Le constat est flagrant. Le nombre de réponses justes fournies par les étudiants du GExp était nettement plus important que celui des réponses du GTem. Ce qui nous permet de dire que les étudiants travaillant sur *facebook* ont mieux appréhendé leur texte par rapport à ceux dont le texte était sur support papier. De ce fait, nous retenons que *facebook* a aidé les étudiants du niveau faible comme ceux du bon niveau à construire du sens en leur servant de plateforme d'aide et de partage qui assure une interactivité enrichissante et un travail coopératif instaurant un univers cohérent d'unités disparates qui facilitent la (co)construction du sens.

En rapprochant les résultats des étudiants d'un niveau moins bon des deux groupes (SfaibleGTem & SfaibleGExp), le décalage entre les réponses fournies par les étudiants des deux groupes est frappant tant quantitativement que qualitativement :

- D'un point de vue quantitatif, les étudiants qui ont utilisé *facebook* comme support ont donné plus de réponses correctes que ceux dont le support était en papier.
- D'un point de vue qualitatif, les réponses de synthèse notamment 5^{ème} et 6^{ème} question étaient plus pertinentes et plus signifiantes.

Bien que les membres des deux groupes (les moins bons) aient pratiquement le même niveau de compréhension, leurs réponses étaient nettement différentes. Les réponses

de ceux qui ont utilisé le réseau social *facebook* en tant qu'outil pédagogique étaient plus pertinentes et plus correctes : *facebook* a donc nettement contribué à mieux comprendre un texte écrit.

Par conséquent, la contribution de *facebook*, et par extension celle des nouvelles technologies, reste indiscutable puisqu'elle offre aux utilisateurs une panoplie de moyens prolifiques (liberté, coopération, collaboration, interactivité, etc.) qui pourraient contribuer à une meilleure compréhension des textes écrits.

Conclusion :

De nos jours, l'informatique, science pointue, fait preuve de créativité et d'ingéniosité, elle est omniprésente dans diverses pratiques scientifiques et artistiques, individuelles et collectives engendrant des changements radicaux qui embrassent différents domaines de la société notamment celui de l'enseignement apprentissage des langues. Dans cette optique, diverses recherches ont été entreprises dans le but de mesurer l'impact de nouvelles technologies de l'information et de la communication sur l'enseignement/apprentissage des langues, tant sur le plan de l'acquisition des connaissances que sur celui du développement des habiletés. La lecture compréhension des textes écrits paraît un des volets les plus marquants qui demeure au centre des recherches dont l'objectif primordial est, d'une part, apporter des éléments de réponse aux problèmes que rencontrent les apprenants en particulier en apprentissage du FLE ; d'autre part, trouver de nouvelles solutions et proposer de nouveaux outils d'aide à l'acquisition et le développement des différentes compétences en relation avec l'acte de compréhension de l'écrit. Afin d'apporter notre pierre à l'édifice, nous avons mené cette étude renvoyant à la lecture/compréhension des textes numériques dans le but d'éclairer l'apport prometteur de l'utilisation des TICE notamment le réseau social *facebook* comme outil pédagogique, plus précisément comme espace pour une séance de la compréhension de l'écrit d'un texte numérique publié sur la page de la promotion

créant, ainsi, une atmosphère de créativité, d'échange et de partage entre étudiants *facebookeurs*.

Le constat était flagrant ; les étudiants qui ont utilisé *facebook* n'ont pas trouvé de difficulté à construire du sens en appréhendant le texte dans sa globalité ; autrement dit, il a apporté une grande aide aux étudiants dans l'acquisition de nouvelles connaissances et le développement de compétences de compréhension de l'écrit. Il est à rappeler que la lecture et l'écriture sont deux activités indissociables, elles se côtoient, se complètent et se renforcent mutuellement. La lecture est considérée comme un élément très important pour l'écriture ; lire peut aider à découvrir de nouvelles façons de s'exprimer à l'écrit, tandis qu'écrire, peut inciter à lire dans le but de repérer comment les textes sont construits. L'apprenant qui n'arrive pas à lire, pourrait-il écrire ! Il s'agit de deux tâches complémentaires, elles ont toutes deux à voir avec la compréhension. Le scripteur produit un sens alors que lecteur le déconstruit pour en construire un autre.

Bibliographie :

- Adam**, Jean-Michel, *les éléments de linguistique textuelle*, Pierre Margada, 1990.
- Cuq**, Jean-Pierre & **Gruca**, Isabelle, *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, Presse Universitaire de Grenoble, 2002.
- Eco**, Umberto, *Lector in fabula. Le rôle du lecteur ou la coopération interprétative dans les textes narratifs*, ed. Grasset & Fasquelle, Paris, 1979, traduction française, 1985.
- Giasson**, Jocelyne, *la compréhension en lecture*, 3ème édition, Boecklet Larcier s. a, Paris, 2007.
- Grellet**, Françoise, *Developing reading skills*, Cambridge : CUP, 1981.
- Heniche**, S. (2005), « Enseignement/Apprentissage de la compréhension d l'écrit : Quelques aspects théoriques », *Al-lissaniyat* n°10, Alger, pp : 83-90.
- Moirand**, S. (1976), «Approche globale de textes écrits» in *Études de Linguistique Appliquée*, n°.23, pp : 88-105.
- Sidibé**, T.-H. (2007), « Lecture et compréhension écrite. Que d'herméneutique ! » *Revue électronique internationale de sciences du langage, Sudlangues*, n° 8, ISSN : 08517215. PP : 130-146.
- Tamas**, C. & **Vlad**, M. (2010) « Lecture et compréhension du sens des textes. Les questions de la psychologie cognitive et les réponses de la didactique du FLE... », *Synergie Roumanie* n° 05, n ISSN : 1841-8333, pp : 99-105.
- Thibert**, Rémi, *La lecture numérique*, Veille et analyses Institut français de l'Éducation – ENS de Lyon, janvier 2016.

Prolifération des voix et interaction des discours dans***Le Blanc de L'Algérie* d'Assia Djébar.**

**Mme. Mervette Guerroui,
Université de Guelma.**

L'écriture et l'expression artistique représentent pour Djébar une nécessité vitale qui permet de lutter contre l'oubli et les manipulations idéologiques de l'Histoire. C'est du moins l'impression forte qui se dégage de son récit *Le Blanc de l'Algérie* 1995, où se mêlent à la fois les voix des disparus et celles des survivants, qui se disputent l'espace de l'écriture pour rendre compte de la tragédie algérienne. A partir de ce constat, nous nous proposons dans cet article d'étudier le rôle de ces voix, porteuses de discours hétérogènes, dans la réécriture de l'Histoire algérienne. Nous diviserons ce travail en deux parties complémentaires : la première présentera l'œuvre dans son rapport avec l'Histoire algérienne et la seconde analysera la prolifération des voix énonciatives dans le récit à travers l'intertextualité.

1. *Le Blanc de l'Algérie*, le récit de la douleur :

Depuis l'édition de son premier roman *La soif* en 1957 jusqu'à son décès récent en 2015, La Grande Dame du Maghreb n'a cessé de puiser dans son histoire personnelle comme dans l'Histoire de son pays pour comprendre le destin d'une société épuisée par la violence et les conflits. Son écriture de l'Histoire ne se limite pas au passé lointain qu'elle a traité dans *Vaste est la Prison* ou dans *Loin de Médine*, mais elle se penche également sur l'actualité des années sanginaires qui ont bouleversé l'Algérie, dans *Oran Langue morte* et dans le texte que nous étudions *Le Blanc de l'Algérie*. L'écriture de l'Histoire a donc toujours été un objet central dans l'Œuvre de l'auteure, qui a su investir sa vocation d'historienne professionnelle pour renforcer son don créatif et littéraire. Amel Chaouati note d'ailleurs que l'Œuvre d'Assia Djébar oblige son lecteur à se positionner face à son Histoire, «celle de la

colonisation cruelle et violente et celle de l'indépendance, muette puis sanguinaire ». ²⁶

Si depuis le début de son parcours, l'écrivaine avait consacré son génie littéraire à défendre la cause féminine, elle sera pourtant interpellée par la gravité de la situation socio-politique dans laquelle s'était retrouvée l'Algérie pendant les années 90, et qui la poussera à interrompre la rédaction de son roman *Les Nuits de Strasbourg*, pour s'engager dans une enquête historique afin de tenter d'expliquer les causes de la nouvelle tragédie algérienne. Né de la douleur, *Le Blanc de l'Algérie* est la manifestation d'un cri déchirant après une longue période de deuil et de silence. Il est à la fois biographique, puisqu'il décrit des séquences malheureuses de la vie de son auteure, et historique, puisque, tout en exprimant ce chagrin causé par la perte de ses amis, Djébar insère sa peine dans la peine commune, en ressuscitant, non seulement les morts qu'elle a connus personnellement, mais beaucoup de ceux qui ont subi le même sort, avant et après l'indépendance du pays.

Le Blanc de l'Algérie se présente à nous comme une sorte de commentaire intéressant sur l'Histoire falsifiée. Une partie importante du récit est consacrée à la dénonciation de la monopolisation de la parole sur l'Histoire algérienne par l'Etat et ses distorsions de la mémoire populaire. La narratrice décrit comment les représentants de l'Etat rendent hommage à une mémoire déformée des "héros" nationaux algériens. Elle dénonce l'amnésie qui a régné après l'indépendance, provoquée par le silence imposé par le pouvoir sur tous les événements scandaleux qu'a connus la guerre avec la France. La narratrice s'oppose au discours hypocrite de l'Etat qui s'est emparé de la mémoire du peuple sans aucun respect pour ceux qui ont combattu pour sa dignité : « devant chacun et devant tous à la fois, les gouvernants qui se succèdent à Alger viennent s'incliner chaque 1er novembre et renouvellent 'le Serment de novembre' ». ²⁷ Le jugement que la narratrice porte est alors cinglant, elle conclut que ce processus de manipulation de la mémoire collective en Algérie représente : « une

²⁶ CHAOUATI, Amel, *Le miracle de la langue au service de la transmission*, in *Lire Assia Djébar ! Le Cercle des Amis d'Assia Djébar*, Ciboure, La Cheminante, 2012. Page 87.

²⁷ DJEBAR, Assia, *Le Blanc de l'Algérie*. Albin Michel, 1995. Page 135.

déliquescence morale qui ne deviendra forcément que plus hypocrite. ...Ainsi s'amplifia la caricature d'un passé où indistinctement se mêlaient héros sublimes et meurtriers fratricides »²⁸.

Pour Djébar, c'est dans ce passé souillé qu'il faudrait aller chercher les raisons de la violence aveugle qui a ravagé l'Algérie des années quatre-vingt-dix. Cette situation nous rappelle ce que Paul Ricoeur appelle « l'héritage de la violence fondatrice »²⁹, dans lequel une communauté ou un régime célèbre sous le titre « d'évènements fondateurs »³⁰ une série « d'actes violents légitimés après coup, par un Etat précaire de droits »³¹, un processus dont le but est d'apporter « la gloire »³² pour le régime établi. C'est donc l'Etat, à travers les abus de mémoire dont il a été coupable, et à travers son récit falsifié sur l'Histoire, qui est le premier responsable de cette manipulation historique qui a poussé l'Algérie dans le gouffre de la violence. Ricoeur insiste sur le rôle du récit officiel et sa responsabilité vis-à-vis des conséquences de la manipulation de la mémoire collective : « C'est plus précisément la fonction sélective du récit qui offre à la manipulation l'occasion et les moyens d'une stratégie rusée qui consiste d'emblée en une stratégie de l'oubli autant que de la remémoration ».³³

Usant de la mémoire collective comme un outil de recherche de la vérité historique, Djébar défonce, dans *La Blanc de l'Algérie*, les portes blindées du passé algérien. Il résulte de ce processus de réouverture des affaires classées, une nouvelle évaluation du passé algérien d'avant et d'après l'indépendance. Ce travail ne s'opère pourtant pas sans difficulté, car l'auteure, à force de s'acharner à dévoiler les non-dits du passé, s'oblige à rouvrir les cicatrices de son peuple, en lui offrant une image de lui-même qu'il ne voudrait pas reconnaître. Le texte de Djébar détruit, de la sorte, les fondations mythiques du passé révolutionnaire en Algérie et opère une sorte de

²⁸ Ibid. Page 136.

²⁹ RICOEUR, Paul, *La mémoire et l'Histoire et l'Oubli*, Seuil, Paris, 2000. Page 96.

³⁰ Ibid.

³¹ Ibid.

³² Ibid. Page 97.

³³ RICOEUR, Paul, *La mémoire et l'Histoire et l'Oubli*, Seuil, Paris, 2000. Page 103.

dissection qui fait surgir le passé comme une période corrompue, souillée par les conflits intérieurs, les complots, les trahisons et les assassinats.

L'exploitation de la mémoire collective qui aboutit à la reconnaissance de cette nouvelle image du passé algérien joue un rôle essentiel dans le processus d'investigation engagé par l'auteure, dans sa quête de vérité. En effet, c'est cette réinterprétation de l'Histoire falsifiée qui va aider le lecteur à comprendre les liens et la continuité qui se sont opérés entre les oppressions du passé et celles du présent.

Notons ici que la dénonciation de la violence de l'Etat algérien n'est pas un fait nouveau. Frantz Fanon jugeait déjà avant l'indépendance, que le processus de décolonisation ne pouvait s'opérer sans violence, car la politique du FLN ne correspondait pas à toutes les tranches de la société algérienne : « les partis nationalistes calquent leurs méthodes sur les partis occidentaux, aussi n'orientent-ils leur propagande en direction de ces masses ». ³⁴ Pour Assia Djébar, ce n'est, donc, pas dans le discours officiel porteur de « faits » qu'il faut chercher la vérité sur l'Histoire de l'Algérie, mais dans la mémoire des opprimés, dans les discours mis sous silence, de ceux qu'on a obligé à se taire.

C'est alors auprès de ces opprimés voués au silence que Djébar cherchera les réponses à ses questions. Son regard est alors détourné non pas vers ceux qui détiennent la parole, par la force et l'oppression, mais vers ceux qui ont payé le prix de leur oppositions à toutes les formes des abus et qu'on a fini par faire taire à jamais, les disparus et les assassinés.

2. Voix d'outre-tombe et intertextualité :

Interrogée sur la nature de son récit, Djébar explique ce processus de ressuscitation de la parole intellectuelle, dans une interview accordée à Thoria Smati :

³⁴ FANON, Frantz, *Les Damnés de la Terre*, Réédition La Découverte, Poche, Paris, 2004. Page 149.

Le Blanc de l'Algérie est un récit et non pas un roman. J'y utilise un matériel documentaire et je pars d'une expérience personnelle qui est la suivante : il s'agit d'une conversation avec les morts les plus proches, parmi ceux qui ont été malheureusement assassinés (...). L'année dernière à l'occasion d'un éloignement en Californie, je me suis aperçue que j'ai pu dépasser le silence que ma peine et mon chagrin avaient installé en moi. Je me retrouvais si loin, à l'autre bout de la terre, et je me surprénais vivant dans la sensation que ces amis n'étaient pas morts (...). Ils ressuscitaient, ils s'animaient (...). Une fois que j'ai eu fini de parler avec eux comme s'ils étaient vraiment là, l'idée de transcrire cette conversation s'est imposée à moi.³⁵

Le Blanc de l'Algérie est ainsi défini par son auteure comme une conversation avec les disparus. Ce besoin de converser avec les morts est motivé par l'assassinat de trois amis proches à Djébar. Il s'agit d'Abdelkader Alloula³⁶, M'hamed Boukhobza³⁷ et Mahfoud Boucebcî³⁸, que la narratrice du récit va ressusciter pour qu'ils survivent désormais comme des spectres qui survolent l'Algérie : « je vous sais installés à demeure à la fois au-dessus de la baie d'Alger dans sa splendeur froidement immuable, en même temps contemplant toute la terre d'Algérie, ses monts, son désert, ses oasis, ses bourgades »³⁹. Cette conversation finit par s'élargir pour concerner beaucoup de figures intellectuelles qui ont marqué la culture algérienne, tel qu'Albert Camus, Frantz Fanon, Mouloud Feraoun et Jean Amrouche auxquels Djébar s'adresse aussi :

Ces quatre annonceurs – j'allais dire les abtals de l'écriture algérienne, écriture inachevée --, je les tire à moi aujourd'hui, je les

³⁵ SMATI, Thoria, *Création et liberté : Entretien avec Assia Djébar*, in Algérie Actualités n° 1276, semaine du 29 mars au 4 avril 1990. Pages 183-187.

³⁶ Abdelkader Alloula, grand dramaturge algérien assassiné en sortant de son domicile, le 10 mars 1994 à Oran

³⁷ M'hamed Boukhobza, sociologue et directeur de l'institut national des études stratégiques globales, assassiné le 22 juin 1993.

³⁸ Mahfoud Boucebcî, psychiatre renommé et membre fondateur de la ligue des droits de l'Homme en Algérie, défenseur des droits de la femme, assassiné le 15 juin 1995 à Alger.

³⁹ DJEBAR, Assia, *Le Blanc de l'Algérie*, Albin Michel, 1995. Page 50.

*installe, eux mes confrères exemplaires, sur les bords de la fondrière : scrutons au fond de la fosse, questionnons ensemble d'autres absents, tant d'ombres dérangementes ! Ensemble, tant pis si c'est trente ans plus tard, au moins ramenons les asphyxiés, les suicidés et les assassinés dans les langes de leur histoire obscure, au creux de la tragédie.*⁴⁰

Le Blanc de l'Algérie est un récit qui attire par la multiplicité des voix ainsi que par les modulations de tons qui y cohabitent. Les voix des morts deviennent, pour l'écrivaine, l'outil par lequel elle préserve le passé et par là l'Histoire de son pays. Ces oubliés du passé deviennent par leur voix ressuscitée l'essence même de l'écriture qui investira leur parole pour interpréter le présent.

En effet, dans *Le Blanc de l'Algérie*, les hommes accèdent à la parole et deviennent des sujets qui prennent en charge le récit. Désormais, Djébar ne place plus la voix féminine au cœur de ses récits, elle la remplace par la voix de ceux que la mort a emportés. Elle décrit alors la réalité socio-historique de son pays natal en donnant la parole aux absents. Installée loin de son pays, elle profite de la distance pour y voir plus claire, pour tenter de comprendre les malheurs de son peuple en donnant la parole à ceux qui sont les plus conscients des causes de la tragédie. Elle prête sa voix aux victimes de la violence et aux intellectuels qui ont péri pour leur pays.

Djébar restitue les itinéraires singuliers de chacun de ses amis disparus et d'autres intellectuels qui ont marqué les scènes littéraire et politique de l'Algérie, dans le passé ou le présent. Ainsi, cette mise en valeur de la singularité des sujets de la parole est entretenue dès le début du texte, à partir du premier chapitre intitulé « la langue des morts ». Dans ce chapitre principal du récit, Djébar déroule une douloureuse cérémonie funéraire d'un pays disséminé par la violence. La narratrice entame le récit

⁴⁰ DJEBAR, Assia, *Le Blanc de l'Algérie*. Albin Michel, 1995. Page 112.

des «trois journées blanches» où ses amis furent assassinés, en évoquant ce que l'écrivain refuse : «*le blanc de l'oubli*»⁴¹.

C'est dans « la langue des morts » que Djébar redonne une voix, une présence à ses amis assassinés. C'est en français qu'ils reprennent la parole, après s'être débarrassés à jamais du poids des remords et de la gêne causée par l'expression dans la langue de l'ancien colonisateur. Après leurs morts, ils ont choisi de converser avec leur amie en langue française. De leur vivant, les amis de l'écrivaine avaient déjà jugé de «l'impersonnalité du français», qui les positionnaient en dehors des classes et des régions dont les variantes du dialecte arabe pouvaient porter. Ressuscités, ils se présentent à leur amie, la narratrice, qui les entend murmurer libérés de leurs «retenues d'autrefois». Elle les écoute parler dans « la langue des morts », langue de l'impossible deuil mais aussi celle du triomphe :

*A présent, chacun de ces chers disparus et moi, à intervalles irréguliers, nous parlons pleinement en français. Cette langue coule, ou se tisse, ou s'emmêle, mais ni masquée ni figurante voilée prenant la place d'une autre, la sœur de nuit ; non, elle se déploie entre nous, vraiment elle-même, comment dire, à part entière. Tardivement, notre parler devient si simple ! (...) "Leur" français à eux, mes amis – ainsi ils ont disparu, finirai-je vraiment par le croire, par le savoir – tandis que, délivré du linceul du passé, le français d'autrefois désormais se régénère en nous, entre nous, transmué en langue des morts.*⁴²

C'est de cette façon que l'écrivaine exploite les voix des disparus, leur redonne la parole qui leur a été confisquée à leur vivant. Non seulement ils vont pouvoir s'exprimer sur l'Histoire de l'Algérie et sur les causes de son malheur, mais ils pourront désormais choisir leur langue d'expression, le français, pour laquelle ils ont été assassinés. Ce retour de la voix des disparus contribue à combler les blancs de

⁴¹ Ibid. Page 55.

⁴² DJEBAR, Assia, *Le Blanc de l'Algérie*. Albin Michel, 1995. Pages 16-18.

l'Histoire, à dévoiler les non-dits, à dénoncer les abus et les violations longtemps pratiqués par l'idéologie dominante.

Pour dialoguer avec les disparus, la narratrice a choisi la transcription intertextuelle qui consiste à transformer la voix en écriture. Cette transcription des voix implique un passage de l'oral à l'écrit. Djebbar rapporte alors les propos de plusieurs personnalités, politiques et littéraires, qu'elle ou des connaissances à elle, avaient entendu dire. Elle inscrit ainsi leurs voix dans son écriture et insère de la sorte une multitude de discours dans le sien. Cette rencontre des discours à travers l'intertextualité attribue au récit son caractère polyphonique, puisque chaque intertexte renvoie à une voix, qui se manifeste explicitement ou pas dans le récit, et qui sera prise en charge par la voix énonciatrice principale du récit. Dans sa présentation du principe de dialogisme, Todorov avait insisté sur l'importance de l'intertextualité dans la structure énonciative de tous les textes littéraires : « le caractère le plus important de l'énoncé, ou en tous les cas le plus ignoré, est son dialogisme, c'est-à-dire sa dimension intertextuelle ».⁴³ Le jeu entre l'oral et l'écrit va aussi assurer la structuration du récit que la narration fait avancer au fil des récits et des dialogues rapportés. En somme, l'écriture se présente comme une transcription de la parole des autres, leur voix est sauvegardée par son inscription dans l'écriture.

Cette intertextualité basée sur la transcription des témoignages ou des conversations qu'avait eu l'écrivaine avec ses amis et rapportés par sa narratrice, défile dans le texte pour exprimer toutes les formes de dénonciations contre le discours hégémonique. C'est ainsi, par exemple, que l'énonciateur s'oppose ingénieusement au système d'arabisation promulgué par le pouvoir après l'indépendance, et avec lequel les algériens n'ont pas pu s'identifier, en rapportant une anecdote racontée par Boucebcî lors d'une discussion avec son amie :

*Lorsque je suis en consultation, je parle avec mes patients la langue
qu'ils me parlent, eux !...Savoir ce que reflète actuellement la langue,*

⁴³ TODOROV, Tzvetan, *Mikhaïl Bakhtine, le principe dialogique*, Paris, Seuil, 1981. Page 08.

dans son pouvoir d'émotion, chez nous, n'est-ce pas être d'emblée au centre des mutations ? (..) Je reçois, un jour, un homme de cinquante ans, qui me parle longuement dans un arabe classique d'une rare qualité. 'il ne voulait ni me parler en français(...) ni en arabe dialectal ni même en berbère. (...) Nous finissons par trouver un thérapeute. Je ne peux m'empêcher, en le raccompagnant, de lui conseiller : ' _ Soyez simplement algérien ! Soyez vous-même _ 'et je pensais, pour moi-même, que la moitié de sa thérapie serait faite !'⁴⁴

A travers les propos du psychologue, Djébar ressort de nouveau le débat sur la question de la langue en Algérie et rappelle sa position et celle de tous les intellectuels francophone de l'Algérie qui refusent toute imposition langagière ou culturelle qui nie la multiplicité culturelle en Algérie. D'ailleurs, après avoir exposé le statut des langues dans le pays, l'énonciateur revient ouvertement sur la question de la langue en Algérie à la fin du récit, où la politique de l'Etat est explicitement dénoncée :

Présentement, à nouveau, l'arabe dit moderne, qu'on enseigne à la jeunesse sous le terme pompeux de 'langue nationale'. La médiocrité institutionnalisée du système éducatif depuis 1962 (...) s'exerça sur deux plans : promouvoir 'la langue nationale' en restreignant d'autorité l'espace vivant des autres langues ; puis en sus de ce monolinguisme stérilisant, la diglossie propre à l'arabe (...) fut le plus mal gérée, comparativement aux autres pays arabes, et cela par la mise au ban d'un dialecte vivace dans son irisation régionale, subtil par sa force de contestation et de rêve. Ainsi, le déni de génie de tout un peuple est allé de pair avec la suspicion entretenue à l'égard

⁴⁴ DJEBAR, Assia, *Le Blanc de l'Algérie*, Albin Michel, 1995. Pages 30-31.
Centre universitaire d'Aflou
BP 306 Aflou

*de la minorité d'écrivains francophones dont la production, en dépit de tout ou faute de mieux, dans l'exil se maintient.*⁴⁵

Ce sont alors les écrivains et les intellectuels francophones qui, comme Djébar, se retrouvent exilés ou même assassinés pour avoir choisi de s'exprimer dans la langue de l'ancien colonisateur. Cette multiplicité culturelle est également évoquée à travers la citation d'un passage de la lettre envoyée par Mouloud Mammeri aux assises du Mouvements culturel berbère : « La reconnaissance de la berbéricité est le test décisif de la démocratie au Maghreb »⁴⁶. Le choix d'une telle citation n'est guère surprenant de la part d'une écrivaine qui a toujours défendu les origines berbères du peuple algérien et a tenu à confirmer sa position pour une identité algérienne interculturelle.

C'est donc par l'expression littéraire que ces écrivains défendent leurs opinions vis-à-vis des conditions désastreuses dans lesquelles se sont retrouvés les algériens. L'évocation de leur mort finit par créer un fil conducteur vers une autre généalogie littéraire universelle. Des versets coraniques à l'ancien testament, de Dante aux poètes arabes, une riche intertextualité littéraire s'installe dans le récit. Cette intertextualité semble servir à légitimer les questionnements incessants sur les causes du désastre que se pose la narratrice du début jusqu'à la fin du récit.

Cette pratique de l'intertextualité nous semble, évidemment, précédée par une pratique de la lecture et de l'écoute. La lecture des textes littéraires, des archives de guerre, des textes sacrés, des récits des soldats algériens et français, et l'écoute des membres de familles des disparus comme l'écoute de la voix intérieure, constituent la matrice de la création. La lecture est suivie par un travail de sélection, puisque l'auteure « choisit comme elle l'entend, le détail, parfois unique, qu'elle a décidé de conserver »⁴⁷.

⁴⁵ DJEBAR, Assia, *Ces voix qui m'assiègent*, Albin Michel, 1999. Ibid. Page 244.

⁴⁶ Ibid. Page 152.

⁴⁷ BRAHIMI, Denise, *L'amour, La Fantasia, une grammatologie maghrébine*, in Littératures maghrébines, colloque Jacqueline Arnaud les 2, 3 et 4 décembre 1987. Page 121.

Les intertextes que l'écrivaine choisit sont insérés comme des citations, des augmentations des textes cités ou même des paraphrases. La méthode la plus ingénieuse chez Djébar demeure cependant « le traitement de la citation comme agent mobile de recherche et de questionnement »⁴⁸.

Djébar convoque alors, par exemple, l'*Ancien Testament* et le *Coran* pour créer une sorte d'analogie entre les «sacrifiés» francophones de l'Algérie et les sacrifiés antiques dans les textes sacrés, Youssef et Ismaël, car désormais en Algérie, il n'existe plus aucune force divine ou humaine qui puisse interrompre le sang qui coule. Djébar relie ces sacrifiés algériens à la même généalogie qu'Ismael et Abraham et classe les égorgés qui se réclament pourtant comme serviteurs de Dieu à la marge de toute humanité et de toute éthique. Pour sensibiliser ses lecteurs vis-à-vis des sacrifices aveugles des intellectuels francophones et des autres, Djébar les renvoie à ces images bibliques et coraniques :

*Ils se dressent, quelques-uns déterminés, transformant leurs propres enfants en moutons de l'Aïd, pour la grande fête du sacrifice d'Abraham, ne ressentant même pas une once de l'angoisse du prophète biblique, n'attendant nul arrêt de la clémence divine, non, se précipitant à la gorge de ses jeunes héros, pataugeant dans ce sang, essuyant ensuite le couteau avec l'effrayante bonne conscience de l'homme du troupeau obéissant aveuglément au chef obtus.*⁴⁹

Nous retrouvons cette intertextualité avec les textes sacrés notamment dans la restitution du dernier jour du poète Youssef Sebti qui convoqua encore Youssef «resté pour toujours au fond du puits, ou jeté pour de vrai par ses frères aux dents du loup et lacéré, éternellement lacéré ! »⁵⁰, ou Ismaël «non remplacé à l'instant du sacrifice»⁵¹.

⁴⁸ CHIKHI, Beida, *Les romans d'Assia Djébar*, Alger O.P.U, 1990. Page 19

⁴⁹ DJEBAR, Assia, *Le Blanc de l'Algérie*, Albin Michel, 1995. Page 211.

⁵⁰ Ibid. Page 218.

⁵¹ Ibid. Page 218.

Ecœurée, Djébar est pourtant déterminée à décrire cette cruauté à travers un style brute et aigu, chargé d'images de sang et de violence, qui lui semblent nécessaires pour exprimer son indignation face à l'absurdité du massacre.

L'intertextualité l'aide ainsi à recourir à des symboles qu'elle puise dans des textes anciens, comme celui de l'*Enfer* dantesque :

Au milieu du chemin de notre vie

*Je me retrouvai par une forêt obscure...*⁵²

L'auteure se réfère à l'Œuvre de Dante qu'elle considère comme le symbole de l'écriture littéraire :

*Je ne demande rien : seulement qu'ils nous hantent encore, qu'ils nous habitent. Mais dans quelle langue ? Il y a déjà six siècles et demi, un nommé Dante, exilé à jamais de sa ville Florence, appellera cette langue "le vulgaire illustre."*⁵³

Dante compare «le vulgaire illustre» à la «panthère parfumée», l'animal médiéval mythique dont il qualifie le rugissement de «fragrante douceur». Chez Assia Djébar aussi, la langue des morts tente de nous transmettre cette «fragrante douceur» des voix des disparus revenus dans l'intemporalité. La référence à l'enfer, à l'au-delà des disparus, revient également lorsque la narratrice évoque des vers d'un poème Youssef Sebti vingt ans avant son assassinat, *L'Enfer et la Folie* :

Je suis né dans l'enfer

J'ai vécu dans l'enfer

*Et l'enfer est né en moi !*⁵⁴

⁵² Ibid. Page 15.

⁵³ DJEBAR, Assia, *Le Blanc de l'Algérie*, Albin Michel, 1995. Page 56.

⁵⁴ Ibid. Page 219.

Pour comprendre les causes de la tragédie algérienne, Djébar semble vouloir rejoindre les autres écrivains algériens, soucieux du sort de l'Algérie, qui peinaient, comme elle, à s'exprimer en face de l'horreur. Elle se sert alors des épigraphes pour rappeler le dilemme dans lequel vivaient ces hommes de lettres. Parmi ces épigraphes les plus remarquables nous citons ceux qui rapportent les propos de Kateb Yacine et d'Albert Camus :

*« Hâtez-vous de mourir, après
vous parlerez en ancêtres... »*

Kateb YACINE

L'œuvre en fragments.

*« Si j'avais le pouvoir de donner une voix à la solitude et à l'angoisse
de chacun d'entre nous, c'est avec cette voix que je m'adresserais à
vous »*

Albert CAMUS,

Alger (Conférence, le 22.1.56).⁵⁵

Ces deux épigraphes semblent rappeler la difficulté de prendre la parole pour exprimer les sentiments de confusion et d'amertume face à la violence aveugle. Ainsi, Kateb, non sans ironie, suggère que seule la mort pourrait libérer la voix, tandis que la volonté de Camus à « donner une voix à la solitude et à l'angoisse » du peuple algérien, traduit les limites de la parole « ordinaire » à exprimer la souffrance de l'âme. A travers ces deux citations, Djébar semble montrer à quel point la voix de l'auteur est dépourvue du pouvoir représentatif face à l'horreur et à la violence excessive. Pourtant, dans *Ces voix qui m'assiègent*, Djébar avait déjà expliqué l'importance de la multiplicité des voix dans la sauvegarde de l'héritage culturel. Dans le chapitre intitulé « Tout doit-il disparaître ? » où elle exprime son amertume vis-à-vis de la disparition du riche patrimoine culturel algérien, elle répond,

⁵⁵ Ibid. Page 09.

également, aux multiples questionnements exposés dans son texte à travers l'emploi d'épigraphes :

Cette voix qui parle...

Elle sort de moi, elle me remplit, elle clame contre mes murs, elle n'est pas la mienne, je ne peux pas l'arrêter, je ne peux pas l'empêcher de me déchirer, de m'assiéger.

Elle n'est pas la mienne, je n'en ai pas, je n'ai pas de voix et je dois parler, c'est tout ce que je sais, c'est autour de cela qu'il faut tourner, c'est à propos de cela qu'il faut parler, avec cette voix qui n'est pas la mienne, mais qui ne peut être que la mienne puisqu'il n'y a que moi.⁵⁶

Cette technique d'écriture qui consiste à fusionner les voix des autres auteurs dans la voix énonciatrice du récit semble aider la narratrice à remplir les « blancs de la narration » lorsque ses propres propos s'avèrent impuissant à rendre compte du tragique de la situation. Cette polyphonie des voix est renforcée dans le récit lorsque la narratrice évoque des tranches de la vie d'Albert Camus, de Frantz Fanon, de Mouloud Feraoun et de Jean Amrouche. Connaissant les positions politiques d'Albert Camus, on ne pourrait qu'être surpris de son inclusion par la narratrice au sein du groupe d'écrivains algériens évoqués dans le récit. En fait, Assia Djebar fût parmi les premiers intellectuels qui ont ouvertement assuré le rôle d'Albert Camus dans le canon littéraire national et a participé à la commémoration de ses écrits en tant qu'auteur Algérien. Dans *Le Blanc de l'Algérie*, elle tente de lui rendre justice en reprenant une partie de son discours prémonitoire, prononcé le 21 janvier 1956, au Cercle du Progrès d'Alger :

En ce qui me concerne, j'ai aimé avec passion cette terre où je suis né, j'y ai puisé tout ce que je suis et je n'ai jamais séparé de mon

⁵⁶DJEBAR, Assia, *Le Blanc de l'Algérie*. Albin Michel, 1995. Page 95.

*amitié aucun des hommes qui y vivent, de quelque race qu'ils soient.
Bien que j'aie connu et partagé les misères qui ne lui manquent pas,
elle est restée pour moi la terre du bonheur et de la création. Et je ne
puis me résigner à la voir devenir la terre du malheur et de la haine.*

57

En reprenant cette citation de Camus, Djébar la réactualise dans le contexte algérien des années quatre-vingt-dix pour faire la jonction entre deux guerres fratricides, car pour Camus, Français et Algériens devaient se côtoyer en frères sur la terre algérienne. Plus que Camus, Frantz Fanon avait abandonné la nationalité française au nom de la justice et du respect de la différence et rejoint la cause algérienne au nom de tous les asservis. Ayant cru à l'égalité des droits et à la fraternité humaine, ces deux hommes n'assisteront pourtant jamais à l'indépendance du pays et mourront éloignés de l'Algérie.

Tout au long de son récit, Djébar puise dans une intertextualité qui renvoie à un ensemble de discours hétérogènes, parfois même contradictoires, mais qui émanent tous d'hommes ou de femmes ayant aimé l'Algérie ou vécu sur son sol. Elle se lie à Albert Camus, Jean Amrouche, Frantz Fanon et Mouloud Feraoun, quatre figures de la culture algérienne, pourtant très différents : le premier d'origine française, le second un kabyle chrétien, le troisième d'origine antillaise et le dernier un kabyle musulman. Malgré leurs différences, ces hommes contribuent pourtant à dessiner les traits d'une identité culturelle marquée par l'interculturalité algérienne et que Djébar tente de rétablir dans son texte à travers l'usage de l'intertextualité.

⁵⁷DJEBAR, Assia, *Ces voix qui m'assiègent*, Albin Michel, 1999. Pages 127-128.

Bibliographie :

- BRAHIMI, Denise, *L'amour, La Fantasia, une grammatologie maghrébine*, in Littératures maghrébines, colloque Jacqueline Arnaud les 2 ,3 et 4 décembre 1987.
- CHAOUATI, Amel, *Le miracle de la langue au service de la transmission*, in *Lire Assia Djébar !* Le Cercle des Amis d'Assia Djébar, Ciboure, La Cheminante, 2012.
- CHIKHI, Beida, *Les romans d'Assia Djébar*, Alger O.P.U, 1990.
- DJEBAR, Assia, *Ces voix qui m'assiègent*, Albin Michel, 1999.
- DJEBAR, Assia, *Le Blanc de l'Algérie*. Albin Michel, 1995.
- FANON, Frantz, *Les Damnés de la Terre*, Réédition La Découverte, Poche, Paris, 2004.
- RICOEUR, Paul, *La mémoire et l'Histoire et l'Oubli*, Seuil, Paris, 2000.
- SMATI, Thoria, *Création et liberté : Entretien avec Assia Djébar*, in Algérie Actualités n° 1276, semaine du 29 mars au 4 avril 1990. Pages 183-187.
- TODOROV, Tzvetan, *Mikhaïl Bakhtine, le principe dialogique*, Paris, Seuil, 1981.

L'évolution de la quête identitaire et l'union entre le Moi et l'Autre dans l'œuvre romanesque d'Amine Maalouf.

Par Mme Nadia KADID.

Université de Tlemcen.

Résumé :

À travers ce travail d'analyse, nous avons voulu étudier l'œuvre romanesque d'Amine Maalouf. La démarche que nous proposons dans ce travail est celle de l'analyse du discours. La quête identitaire qui au centre de l'écriture Maaloufienne s'appuie sur l'écriture autobiographique et prend la forme d'un terrain fertile, du fait qu'elle porte en elle plusieurs rencontres. Un lieu de contact entre la langue, le sujet et l'Autre, et à travers lequel Maalouf a employé des signes appartenant à deux cultures différentes. Ces signes marquent l'identité culturelle de l'écrivain. Ce sont les marques des civilisations Orientale et Occidentale les plus profondes d'où apparaît la pensée et les revendications d'Amin Maalouf. De cette écriture se détache ainsi un nouveau profil identitaire, dans lequel l'individu ne se cherche pas dans le passé ou dans le mythe, mais dans le quotidien et dans ses rapports avec l'Autre.

Mots clés : Quête identitaire/ Autobiographie/ Le Moi/ L'Autre/ l'Écriture.

Introduction :

La quête de sens dans les écrits d'Amine Maalouf est en charge de la quête identitaire. Son engagement dans ce genre d'écriture se fait dans un débat entre identité et altérité. Ce romancier refuse le flou dans la conception de l'identité. Il raconte et construit de manière élégante la fiction en usant d'un matériau linguistique qui associe deux codes, l'arabe et le français, sans tendance conflictuelle. Un être qui se verse dans une écriture chargée de son identité, une identité riche de sa diversité. Les critères de validation de ses écrits dessinent les questions liées à la rencontre entre l'Orient et l'Occident. Il présente la richesse d'une mémoire historique, d'une pluralité linguistique, et d'une identité polilogique à travers la pertinence symbolique et discursive de ses romans. Notre problématique cherche à s'inscrire dans une démarche qui consiste à interroger la quête identitaire dans le texte Maaloufien. Il

s'agit de l'étude de l'évolution de la quête identitaire qui se focalisera sur l'écriture autobiographique qui portent les traces de subjectivité, et qui se veut être une écriture de Soi qui a besoin de sa rencontre avec l'Autre. Une écriture qui se veut un lieu de rencontre et d'union entre la langue, le sujet, et l'Autre.

Pour répondre à notre questionnement, et afin de cerner notre objectif, nous avons ainsi opté pour l'approche discursive pour mieux comprendre le discours et la vision de l'auteur. De ce fait, nous nous appuierons sur quelques travaux critiques et théoriques à partir desquels nous puiserons nos arguments méthodologiques. Notre corpus choisi est un ensemble d'extraits pris dans les deux romans d'Amin Maalouf «Léon L'Africain» et «Les Echelles du Levant». Dans cette étude nous proposons l'analyse de maints passages et citations qui sont représentatifs de l'écriture subjective et où l'on retrouve des traces autobiographiques. Ce que nous allons traiter s'avère comme étant une voie assez complexe, aussi difficile qu'un sable mouvant. Cela est dû au fait que notre étude ne se limitera pas à la subjectivité ou à l'ordre de ce qui est autobiographique. Elle se focalisera sur l'écriture de soi tout en se nourrissant de l'Autre, afin de s'exprimer, se faire entendre et se faire comprendre sous le regard de l'Autre.

1. Subjectivité et autobiographie :

Nous tenons à donner une place importante à la définition de l'autobiographie, Puisque nous voulons mettre en relief les signes qui nous permettront l'identification de l'acte autobiographique lui-même, tout en le mettant en cause dans la relation de Soi avec l'Autre. Nous prendrons en considération la définition que nous apporte Philippe Lejeune : « Pour qu'il y ait autobiographie (et plus généralement littérature intime), il faut qu'il y ait identité de l'auteur, du narrateur et du personnage » (Lejeune. P.1975).

Cette définition nous conduit à nous interroger plus précisément sur l'écriture autobiographique, et c'est bien ce que nous allons essayer de faire en nous rapprochant de l'écriture de Maalouf.

De sa part, Maalouf prend l'écriture pour sa patrie. Ce résonnement, il l'exprime de sa manière :

« Ma patrie est l'écriture, [...] les autres patries ne sont que des lieux d'origines, l'écriture est le lieu de l'arrivée, c'est là que je me suis rétabli, c'est là que je respire, c'est là que je mourrai » (Volterrani. E. [En ligne]. 2012).

L'Auteur inscrit son écriture dans la dialectique du Même et de l'Autre, la conception de l'identité n'est envisageable que par rapport à l'altérité. L'œuvre comme l'écriture de Maalouf est un lieu de naissance et de rencontre entre : la langue, le sujet et l'Autre.

1.1. L'écriture :

Penser l'Autre doit se faire en l'inscrivant dans tout discours. Maalouf le fait par son écriture dialogique et ces voix qui émergent dans ses romans. Par le biais de l'écriture, l'auteur rencontre l'Autre, le reconnaît, l'appréhende dans son unicité au sein d'un horizon qui se projette devant Soi. La notion sur laquelle nous devons nous arrêter c'est l'écriture, cela implique la narration. C'est un jeu et enjeu d'un « je » qui s'installe tout au long des deux romans pour donner la parole à un ou quelques uns des personnages. Nous pouvons observer dès l'ouverture des deux romans, qu'il s'agit d'une narration à la première personne : « Moi, Hassan fils de Mohamed le peseur, [...], je suis fils de la route... » (Léon L'Africain, 1998, p ; 12. « Je l'ai croisé, pur hasard à paris ... » (Les Echelles du Levant, 1998, p.9).

Le « je » est un déictique qui renvoie tantôt au narrateur tantôt au personnage. Dans « Les Echelles du Levant », la narration de l'histoire de la rencontre entre le narrateur et le personnage Ossyane, passe par la narration de l'histoire de la vie du personnage Ossyane. Le narrateur passe la parole, le « je » à Ossyane et devient à son tour narrateur. Cela nous mène à dire qu'il y a alternance d'un « je » qui ne cesse d'être le porte parole à chaque reprise de l'un deux. Nous retrouvons dans les deux « je » la manifestation de la subjectivité qui réfère à l'autobiographie de l'auteur. Le narrateur est distinct de l'auteur. Donc, c'est la personne qui a vécu ou vit réellement. De ce fait, il est possible d'avoir une enquête biographique qui a fait l'un des objets de l'histoire de la littérature. Christiane Achour et Amina Bekkat nous disent à ce propos :

« Le narrateur, lui, est celui qui raconte la fiction : il est le médiateur narratif. Il apparait de différentes façons dans le récit ; quelque soit son degré de présence dans la fiction il est toujours là car un récit ne se raconte jamais de lui-même. Il est créé et écrit par quelqu'un » (Achour. C, Bekkat. A. 2002).

En prenant acte de ces propos, nous dirons que la médiation narrative c'est la possibilité que peut avoir le narrateur à faire passer ou adapter la narration à un personnage ou d'autres personnages qui disent « je ». À travers cette alternance, la

narration établit une intersubjectivité par la prise de parole de l'un ou de l'autre. L'auteur en prêtant ce « je » au narrateur et à ses personnages qui deviennent à leur tour narrateur veut confirmer et laisser croire que le récit est tout à fait objectif, chose qui lui échappe, puisque l'on retrouve des traces de subjectivité qui nous laissent faire la liaison entre Auteur/Narrateur. Dans les deux romans on retrouve plusieurs exemples pertinents qui nous permettent de faire ce lien.

Dès l'ouverture du roman « *Les Echelles du Levant* », le narrateur informe et signale au narrataire que l'histoire qu'il va raconter n'est pas la sienne, elle ne lui appartient pas. Il ne fait que reprendre cette histoire qui est celle d'un autre : « Cette histoire ne m'appartient pas, elle est celle d'un autre. Avec ses propres mots... » (*Les Echelles du Levant*, p : 11).

Cela nous informe que c'est l'histoire de l'altérité. Le démonstratif « cette » met le narrateur dans une situation d'attente, pour découvrir cette histoire qui raconte la vie d'un Autre. C'est une forme de présentation du roman qui détermine en même temps l'histoire. Le narrateur prend du recul par rapport à sa propre énonciation. Cette distanciation de sa part par rapport à l'histoire qu'il raconte lui donne un statut spécifique qui est celui de « intermédiaire ». Un intermédiaire qui n'est pas indifférent à l'écoute de l'Autre. De cette manière, il a créé une distance entre (Soi) qu'est le Moi du narrateur et (l'Autre) qu'est le Moi du personnage. Donc la richesse de l'identité du narrateur qui se découvre et se reconnaît à travers son rapport à l'Autre.

Maalouf reprend ce signal d'une manière un peu différente dans « *Léon L'Africain* », dans une citation marquant le début de l'œuvre, où il cite le poète Irlandais, William Butler Yeats. Cette dernière lie l'auteur au narrateur, et nous laisse dire que c'est une forme d'identification que fait l'auteur par rapport à cette citation. Cette forme d'écriture le lie plus profondément et l'identifie au personnage voyageur. De ce fait les caractéristiques du narrateur s'appliquent à celle de l'auteur dans une dimension tout à fait autobiographique. Cela peut se maintenir du fait que Maalouf a pu faire divers voyages en tant que journaliste, et c'est devenu une sorte de passion pour lui. Cette citation nous en donne la preuve : « Cependant, ne doute pas que Léon L'Africain, Léon le voyageur, c'était également moi » (*Léon L'Africain*, p : 09).

Restons toujours sur le « je » qui donne la parole aux personnages ainsi qu'au narrateur. Cette fois c'est par le discours direct que la distanciation va se faire. C'est le personnage Ossyane qui rapporte fidèlement le discours de sa fille Nadia qui est un symbole de métissage, de l'identité culturelle. Il reprend le discours de l'Autre pour faire croire qu'il n'est pas le sien. Le personnage en tant qu'énonciateur par le biais

du discours direct veut afficher sa distanciation par rapport à l'Autre. Un discours sur l'identité et l'Altérité. C'est l'écriture qui devient l'espace de la rencontre d'abord avec Soi, une façon de s'écrire mais dans le regard de l'Autre. Là nous toucherons à la pensée et à la réflexion même de l'auteur. En effet, son engagement dans la rencontre de l'Autre n'est qu'une forme de résistance face au rejet de l'Autre. Ce qui le rend réceptif à l'identité de cet Autre par son refus de la haine, et de l'incompréhension. Cette pensée est présente et très représentative dans « Les Echelles du Levant » lorsqu'Ossyane lit la lettre de sa fille à partir de son asile à la clinique psychiatrique :

« Ce que disait la lettre ? [...], « Père, « Je suis cette fille née en ton absence[...]Seuls nous séparent en vérités quelques kilomètres d'une superbe route côtière, mais une maudite frontière s'est dressée, et la haine, et l'incompréhension. Et aussi le manque de l'imagination... » (Les Echelles du Levant, p : 222).

Les dates mentionnées et les événements correspondent à la réalité. Elles marquent l'Histoire. Que ce soit des événements véridiques qui ont touché l'humanité comme celle de la reconquête chrétienne en Andalousie, qui a mené l'exil des arabes au Maghreb ainsi que le conflit Israélo-arabe en Orient, ou celles qui ont touché l'auteur comme celle de son exil en France suite à la guerre civile au Liban.

Le narrateur prend ces dates certes comme des appuis à ses révélations sur l'Histoire, mais il prend tout de même une distance pour se démarquer de l'Autre ainsi que pour se visionner sous le regard de cet Autre. Maalouf confirme aussi que c'est à partir de ses expériences complexes et douloureuses parfois, qu'il a pu forger ses convictions, s'est mis dans l'expérience de l'écriture et s'est fait adopter dans la question de l'Autre. Il l'annonce comme suit :

« Il est probable que si je n'avais pas été contraint de quitter mon pays, je n'aurais pas consacré ma vie à l'écriture. Il a fallu que je perde mes repères sociaux, et toutes les ambitions évidentes liées à mon milieu, pour que je cherche refuge dans l'écriture » (Volterrani. E. [En ligne]. 2012).

Ainsi que : « Il me semble que la littérature peut transmettre une connaissance de l'Autre que les autres approches ne peuvent pas saisir avec une même nuance » (Ottmar. E.2008).

Dans « Les Echelles du Levant » le narrateur est acteur, il raconte sa rencontre avec un personnage qu'il a croisé dans un métro, il se rappelle que ce visage est du déjà vu ; donc l'auteur se reconnaît dans ce personnage :

« C'est à Paris que je l'ai croisé, pur hasard, dans une rame de métro, juin 1976. Je me souviens d'avoir murmuré : « c'est lui ! » il m'avait fallu quelques secondes à peine pour le reconnaître » (Les Echelles du Levant, p : 9).

Le narrateur une fois qu'il a reconnu le personnage, il plonge dans ses souvenirs d'écolier pour nous informer qu'il est passionné par l'Histoire, chose que nous retrouvons dans le chapitre précédant où Maalouf confirme sa passion pour l'écriture et l'Histoire dans l'un de ses entretiens, il dit qu'il en fait l'une de ses activités intellectuelles principales. À travers cette plongée du narrateur au profond de ses souvenirs, il révèle qu'il a étudié avec le même manuel d'histoire des années de suite sans avoir le sentiment d'ennui. De cette révélation nous touchons à la passion de l'auteur : « Que d'heures j'avais passé à contempler cette image ! À l'école, nous avons eu quatre classes de suite le même manuel d'histoire, [...] L'histoire était ma passion » (Idem, P : 10).

Il se reconnaît aussi comme journaliste, et nous le signale. Il contemple son image et se découvre dans l'image d'un autre. Il nous révèle sa pensée profonde qui nous laisse faire un lien entre lui et l'auteur : « [...] Alors je répétais : « vous me paraissez décidément trop modeste ! » Sur un Ton enjoué, et comme s'il s'agissait d'une conclusion plutôt que d'une interrogation. Vieille ruse de journaliste » (Idem, p : 15).

1.2. La langue :

La langue d'écriture représente aussi un lieu de rencontre. Ecrire dans la langue de l'Autre qui est sienne ne devrait pas occulter l'identité ni différencier l'altérité. Au contraire la question linguistique semble être l'affirmation de Soi par et dans la langue de l'Autre. C'est la première condition pour le dialogue, la compréhension de l'Autre. Mohamed Dib fait sa remarque dans ce sens : « On a parfois besoin de la langue de l'Autre pour se découvrir soi-même » (Laroussi. F. [En ligne] 1996).

Le français pour Maalouf est la langue de l'Autre puisque sa langue maternelle est l'arabe. Le français ne représente pas pour lui la langue de l'ancien colonisateur. Son choix de cette langue a été réfléchi, un choix délibéré. C'est la langue dans laquelle il s'exprime le mieux. Où il a trouvé refuge. Il est libre de casser les tabous signifiants en langue Arabe et les préjugés. Son appartenance à l'une et à l'autre fait la richesse de son écriture.

Le fait d'écrire dans la langue de l'Autre demande le respect de sa langue, et l'exige, parce que celle-ci joue un rôle très important dans le processus identitaire. Chose que

confirme Jaques Noiray : « [...] la question de la langue est donc pour les écrivains Francophones une question vitale, qui engage tout l'être : Un problème d'identité » (Jaques Noiray, Laroussi. F. [En ligne] 1996).

Maalouf part aussi du même principe, c'est la langue qui détermine nos appartenances, donc nos identités. Il le confirme dans son essai « les identités meurtrières » en ceci ; « De toutes les appartenances que nous nous reconnaissons, elle [la langue] est presque toujours l'une des plus déterminantes » (Maalouf. A. 1998).

Ainsi que dans une interview, il détermine la langue comme le noyau de l'identité collective. Il le dit comme suit: « La langue est souvent l'élément essentiel de l'identité d'un peuple » (Volterrani. E. [En ligne]. 2012). L'auteur revendique aussi l'apprentissage des langues. Il déclare que la connaissance des langues est indispensable pour une compréhension mutuelle avec l'Autre. Il réclame que chaque individu doit connaître au moins trois langues. C'est l'une de ses idées et principes fondamentaux qu'il a proposé au sein du « groupe des intellectuels pour le dialogue interculturel » dont il est le président afin d'enseigner les langues en Europe. À ce propos il explique dans l'un de ses entretiens : « Pour moi la question linguistique est fondamentale. On ne peut pas connaître l'Autre si on ne désire pas connaître sa langue » (Ottmar. E.2008).

Les langues que Maalouf revendique dans sa vie personnelle se manifestent à travers ses romans aussi. C'est l'un des caractères principaux de ses personnages. Dans les deux œuvres que nous étudions les personnages principaux sont des plurilingues, et cela d'une manière ou d'une autre nous renvoie à la personnalité de l'écrivain qui à son tour connaît plus d'une langue et qui le déclare dans une interview: « L'arabe qu'est ma langue maternelle et qui a une signification particulière dans ma famille » (Ottmar. E.2008).

De plus : « Notre deuxième langue familiale, c'était l'Anglais [...] quand je suis les informations à la radio, à la télévision c'est surtout en anglais » (Ottmar. E.2008).

Ossyane dans « Les Echelles du Levant » a eu une éducation stricte. Son père a décidé pour sa formation des professeurs de différentes nationalités. Le contact d'Ossyane avec ses professeurs lui a donné la chance d'inclure plus d'une langue. Il connaît l'arabe en tant qu'un Oriental. Il parle français et étudie en français dans son pays d'accueil. Il reçoit un télégramme de son frère qui lui annonçait la mort de son père en anglais : « Father ill » ; donc une langue qui ne lui est pas méconnue. Il communique avec « Clara » qui est d'origine juive et qui lui écrit des lettres en

Allemand. Ces caractéristiques font de lui un vrai plurilingue, il déclare que dans sa famille les langues étaient toujours présentes surtout le français et l'Allemand : « L'éternelle querelle entre Allemand et Français me laissait indifférent, ou, en tout cas, n'aurait pas suffi à me retourner le sang. Traditionnellement, dans ma famille, on a toujours étudié simultanément le français et l'allemand [...] » (Les Echelles du Levant, p : 78-79).

Léon dans « Léon L'Africain » représente aussi un symbole du plurilinguisme. Il a pu établir le contact avec de multiples langues celles de ; l'Andalousie, du Maghreb, de l'Orient comme de l'occident et les intégrer par le biais de ses voyages jusqu'à en devenir le traducteur et l'ambassadeur : « Léon connaît maintenant le turc, en plus de l'arabe ; il connaît surtout les ottomans et leurs manières d'agir... » (Léon L'Africain, p : 332)

Ainsi que : « De ma bouche tu entendras l'arabe, le turc, le castillant, le berbère, l'hébreu, le latin et l'italien vulgaire » (Idem, p : 11).

Cette multiplicité des langues adoptées par ces personnages représentent le témoignage sur le fait qu'il est impossible de rattacher ces derniers à une seule identité. L'instabilité des personnages pour vivre dans un seul lieu les oblige à être en contact permanent avec d'autres langues, cultures, et pensées qui les éloignent de l'appartenance unique.

1.3. Le Sujet :

La dimension autobiographique dans l'œuvre de Maalouf est liée aux personnages et au concept même de voyage. Ces concepts d'autobiographie et de voyage sont présents tout au long de ses romans. Le voyage laisse les personnages faire face à des affrontements et contacts avec l'Autre. Maalouf porte en lui l'âme du voyageur cosmopolite comme le sont ses personnages fictifs. Ils ne cessent de s'aventurer dans les découvertes, afin qu'ils puissent se nourrir de leurs rencontres avec l'Autre. Ossyane dans « Les Echelles du Levant » révèle ses rêves de jeunesse pour devenir voyageur : « À cet âge, je rêvais : le voyage en mer, l'aventure, le dévouement ultime, la gloire [...] » (Les Echelles du Levant, p : 10).

Léon de sa part révèle à son fils que le voyage a toujours fait partie de sa vie, et que la mer était témoin de ses multiples errements : « Une fois de plus, mon fils, je suis porté par cette mer, témoin de tous mes errements et qui à présent te convoie vers ton premier exil » (Léon L'Africain, p : 365).

L'auteur cherche quelque chose qui doit améliorer la communication et la compréhension entre les différentes communautés, d'où la création de personnages qui sont tout le temps en position de médiateurs. Des personnages qui créent les liens avec ceux qui ne sont ni les mêmes ni différents d'eux.

La question qui se pose dans toute lecture d'un roman est celle de : qui parle ?

Ce que l'on peut dire dans notre étude c'est que Maalouf prête son « je » à ses personnages. Par sa nostalgie du passé, du pays, il les place, les positionne dans une évocation des Empires, des Epoque, où les peuples cohabitaient sur le même territoire. Ses personnages ne sont jamais marqués par leurs appartenances. Et à partir de ces êtres, ces personnes, il se reconnaît. Il se fond en eux tout en se métamorphosant ; à chaque fois une nouveauté. Donc un renouvellement intérieur incessant.

Dans « Léon L'Africain », c'est plutôt la vie de Hassan comme voyageur qui est décrite et non pas son manuscrit. Même si ce personnage prend globalement la parole avec ses points de vue personnels. Il reflète la pensée de l'écrivain à travers d'autres personnages. Cela correspond à un désir de se connaître par le biais d'un Autre. Prenant d'exemple le cas du secrétaire d'état, là où il est à l'écoute de Hassan dans la maison d'un Egyptien de religion chrétienne. Il remarque une croix sur le mur, et cela ne l'a nullement perturbé. Il met l'accent sur ses appartenances multiples. Cet acte ne peut être qu'un des principes de l'auteur d'où son appartenance à une minorité des mamelouks. Il a toujours su cohabiter partout :

« Promenant son regard autour de lui, le secrétaire d'Etat remarqua l'icône et la croix copte sur le mur. Il sourit, en se grattant ostensiblement la tête. [...] mais il m'interrompt : La vue de ces objets ne m'offusque pas. Il est vrai que je suis musulman par la grâce de Dieu, mais je suis né chrétien et baptisé, comme le sultan, comme tous les mamelouks. » (Idem, p : 271.)

Pour ce qui est d'Ossyane dans « Les Echelles du Levant », son départ pour la France correspondait aux yeux de ses proches à un début de ses études. Lui, par contre le prenait comme une fuite du pays, fuite des ordres de son père. Ce refus de se soumettre à l'autorité de son père et ses exigences ne fait que refléter le rejet de Maalouf à l'autorité du régime au Liban. Cela lui a coûté de chercher refuge vers les montagnes, puis un exil vers la France. Un refus qu'il essaye d'imposer à travers ce récit par une fiction intégrée à une réalité qu'il a vécu.

1. 4. L'Autre :

L'exil est un thème très présent dans l'écriture de Maalouf. La quête identitaire est au centre de ses pensées, c'est une forme de recherche de l'affirmation de Soi chez l'Autre. Cela peut se faire en s'identifiant à l'Autre, sous son regard. A partir de cette réalité qu'est l'exil des personnages, et qui est à chaque fois subie et non voulue, nous remarquons la notion de l'étranger dans le discours de ces personnages. Ce concept n'apparaît pas comme un sentiment d'être rejeté par l'Autre, non, c'est quelque chose sur laquelle Maalouf veut nous faire réfléchir à travers ces derniers.

Ce que Maalouf veut exprimer est un point qui touche la liberté d'expression de l'Ecrivain. Le véritable exil a lieu quand l'auteur est condamné au silence. Dans son cas il n'avait de choix que de quitter le Liban en refusant de se taire. Le pays d'accueil est un exil qu'il aurait choisi, mais il n'a pu être qu'un asile pour lui. Dans l'exil il peut y avoir aussi des croisements et des enrichissements mutuels. Certes il y a éloignement du pays natal, de ses proches mais il y a aussi l'errance. Pour Maalouf l'exil mène vers l'Autre, et l'errance refuse les espaces clos et les identités figées.

Le concept d'étranger est exposé dans les deux romans sous la forme des pensées de l'auteur. Nous le retrouvons dans des passages pour informer le contraire de ce qu'il peut signifier ou insinuer. C'est une manière de refuser le rejet de l'Autre. Une façon d'accepter Soi et de s'accepter par l'Autre puisqu'il ya toujours une partie de nous même en l'Autre et une partie de l'Autre en nous même. C'est une prise de position de l'auteur à travers ces personnages.

Léon (Hassan) exprime qu'il est étranger dans son nouveau pays d'accueil, dans le territoire de l'Autre mais cet Autre ne le voit pas comme étant étranger. Une relation intime lie les deux personnages (Haroun et Hassan) qui laisse ce dernier se mettre à son aise, et ne plus sentir qu'il est d'un Ailleurs : « [...] C'est en sa compagnie que j'allais explorer Fès et mon adolescence. Je me sentais étranger, il savait la ville sienne, créée pour lui, rien que pour ses yeux, que pour ses jambes, rien que pour son cœur. Et il m'offrait de la partager » (Léon L'Africain, p : 114).

Quant au personnage Ossyan, lui aussi nous fait part de ce sentiment de n'être pas étranger dans ce pays d'accueil. Ses études de médecine à Montpellier lui ont donné la chance d'acquérir une certaine considération auprès de ses camarades. Ils l'écoutaient et respectaient son opinion dans le domaine des études. Il ne ressentait plus ses différences :

« Quant on parle biologie ou chimie, il n'y a plus de Différence entre un étranger et l'enfant du pays[...] Est-ce que j'ai souffert d'avoir été un étranger ? À vrai dire, non [...] J'avais mes origines, mon histoire, mes langues, mes secrets [...] Non, être étranger ne m'incommodait pas, et j'étais plutôt heureux de ne pas être chez moi » (Les Echelles du Levant, p : 71-72).

Le désir de connaître l'Autre se fait aussi à travers le rapprochement vis-à-vis de la culture de l'Autre, de l'ailleurs, ou celle du pays d'accueil. Léopold Sédar Senghor à ce propos dit: « C'est le dialogue des cultures, basé sur les différences lucidement assumées qui permettra aux hommes de se connaître, de se reconnaître et de coopérer dans la fraternité des hommes » (Senghor, in Didier Lenglaire, 2011).

Toutes ces données sont très présentes dans les romans que nous étudions. Car nous touchons à ce rapprochement des cultures de la part des personnages. Nous le constatons à travers plusieurs exemples significatifs ; comme celui du mariage d'Ossyane et Clara, qui est à l'image du brassage, du métissage qui fait l'union non seulement de cultures, mais aussi de religions et de langues. Clara pour Ossyane était une étrangère, l'Autre : « Au lendemain de l'inhumation, j'étais assis à [...] Lorsqu'on est venu me dire qu'une « étrangère » demandait à me voir [...] l'étrangère, c'était Clara » (Les Echelles du Levant, p : 126).

L'une des caractéristiques les plus importantes de ces personnages et qui reflète la vision de l'auteur c'est la révolte contre la haine et tout ce qui peut produire les conflits entre les êtres humains. Ossyane le dit clairement : « Je suis toujours pour la conciliation, la réconciliation, et si je suis révolté, c'est d'abord contre la haine » (Idem, p : 166).

Cette réflexion que Maalouf introduit à travers ses personnages fictifs est un sentiment personnel. Il le confirme à travers ses entretiens avec les journalistes. Ses écrits, il les considère comme un combat contre tout ce qui provoque le désaccord, contre la discrimination, les esprits limités, et les identités restreintes. À ce propos il déclare :

« Dans tout ce que j'écris, j'ai le sentiment de mener un combat, mon combat, depuis toujours le même. Contre la discrimination, contre l'exclusion, contre l'obscurantisme, contre les identités étroites, contre la prétendue guerre des civilisations » (Volterani.E.2012).

Cette rencontre d'Ossyane et de Clara a fait l'alliance pour une fusion de la réconciliation. Leur ouverture d'esprit leur donne du courage à supporter les

pressions, pour résister à la haine, aux conflits, aux guerres. Leur mariage est le symbole de la lutte contre la discrimination. Ils ont fait la guerre en France en tant que résistants. Ils résistent toujours de la même manière contre les esprits clos.

Ce mariage entre Musulman et Juive est une preuve d'une tentation de rapprochement à l'Autre. Ossyane veut dépasser les conflits, les frontières, les obstacles en faisant cette union avec Clara qui à son tour porte en elle le même principe. Il a pris exemple de son père Turc qui a épousé sa mère Arménienne lors des émeutes d'Adana. Un grand conflit entre les deux peuples à leur époque. L'attitude de ces derniers est une forme de la compréhension et l'entente avec l'Autre, pour être unis et dépasser les différences. De plus, partir jusqu'à lire sa pensée est une façon de s'identifier. C'est l'amour aussi de ce qui est distinct, de ce qui est Autre qui les mène à vivre ensemble. Ossyane et Clara font les mêmes efforts pour défendre la position de l'Autre. Nous le constatons dans ce passage :

« Chacun se mettait spontanément à la place de l'autre [...] C'était Clara et moi, Clara s'efforçait de comprendre jusqu'aux pires travers les arabes, et de se montrer sans complaisance envers les juifs. Et moi, sans complaisance pour les arabes, en gardant toujours à l'esprit les persécutions lointaines et proches pour pardonner les excès chez les juifs » (Idem, p: 169).

L'exemple du rapprochement culturel est présent aussi dans « Léon L'Africain », c'est le choix du père de Hassan de se lier à une chrétienne comme étant sa servante pour ne pas contrarier sa religion, puis de la ramener avec lui au pays du Maghreb. Cette liaison est une sorte de respect de l'Autre et l'ouverture à l'échange culturel. Comme le fait Hassan lui-même par ses rencontres avec des femmes de culture différentes, et en se laissant baptiser par un pape chrétien.

Un acte de plus, c'est celui où Maalouf interprète l'Autre dans notre culture par une présentation à la culture Arabo-musulmane avec tout ce qui l'entoure. Il cite des plats, des traditions et des fêtes par la langue maternelle qui est l'arabe dans la graphie de la langue de son pays d'accueil qui est le français, prenant d'exemples : « Râas-as'Sana, Moharram, la marouzya, ramadane, mujabbanât, souhour ... » (Léon L'Africain, p : 20-22).

L'évocation de l'auteur à ces termes dans la graphie de son pays d'accueil n'est qu'une façon de les valoriser. Chacun de ces noms a une valeur dans la langue arabe, à partir d'un contexte socioculturel qui leur donne plus de poids. Les sens de ces mots ne peuvent pas être les mêmes si nous les traduisons en d'autres langues, leur signification en langue française sont comme suit :

Râas-as'Sana = la fin d'année. /Moharram = le premier mois de l'année arabe de l'hégire. /La marouzya, mujabbanât =des plats traditionnels spécifiques aux menus des fêtes./ Ramadane = le mois sacré le l'année de l'hégire, en ce mois tous les musulmans doivent Jeûner./Souhour =c'est un moment où nous devons manger pour se préparer à Jeûner le Lendemain.

Dans « Les Echelles du Levant » Ossyane incarne Clara dans ses pratiques culturelles ; le deuil et leur fête de mariage. Il veut éclairer et donner un nouveau regard sur la vérité de l'Orient et du monde Arabe en général.

L'altérité peut être aussi une résultante, celle d'un amalgame ou d'une fragmentation en Soi. Dans les deux romans, nous retrouvons des personnages issus d'un métissage ; Nadia porte en elle l'identité d'un musulman et d'une juive. Et Miriam la sœur d'Hassan porte en elle l'identité d'un musulman et d'une chrétienne.

Nadia est une identité faite d'amalgame de culture d'origine métissée, et d'affirmations religieuses différentes. Elle est fière de ses appartenances :

« Oui, parfaitement, musulmane et juive ! [...] Elle était fière de toutes ses lignées qui avaient abouti jusqu'à elle, chemins de conquêtes [...] Elle n'avait aucun envie de faire le tri de ses gouttes de sang, de ses parcelles d'âme » (Les Echelles du Levant : 217).

Cette dernière prend la relève de la résistance au rejet de l'Autre comme ses parents. Elle passe à l'acte de délivrance de soi à l'Autre. À travers ses contacts à l'université avec d'autres étudiants ayant différentes langues, nationalités, religions, et modes de vie. Elle devient plus proche de l'Autre auquel elle arrive à créer des relations profondes, comme elle l'a fait avec une amie de chambre d'origine chrétienne. Cette relation a donné à Nadia une certaine confiance en soi qui l'a amené à se confier à cette amie chrétienne. Ossyane fait sa remarque à propos du comportement de sa fille : « Elle ne s'en était ouverte, comme je l'ai appris plus tard, qu'à son amie qui partageait sa chambre d'étudiante. Elle se prénomait Christine, et son nom de famille était celui d'un grand joailler Parisien » (Idem, p216).

De cette relation intime avec l'Autre, Nadia arrive à opérer un « échange ». En effet, elle demande à son amie Christine de faire un échange d'identité avec elle afin de pouvoir rencontrer son père à l'asile. Ossyane nous informe de ce fait : « Nadia lui aurait proposé un échange, une substitution. Les deux jeunes filles se ressemblaient. Suffisamment pour que, sur des photos d'identité, on puisse les confondre » (Idem, p : 216).

L'Autre, il peut être le résultat d'un amalgame, d'une rencontre, comme il peut être aussi le résultat d'une fragmentation. Une division du moi comme celle qu'a subi Ossyane quant il a perdu la raison. Une fragmentation d'où résultent une psychose, une hystérie. Un moi déséquilibré par les circonstances et un moi conscient qui cherche à s'en sortir de cette situation. Ce dernier est un moi intérieur qui ne faisait que remettre les choses en ordre. Ossyane résiste par cet autre moi à sa maladie, à la séparation, il lui sert de soutien et de guérison :

« J'ai envie de l'appeler le moi médecin. C'est un peu cela : je n'étais Jamais totalement un patient, il y avait toujours en moi cet autre être qui considérait la passion comme un patient en se disant qu'un jour il faut le guérir » (Idem, p : 182).

Dans « Léon L'Africain », Hassan nous révèle ce qui a pu se passer entre lui et son estafier qui venait pour l'emmener en ville. Une discussion qui a interpellé son esprit, son point de vu et ses sentiments pour le nouvel occupant. La réponse de cet estafier qu'il avait une satisfaction d'accepter cet Autre. Une adaptation à tout ce qui sera apporté par l'Autre. Ce comportement est une fois de plus un reflet de ce que Maalouf suggère à travers ses personnages :

«_ Ainsi,[...]ton pays est envahi, ses dirigeants sont tous massacrés ou en fuite, d'autres les remplacent, qui viennent du bout de la terre,[...] Pour toute réponse, il n'eut qu'un haussement d'épaules et cette phrase de résignation séculaire : Quiconque prend ma mère devient mon beau-père. » (Léon L'Africain, p : 274).

Conclusion :

Nous avons pu voir lors de cette étude que l'écriture d'Amin Maalouf porte en elle plusieurs critères. Une écriture autobiographique qui prend la forme d'un terrain fertile, du fait qu'elle porte en elle plusieurs rencontres. Un lieu de contact entre la langue, le sujet et l'Autre. Nous pouvons en résumer que Maalouf a employé dans son écriture des signes qui appartiennent à deux cultures différentes. Ces signes, appartenant à l'identité culturelle de l'écrivain, sont la marque des civilisations Orientale et Occidentale. Cette double appartenance, ses contacts avec l'Autre lui ont permis de faire un point de liaison dans ses écrits entre l'Orient et l'Occident, de faire recours aux langues dans une imbrication des discours et voix à travers ses personnages fictifs évoquant des revendications pour l'identité composée. D'où se dégage un discours foisonnant d'espoir, de résistance et qui se veut universel, cosmopolite et humaniste.

Bibliographie :

Maalouf Amin, 1996, « Léon L'Africain », réédition de Casbah 1998 collection Jean-Claude Lattès.

Maalouf Amin, 1996, « Les Echelles du Levant », édition Grasset.

Maalouf Amin, 1998, Les Identités meurtrières, édition Grasset, paris.

ACHOUR Christiane, BEKKAT Amina, 2002, Clefs pour la lecture des récits, éd du tell, Blida.

LEJEUNE Philipe, 1975, le pacte autobiographique, éd. Seuil, Paris.

SIOUFFI Gilles, Van REAMDONCK Dan, 1999, 100 fiches pour comprendre la linguistique, édition Bréal, Paris.

LAROUSSE Fouad, [En ligne], « *Ecrire dans la langue de l'Autre* », quelques réflexions sur la littérature francophone du Maghreb. UMR CNRS 6065 Dyalang- Université de Rouen, in revue de sociologie en ligne : GLOTTOPOL-N°3-Janvier 2004,

<http://www.univ-rouen.fr/dyalang/glottopol>.

VOLTERRANI Egi, [En ligne], « *Amin Maalouf. Identité et deux voix* » (Entretien avec Amin Maalouf), (En ligne) texte disponible sur le site :

<http://www.aminmaalouf.org>

OTTMAR Ette, [En ligne], « *vivre dans une autre langue, une autre réalité* », in, (entretien avec Amin Maalouf, Lendemain : Etude comparées sur la France/ Vergleichen de Frankreichforschung, 2008.

periodicals.narr.de/index.php/lendemains/article/download/280/89



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