



**Le français, creuset de cultures :  
passé, présent et futur**

ÉDITEURS :

Francisco Luque Janodet  
Gisella Policastro Ponce

**UCOPress**

Editorial Universidad de Córdoba



# Le français, creuset de cultures : passé, présent et futur

ÉDITEURS :

Francisco Luque Janodet  
Gisella Policastro Ponce

UCOPress  
Editorial Universidad de Córdoba

 Asociación de  
Francesistas de la  
Universidad  
Española

*Le français, creuset de cultures : passé, présent et futur.* – Córdoba: UCOPress. Editorial Universidad de Córdoba, 2026.

21 x 29,7 cm, 416 pp.

THEMA: CJ, DSB, CFP

Editores : Francisco Luque Janodet y Gisella Policastro Ponce

*Este volumen ha contado con la financiación de la Asociación de Francesistas de la Universidad Española (AFUE).*

*LE FRANÇAIS, CREUSET DE CULTURES : PASSÉ, PRÉSENT ET FUTUR*

© de los editores : Francisco Luque Janodet y Gisella Policastro Ponce

© de los autores

© Edita: UCOPress. Editorial Universidad de Córdoba, 2026

Campus Universitario de Rabanales

Ctra. Nacional IV, Km 396. 14071 Córdoba (España)

Tel.: (+34) 957 218 126

<https://ucopress.uco.es> · [ucopress@uco.es](mailto:ucopress@uco.es)

E-ISBN: 978-84-9927-960-2

DOI: <https://doi.org/10.21071/000044>



Esta editorial es miembro de la UNE, lo que garantiza la difusión y comercialización de sus publicaciones a nivel nacional e internacional.

Maquetación: UCOPress



Esta publicación se encuentra bajo una licencia internacional Creative Commons BY-NC-SA 4.0. Puede copiar, distribuir, adaptar y crear obras derivadas de este contenido, siempre y cuando le atribuya la autoría original y no utilice esta obra con fines comerciales. Las obras derivadas también deben estar bajo una licencia similar.

## Índice

Prólogo / Prologue .....	9
<b>CONFÉRENCE PLÉNIÈRE</b>	
De ces dames qui lisaient, écrivaient, traduisaient... A propos de quelques femmes de Lettres espagnoles et françaises (à la charnière du XIXe siècle) .....	13
<i>Brigitte Lépinette</i>	
<b>ÉTUDES LITTÉRAIRES ET CULTURE</b>	
Cordoue dans le <i>Nouveau Voyage en Espagne</i> (1782) de Peyron .....	31
<i>Irene Aguilá-Solana</i>	
La langue métissée : Kourouma et la « malinkisation » du français .....	43
<i>Carmen Alberdi Urquizu</i>	
Réflexions leclésiennes : une vision interculturelle engagée .....	55
<i>María Loreto Cantón Rodríguez</i>	
Homme de guerre, homme de culture : les sources langagières inépuisables dans <i>Le mort qu'il faut</i> de Jorge Semprún .....	65
<i>Beatriz Coca Méndez · Audrey Sanchez</i>	
Le français, terre d'accueil. Migration des mots et ouverture culturelle dans l'édition pour la jeunesse .....	77
<i>Connan-Pintado Christiane</i>	
Figurations de Tahiti et ses habitants dans la littérature française du XIXe siècle .....	87
<i>Daniel de la Fuente Díaz</i>	
Les arabes et les juifs, les français(es) et les espagnol(es) : sont-ils et elles de faux-amis ? ..	97
<i>Estrella Gregori Algarra</i>	
« N'oublie jamais que tu es Français » .....	109
<i>Gabrielle Hirchwald</i>	
La Fête des Vignerons : de J-J. Rousseau à Blaise Hoffman .....	119
<i>Montserrat López Mújica</i>	
<i>Écrits pour la parole</i> : l'utopie afropéenne (dés)enchantée de Léonora Miano .....	129
<i>Myriam Mallart Brussosa</i>	

Modalidad y expresión de la esfera afectiva en un texto literario .....	139
<i>Erica Nagacevschi Josan</i>	
A vueltas con algunas estrategias paratextuales en la obra de Nodier .....	147
<i>Concepción Palacios Bernal</i>	
Le Gascon, un personnage type éclectique, dans les nouvelles du chevalier de Mailly .....	157
<i>Marina Pedrol-Aguilà</i>	
Kery James : sentiments et émotions d'un immigrant dans « Banlieusards » .....	167
<i>Gregoria Pradier-Sebastián</i>	
Maurice Genevoix : esthétique d'une littérature française et universelle .....	175
<i>Anne-Hélène Quéméneur</i>	
Voyage pittoresque des isles de Sicile, de Malte et de Lipari (1783-1787) de Houël : un insulaire du XVIIIème siècle .....	185
<i>Ana Belén Quero Leiva</i>	
Du réel au symbolique et à la fiction : images de l'Espagne et de l'Algérie dans l'œuvre journalistique d'Albert Camus .....	195
<i>Aira Rego-Rodríguez</i>	
Récit marocain de l'Histoire coloniale aux Français : l'exemple de <i>La vieille dame du riad</i> de Fouad Laroui .....	205
<i>Bernadette Rey Mimoso-Ruiz</i>	
Entre el <i>moi intime</i> y el <i>moi social</i> : la soledad y las apariencias en Anna Gavalda y Muriel Barbery .....	217
<i>M.ª Victoria Rodríguez Navarro</i>	
Le dire et le fait : étude sur <i>La Damoisele qui ne pooit oïr parler de foutre</i> , fabliau du XIIIe siècle .....	227
<i>Enrique Sánchez-Moreno</i>	
Drieu la Rochelle, un visionnaire de l'Union Européenne ? .....	243
<i>Cristina Solé Castells</i>	
La nouvelle québécoise : une hybridation réussie ? .....	251
<i>Sylvie Vignes</i>	

## ÉTUDES EN LINGUISTIQUE ET TRADUCTION

Le franco-arabe pour une nouvelle expression linguistique et culturelle : l'exemple du rap ..	261
<i>Nadia Brouardelle</i>	
Approche en statistiques textuelles de la notion d'identité dans <i>Les identités meurtrières</i> d'Amin Maalouf .....	271
<i>Ana Paula De Oliveira</i>	
Langue et culture : une approche lexicale et sémantique .....	283
<i>Mercedes López Santiago</i>	
La féminisation linguistique : visibilité et égalité .....	293
<i>Daura Méndez Hernández</i>	
La traduction (espagnol-français)des culturèmes dans la brochure touristique <i>Gastronomía en España / Gastronomie en Espagne</i> (publiée par Turespaña) .....	303
<i>Raymonda Nodis</i>	

## DIDACTIQUE

Francés en la universidad para mayores: retos personales, culturales y tecnológicos . . . . .	317
<i>M.ª Elena Baynat Monreal</i>	
Vers une évaluation préalable des émotions dans l'apprentissage du FLE : étude d'un extrait de <i>Le bleu des abeilles</i> de Laura Alcoba . . . . .	329
<i>Dominique Bonnet</i>	
Enseigner les marqueurs discursifs en classe de FLE à partir d'un corpus littéraire. . . . .	341
<i>Clara DESTAIS</i>	
Pour le développement de la compétence scripturale en FLE : le cas des règles rhétoriques de la langue française . . . . .	353
<i>Géraldine Durand</i>	
En cours de traduction : Aminata Sow Fall, techniques et interculturalité. . . . .	361
<i>Manuel Gómez-Campos</i>	
Comment faire d'un jeu un outil de communication socioculturel dans la classe de FLE ? Cas pratique du Timeline pour un niveau A1 . . . . .	373
<i>Adeline Houzé</i>	
L'image et l'art en tant qu'outils didactiques en cours de FLE. . . . .	385
<i>Inés Martín Pérez</i>	
Enseñando los niveles C en las EEOOII de Extremadura (Proyecto Erasmus+ 2020-ES01- KA104-078501). Lengua francesa y otras lenguas . . . . .	395
<i>Eva Robustillo Bayón</i> <i>Fátima López Martínez</i>	
Audiodescription et médiation en cours de FLE. . . . .	407
<i>Raquel Sanz-Moreno</i>	



## Prólogo / Prologue

El presente volumen recoge gran parte de las comunicaciones presentadas durante el XXX Coloquio de la Asociación de Francesistas de la Universidad Española (AFUE), organizado conjuntamente por las áreas de Filología Francesa y de Traducción e Interpretación de la Universidad de Córdoba, durante los días 20, 21 y 22 de abril de 2022 en la Facultad de Filosofía y Letras de esta institución.

Abierta a la comunidad científica y con el título *Le français, creuset de cultures : passé, présent et futur*, esta edición del Coloquio acogió trabajos de numerosos investigadores en torno a seis ejes temáticos: didáctica de la lengua francesa, literatura francesa y francófona, lingüística y terminología, diversidad cultural en el espacio francófono, traducción y francofonía y, finalmente, tecnologías de la información y de la comunicación y difusión del francés.

Esta monografía se divide en tres grandes bloques: estudios literarios y en torno a la cultura, estudios de carácter lingüístico y traductológico e investigaciones sobre la didáctica del francés como lengua extranjera y de la traducción. De este modo, el volumen se nutre de 37 capítulos de investigadores procedentes de distintas instituciones como la Universidad de Valencia, de Zaragoza, de Granada, del País Vasco, de Bordeaux o de Lorraine, entre otras. Ello permite, sin duda, una multiplicidad de enfoques y un debate enriquecedor en torno a la temática del

Ce volumen rassemble une grande partie des communications présentées lors du XXXe Colloque de l'Asociación de Francesistas de la Universidad Española (AFUE), organisé conjointement par les sections de Philologie Française et de Traduction et Interprétation de l'Université de Cordoue (Espagne) et qui a eu lieu du 20 au 22 avril 2022 à la Faculté de Philosophie et Lettres de cette institution.

Ouvert à la communauté scientifique sous la thématique *Le français, creuset de cultures : passé, présent et futur*, le colloque a réuni de nombreuses recherches autour de six lignes thématiques : didactique de la langue française, littérature française et francophone, linguistique et terminologie, diversité culturelle dans l'espace francophone, traduction et francophonie, et, enfin, technologies de l'information et de la communication et diffusion du français.

Cette monographie se compose de trois grandes parties : études littéraires et culturelles, études linguistiques et traductologiques, et recherches sur l'enseignement du français langue étrangère et de la traduction. Ainsi, le volume est composé de 37 chapitres de chercheurs provenant de différentes institutions telles que l'Université de Valence, de Saragosse, de Grenade, du Pays Basque, de Bordeaux ou de Lorraine, entre autres. Cela permet sans doute une multiplicité d'approches et un débat enrichissant sur la thématique du colloque, tout en démontrant la

coloquio, al mismo tiempo que da cuenta de la vitalidad de los estudios franceses y francófonos en la universidad.

De este modo, este volumen supone una aportación valiosa y multidisciplinar desde la que abordar el francés y su relación con la cultura con una mirada al pasado y al presente, pero, también, al futuro.

Finalmente, quisiéramos agradecer la labor de la Junta Directiva de la AFUE, así como del Comité Científico, del Comité Organizador y de los alumnos colaboradores, sin la cual no habría sido posible la celebración de un evento científico de tal calado en el ámbito de la Filología Francesa.

vitalité des études françaises et francophones à l'université.

Ce volume constitue ainsi une contribution précieuse et pluridisciplinaire pour aborder le français et ses relations avec la culture avec un regard sur le passé et le présent, mais aussi sur son futur.

Enfin, nous aimerions remercier la contribution des membres du Conseil d'Administration de l'AFUE, du Comité Scientifique, du Comité Organisateur et des étudiants collaborateurs, sans laquelle il n'aurait pas été possible d'organiser une manifestation scientifique aussi importante dans le domaine de la philologie française.

**Francisco Luque Janodet y Gisella Policastro Ponce**

*Universidad de Córdoba, España*

# CONFÉRENCE PLÉNIÈRE



## De ces dames qui lisaient, écrivaient, traduisaient... A propos de quelques femmes de Lettres espagnoles et françaises (à la charnière du XIXe siècle)

**Brigitte Lépinette**

UNIVERSITAT DE VALÈNCIA

*brigitte.lepinette@uv.es*

Mon maître, le prof. Lefebvre m'a enseigné que l'historien projette sur le passé des préoccupations ou des conceptions présentes, d'où l'on doit conclure que l'historien doit *s'historiciser* lui-même [...]. Tout observateur doit s'auto-observer en même temps qu'il pratique une observation<sup>1</sup>.

Comme on peut le voir, je place en exergue un extrait d'un texte du philosophe Edgar Morin car c'est la pensée de ce dernier qui est à l'origine de la réflexion que je vais présenter ici et qui va sous-tendre mes propositions dans ce texte. Edgar Morin y rappelle la leçon d'un grand maître, Georges Lefebvre, enseignement pour lui primordial : il faut *s'historiciser* soi-même, *s'observer soi-même* quand on observe le passé. En effet, nous sommes dans un « maintenant » et un « ici » qui, évidence, n'est pas celui des hommes et des femmes du passé. Il y a donc ici à redire obligation – quand il s'agit de chercher à connaître et à comprendre le passé, en ce début du XXIe siècle et, dans notre cas particulier, quand nous voulons mieux connaître l'histoire féminine – de nous lancer avec prudence dans l'univers de la femme des temps passés, de sa présence dans la société, de ses œuvres, de ses fonctions, c'est-à-dire qu'il convient de garder du recul et de la distance dans notre rôle d'historien, sans *projeter sur le passé, des préoccupations ou des conceptions, présentes* en notre temps, qui a, sans aucun doute, un regard différent de celui d'époques passées sur l'histoire féminine.

Si on lit rapidement cet *incipit* de l'étudiante, on n'aura pas immédiatement de graves objections, sinon que, *peccata minuta*, le terme 'discriminations',

---

<sup>1</sup> *Les souvenirs viennent à ma rencontre*. Paris : Fayard 2019.

d'emblée, fait un tout petit peu trop moderne, ainsi que celui de 'performance'. Quant à la généralisation du début : "tout au long de l'histoire", c'est elle qui provoquera, sans aucun doute, chez l'historien un peu averti, un léger frémissement devant l'absolu de cette affirmation. Ce sont des termes et une expression qu'il y aurait, sans aucun doute, intérêt à regarder de plus près, et il faudra peut-être 's'historiciser' quelque peu, comme le conseille Edgar Morin et, avant lui, son maître Lefebvre.

J'apporterai d'abord deux petites touches, minimales et presque topiques, pour nuancer « *le tout au long de l'histoire* » de l'étudiante que je viens de citer. C'est une information tirée, la première, d'un essai dont l'on sait que la lecture est recommandable, sur l'histoire de l'écriture. Irene Vallejo<sup>2</sup> écrit dans *L'infini et le roseau* (p. 243, je cite la traduction) :

Une inscription du II<sup>e</sup> siècle avant J.-C. à Theos en Asie Mineure rappelle la mémoire d'un mécène [...]. Ce donateur demandait que trois maîtres soient engagés. Et il précisait que tous trois devaient enseigner à des garçons et à des filles. A Pergame (du II<sup>e</sup> ou III<sup>e</sup> siècle av. J. C.), on découvrit une inscription qui renseigne aussi sur la présence des filles à l'école, puisqu'elles figurent au palmarès des compétitions scolaires de lecture et de calligraphie.

Je passe à une autre touche, brève information qui vient préciser que l'ignorance des femmes ne fut pas aussi absolue durant l'Antiquité que, sans faire le détail, l'on ne l'a cru : Aurora López, exemple entre beaucoup d'autres possibles, (1994) a signé un ouvrage dont je citerai seulement le titre, significatif : *No solo hilaron lana*, et dont le sous-titre est le suivant : *Escritoras romanas en prosa y en verso*<sup>3</sup>. L'étude apporte des données sur vingt-quatre écrivaines romaines. C'est peu, peut-être à côté du nombre d'auteurs latins connus, étudiés, cités, mais ce détail apporte un éclairage un peu différent de l'image traditionnelle de la matrone romaine dans son domaine réservé, entourée de ses jeunes enfants.

A côté des femmes qui se taisaient, il y en a toujours eu d'autres, conscientes de leur valeur intellectuelle, à qui on n'a pas toujours imposé le silence. De multiples études ont montré le rôle déterminant de la femme dans beaucoup de cultures et, en particulier, l'occidentale, mieux connue pour nous. La liste est plus longue qu'on ne s'y attendrait, quand on y regarde de près.

Sautant plusieurs siècles, je rappellerai brièvement les exemples, archiconnus en Espagne, entre autres, celui d'Isabel de Villena (1440-1490) et son *Vita Christi*, une femme, qui écrivit pour des femmes, dans le but d'instruire

<sup>2</sup> *El infinito y el junco*, Siruela, 2019, chap. 44.

<sup>3</sup> L'une des occupations de la femme était le *lanificium* ou habileté pour filer la laine, propres des femmes, des bonnes maîtresses de maison, exemples d'honnêteté car, soit dit en passant, pour filer, devaient rester chez elles. Voir Madrid: Ediciones clásicas, 1994. Carmen Tort Martorell Llabrés (p. 44): "Reflexiones sobre la perspectiva de género de la docencia del Derecho romano" in *La docencia del derecho con perspectiva de género*. Esther Zapater Duque, María Jesús Espuny Tomás (coord.). Barcelona: UAB.

d'autres femmes, les religieuses de son couvent. On sait tous qu'il y eut aussi une Thérèse d'Avila (1515-1582), dont je n'ai à rappeler ni la vie ni l'œuvre, ou une María de Zayas (1590-1661)<sup>4</sup>, ces dernières, toutes deux, femmes éminemment intelligentes et cultivées et va-t-on dire « rebelles », qui ont eu également, c'est connu, des femmes pour lectrices.

Même constatation pour les siècles suivants. On se souvient du précoce discours *La defensa de las mujeres* (1726) de Feijoo et, comme le fait noter Palacios Fernández<sup>5</sup>, «los políticos ilustrados [patrocinaron los proyectos de promoción de la mujer] que elevarán su categoría cultural [haciendo] posible su posterior afición creativa». Les 'tertulias' et les académies, dont un certain nombre de femmes – encore très minoritaires – seront membres, favoriseront cette évolution. Ainsi, l'on compte, citées par le même Palacios Fernández, dix-huit écrivaines, et parmi elles, la grande Josefa Amar y Borbón (1749-1833), mais les traductrices également seront nombreuses dans la Péninsule, à la charnière des deux siècles, comme nous allons le rappeler.

Côté français, nommons aussi très rapidement, Christine de Pizan (1364-1430) et sa défense de tant de femmes ou encore Louise Labé (1525-1566), entre une foule d'autres<sup>6</sup>. Tout au cours du temps, des femmes ont donc existé et ont fait parler d'elles, et elles ont lu et écrit et traduit. Et ce n'est pas seulement au XVIIIe siècle et au XIXe qu'on rencontre en France, par exemple, une Madame du Châtelet (1706-1749)<sup>7</sup> dont a parlé Lourdes Pérez, ou une Madame de Genlis (1746-1830)<sup>8</sup>, ou Madame de Staël, ou encore, plus tard, Madame de Witt<sup>9</sup>. Il y en eut un nombre considérable qui précédèrent ces dernières, et bien d'autres encore qui les suivirent, à la charnière des deux siècles, époque qui nous intéresse ici. Il est vrai, je l'accorde, que des misogynes invétérés – par exemple Molière, entre mille autres connus –, craignant les femmes instruites, allant dans le sens de l'opinion majoritaire de l'époque, mais

<sup>4</sup> Sur María de Zayas, voir A. Yllera, 1983. *Desengaños amorosos* Madrid: Cátedra p. 75-78. Sur le roman féminin et ses traductions du XVIIIe siècle, il y a une ample bibliographie: pour les oeuvres françaises : A. Iniesta Onega, «Sobre algunas traducciones españolas de novelas», *Revista de Literatura*, XXVII (1965), 79-85; Francisco Lafarga, «Sobre la recepción de la narrativa francesa del siglo XVIII en España: los intermediarios», déjà citée; Juan Fernández Gómez y Natividad Nieto Fernández, «Tendencias de la traducción de obras francesas en el siglo XVIII», in *Traducción y adaptación cultural España-Francia*, Oviedo, Universidad, 1991, 579-591. Pour l'anglais: M. S. Suárez, «La novela inglesa en España (últimas décadas del siglo XVIII y primeras del XIX)», *Actas del II Congreso de la Asociación de Estudios Anglo-norteamericanos*, Valencia, 1978, 67-72; Inmaculada Urzainqui, «Anuncios y reseñas de traducciones de obras inglesas en la prensa española del siglo XVIII», in *Scripta in memoria J. B. Álvarez Buylia*, Oviedo, Universidad, 1986, 313-332; Eterio Pajares Infante, *Richardson en España*, Universidad de León, 1989; Eterio Pajares Infante, «La traducción inglés-español en el siglo XVIII: ¿manipulación o norma estética?», in *Transvases culturales: Literatura, cine y traducción*, 1994, I, pp. 385-394; Philip Deacon, «La novela inglesa en la España del siglo XVIII: fortuna y adversidades» en *Actas del I Congreso Internacional sobre novela del siglo XVIII*, 125-139; Eterio Pajares, «Censura y nacionalidad en la traducción de la novela inglesa», in *La traducción en España, (1750-1830). Lengua, literatura, cultura* (ed. Francisco Lafarga), Lleida, Universitat, 1999, pp. 345-352. Voir aussi le chapitre de J. Álvarez Barrientos, «Sobre la originalidad en la traducción de novelas», in *La novela del siglo XVIII*, pp. 198-213; du même auteur «Traducción y novela en España», en *Actas del I Congreso Internacional sobre novela del siglo XVIII*, 11-21. [https://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/la-mujer-y-las-letras-en-la-espana-del-siglo-xviii-0/html/01ee5680-82b2-11df-acc7-002185ce6064\\_79.html](https://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/la-mujer-y-las-letras-en-la-espana-del-siglo-xviii-0/html/01ee5680-82b2-11df-acc7-002185ce6064_79.html)

<sup>5</sup> Emilio Fernández Palacios. 2002. *La mujer y las Letras en la España del XVIII*. Madrid: Edición del Laberinto. [https://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/la-mujer-y-las-letras-en-la-espana-del-siglo-xviii-0/html/01ee5680-82b2-11df-acc7-002185ce6064\\_73.html](https://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/la-mujer-y-las-letras-en-la-espana-del-siglo-xviii-0/html/01ee5680-82b2-11df-acc7-002185ce6064_73.html)

<sup>6</sup> Sandra Ferrer Valero, 2016. *Mujeres silenciadas en la Edad Media*. Punto de vista Editores. O *El papel de las mujeres en la historia de la Humanidad*, 2019, Santillana Educación. Dans ce dernier texte, l'auteur montre le rôle déterminant des femmes dans différentes cultures et l'histoire exceptionnelle de [quelques-unes] offrant une vision d'ensemble qui détruit certains stéréotypes, exactement comme nous voulons le faire ici.

<sup>7</sup> Maufras, J. 2015. *L'histoire des femmes célèbres* Paris : Librairie des Ecoles.

<sup>8</sup> Adèle et Théodore (3 vols., 1782). *Mademoiselle de Clermont* (1802, roman). *L'influence des femmes sur la littérature française, comme protectrices des lettres et comme auteurs, ou Précis de l'histoire des femmes françaises les plus célèbres*. Par madame de Genlis 1811. Traduits en espagnol : *Adela y Teodoro, Inés de Castro: novela tomada de la historia de Portugal* (1832) y *Zuma o el descubrimiento de la quina* (1827).

<sup>9</sup> H. Elisabeth de Witt. Paris : Hachette 1888 (Boston : Estes & Lauriat 18 82). Ecrivit aussi *Les femmes dans l'histoire* 1889.

aussi pour faire rire son public, ont bien écrit ce que l'on a souvent cité, topos que je cite de nouveau, après que tant d'autres l'ont fait :

Je consens qu'une femme ait des clartés de tout. Mais je ne lui veux point la passion choquante de se rendre savante afin d'être savante ; et j'aime que souvent, aux questions qu'on fait, elle sache ignorer les choses qu'elle sait : de son étude enfin je veux qu'elle se cache, et qu'elle ait du savoir sans vouloir qu'on le sache, sans citer les auteurs, sans dire de grands mots, et clouer de l'esprit à ses moindres propos.<sup>10</sup>

Mais, vouées de la sorte au silence à cause de la prétendue suprématie de l'homme, les femmes et leurs filles ont-elles toujours fait cas de ces maris et ses pères qui voulaient les placer sous l'éteignoir ? Non, certaines y ont échappé, même si elles ne paraissent pas la majorité, mais, malheureusement, la proportion n'est pas facile à évaluer...

De son côté, J. J. Rousseau, autre topique, n'offrit pas beaucoup de changement dans les intentions masculines de domination du sexe dit 'faible', même si la toile de fond diffère. Il avait concédé à ce propos, pour Sophie que :

La nature, qui donne aux femmes un esprit si agréable et si délié, veut qu'elles pensent, qu'elles jugent, qu'elles aiment, qu'elles connaissent, qu'elles cultivent leur esprit comme leur figure ;

Pour suppléer à la force qui leur manque, elles doivent apprendre beaucoup de choses, mais seulement celles qu'il leur convient de savoir<sup>10</sup>.

Ce que la jeune fille devra apprendre, sera finalement pour le seul bénéfice du sexe masculin, auquel elle reste donc subordonnée. Et Rousseau, ce devancier dans certains domaines, est, comme le dénonce Elisabeth Badinter<sup>11</sup> à juste titre, l'un des responsables reconnus en France de *l'enfermement des femmes* dans leur foyer, et, surtout, d'une philosophie de l'éducation en cohérence avec les prémisses qui viennent d'être énoncés.

On sait que la Révolution française a suivi le philosophe, dans ce domaine comme dans d'autres. Les Révolutionnaires, en privilégiant les thèses de Rousseau, ont sanctionné légalement *l'enfermement des femmes* et les considérant aussi légalement comme des mineures, évidemment, sans droit à la parole. Pensons enfin, pour cette époque, à Olympe de Gouges que sa *Déclaration des droits de la femme et de la citoyenne* conduisit à l'échafaud<sup>12</sup>. L'empereur Napoléon paracheva la tâche légale commencée par ces Révolutionnaires : le Code civil de ce dernier les a mises, pour plus de deux siècles, sous tutelle. Cependant, paradoxe, les femmes du XIXe siècle ne se turent pas, loin de là.

Ce dernier panorama, que je viens d'ébaucher à trop grands traits, il faut le reconnaître, est plus que légèrement stéréotypé dans sa dernière partie, concernant l'absence d'instruction – ou l'instruction particulière permise aux femmes – et leur peu de visibilité dans le monde de l'écriture. En effet, des femmes *instruites et visibles* par leurs écrits ont existé au XVIIIe et au début du XIXe siècle, plus encore qu'aux époques précédentes et, en France comme en Espagne, les deux pays et les deux époques dont je vais parler maintenant. Évidemment, j'irai ainsi à l'encontre de l'invisibilité totale et permanente de la femme lettrée, que supposait le – « tout *au long de l'histoire* » de l'humanité – formulée par l'étudiante citée il y

<sup>10</sup> Jean-Jacques Rousseau, *Émile, ou, De l'éducation*, Flammarion, 2009.

<sup>11</sup> Elisabeth Badinter *Qu'est-ce qu'une femme ?* Paris : POL, 1989.

<sup>12</sup> (1748-1793). *Déclaration des droits de la femme et de la citoyenne* (1791).

a quelques instants. Mon but, ici, sera de donner quelques arguments qui, explorant un domaine spatio-temporel obligatoirement réduit, iront dans le sens contraire.

Je me situerai d'abord en Espagne, à la charnière du XIXe siècle, lieu et époque où des femmes lettrées ont bien été présentes et où elles ont lu, elles ont écrit et elles ont traduit. Les traces de leur condition de femmes lettrées se retrouvent dans des ouvrages éducatifs, des romans, mais surtout des traductions. C'est la raison pour laquelle, pour traiter notre sujet de façon quelque peu rigoureuse, il faudra tenir compte à la fois, des études concernant directement, d'abord, l'histoire du livre espagnol et, en particulier, l'histoire du roman depuis le siècle des Lumières et, enfin, l'histoire de la traduction en langue française, trois aires de recherche contiguës, mais différenciées.

Cependant, en particulier, dans les dernières décennies du XVIIIe siècle espagnol, comme l'indique García Garrosa 1998 o Palacios Fernández (déjà cité supra), l'histoire des traductrices et, par-là, l'histoire de la traduction se superposent parfois à celle du roman, ce dernier, presque toujours de ton et de contenu sentimental. En même temps, précisons déjà que les romans français accompagnés d'une intention moralisatrice, seront, dans la majorité des cas, traduits en espagnol par des femmes.

Ainsi, au détour d'une lecture, des noms de femmes instruites surgissent. Je donnerai un exemple de mon propre cru, trouvaille que j'ai faite, au hasard de lectures, dans le premier T. d'un livre d'histoire de la fin du XVIIIe siècle. En 1790, dans l'œuvre traduite de l'historien Millot, dans le T. I, l'éditeur espagnol cite une longue liste de souscripteurs qui désirent acquérir le T. II et nous trouvons dans cette liste quelques-uns de ces noms de femmes<sup>13</sup> :

*Sra. Doña Josefa Bucardi*

*Sra. Doña Francisca Bonavia*<sup>14</sup>

*Sra. Doña María de la Asunción García Valladolid, vecina de esta corte*

*Sra. Doña Francisca Larminal*<sup>15</sup>

*Sra. Doña Isabel de San Martín Cueto y Franco*

*Sra. Doña Micaela de San Martín Cueto y Franco*

*Sra. Doña Joaquina Lemayre y Castro*

*Sra. Doña Bernarda Moreno*

*Sra. Dña. Ana María de Nava Palacio*

*Sra. Dña. Florencia de Nava Palacio*

*Sra. Doña María Gracia Trelles de Navía*

Bref, onze noms féminins en face d'une centaine d'autres souscripteurs masculins pour l'œuvre de Millot en espagnol, onze femmes qui voulaient lire l'historien dans sa traduction espagnole. Je n'ai rien trouvé au sujet de ces dames, elles ne figurent dans aucun document public ni aucun livre. Ce ne serait donc pas des femmes extraordinaires, ni des romancières, ni des éducatrices connues. Mais elles

<sup>13</sup> En Onandía Ruiz 2019, nous n'avons trouvé aucun des noms de ces souscriptrices. Ces 'señoras', en principe, devraient donc ne pas avoir ni écrit ni traduit d'œuvres en français.

<sup>14</sup> Seulement citée dans le *Diario de Madrid* (jeunes 2 de junio de 1797) à propos d'un emprunt ("el sorteo de los Números y Lotes correspondientes a las Acciones de la segunda mitad del Real Empréstito de 240 millones de reales de vellón").

<sup>15</sup> Nom cité dans le *Diario de las discusiones y actas de las Cortes*, Volumen 8, Sesión del día 23 de septiembre de 1811 (p. 405): "Se mandó á la Regencia la solicitud de Doña Francisca Larminal, para que atiende del modo posible á esta interesada y á sus hijos, proporcionándoles los medios que alivien sus necesidades, y permitiéndoles la entrada en esta plaza si en ello no hubiera inconveniente".

représentent un groupe de femmes qui a eu le désir de lire un livre, d'abord, parce que celui-ci faisait voir l'histoire d'une autre façon que celle qu'elles connaissaient, mais surtout, parce qu'elles étaient avides de lectures et aussi de savoir, et elles avaient envie, elles aussi, comme les hommes, de connaître les nouveautés d'outre Pyrénées<sup>16</sup>...

En tout cas, ces dames attestent qu'elles étaient instruites, voulaient lire et aimaient l'histoire. Étaient-elles des cas isolés ? Sans doute, pas tant que cela. En effet, si l'on explore quelque peu la littérature espagnole de "second plan", c'est-à-dire celle qui n'est pas considérée la *grande*, la *classique*, des dames instruites, en plus de leur goût pour les Lettres –, écrivaient et, spécialement, traduisaient, bien qu'il n'en reste pas toujours le souvenir : elles ont souvent été occultées dans ce *tri*, parfois injuste, que fait l'Histoire qui ne garde que le nom des plus grands.

Par exemple, dans les deux dernières décennies du XVIII<sup>e</sup> siècle – la liste suivante n'est pas exhaustive –, Rita Caveda y Solares<sup>17</sup> publie en 1781, une œuvre à propos de laquelle on ne sait s'il s'agit d'une traduction ou d'une œuvre propre : *Cartas selectas de una señora a una sobrina*. Cayetana de la Cerda y Vera (1755-1798) traduit les écrits de madame de Lambert (1647-1733), une œuvre en six volumes, où l'éducation occupe une grande place<sup>18</sup>. Elle demanda même, en 1791, une licence – qui lui sera refusée – pour imprimer une traduction de *Les Américaines, ou la Preuve de la religion par les lumières naturelles* de la même madame de Beaumont (1711-1778) qui avait écrit son premier roman dès 1748 : *El Triunfo de la verdad o Memorias de madame de La Villette*<sup>19</sup>. Il faut aussi rappeler une première version des très connues *Lettres péruviennes* (1752), de madame de Graffigny (1695-1758) par Joaquina Basarán et une seconde de ces mêmes *Lettres* par María Romero Masegosa y Cancelada (Valladolid, 1792). Masegosa explique pourquoi elle fait cette seconde traduction des *Lettres péruviennes*. Elle désire – féministe avant la lettre – que les femmes d'abord, lisent, et, ensuite, que leurs lectures les cultivent :

Esta [segunda traducción] con todas sus añadiduras y ribetes está destinada para las personas de mi sexo [...] Esto y el deseo de que se aplique e instruya mi sexo, me movieron a que añadiese algunas reflexiones. Son muy pocas las señoritas que procuran adornar su espíritu con la lectura de libros provechosos.

La mentalité change donc dans certaines couches sociales dont les filles ont la chance d'être éduquées selon des préceptes qui n'ignorent plus les Lumières. Ainsi, selon María Romero Masegosa, elles doivent maintenant s'instruire, lire et éventuellement écrire, mais en tout cas, ne plus rester enfermées dans leur foyer. Pour Inés Joyes y Blake, il est à noter, fait peu courant à cette époque, la traduction de l'œuvre *El Príncipe de Abisinia*<sup>20</sup> faite directement de l'anglais sans passer par la traduction française. Notons aussi que cette dernière s'exprime dans son prologue avec une véhémence et une lucidité notable sur

<sup>16</sup> Huguette Krief (dir.), *Vivre libre et écrire : anthologie des romancières de la période révolutionnaire (1789-1800)*, Paris ; Oxford, Presses de l'Université. Voir aussi García Lara, Fernando. 1998.

<sup>17</sup> *Cartas selectas de una señora a su sobrina entresacadas de una obra inglesa impresa en Filadelfia*. Source : <https://dbe.rah.es/biografias/71531/rita-caveda-y-solares>. Voir aussi *Lecturas del pensamiento filosófico, político, y estético* (Ed. María del Carmen García Tejera). Voir Inmaculada Urzainqui Ararteko, Vitoria-Gasteiz, 2006, p. 204-205.

<sup>18</sup> Traduction intitulée en espagnol: *Obras de la marquesa de Lambert "para la buena educación moral y la política", traducidas por Cayetana de la Cerda y a la venta en la imprenta y librería de Manuel Martín, en la calle de la Cruz*. Voir M. Bolufer (2006). Universitat de València, ed. *Mujeres de letras. Escritoras y lectoras del siglo XVIII*. Valencia, España: Editorial del Cardo et M. Bolufer (2014). *Una ética de la excelencia: Cayetana de la Cerda y la circulación de Madame de Lambert en España*. Valencia: Universitat de València. Également : García Lara, Fernando. 1998. "Mujeres novelistas españolas en el siglo XVIII", in *Actas del I Congreso Internacional sobre Novela del Siglo XVIII*: Almería, Universidad, p. 169.

<sup>19</sup> Madame de Beaumont écrivit son premier roman en 1748: *El Triunfo de la verdad o Memorias de madame de La Villette*.

<sup>20</sup> *Le Prince d'Abysinie* de Johnson a été aussi traduit en 1819 par Rousselas (in Pigoreau 1821). Auparavant, le roman a été mis en français sous quatre titres différents.

la vision – pour nous maintenant, légèrement anachronique, grâce au ciel ! – que les hommes ont des femmes :

No puedo sufrir con paciencia el ridículo papel que generalmente hacemos las mujeres en el mundo: unas veces idolatradas, como deidades; y otras despreciadas, aun de hombres que tienen fama de sabios. Somos queridas, aborrecidas, alabadas, vituperadas, celebradas, respetadas, despreciadas y censuradas.

A noter encore l'existence, à la même époque, d'autres traductions, donc, de femmes instruites – hors des sentiers battus et parfois clandestins – de textes qui ne sont pas des romans. C'est le cas, entre d'autres moins connus, de María del Carmen Ponce de León y Carvajal, Marquesa de Astorga qui, en 1788, traduisit et publia anonymement – le fait est significatif – l'oeuvre de l'abbé Mably (1709-1785), *Los derechos de los ciudadanos*<sup>21</sup>.

Autres exceptions qui sortant encore du domaine du roman, sont le fait de traductrices scientifiques : la religieuse dominicaine Pascuala Caro Sureda (1768-1827) rédige un *Ensayo de Historia, Física y Matemáticas* (Valencia, 1781) ; María Antonia Gutiérrez Bueno y Ahoiz (1781-1874) traduit diverses oeuvres médicales, sans oublier, Josefa de Alvarado marquesa de la Espeja, qui, en plus de mettre en français le *Précis de philosophie morale* (1785) de l'italien Zanotti, fait de même avec *La langue des calculs* (1804) de Condillac. Pensons aussi à Clara Jara de Soto (1750-1800) qui écrivit un roman et des poèmes qui parurent dans le *Diario de Madrid* et à tant d'autres que je ne peux citer ici si je ne veux pas trop allonger la liste. Et *notre* corpus – faut-il encore insister sur ce fait – n'est pas exhaustif, loin s'en faut, ce n'est qu'un échantillon<sup>22</sup>.

Ce panorama intellectuel féminin – finalement varié : du roman au traité d'éducation et au traité scientifique – a permis à Josefa Amar y Borbón – auteure féminine, elle, bien connue, membre de Real Sociedad Económica Aragonesa, et en 1787 en la Junta de Damas de Madrid, de prendre fait et cause pour les femmes et de réclamer justice, dans son célèbre *Discurso en defensa del talento de las mujeres y de su aptitud para el gobierno y otros cargos en que se emplean los hombres*, paru dans le *Memorial literario* (1786), oeuvre qui a donc eu un certain degré de publicité. Remarquons que Josefa Amar encourage les femmes à émuler les hommes, spécialement en ce qui concerne la connaissance des classiques et elle insiste, ainsi que le montre le titre de son *Discours*, sur l'aptitude des femmes à entrer dans la sphère publique, pour gouverner une nation ou des institutions, exactement comme le font les hommes.

En y regardant de plus près – et il y a déjà beaucoup de travaux de recherche réalisés dans ce domaine et il en reste encore beaucoup à faire – on est donc à mille lieues de cette représentation des femmes espagnoles à la charnière des deux siècles, toutes aussi ignorantes que frivoles dans la classe sociale privilégiée qui était la leur. Si elles lisent, écrivent et traduisent, c'est du fait essentiellement de leur instruction, et que, pour qu'il en soit ainsi, il y a donc eu valorisation de la lecture, nous l'avons vu dans le cas de Masegosa, et d'une instruction féminine qu'elle se fasse sous des précepteurs ou institutrices, dans le foyer même (option désirée par Josefa Amar y Borbón), ou dans d'autres cas, dans les couvents, dans les pensionnats pour jeunes filles, maisons d'éducation féminines, etc., et ce, quel que soit le but de cette instruction, que l'on peut imaginer finalement non seulement propre à l'édification morale.

Signalons un autre phénomène significatif : dès cette fin du XVIIIe siècle en Espagne, en plus de leurs écrits, la voix des femmes qui voulaient parler se faisaient mieux entendre qu'auparavant, par exemple,

<sup>21</sup> Nous avons vu cette édition de *Derechos y deberes del ciudadano* publié en Cadix en 1819, toujours sans le nom de la traductrice.

<sup>22</sup> Pensons aussi à une Clara Jara de Soto (1750-1800), qui écrivit un roman et des poèmes qui parurent dans le *Diario de Madrid*, Catalina de Caso, María Igual (1750-1800), etc.

dans des organisations – encore trop rares – comme la *Junta de damas de Madrid* dont les travaux étaient suivis par le journal *Memorial literario*, déjà cité, ou cet autre : *El Correo de las damas*, etc<sup>23</sup>. Ces voix féminines se feront aussi entendre plus tard – comme le montrera Isabel Burdiel (2019<sup>24</sup>) – tout au long du XIXe siècle dans des journaux et périodiques qui, alors, ne seront plus tous spécifiquement féminins et auxquels participeront des femmes, à leur tête, entre autres, Emilia Pardo Bazán.

Quant aux toutes premières décennies du XIXe siècle en Espagne, du point de vue de l'écriture et des traductions féminines, elles ne présentent pas, sauf exception – de différences très marquées par rapport à ce que l'on vient de voir pour les dernières décades du XVIIIe siècle : traductions et romans vont souvent de pair, et les traductions, comme les romans, sont souvent de tendance morale et éducative, comme, chez Cayetana Aguirre y Rosales, dont le titre du roman bien connu, traduit du français : *Virginia y la doncella cristiana*<sup>25</sup>, parfaitement explicite concernant la finalité de l'œuvre, se présente comme modèle "*a todas las señoras que aspiran a la perfección evangélica*. Mais disons déjà, en anticipant, qu'il se produisit une évolution avec des femmes exceptionnelles, d'une génération un peu plus tardive : quelques femmes espagnoles du XIXe – citées par F. Lafarga 1988 et 1998 – traduisirent et écrivirent, mais certaines d'entre elles élargirent la gamme des genres. Citons, comme cas particulier, Cecilia Böhl de Faber (1796-1877, née en Suisse), qui écrivit une partie de son œuvre romanesque mais sous le pseudonyme masculin de Fernán Caballero – fait dont la signification ne nous échappe pas -. Plus que traduire, Böhl de Faber signa surtout des romans dont la caractéristique était d'être parfois en français, parfois en espagnol. Par exemple, *La mouette*, écrite en français fut ensuite traduite (sous le titre de *La gaviota*) par l'éditeur espagnol José Joaquín de Mora (in Javier Andreu Miralles, 2012)<sup>26</sup>. Précisons que Cecilia de Faber eut un parcours personnel de femme émancipée mais, en politique, elle fut notoirement anti-libérale, renouant avec la morale catholique traditionnelle.

Ce qui est aussi significatif de la première moitié du XIXe siècle, ce sont les traductions en espagnol de romans anglais, faites directement de l'anglais (sans passer par une traduction française). En voici un court échantillon.

- Elisabeth Helme: *Luisa o La cabaña en el valle*, escrito en inglés por Miss —, (Salamanca, Francisco de Toxar, 1797) *traducido por D. G. A. J. C. F.*;
- Regina Maria Roche: *Los niños de la Abadía* (Madrid, Vega, 1807) [...] <sup>27</sup>;
- Sophia Lee *El subterráneo o las dos hermanas Matilde y Leonor* (Madrid, Viuda e Hijo de Marín, 1795; Madrid, Villalpando, 1817; Barcelona, Antonio Brusi, 1819);
- Harriet Lee (auteur 1757-1851): *El asesinato* (París, Pillet Ainé, 1835);

<sup>23</sup> Il faut peut-être considérer comme exceptionnel que cette œuvre – Erasto – ait une traduction française à partir de l'anglais, réalisée par la marquise de Fuerte Híjar, présidente des *Damas de la Sociedad Económica Matritense*. Elle fut également l'auteure de deux comédies.

<sup>24</sup> *Emilia Pardo Bazán*. Madrid : Taurus, 2019.

<sup>25</sup> Entre autres, re-ed. : Riera : Barcelona, 1864.

<sup>26</sup> *La mouette* fut d'abord publiée en feuilleton dans *El Heraldo*. Voir: Xavier Andreu Miralles. "La mujer católica y la regeneración de España: género, nación y modernidad en Fernán Caballero", *Mélanges de la Casa de Velázquez*, N.º 42, 2, 2012, 17-35.

<sup>27</sup> *The Children of the Abbey : à Tale*, 1800 et *Clermont* (1798) ; les deux romans durent être réédités plusieurs fois et furent traduits en français et en espagnol. *Clermont* est l'un des romans que Jane Austen parodie de façon satirique dans *L'Abbaye de Northanger*. [https://fr.wikipedia.org/wiki/Regina\\_Maria\\_Roche](https://fr.wikipedia.org/wiki/Regina_Maria_Roche). Consulté 15/02/22

- Clara Reeve: *El campeón de la virtud o El barón inglés / novela escrita en inglés por la señorita Clara Reeves*<sup>28</sup> y traducida al castellano por Micaela Nesbitt de Percebal (Valladolid, Juan de la Cuesta, 1854).

Comme on peut le constater, le genre 'roman' paraissait plus propre à être traduit par des dames que par des hommes, contribuant à créer une sorte de division entre les lectures féminines – pour distraire, et à visée éducative et/ou moralisante – et les genres sérieux, philosophiques, scientifiques, etc.

Pour conclure ce premier et trop rapide tour d'horizon en Espagne, à la charnière des deux siècles, redisons que des femmes traduisaient, des femmes écrivaient, et des femmes lisaient la littérature féminine, c.q.f.d., ce qui dément donc l'affirmation qui nous avait paru trop générale et, à la limite, inexacte, concernant l'allusion initiale au « *domaine littéraire, domaine intellectuel réservé aux hommes, au long de l'histoire* » rapportée dans le tout premier début de ce texte. L'idée, plutôt topique, de l'ignorance de toutes les Espagnoles et de leur absence du domaine de l'écriture et de la lecture est donc, de toute évidence, à réviser<sup>29</sup>.

Côté français maintenant : il semblerait que la moisson concernant les femmes de Lettres de ce côté des Pyrénées est un peu plus abondante que de l'autre, mais on peut l'expliquer par le fait que la production féminine a été mieux répertoriée en France, comme l'attestent les divers *Dictionnaires de femmes célèbres* et les ouvrages de ce genre ainsi que les catalogues d'éditeurs. Il en existe plusieurs qui permettent d'abonder dans le sens d'un nombre non négligeable d'écrivaines parmi les femmes instruites qui, elles aussi, aimaient les romans pédagogiques et sentimentaux. Pour donner une idée de ce corpus de répertoires dédiés à des femmes de Lettres françaises à la charnière des deux siècles, jetons un coup d'œil sur la liste de ces dictionnaires :

- Abbé Joseph de la Porte *Histoire littéraire des femmes françaises* Paris : Lacombe 1769<sup>30</sup> ;
- *Dictionnaire portatif des femmes célèbres : contenant l'histoire des femmes savantes, des actrices, & généralement des dames qui se sont rendues fameuses dans les siècles par leurs aventures, les talents, l'esprit & le*

<sup>28</sup> 1729-1807. [https://bibliotecadigital.jcyl.es/es/consulta\\_aut/registro.do?control=CYLE20150002204](https://bibliotecadigital.jcyl.es/es/consulta_aut/registro.do?control=CYLE20150002204). Consulté 24/01/22

<sup>29</sup> Le roman éducatif ne fut cependant pas l'apanage exclusif des femmes en Espagne. *Les lettres d'Adèle et de Théodore ou Lettres sur l'éducation* de madame de Genlis, œuvre emblématique, fut mise en espagnol en 1785 par un traducteur Bernardo María de Calzada.

<sup>30</sup> Abbé Joseph de la Porte, *Histoire littéraire des femmes françaises*. Paris : Lacombe 1769 ; *Dictionnaire portatif des femmes célèbres : contenant l'histoire des femmes savantes, des actrices, & généralement des dames qui se sont rendues fameuses dans les siècles par leurs aventures, les talents, l'esprit & le courage*. Nouvelle édition, revue & considérablement augmentée. Vol. 2, écrit par Jean-François de La Croix. Paris : Belin et Volland, 1788. Ce *Dictionnaire* ouvre son vol. II sur Calderina o Bettina "qui s'adonna de bonne heure à l'étude des lettres & particulièrement du Droit et fit en si peu de temps des progrès [...] qu'elle donnoit des leçons publiques de Droit ». Le même *Dictionnaire* dans son vol. III commente précisément (et longuement) la vie et l'œuvre de Louise Labé ; Le Parnasse des dames, ou choix de pièces de quelques femmes célèbres en littérature par Louis-Edme Billardon de Sauvigny (1773); Sur ces compilations sur des femmes dans la *Correspondance littéraire de Grimm* (février 1769) (Paris; Furne 1831, t. VI, p.173) : « J'aime mille fois mieux les gens de la charrue que les gens de lettres » ; *Dictionnaire historique des Françaises connues par leurs écrits* par Fortunée B. Briquet (1806) (2006). *Supplément à la petite bibliographie biographico-romancière ou Dictionnaire des romanciers tant anciens que modernes, tant nationaux qu'étrangers [...] propres à diriger dans le choix des ouvrages qui doivent faire la base d'un cabinet de lectures*, 1821 Paris : Pigoreau. *Las mugeres célebres en francia desde 1789 hasta 1795 y su influjo en la política*, E. Lairtullier. Barcelona : 1841. Voir aussi plus près de nous : *Dictionnaire des femmes célèbres* Albert Jourcin, Philippe van Tieghem, Libr. Larousse, 1969 et *Dictionnaire des femmes célèbres* : Lucienne Mazonod, Ghislaine Schoeller, Robert Laffont, 1992. Sans être des dictionnaires à proprement parler, nommons : De l'influence des femmes sur la littérature française comme protectrices des lettres et comme auteurs ou *Précis d'histoire des femmes les plus célèbres* Madame de Stael, *De la littérature* (1800) publié par Madame de Genlis (1811). Nous avons signalé plus haut que le roman éducatif : *Les lettres d'Adèle et Théodore* de Madame de Genlis a été traduit en espagnol non par une femme, mais par Bernardo María de Calzada (1785).

*courage*. Nouvelle édition, revue & considérablement augmentée. Vol. 2. Écrit par Jean-François de La Croix. Paris : Belin et Volland, 1788<sup>31</sup>.

- *Dictionnaire historique des Françaises connues par leurs écrits* par Fortunée B. Briquet (1806, 2006). *Supplément à la petite bibliographie biographico-romancière ou Dictionnaire des romanciers tant anciens que modernes, tant nationaux qu'étrangers [...] propres à diriger dans le choix des ouvrages qui doivent faire la base d'un cabinet de lectures*, 1821 Paris : Pigoreau.
- *Biographies des femmes auteurs contemporaines* Paris : Armand-Aubrée (1836)

Ajoutons, sans qu'il s'agisse de dictionnaire à proprement parler ni de catalogue, le bien connu :

- *De l'influence des femmes sur la littérature française comme protectrices des lettres et comme auteurs ou Précis d'histoire des femmes les plus célèbres : l'auteur est Madame de Stael, De la littérature* (1800) ouvrage publié par Madame de Genlis (1811)<sup>32</sup>.

Et le moins bien connu, qui n'offre qu'un échantillon restreint de femmes de lettres biographées :

- *Las mugeres célebres en Francia desde 1789 hasta 1795 y su influjo en la revolución*, E. Lairtullier. Barcelona, 1841<sup>33</sup>.

La question qui se pose alors est la suivante : les lettrées françaises incluses dans ces corpus biographiques féminins, écrivaient, sans aucun doute, on le voit, mais traduisaient-elles aussi ?

En effet, pour ce qui est de la traduction en France dans les premières décennies du XIXe siècle, face à ce que nous avons pu dire des traductrices espagnoles, il n'y a que peu de données sur leurs homologues françaises – et même sur leurs confrères, les traducteurs –. On ne signale pas beaucoup de traducteurs (au sens générique du terme). Yves Chervel (2012) montre pourtant que, contrairement aux apparences, en France, les traductions sont loin d'être absentes à l'époque qui nous intéresse, même si, dans l'histoire littéraire française, elles n'y apparaissent d'ordinaire qu'assez rarement, le fait s'expliquant ainsi selon lui : (p. 11) :

Les travaux sur l'histoire de la littérature française sont [...] tributaires d'un choix méthodologique persistant, qui [leur fait mettre] l'accent sur les créations et, de ce fait, négliger la réalité des offres de lecture ou de représentations théâtrales [traduites].

Ainsi, le « genre » traduction apparaîtrait, en France, comme de peu de valeur, déprécié, par rapport aux textes littéraires originaux, même si les ouvrages anglais, les romans – Walter Scott étant paradigmatique de ce point de vue – sont traduits de l'anglais dans une mesure quantitativement importante, d'ailleurs, souvent par des femmes. Voici seulement à titre d'exemple (nous pourrions évidemment les multiplier) :

<sup>31</sup> Ce Dictionnaire ouvre son vol. II sur Calderina o Bettina "qui s'adonna de bonne heure à l'étude des lettres & particulièrement du Droit et fit en si peu de temps des progrès [...] qu'elle donnoit des leçons publiques de Droit ». Le même Dictionnaire dans son vol. III commente précisément (et longuement) la vie et l'oeuvre de Louise Labé ; Le Parnasse des dames, ou choix de pièces de quelques femmes célèbres en littérature par Louis-Edme Billardon de Sauvigny (1773); sur ces compilations sur des femmes dans la Correspondance littéraire de Grimm (février 1769) (Paris : Furne 1831, t. VI, p.173) : « J'aime mille fois mieux les gens de la charrue que les gens de lettres ».

<sup>32</sup> N'oublions pas, plus près de nous : *Dictionnaire des femmes célèbres* Albert Jourcin, Philippe van Tieghem, Libr. Larousse, 1969 ; *Dictionnaire des femmes célèbres* : Lucienne Mazonod, Ghislaine Schoeller, Robert Laffont, 1992.

<sup>33</sup> E. Lairtullier inclut, entre autres, les biographies de Madame Necker, Carl. Corday, Mad. Roland, Olimpia de Gouges, "Las furias de la revolución", Mad. De Stael, mad. Talien...

W. Scott, *Nouveaux contes de mon hôte* (1821) ; traduits par madame Elisabeth de Bon.

W. Scott, *Le Portrait, ou la Jeune orpheline* (1819) ; traduit par madame Elisabeth de Bon.

Une particularité loin d'être unique, mais digne d'être signalée dans notre optique : Alexandre Dumas aurait signé une traduction française d'*Ivanhoé*, dont on pense qu'elle est l'œuvre de Marie de Fernand, maîtresse et collaboratrice de Dumas<sup>34</sup>.

En conséquence, en France, la traduction semble s'être séparée de l'écriture créative, contrairement à ce qui s'est produit en Espagne. De la cinquantaine de françaises auteures de romans éducatifs du XIXe siècle, répertoriées par Bénédicte Monicat<sup>35</sup> 2006, nous n'avons relevé que peu de noms d'écrivaines qui seraient à la fois traductrices, et encore, nous n'avons pas toujours de précisions sur le genre que ces rares traductrices (de l'anglais surtout) ont pratiqué.

Nous repérons, par exemple, chez cette spécialiste de la littérature féminine du XIXe siècle-, une certaine Louise Swanton Belloc (1796-1881), une Thérèse Bentzon (1840-1807), une Laure Bernard (1799- ?), une Marguerite de Chabreul, ou encore une Amable Tastu (1800-1871) ou une Sophie Ulliac Tréma-deure (1784-1862). Mais ce qui semble le plus significatif, c'est qu'au XIXe siècle, dans les biographies de ces femmes de Lettres françaises – celles qui furent l'objet des recherches de Bénédicte Monicat, par exemple, que nous venons de citer –, il est signalé que ces dames furent des écrivaines, alors que l'on note très laconiquement le fait qu'elles aient aussi traduit et, cela, dans une formulation révélatrice. Par exemple, Laure Bernard et Marguerite de Chabreul, ont toutes deux – citation littérale – « surtout à [leur] actif de nombreux travaux de traduction » (p. 251), sans plus ample commentaire concernant lesdits travaux. En outre, il apparaîtrait que si des françaises auteures s'adonnaient à la traduction, ce serait essentiellement pour (*sic*) « *subvenir aux besoins de leurs familles* ».

Insistons donc sur le fait qu'il semble que la fonction culturelle de la traductrice différerait dans les deux aires culturelles Espagne vs. France, à la charnière du XIXe siècle. Les traductrices espagnoles sont de véritables *passeuses* de culture de la France vers leur pays où elles veulent la faire connaître. De ce point de vue, pour ces lettrées, traduire ne relève pas d'un genre mineur, mais a une fonction reconnue dans la République des Lettres. Les Françaises, au contraire, quand elles traduisent, paraissent le faire par nécessités économiques, éventuellement, pour compléter leurs revenus d'auteurs, si c'est le cas. Mais, à côté des œuvres de création qui les valorisent, elles ne semblent pas tirer orgueil de leurs traductions. Elles seraient alors *passeuses* de fait, mais sans prétentions littéraires, et si elles traduisent, comme on le constate parfois, c'est surtout pour introduire les romans anglo-saxons dans une France qui les demande.

Pour tenter d'établir un parallèle biographique un peu plus précis sur ces dames du côté français, nous nous sommes arrêtées sur trois noms choisis, extraits des répertoires déjà nommés, avec, de notre part, l'intention de mieux connaître – plus que l'œuvre elle-même de ces dames – leurs lectures, leur mentalité en tant que lettrées, enfin et surtout, leur rôle et leur position face à la traduction. Elles serviront, c'est notre but, de contrepoint au portrait de nos lettrées espagnoles que nous venons d'ébaucher.

Le premier nom que nous avons retenu dans cet ensemble de lettrées françaises est celui de Madame d'Arbouville (1810-1850). Peu connue, parce que romancière médiocre, elle nous a intéressée cependant

<sup>34</sup> Walter Scott, *Ivanhoé et autres romans*, présentation, notes, et traduction de Sylvère Monod, Jean-Yves Tadié et Henri Suhamy, Gallimard, Bibliothèque de la Pléiade, 2007, 1498. <https://fr.wikipedia.org/wiki/Ivanho%C3%A9>. Consulté 20/15/2022.

<sup>35</sup> Écrits de femmes et livres d'instruction au XIXe siècle: aux frontières des savoirs ; *Devoirs d'écriture: modèles d'histoires pour filles et littérature féminine au XIXe siècle* (Lyon, 2006).

pour mettre en relief un profil de dame instruite. Madame d'Arbouville<sup>36</sup> lit Voltaire, des romans anglais (sans doute traduits) et elle affirme vouloir aussi se plonger dans les classiques. Notons qu'elle n'a pas de traduction à son actif – elle n'en a apparemment ni le besoin (« pour subvenir aux besoins de sa famille ») ni le goût. Ce qui nous intéresse directement ici, c'est que dans l'un de ses échanges épistolaires avec Sainte-Beuve, elle détaille ses lectures : entre autres, elle lit les mémoires de *Madame du Hausset* femme de chambre de madame de Pompadour, œuvre plus que mineure, mais *féminine*<sup>37</sup> dont elle dit (p. 146) "qu'elles [les mémoires de Du Hausset] scandalisent l'auditoire" des quelques amies qui les lisent ensemble. D'Arbouville ajoute pour compenser :

Il est vrai que pour nous remettre *en édification*, nous lisons les lettres de Voltaire [ce qui serait de la vraie littérature mais malgré tout facile]. C'est plein d'une vie qui vient au secours de la nôtre. J'ajoute à tout cela, dans ma chambre les romans anglais de Lord Normanby [1830]<sup>38</sup>. Mais j'ai de grands projets. Je veux lire en entier Sénèque et Hérodote dont je ne connais pas grand-chose.

Ainsi, Sophie d'Arbouville, sans être une grande lettrée, lit des nouveautés *littéraires* de son époque, mais aussi des romans anglais, et s'intéresserait aux classiques – ce qui est plus rare. Elle est aussi romancière – 'sentimentale' – comme l'attestent ses œuvres aujourd'hui tombées dans le plus profond des oublis, entre autres : *Une vie heureuse* et *Une famille hollandaise* (réédité en 1876, Paris : Amyot)<sup>39</sup>. Cependant, elle n'a pas pratiqué la traduction.

Un deuxième nom, entre beaucoup d'autres possibles, est celui d'une dame française également peu connue ou oubliée qui écrit et beaucoup : Anne Marie de Beaufort d'Hautpoul, (1763-1837)<sup>40</sup>, auteure d'une vingtaine de romans, comme *Zilia, roman pastoral* (1787), *Clémentine* (Paris, 1809), *Séverine* (Paris, 1810), etc. La production romanesque de cette lettrée est abondante. Selon l'éditeur de Madame de Genlis<sup>41</sup>, dans ses *Mémoires*, celle-ci, à propos de Madame Beaufort de Hautpoul – qu'elle ne semble pas avoir en grande estime, soit dit en passant – écrit que : « [Hautpoul est] auteure d'une vingtaine de romans remarquables par la mollesse, l'abandon et une tendre mélancolie" [selon son éditeur]<sup>42</sup>. Notons que les lettrées françaises sont actives quand elles en ont les moyens et, surtout, un public (quoiqu'essentiellement féminin), mais Madame de Hautpoul n'a pas traduit non plus, se consacrant toute entière à sa *production* romanesque.

En synthèse des deux profils ci-dessus de lettrées françaises de médiocre talent, nous pouvons souligner quelques caractéristiques du contexte dans lequel apparaît cette littérature romanesque *de seconde ligne*. Ces dames lisent de la littérature 'facile', écrivent pour la jeunesse ou ses éducateurs/trices,

<sup>36</sup> *Madame d'Arbouville D'après ses lettres à Sainte-Beuve (1846-1850). Documents inédits.* Paris : Mercure de France 1891.

<sup>37</sup> Sainte-Beuve a consacré deux 'Lundi' à Madame de Hausset. "L'on peut lire dans *Mélanges d'histoire et de littérature* inséré un texte qui a été beaucoup lu, beaucoup vanté, beaucoup utilisé, par l'histoire anecdotique et par le roman, *Les Mémoires de Madame du Hausset, femme de chambre de Mme de Pompadour*. Ces mémoires ne nous sont connus par aucun manuscrit » (Pierre Gaxotte, 25 octobre 1954, <https://www.academie-francaise.fr/les-memoires-de-madame-du-hausset>, consulté 20/01/22).

<sup>38</sup> Roman historique : *Mathilda* (1826, Paris : Denax); *Oui et Non* (1830, Paris: Bréville), *Roman du jour* (1830, Paris: Bréville).

<sup>39</sup> <https://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k65208407/f7.item> consulté 20/01/22.

<sup>40</sup> [https://books.google.es/books?id=DMNfAAAAIAAJ&pg=PA297&lpg=PA297&dq=Madame+Beaufort+d%27Hautpoul&source=bl&ots=TIVzpzR\\_Uu&sig=ACfU3U0RDdwa6edJl4Q5LBJif0M3-w70Cg&hl=es&sa=X&ved=2ahUKEwiDz4mR\\_cX1AhWC2uAKHSsgCNAQ6AF6BAGJEA#v=onepage&q=Madame%20Beaufort%20d%27Hautpoul&f=false](https://books.google.es/books?id=DMNfAAAAIAAJ&pg=PA297&lpg=PA297&dq=Madame+Beaufort+d%27Hautpoul&source=bl&ots=TIVzpzR_Uu&sig=ACfU3U0RDdwa6edJl4Q5LBJif0M3-w70Cg&hl=es&sa=X&ved=2ahUKEwiDz4mR_cX1AhWC2uAKHSsgCNAQ6AF6BAGJEA#v=onepage&q=Madame%20Beaufort%20d%27Hautpoul&f=false)

<sup>41</sup> *Mémoires inédits*, Madame de Genlis, t. 6, Paris : Ladvocat, 1825.

<sup>42</sup> "Madame de Hautpoul publia sous le titre *Athénée des dames* un journal qui paroisoit une fois par mois". *L'Athénée des dames* [est] "un ouvrage d'agrément et d'instruction, uniquement réservé aux femmes, et rédigé par une société de dames françaises" (Paris : F. Buisson).

et, sans doute, lisent aussi des périodiques féminins. Leurs romans appartiennent à la catégorie sentimentale. On peut donc considérer qu'il y a là un *condensé* des activités à la charnière du XIXe siècle, des femmes instruites – des lettrées –, mais de celles qui ne possèdent pas un talent remarquable. On ne se souvient pas beaucoup d'elles, mais elles sont représentatives de leur conception des Lettres dont elles reçoivent une considération sociale certaine et sans doute des revenus. La traduction ne leur aurait pas donné, ni de loin, ce même statut.

Réserveons, dans notre courte – et trop restrictive – prospection dans la littérature française aujourd'hui oubliée, une place à Madame Sophie Cottin (1770-1807), une autre femme de Lettres française du XVIIIe siècle (elle souffrit les aléas de l'époque révolutionnaire et dut s'exiler en Angleterre avant de revenir pour mourir en France). Madame Cottin est auteure de nombreux romans, romans-fleuve écrits entre 1800 et 1820, tels (notre liste n'est pas exhaustive, beaucoup s'en faut) :

*Claire d'Albe*, 4 vol., 1800; *Malvina*, 4 vol., Paris, Maradan, 1800; *Amélie Mansfield*, 4 vol. Paris, Maradan, 1802; *Mathilde ou Mémoires tirés de l'histoire des croisades*, 6 vol., Paris, Giguet et Michaud, 1805 (Paris, Foucault, 1820), etc.<sup>43</sup>.

Arrêtons-nous à *Mathilde ou mémoires tirés de l'histoire des croisades* (1805) et voyons ses caractéristiques – qui expliquent en partie sa réception en Europe, et en Espagne en particulier –, mais surtout nous éclairent sur la demande de ces romans et la culture que, malgré tout, ils transmettaient et qui devaient provoquer le désir d'autres lectures, peut-être un peu moins purement romanesques et un peu plus appuyées sur une (parfois lointaine) base historique.

Le roman de *Mathilde* participe, en effet, de l'Histoire. Il présente une longue introduction tirée de l'œuvre historique de Michaud<sup>44</sup> et revêt dès le début des allures héroïques. Le sujet étant emprunté à la première Croisade, l'action se passe vers la fin du XIIIe siècle. Presque aussitôt apparaissent, diversement abaissés ou agrandis, des personnages historiques : Philippe-Auguste et Richard Cœur de Lion, les deux chefs rivaux de l'entreprise, Lusignan, roi de Jérusalem, le vénérable Guillaume, archevêque de Tyr, Josselin de Montmorency, Saladin, l'adversaire des croisés, etc. A part les qualités, pourrait-on dire historiques ainsi que littéraires, l'on peut voir dans *Mathilde*, l'héroïne éprise sans pouvoir l'aimer, de Malek-Adhel, frère de Saladin, non chrétien et donc ennemi de sa foi, ce qui donnera lieu à un débat

---

<sup>43</sup> Rappelons que ces romans ont été traduits en anglais et en espagnol (également en portugais), presque tous sans exception, vers 1830, comme nous le voyons pour ce qui est de l'espagnol : *Claire d'Albe*, 4 vol., in-12, Paris, Maradan, 1800 [1832, *Clara de Alba* por Madama Cottin autora de *Matilde o las Cruzadas*, de *Malvina*, de *Isabel* y otras obras de grande aceptación. Traducida de la séptima edición francesa. Publicala D. M. Saurí, Barcelona]; *Malvina*, 4 vol., in-12, Paris, Maradan, 1800; [*Malvina* *Inovela escrita en francés/ por Madama* (sic) *l' autora de Isabel, Clara de Alba, Traducción castellana* : Paris: Pillot aîné 1833]; *Amélie Mansfield*, 4 vol., in-12, Paris, Maradan, 1802 [Amalia Mansfield Paris, Leconte et Durey, 1825]; *Mathilde ou Mémoires tirés de l'histoire des croisades*, 6 vol., in-12, Paris, Giguet et Michaud, 1805 (Paris : Foucault, 1820) [*Matilde ó Memorias sacadas de la Historia de las cruzadas; escritas en francés por Madama Cottin precedida de una pintura histórica de las mismas cruzadas por Michaud* ] [1821, *Matilde, memorias sacadas de la Historia de las Cruzadas escritas en francés por Madama Cottin traducidas al castellano por D. M.B. García suelto* Madrid: Juan Brugada]; *Matilde, Obra traducida al castellano, corregida y aumentada con varias notas geográficas, críticas e históricas por D. Santiago de Alvarado y de la Peña, Notario de los Reinos y del Ilustre Colegio de Madrid. Editor de varias obras de práctica forense y literarias*. Madrid: 1829]; *Élisabeth ou les Exilés de Sibérie*, 2 t. en 1 vol., in-12, Paris, Giguet et Michaud, 1808 [1827, *Isabel ou os desterrados de Siberia por Madama Cottin Tradução Portuguesa*, Paris : oficina de J. Smith], *Œuvres complètes*, 8 vol., in-12, Paris, Foucault, 1817; *Œuvres complètes de M<sup>me</sup> Cottin*, 12 vol, Bellavoine, libraire, Paris, 1825. Ces véritables *best-sellers* qui intéressèrent en France au début du XIXe siècle, intéressèrent donc aussi en Espagne, seulement quelques années de plus tard. Il y eut donc la même mode des romans sentimentaux et historiques de ce côté des Pyrénées.

<sup>44</sup> Joseph-François Michaud (1767-1839), historien prolifique, auteur, entre autres, de la *Bibliothèque des croisades* (4 volumes, 1829), sources de nombreux romans sur ce sujet.

cornélien entre l'amour et la religion. Il est surtout intéressant de voir romancé le thème historique des Croisades qui, dans ce cas, a abandonné le domaine de la 'véritable' Histoire et s'emplit de scènes s'entremêlant de descriptions, entre autres, de déserts brûlants (imaginés) et de la passion impossible de deux êtres pudiques, tous deux, de foi incompatible. Le roman historique est aussi bien français, qu'anglais et espagnol – nous venons de voir les continuations de Mathilde en Espagne<sup>45</sup>.

Madame Cottin, qui s'est donc aventurée hardiment dans le genre historique, prouve qu'elle a beaucoup lu et qu'un horizon de culture de ce type s'est ouvert devant elle et ses lectrices. Cependant, elle nous amène à une considération, croyons-nous marquante, en ce qui concerne, non la création elle-même, mais la mentalité féminine et, au sens propre, le *féminisme*, dans le contexte de ce XIXe siècle commençant. En effet, il y a matière à réflexion dans son attitude face aux livres écrits par des femmes et même à ses propres livres. Un critique<sup>46</sup> le remarqua :

L'opinion de Sophie Cottin était assez peu favorable aux femmes qui écrivaient. Quoique ayant beaucoup écrit elle-même, [elle] ne jugeait pourtant pas qu'une femme dût écrire. [...] Elle se repent[ai]t toujours d'avoir publié des romans, surtout des romans de passion : « Lorsqu'on écrit des romans, disait-elle, on y met toujours quelque chose de son propre cœur : il faut garder cela pour ses amis.

Ajoutons que madame Cottin avait traité expressément cette question des femmes de Lettres dans un chapitre de *Malvina* avec des conclusions restrictives sur le bien-fondé et la légitimité de l'écriture de la part d'une femme. Même si, par la suite, ce passage fut supprimé dans ce roman, par déférence, dit-on, pour des amis qui – à juste titre – le considèrent inconséquent, Sophie Cottin n'en garda pas moins un sentiment, tenant à d'intimes scrupules de conscience, qui était celui de sa vie entière. Un critique du XIXe siècle a écrit :

Dans sa conviction, la mère de famille et l'épouse destinées à former des hommes ne pouvaient sans faillir prétendre à les amuser et à les distraire [...] Il fallait les instruire et les former moralement. En ce qui touche, même, les ouvrages d'éducation et de morale pour les jeunes filles et les femmes, il lui semblait qu'une mère s'occupant à disserter sur l'importance des devoirs faisait abandon des siens propres, et que, pour traiter à loisir de l'éducation, elle livrait ses enfants à des mains mercenaires. On admettait volontiers qu'une femme écrive à ses heures, par manière d'apaisement et de simple distraction, tout comme elle travaille à l'aiguille, peint une aquarelle ou joue du clavecin (*ibid.*).

Madame Cottin mourut jeune, à 37 ans "laissant inachevé un roman sur l'éducation – sujet qui devait la racheter, selon ce qu'elle croyait, d'avoir écrit ses romans. Et c'était de ces romans éducatifs – les derniers – qu'elle attendait la seule gloire à laquelle, dans sa pensée, une femme pût prétendre. Elle représente ainsi le *paradoxe de ces femmes qui, par conviction, s'attribuent elles-mêmes, le rôle que leur a attribué*

<sup>45</sup> Pour mesurer la popularité *transnationale* des romans de Cottin il y a seulement à constater que Mathilde aura une continuation et qu'elle aussi, sera traduite en espagnol : *Selim Adhel, o Matilde en el Monte Carmelo, por Vernes* [Bernes] de Luce, *continuación de «Matilde» por Madama Cottin. Traducida libremente al castellano, por D. Manuel Antonio Tabat, Paris : Rosa 1836, Barcelona : Vda. E Hijos de Mayol (trad. D.R. y R.) ; Selim-Adhel, ó, Matilde en el Oriente: segunda parte, ó sea, continuacion de la Matilde oó Memorias sacadas de la historia de las cruzadas de Madama Cottin, obra traducida, imitada, reformada y con notas de la [novela] escrita en francés por Mr. Vernes-de Luce bajo el título de 'Matilde en el monte Carmelo' por D. Santiago de Alvarado y de la Peña traductor de la espresada Matilde de Madama Cottin con notas: autor de la Historia general de España desde el diluvio hasta el año 1926. Traductor y editor de otras varias obras de literatura y de práctica forense ...* Escrito por Santiago de Alvarado y de la Peña (Madrid: Sancha, 1830).

<sup>46</sup> Dessalles-Régis 1840, « *Madame Cottin* », *Revue de Paris*, vol. 7, no 148, 1841, p. 157-85. In Partridge, Eric *The French Romantics' Knowledge of English Literature (1820-1848)* Paris: Champion, 1924. <https://www.google.es/search?tbm=bks&hl=es&q=r+Eric+Partridge...The+French+Romantics%27+Knowledge+of+English+Literature+%281820-1848%29> Consulté 23/02/22 y [https://fr.wikipedia.org/wiki/Sophie\\_Cottin](https://fr.wikipedia.org/wiki/Sophie_Cottin) Consulté le 25/01/22.

*la société et qui ne le changeront pas jusqu'à notre époque* (ibid.). Ajoutons que madame Cottin n'était pas seule, en France, à éprouver cette modestie face à l'écrit féminin, que ce soit roman ou traduction. En effet, en ce qui concerne le domaine de la traduction elle-même, à juste titre, Beatriz Onandía (2019<sup>47</sup>) a signalé que certains des prologues des traductions faites par des femmes restent d'une humilité, pour nous, surprenante : ces dames s'excuseraient parfois d'avoir osé se lancer dans de telles entreprises, celles-ci leur paraissant finalement trop *littéraires* et pas assez moralisatrices pour leur condition féminine.

Du point de vue des sources pour mieux connaître les Lettrées françaises, nous avons dit plus haut que le dictionnaire (1804<sup>48</sup>) de Fortunée B. Briquet et la *Petite bibliographie* de Pigoreau (1821) étaient des instruments indispensables pour notre sujet. Il y est cité une longue liste de femmes écrivaines françaises de romans, qui ne furent pas des traductrices : Mademoiselle Désirée de Castellerat<sup>49</sup>, la Comtesse de Bourbon-Mallarmé, Madame de Krüdener (1764-1824), Madame de Riccoboni (1713-1792), Madame Adélaïde de Souza (1761-1836<sup>50</sup>), Madame Beccari (1740-1800<sup>51</sup>), Désirée de Castera, etc.<sup>52</sup>. Toutes sont des auteures de romans aujourd'hui oubliés... Mais c'est madame Beccari, entre autres, qui offre sujet à réflexion. Dans l'*Almanach littéraire* de 1782<sup>53</sup> se trouvait le résumé de l'intrigue des *Mémoires de Fanny Spingler*, son roman le plus connu. Les titres des chapitres en étaient les suivants :

Une Orpheline sans fortune passant de la maison de son Tuteur chez un Parent de sa mère ; cette jeune & jolie personne trahie par une femme altière & fausse ; les suites affreuses de la plus atroce calomnie, tous les malheurs, & le plus grand, puisqu'il en coûte la vie à Fanny Spingler & à son Amant” ;

La critique de l'*Almanach littéraire* continuait en ces termes : “Tel est le tableau touchant qu'offre Madame Beccary (sic). [il y a] beaucoup de noblesse dans le caractère de cette Fanny qui aime si bien, mais qui en même-temps est si délicate, si vertueuse, & qui montre tant de candeur & tant de générosité.

Le roman *Mémoires de Fanny Spingler* de Madame Beccari fut largement diffusé, commenté et traduit parce qu'on le trouvait « plein d'une morale vraie, usuelle, & sans exagération (ibid.) ». Cette littérature féminine fut donc encore jugée, en son temps, à l'aune de la morale et de ses qualités instructives, différenciant *ma non troppo* des œuvres d'Hautpoul ou de Madame Cottin.

Pour ne pas perdre de vue la question de la traduction féminine qui nous a occupé un peu plus haut, il n'y a même pas à dire que ces romancières auteures de ces véritables best-sellers romanesques (nous venons

<sup>47</sup> “Être une femme (in)visible. La présence des femmes dans le monde de la traduction espagnole des Lumières”. *Synergies Espagne*, n.° 12, 2019, 47-62.

<sup>48</sup> Paris, De l'Imprimerie de Gillé, An XII-1804. <https://books.google.es/books?id=IZ8GAAAAQAAJ&pg=PA109&dq=Mademoiselle+D%C3%A9sir%C3%A9e+Castellerat&hl=es&sa=X&ved=2ahUKewjflq31gaP2AhVizDgGHf1ABsgQ6AF6BA-gIEAE#v=onepage&q=Mademoiselle%20D%C3%A9sir%C3%A9e%20Castellerat&f=false> consulté 20/02/22

<sup>49</sup> *Roderick, le dernier des Goths*, entre autres romans.

<sup>50</sup> *Adèle de Senange*. Chénier a dit d'elle qu'elle était de ces femmes « *qui figurent avec le plus de distinction parmi les romanciers modernes* ». Sainte-Beuve a procédé à une édition de ses œuvres en 1843 ; Léon Tolstoï évoque ses romans à plusieurs reprises dans *Guerre et Paix*. [https://fr.wikipedia.org/wiki/Ad%C3%A9la%C3%AFde\\_de\\_Souza](https://fr.wikipedia.org/wiki/Ad%C3%A9la%C3%AFde_de_Souza)

<sup>51</sup> *Mémoires de Fanny Spingler*, 1770. [https://fr.wikipedia.org/wiki/Madame\\_Beccari](https://fr.wikipedia.org/wiki/Madame_Beccari)

<sup>52</sup> Sources : voir aussi la *Petite bibliographie de Pigoreau* (1821) *mais également* : Dictionnaire historique des Françaises connues par leurs écrits par Fortunée B. Briquet (1806) (2006). Voir aussi plus près de nous : *Dictionnaire des femmes célèbres* Albert Jourcin, Philippe van Tieghem, Libr. Larousse, 1969 et *Dictionnaire des femmes célèbres* : Lucienne Mazenod, Ghislaine Schoeller, Robert Laffont, 1992. Sans être des dictionnaires à proprement parler, rappelons, déjà cité plus haut : *De l'influence des femmes sur la littérature française comme protectrices des lettres et comme auteurs ou Précis d'histoire des femmes les plus célèbres Madame de Stael, De la littérature* (1800) publié par *Madame de Genlis* (1811).

<sup>53</sup> Le livre fut aussi résumé dans : *Correo Literario de la Europa, en el que se da noticia de los libros nuevos, de las invenciones, y adelantamientos hechos en Francia [...]*, 1781 Numéro 20, Paris: Hilario Santos Alonso.

d'en citer quelques-uns), n'envisagèrent sans doute pas d'aborder le genre de la traduction, comme il a été dit plus haut, sans beaucoup de prestige ni social ni littéraire dans leur sphère de lettrées françaises.

A la fin de notre parcours force nous est d'insister d'abord sur le fait que – comme d'autres, avant nous, l'ont déjà fait –, la majorité des femmes écrivaines, instruites, se sont cantonnées dans l'écriture et, presque exclusivement, du roman, et ont traduit le même genre qui semble, par nature, féminin. Ces romans sentimentaux, malgré leur qualité littéraire déficiente, auraient eu cependant plusieurs effets : faire lire les dames, les instruire, les divertir, et, accessoirement, favoriser leur vertu et éduquer les plus jeunes ... Bref, quel que fût leur but pour ce faire, les dames françaises lisaient – des romans –, écrivaient, traduisaient... bien qu'en ce qui concerne la traduction, celle-ci leur semblât un genre très mineur.

Nous voici donc à la fin de notre parcours parmi les lectrices, écrivaines et traductrices de l'époque que nous avons initialement délimitée – la charnière du XIXe siècle – dans les deux aires linguistiques concernées.

De façon synthétique, nous soulignerons d'une part, qu'en Espagne, les femmes instruites se consacrèrent souvent, plus qu'à l'écriture en elle-même, à la traduction, activité qui leur conféra la fonction importante de « passeuses » de la culture européenne (majoritairement française) dans la sphère culturelle (littéraire mais aussi idéologique et scientifique) espagnole. Elles jouèrent un rôle d'intermédiaires d'une importance sans égale dans le domaine des idées mais aussi des tendances littéraires et de leur diffusion, ainsi que dans la transmission des savoirs techniques et scientifiques<sup>54</sup> introduits dans la Péninsule par ces textes venus de l'étranger. Ajoutons pourtant que les généralisations – nous en sommes consciente – sont parfois abusives quand il reste de grands pans de domaines comme la traduction féminine à explorer de façon aussi systématique qu'exhaustive et quand de brillants exemples viennent démentir des affirmations peut-être un peu trop catégoriques.

Pour ce qui est de la majorité des femmes françaises écrivaines, instruites, si certaines ont aussi eu un rôle déterminant dans cette République des Lettres, elles ont été plus massivement semble-t-il les *passeuses* dans le genre romanesque venu d'Angleterre, qui *in fine* en devient, par nature, féminin.

Pourtant, certaines constatations – il en est allé de même dans le domaine espagnol – viennent ébranler ces *constatations* qui se donnent pour générales et, par là même, quelque peu provisoires. Par exemple, si l'œuvre *La richesse des nations* de David Hume (1711-1776) a d'abord été mise en français, de façon attendue, par plusieurs traducteurs (Jean-Antoine Roucher et un peu plus tard, Germain Garnier), Sophie de Grouchy, Marquise de Condorcet offrit quelques années plus tard à ses contemporains français la meilleure et la plus intelligente traduction de ce texte du philosophe anglais en 1799. Et Hume n'avait pas écrit pas un roman sentimental...

Revenons donc à notre début, pour boucler la boucle... Ne jugeons pas le passé trop vite ni à l'aune du présent ainsi que l'a conseillé Edgar Morin. Évitions de projeter sur le temps passé un éclairage ou une interprétation moins nuancée qu'il ne le faudrait, sinon, nous courons le risque de nous laisser influencer dans nos interprétations par une mentalité du temps présent, ce dont l'historien doit se méfier. Surtout dans une aire sensible comme l'est actuellement celle du féminisme et de la culture des femmes, exerçons-nous à nous *historiciser* nous-mêmes.

---

<sup>54</sup> Voir les travaux de Julia Pinilla et son projet *Histradcyt* (Universitat de València).

ÉTUDES LITTÉRAIRES  
ET CULTURE



# Cordoue dans le *Nouveau Voyage en Espagne* (1782) de Peyron

Irene Aguilá-Solana

DEPARTAMENTO DE FILOLOGÍA FRANCESA

UNIVERSIDAD DE ZARAGOZA

*iaguila@unizar.es*

## Résumé

Jean-François Peyron fut secrétaire d'ambassade à Madrid entre 1777 et 1778, poste qui lui permit de connaître l'Espagne et sa culture, et de rédiger postérieurement un récit de voyage bien exhaustif et raisonné. Son parcours le mena, entre autres endroits, à Cordoue. En mettant l'accent sur la nostalgie, le diplomate récapitule les aspects qui relient, depuis ses origines, cette ville andalouse à la culture. Que ce soit dans le domaine artistique, littéraire, philosophique ou dans celui de la géographie humaine et économique, il souligne le contraste entre l'éclat du passé et la médiocrité de l'époque. Cependant, il porte aussi des jugements positifs sur quelques parties de la cathédrale, et sur plusieurs faits contemporains tels que l'établissement des nouvelles peuplades de la *Sierra Morena* ou la construction d'infrastructures (à savoir, les écuries ou la grande place). Dans son texte, l'auteur s'exprime souvent à la première personne moyennant des verbes qui reflètent l'envie de rendre un témoignage de première main. Ses observations semblent vouloir prouver sa curiosité et son implication aux activités des habitants du pays. Pour cela faire, il écoute les explications des gens, qu'il insère après, parfois avec ironie, dans les pages de son récit, tout aussi bien que des anecdotes et des traits folkloriques. Puis, enfin, Peyron met en relief les noms de maints personnages notoires associés à Cordoue.

**Mots-clés :** littérature française, civilisation, XVIIIe siècle, récit de voyage, Andalousie.

## Resumen

Jean-François Peyron fue secretario de embajada en Madrid entre 1777 y 1778, cargo que le permitió conocer España y su cultura, y más tarde escribir un exhaustivo y razonado diario de viaje. Su recorrido le llevó a Córdoba, entre otros lugares. Haciendo hincapié en la nostalgia, el diplomático resume los aspectos que vinculan a esta ciudad andaluza con la cultura desde sus orígenes. Tanto en el ámbito artístico, literario o filosófico como en la geografía humana y económica, destaca el contraste entre la brillantez del pasado y la mediocridad del momento de su visita. Sin embargo, también emite juicios positivos sobre algunas partes de la catedral, y sobre varios hechos coetáneos como el asentamiento de los nuevos pueblos de Sierra Morena, o la construcción de infraestructuras como las caballerizas o la gran plaza. En su texto, el autor se expresa a menudo en primera persona, utilizando verbos que reflejan el deseo de dar testimonio de primera mano. Sus observaciones parecen demostrar su curiosidad e implicación en las actividades de la población local. Para ello, escucha las explicaciones de la gente, que luego inserta, a veces con ironía, en las páginas de su relato, así como anécdotas y rasgos folclóricos. Por último, Peyron destaca los nombres de numerosos personajes notorios asociados a Córdoba.

**Palabras clave:** literatura francesa, civilización, siglo XVIII, relato de viaje, Andalucía.

## 1. Introduction

L'arrivée à Cordoue de Jean-François Peyron (1740-1784)<sup>1</sup> eut lieu un dimanche de bon matin. Son immersion dans les coutumes des Espagnols fut immédiate car dans l'après-midi, « après la messe, cinq heures de sommeil<sup>2</sup> & le dîner » (Peyron, 1783, I, p. 289<sup>3</sup>), il se rendit à la course de taureaux. Les impressions en résultèrent mauvaises, non pas par le côté brutal de la *corrida* – ce qui choquait d'habitude les étrangers – sinon à cause du déroulement lamentable et de la faible qualité du spectacle. Selon le visiteur, aussi bien la mise en place que les individus et les animaux qui y participaient étaient déplorables à force d'être risibles :

---

<sup>1</sup> Il ne faut pas le confondre avec son frère Jean-François-Pierre Peyron (1744-1814), qui était peintre. Le diplomate publia en 1780 un récit dont la première édition s'intitulait *Essais sur l'Espagne. Voyage fait en 1777 et 1778, où l'on traite des mœurs, du caractère, des monuments, du commerce, du théâtre et des tribunaux particuliers à ce royaume*. Genève, [s.n.], 2 vols. Les éditions à partir de 1782 ont paru sous le titre *Nouveau Voyage en Espagne*.

<sup>2</sup> Sancho Pança avoue à la duchesse (*Quichotte* II, chap. XXXII) son habitude de dormir quatre ou cinq heures pendant les siestes de l'été.

<sup>3</sup> Toutes les citations du récit de Peyron correspondent à cette édition et conservent la graphie originale. Afin d'alléger la lecture de notre étude, nous omettons l'année ainsi que le nom de l'auteur dans les exemples tirés de son texte.

Mais quelle course ! & quelles gens ! & quels taureaux ! & quel piqueur ! car il n'y en avoit qu'un âgé de cinquante ans, monté sur une haridelle qui avoit, peu s'en faut, l'âge de son maître. Je me suis assis en tremblant sur les gradins mal-assurés de la salle<sup>4</sup> : à l'instant j'ai vu paroître un jeune taureau qui fuyoit devant le piqueur, dont il étoit fui à son tour [...] Tels sont les jeux qui ont succédé aux brillants tournois, aux joûtes, aux combats qui illustrerent la cour d'Abderame (I, p. 289).

Cette première expérience déclencha chez le voyageur une perception contrastée entre le passé mauresque de Cordoue, qu'il imaginait éblouissant, et l'époque de son séjour, pâle reflet d'une splendeur ternie. Cette perspective, qui va se répéter à l'occasion des principaux sujets traités, n'est pas toujours juste. En effet, Peyron déprise la contrée, du point de vue de la géographie humaine, car il atteste « que Toledé, Séville, Grenade, & Cordoue, qui n'offrent aujourd'hui que des ruines & la dépopulation, renfermoient alors [du temps des Maures] trois ou quatre cent mille habitants, & que leurs campagnes peuplées de laboureurs fournissoient abondamment de quoi les nourrir » (I, p. 24). Néanmoins, le cadastre d'Ensenada, en 1752, révèle que le nombre d'habitants était de 1.634.000<sup>5</sup>. Selon le point de vue de la géographie physique, la description de Cordoue est très succincte (« Ses murs sont baignés par le Guadalquivir ; elle est dominée par une chaîne de montagnes, toujours couvertes de verdure, qui sont une partie de la Sierra-Morena », I, p. 284), puisque l'attention de l'auteur se porte vers d'autres aspects tels que l'histoire, les sciences, les lettres et les arts.

## 2. Cordoue sous le compas de l'histoire

Dans un exposé chronologique, Peyron énumère Cordoue parmi les villes que les Maures conquièrent en Andalousie (I, p. 132), puis, parmi celles que les rois chrétiens reprirent aux envahisseurs musulmans (II, p. 25). Cet intérêt pour l'histoire est doublé du souhait de mettre à nouveau en relief l'écart entre l'essor de la région jadis et à l'époque où le visiteur s'y trouvait. Ainsi remonte-t-il aux temps des Phéniciens, lesquels s'étendirent sur la côte méridionale et, à l'intérieur du territoire, jusqu'à Cordoue, et qui devinrent les premiers bienfaiteurs de l'Espagne grâce à leur volonté d'éclairer les habitants (I, p. 18). Puis, il se réfère à cette ville connue du temps des Romains sous le nom de Corduba<sup>6</sup> & de Colonia Patricia : « on employoit même souvent pour la désigner le seul nom de *Patricia*, comme on le voit sur plusieurs médailles<sup>7</sup> & dans une inscription que l'on lit sur un marbre antique dont on a fait un bénitier dans l'église de sainte Marine<sup>8</sup>

---

<sup>4</sup> Les jours de cérémonie on organisait les courses de taureaux dans la grande place, mais « pour le plaisir de la noblesse & du peuple, il s'en fait tous les dimanches dans une salle construite en bois vers une des portes de la ville » (I, p. 289). C'est la raison pour laquelle l'aménagement résultait peu solide.

<sup>5</sup> « La tendencia al alza ya es notoria en el *Catastro de Ensenada* de 1752 pues refleja un aumento total del 24% y anota a 1.634.000 habitantes, superando en más de 400.000 pobladores las cifras del siglo XVI. Además, en reparto demográfico vuelve a primar la Baja Andalucía (916.000 habitantes, 56% del total) frente a la Alta (717.000 pobladores, el 44% restante). [...] El aumento poblacional mantuvo su ritmo creciente llegando a 1.850.000 andaluces recogidos por el censo de Floridablanca del año 1787 e incluso a los 1.900.000 habitantes del censo de Godoy realizado al final del siglo -1797-. [...] de 1735 a 1736 se extiende un amplio ciclo de epidemias, en el que Córdoba pierde 15.000 almas [...] » (Sánchez-Montes).

<sup>6</sup> Corduba était la capitale de la province de Bétique en Hispanie romaine.

<sup>7</sup> Ceán (1832, p. 343) étudie treize monnaies frappées à Cordoue ; cinq parmi elles ont CORDVBA sur le revers, et les huit qui restent y ont le nom COLONIA PATRICIA.

<sup>8</sup> Il s'agit d'une inscription sépulcrale retrouvée dans l'église de *Santa Marina de Aguas Santas* (Ceán, 1832, p. 346).

D. M. S.  
M. LVCRETIVS. VERNA. PATRI  
CIENSIS. ANN. LV.  
PIVS. IN SVOS. H. E. S<sup>9</sup>. SIT T.T.  
LEVIS » (I, p. 285)

Enfin, à la suite de conquêtes brillantes, le voyageur rappelle que les Maures fondèrent les « beaux royaumes de Cordoue, de Séville & de Grenade » (I, p. 23). Ces peuples lui apparaissent comme des conquérants civilisateurs, très différents, par exemple, des Goths<sup>10</sup>, voire des Espagnols<sup>11</sup>, qui firent appel à la violence pour s'imposer.

Lorsque le pouvoir civil va de pair avec la religion, le visiteur adhère à sa condition d'homme des Lumières pour porter des jugements contre le fanatisme et l'intolérance. D'abord, il cite « Haben-Fandi »<sup>12</sup>, un moine mahométan qui, au XII<sup>e</sup> siècle, souleva le peuple et usurpa le trône de Cordoue (II, p. 157). Ce musulman serait l'exemple de l'ambition des prêtres, toutes croyances confondues. Il fait ensuite allusion à un des fils de l'empereur Maximilien, évêque de la ville<sup>13</sup> vers la moitié du XVI<sup>e</sup> siècle. Bien qu'il ne fasse pas mention de son nom, il s'agit de Léopold d'Autriche (I, pp. 286-287), qui impulsa la construction de la chapelle principale de la cathédrale. Enfin, la question touchant à la religion à laquelle le diplomate paraît le plus sensible est l'oppression de l'Inquisition. Peyron précise que Cordoue possède un tribunal<sup>14</sup>, dont il spécifie le nombre de membres (trois inquisiteurs, plusieurs secrétaires, un alguazil *mayor* et trois qualificateurs) et les compétences (« Tous ces tribunaux sont dépendants du conseil suprême, & ne peuvent rien juger ni décider sans son approbation » II, p. 218). Il reporte aussi le cas d'un homme noir<sup>15</sup>, esclave de l'ancien trésorier du tribunal de Cordoue, coupable d'avoir poignardé la femme de son maître. Livré à la justice séculière, le Saint Office, en abusant de son autorité et bravant même l'ordre du roi, obligea le juge de lui remettre le coupable (I, pp. 193-194).

Le voyageur met, enfin, l'accent sur l'intolérance de ce tribunal par rapport à la tâche de Pablo Olavide en proie des Lumières. Peyron est sensible au sort malheureux de cet homme, qui fut nommé surintendant général des colonies de *Sierra Morena*, auquel il adresse des mots laudatifs : « Olavidé n'oublia rien pour faire fleurir & rendre utile cette partie de l'Espagne, qui auparavant n'étoit que dangereuse. La situation dans laquelle se trouve, au bout de dix ans, un pays inculte, sauvage & abandonné à des brigands » (II, p. 214). Cet homme d'État émeut le diplomate par les actions qu'il mena au nom du progrès de l'Andalousie, ainsi que par le fait d'être tombé en disgrâce à cause de son esprit éclairé.

---

<sup>9</sup> Ceán (1832, p. 346) transcrit « H.S.E » mais l'ensemble de l'inscription coïncide.

<sup>10</sup> « [Murcie] fut démantelée, saccagée & conquise par les Goths, qui la posséderent 310 ans » (I, p. 132).

<sup>11</sup> « Grenade fut conquise après un siège de deux ans, en 1492. Les Maures avoient régné huit siècles environ en Espagne ; cette conquête les anéantit ; persécutés, dépouillés, brûlés, ou convertis & baptisés par milliers, ils furent enfin chassés de la monarchie sous Philippe III » (I, p. 25).

<sup>12</sup> Il s'agit d'Abenhandi ou Aben Handi qui, en 1183, souleva le peuple et prit le trône de Cordoue (Cuesta, 1853, pp. 80-81).

<sup>13</sup> Léopold d'Autriche (Gand ? 1505 – Villanueva de la Serena (Badajoz), 1557) était un fils naturel de l'empereur Maximilien I<sup>er</sup> de Habsbourg. De même que son demi-frère George d'Autriche, qui fut nommé en 1538 archevêque de Valence, Léopold reçut le siège épiscopal de Cordoue le 29 avril 1541 où il resta jusqu'à sa mort (Fagel, 1998).

<sup>14</sup> « Les Inquisitions particulières de l'Espagne sont celles de Séville, de Tolède, de Grenade, de Cordoue, de Cuenca, de Valladolid, de Murcie, de Saint-Jacques, de Lagrosio, de Saragosse, de Valence, de Barcelone & de Lerena » (II, p. 218). García Mercadal (1962, p. 901) traduit en corrigeant avec justesse Lagrosio par Logroño.

<sup>15</sup> Exposé par José Domingo de Ledesma y Goicoechea (Madrid, moitié du XVII<sup>e</sup> siècle – 1698). Conseiller de Castille. Il rédigea *Consulta sobre el modo de contener el procedimiento de los Tribunales de la Santa Inquisición en lo que perjudican a la jurisdicción real ordinaria, 16 de mayo de 1696*.

### 3. Les sciences, les lettres et les arts à Cordoue

La renommée de Cordoue en tant que berceau de cultures ne manque pas d'être soulignée par Peyron (« Tous ceux qui ont écrit sur Cordoue, l'ont appelée la mere des hommes de génie » I, p. 289). D'où son regret au moment de présenter cette « ville si fameuse autrefois, le centre de la galanterie maure, le séjour des arts & des sciences » (I, p. 284) qui « ne conserve de son ancienne grandeur qu'une très-vaste enceinte, remplie de maisons à demi-ruinées ; & la fameuse mosquée que bâtit Adberame dans le VIII<sup>e</sup>. siècle » (I, p. 285). Le florissement des savoirs trouverait donc son origine pendant les siècles de domination latine, puis musulmane. Cette vision rétrospective salue les premiers temps de la fondation romaine de la ville comme une époque intellectuellement vibrante puisque, dans ses écoles (que Peyron appelle « universités »), on cultiva toutes les sciences. Une longue énumération d'auteurs sert le voyageur pour prouver que la philosophie, l'oratoire, la morale y étaient à la pointe. Du temps des Arabes, ce fut dans une période d'accalmie guerrière que les académies et les universités se multiplièrent ; ils surent ainsi conserver l'excellente réputation de celle de Cordoue, comme le signale l'éventail d'hommes insignes qui enseignèrent ou apprirent entre ses murs. D'autre part, Peyron se réfère aux établissements éducatifs de cette ville, où « on y vit des femmes donner publiquement des leçons de poésie & de philosophie » (I, pp. 23-24). Serait-ce une allusion à la princesse omeyyade Wallada<sup>16</sup>, poétesse, qui y tint un salon littéraire et fonda une école pour les filles de la haute société ?

Le voyageur nomme Sénèque l'Ancien<sup>17</sup> et quelques membres de sa famille (ses fils Sénèque le Jeune<sup>18</sup> et Gallion<sup>19</sup>, son petit-fils Lucain), ainsi que son ami Portius Ladro<sup>20</sup>, Manelus<sup>21</sup>, censé être « maître du vieux Seneque », puis Sénèque *le tragique* et Florus, que Peyron surnomme *l'historien*, parmi les célébrités qui auraient été formées entre les murs de l'université de Cordoue.

Ce fut-là qu'étudièrent le vieux *Seneque*, qui composa le livre *de la manière de persuader* ; *Lucius An. Seneque*, précepteur de Néron ; *Gallion*, fameux orateur, frere de la mere de ce philosophe ; *Acilius Lucanus*<sup>22</sup>, célèbre par son éloquence, aïeul maternel du poète *Lucain* ; *Portius Ladro*, [...] ; *Manelus*, maître du vieux Seneque ;

<sup>16</sup> « Córdoba, c. 400 H. / 1010 C. – 484 H. / 1091 C. [...] En su primera juventud parece haber mantenido un salón literario, punto de encuentro favorito de los escritores de su tiempo » (Garulo).

« Su posición social le permitió recibir una buena formación literaria, tanto que fundó una escuela para niñas ricas con el propósito de transmitirles su saber » (Marino, 2015, p. 350).

<sup>17</sup> Sénèque (*Marcus [Lucius] Annaeus Seneca*), né à Cordoue (54 av. J.-C. - 39) fut surnommé Sénèque l'Ancien, l'orateur ou le rhéteur.

<sup>18</sup> Lucius Anneus Seneca (Cordoue, 5 av. J.-C. - Rome, 66 ap. J.-C.), appelé Sénèque le Jeune pour le distinguer de son père Marcus Anneus Seneca, fut un philosophe, politicien, orateur et écrivain romain connu pour ses ouvrages de caractère moral (Echavarren, 2007, p. 59). Né l'an 4 av. J.-C. et mort en 65 ap. J.-C., selon Blázquez.

<sup>19</sup> Il y eut deux auteurs nommés Gallion : Iunius Gallio, ami de Sénèque l'Ancien et père adoptif de Novato (Lucius Anneus Novato, Cordoue, 3 av. J.-C. - *ibid.*, 65), le fils aîné de celui-ci, et puis Novato lui-même qui prit le nom de son père d'adoption (Rodríguez, 1777, p. 434). Le plus probable est que Peyron fasse référence à Gallion le père, mais nous n'avons trouvé aucun constat que cet orateur fût un parent de la famille.

<sup>20</sup> M. Porcius Latro, Marco Porcio Latro ou Latron. Il paraît qu'il pût naître à Cordoue car, depuis l'enfance, il fut le camarade de Sénèque l'Ancien (Rodríguez, 1777, p. 278).

<sup>21</sup> Il s'agirait de Cyrus Marillius Esernino (« Marillius [...] Senecae & Latronis praeceptor » (Fabricii, 1721, p. 488) ou bien de Claudio Marcelus Esernino, car l'usage d'initiales peut induire en erreur, et aussi puisqu'il n'y a aucun constat que Marillius ait vécu à Cordoue et, donc, qu'il ait enseigné dans son université (Rodríguez, 1777, pp. 280-281 et pp. 463-464).

<sup>22</sup> « Lucios Acilius Lucanus. (Córdoba), m. s. I a. C. - ?, p. m. s. I. Orador, consuegro de Séneca el Retor y abuelo del poeta Lucano » (Abascal).

*Lucaïn*<sup>23</sup>, si connu par sa Pharsale ; *Seneque*, surnommé le tragique<sup>24</sup> pour le distinguer du philosophe ; & *Seneque* l'historien, qui écrivit cet abrégé de l'*Histoire Romaine*, connu sous le nom de Florus<sup>25</sup> (I, p. 290).

Même si le diplomate se trompe sur certaines données, il a raison de situer la patrie du poète Sextilius Henna à Cordoue (I, p. 290). L'auteur complète le panorama des noms propres avec des médecins, des astrologues, des philosophes et des historiens arabes qu'il dit originaires de cette ville :

*Avempace*<sup>26</sup> & *Algazel*<sup>27</sup> [...]. *Alialbohacen* & *Aliaben-Rage*<sup>28</sup> [...] sortirent de cette université. *Abenzual*<sup>29</sup>, surnommé le Sage, grand astrologue, philosophe & médecin, y prit des leçons [...] Cordoue compte aussi parmi les savants Maures auxquels elle a donné naissance, *Albermarcar*, *Abramo*<sup>30</sup> & *Mesalco*, médecins, astrologues & philosophes ; *Rashez(-) Almanzor*<sup>31</sup>, connu par une foule d'ouvrages curieux sur la médecine, & par l'histoire qu'il fit de la conquête de l'Espagne ; *Averroès*<sup>32</sup> [...] & *Aben-Regid* (I, pp. 290-291).

A nouveau, l'information transmise par le voyageur est partiellement incorrecte puisque quelques-uns de ces savants ne naquirent pas à Cordoue ; ils n'y vécurent d'ailleurs pas. Nonobstant ces méprises, le lecteur peut observer le soin d'instruire de l'écrivain et ses efforts pour recenser des connaissances sur les contrées qu'il visite. Ajoutons en sa faveur qu'il existe aussi une grande confusion chez les auteurs espagnols consultés à propos du lieu de naissance ou de résidence de nombreux personnages de l'Antiquité.

Le lien entre la littérature du XVI<sup>e</sup> siècle et Cordoue est représenté par Ginés de Sepúlveda et Lope de Rueda. Peyron insère une note précisant quelques titres donnés par Juan Ginés de Sepúlveda (1490-1573), natif de cette ville andalouse<sup>33</sup>, et, en adoptant un point de vue critique, il profite pour blâmer dans une note les violences portées par les Espagnols contre les Indiens d'Amérique (II, p. 66). Lope de Rueda (c. 1505-1510 – 1565), lui, fut un Sévillan qui mourut à Cordoue, où il fut enterré dans la cathédrale grâce à sa renommée (II, p. 229) et tel que le dramaturge le sollicitait dans son testament. Peyron dit avoir lu quatre comédies de cet écrivain (*Eufemia*, *Armelina*, *Los Engañados* et *Medora*), dont « il seroit aussi long que peu intéressant d'en faire le détail », et affirme qu'il trouve que les successeurs de Lope

<sup>23</sup> Lucaïn (Marcus Anneus Lucanus, Cordoue, 39-65), petit-fils de Sénèque l'Ancien, fils de Marcus Anneus Mela, et neveu de Sénèque le Jeune (Echavarren, 2007, p. 58).

<sup>24</sup> Il n'est autre que Sénèque le Jeune.

<sup>25</sup> Les spécialistes ne peuvent pas établir avec certitude le *nomen* et le *praenomen* de l'auteur de *Rerum romanarum*, Lucii Annaei Flori, traditionnellement relié à la famille de Sénèque (Moreno).

<sup>26</sup> Ibn Bāyṣā: Muḥammad b. Yaḥyā b. al-Ṣā'ig Abū Bakr. *Avempace*. Philosophe, scientifique et poète né à Saraqusta (ancien nom de Saragosse). Il voyagea à Séville et à Grenade où il put acquérir une relative renommée (Ramón).

<sup>27</sup> C'est le nom latinisé d'Al-Ghazali. Ni lui ni Avicène ne vécurent à Cordoue ni n'enseignèrent à son université (Feijoo, 1773, pp. 197-198).

<sup>28</sup> Les pistes sont brouillées : Ali-al-bohacen, Al-Bohacen ou Albohacen fut un sultan né à Fez à la fin du XIII<sup>e</sup> s. ; mais il y eut aussi un Ali Abulcacem et un Ali Ben Ragel, astrologues, tous les deux nés à Tolède au XI<sup>e</sup> siècle (Masdeu, 1794, pp. 413, 436-437). Peyron aurait pu citer beaucoup de philosophes, astronomes, médecins ou géomètres musulmans nés à Cordoue (cf. index Masdeu, 1794).

<sup>29</sup> « IBN ZUHR : [...] *Abenzoar*, *Avenzoar*, *Abhomeron Abinçoar*, *Abymeron Avenzohar*. Sevilla, c. 483 [...] Destacado médico andalusí, cuya obra *Kitab al-Taysir* formó parte de los estudios médicos en las universidades europeas hasta el siglo XVIII » (Álvarez).

<sup>30</sup> Abraham Ibn Daud Halevi, *Abraham Ben David de Toledo*. Cordoue, c. 1110 – Tolède, c. 1180. Historien, philosophe, théologien juif et probablement traducteur.

<sup>31</sup> Abu Bakr Muhammad ibn Zakariyya al-Razi ; ar-Rayy, Abu Bakr al-Razi [Rhazes] c. 865-Bagdad ?, c. 923). Connu en Europe médiévale du nom de Rhazes, il est considéré avec Avicène le médecin arabe le plus notoire. Il vécut un temps à Cordoue (Fernández & Tamaro, 2004).

<sup>32</sup> Abu-l Walid Muhammad ibn Rusd, *Averroès* dans sa forme latinisée, fut un philosophe hispano-arabe (Cordoue, 1126 - Marrakech, 1198).

<sup>33</sup> Même s'il ne signale pas que le lieu de naissance fut Pozoblanco.

de Rueda « écrivirent aussi avec simplicité : mais ils mirent un peu plus d'intrigue & de merveilleux dans leurs comédies » (II, p. 232).

D'autres noms attachés à Cordoue qui émaillent les pages du *Nouveau Voyage en Espagne* appartiennent au domaine artistique du XVIIe et XVIIIe siècles. Antonio Palomino y mérite une longue note<sup>34</sup> qui résume les traits les plus représentatifs de sa vie et de son œuvre. Ce théologien devenu peintre était né « aux environs de Cordoue » (I, p. 91). En effet, Acisclo Antonio Palomino de Castro y Velasco naquit à Bujalance, un village de Cordoue, en 1655. Peyron se méprend cependant sur la date de sa mort et sur son âge (« il mourut en 1725, âgé de 72 ans », I, p. 91), car son décès arriva en 1726 lorsqu'il avait 71 ans. C'est la facette de Palomino comme théoricien de la peinture<sup>35</sup> que le Français met principalement en exergue. Quant à Pedro Duque Cornejo (Séville, 1678 – Cordoue, 1757), il fut un sculpteur, peintre, graveur et architecte de retables. Il réalisa le chœur de la chapelle principale de la cathédrale de Cordoue. Peyron est catégorique à propos de son grand mérite et ajoute des informations sur l'artiste dans le corps même du texte (I, pp. 286-287).

Le diplomate se penche aussi vers l'art et l'architecture dans ses commentaires fort détaillés à propos de la cathédrale. Il trouve ce monument « vraiment digne de curiosité » (I, p. 285), étant donné qu'il s'agit de la mosquée, élevée par Abdérame au VIIIe siècle<sup>36</sup>, convertie en église après la conquête de Cordoue sur les Maures. Le visiteur apporte des données précises concernant les mesures, la distribution et quelques éléments du décor (I, pp. 285-286). À l'égard de la cathédrale, et en insistant toujours sur les divergences entre les civilisations passées et l'époque de son voyage, Peyron porte un jugement contraire à la facture d'une partie de la construction religieuse. La mosquée aurait perdu, d'après lui, une moitié de sa grandeur lors de sa transformation en temple catholique. Malgré cela, « rien n'égalerait sa magnificence, si sa hauteur répondoit à son étendue » (I, p. 285). Bien que l'auteur apporte des indications qui se veulent exactes sur la cathédrale, cet endroit est pour lui une source d'anecdotes pittoresques :

Une de ces colonnes a la propriété, lorsqu'on la frotte quelques moments avec du fer, de répandre une odeur fétide ; elle est d'une pierre spongieuse, dont on ignore le nom<sup>37</sup> [...] Cette cathédrale reçoit le jour par nombre de petits dômes, au haut de l'un desquels on voit la dent d'un des éléphants qui furent employés à porter les matériaux dont la mosquée fut construite<sup>38</sup> (I, pp. 286-287).

Il va de soi que les faits et les usages qu'il considère bizarres contrebalancent les passages érudits de son texte. En plus, il raconte ces traits folkloriques à travers des verbes d'action accomplie par le sujet,

<sup>34</sup> À l'occasion de la description de la chapelle de saint Pierre, dans la cathédrale de Valence.

<sup>35</sup> Il s'agit de *El museo pictórico, y escala óptica* (1715-1724), ouvrage sur la peinture baroque qui lui valut la considération de premier historien de l'art en Espagne. Ce titre réunit trois volumes : *Museo pictórico, y escala óptica* (1715), *Práctica de la Pintura* (1724), et *El Parnaso español pintoresco laureado* (1724) plus connu sous le nom *Vidas de los pintores y estatuarios eminentes españoles*. L'ouvrage fut partiellement traduit à l'anglais en 1739 et puis un résumé de la publication originale parut à Londres en 1742. Il fut aussi traduit au français en 1749 et à l'allemand en 1781 (Miró).

<sup>36</sup> Ce roi initia en 785 une somptueuse mosquée conclue par son fils Isèn qui perdurait (en l'année du catalogue des évêques) en tant que cathédrale consacrée à saint Ferdinand (Gómez, 1778, p. 110).

<sup>37</sup> Il s'agit, en fait, d'une colonne en pierre fétide, un type de calcaire légère qui dégage une odeur très désagréable, lorsqu'on la travaille ou qu'on la gratte avec un corps dur, due à la présence de particules de soufre. Cendrero (1940, p. 114) a recours à une explication très olfactive lorsqu'il se réfère à cette colonne en particulier : « *Columna de caliza fétida, que al golpearla o rasparla produce olor a huevos podridos* ».

<sup>38</sup> «De la bóveda de esta nave [la capilla de San Antonio] pende un gran colmillo de elefante, cuya colocación cree el vulgo que encierra algún misterio; mas hallándose otros iguales en varios templos, hemos de decir, ó que es símbolo de la fortaleza, o testimonio de alguna ant. donación [...], ó que nada significa» (Madoz, 1847, p. 630). Cette dent est censée mesurer 1m 47cm. Selon la légende, elle aurait appartenu à l'éléphant d'Abdérame utilisé pour la cargaison de matériaux lors de la construction de la mosquée, et qui mourut de surexploitation (Galisteo, 2012, p. 179). *Le Diable boiteux* de Vélez de Guevara (*tranco* VI) rapporte l'existence de cet objet suspendu du plafond de la cathédrale.

et des verbes pronominaux à la première personne du singulier qui renforcent le témoignage direct<sup>39</sup> (entendre, être, parcourir, voir, s'asseoir, se promener, etc.).

Parfois, c'est son incrédulité, vis-à-vis des renseignements reçus, que le visiteur laisse transparaître. Il dit, par exemple, qu'à l'intérieur de l'église, il se trouve une petite chapelle « où l'on prétend que l'Alcoran étoit déposé ; elle est remplie d'inscriptions arabes, & les Corduviens imaginent & vous disent que les Maures ont grand soin de payer tous les ans un tribut à l'Espagne, pour qu'on ne mette aucune image chrétienne dans ce sanctuaire musulman » (I, p. 286). De même, à propos d' « un crucifix qu'un esclave chrétien, lié par des chaînes à une des colonnes de la mosquée, y traça [...] avec l'ongle de son pouce<sup>40</sup> », le diplomate ajoute, avec raillerie, que cet individu devait avoir l'ongle très dur; bien que, comme le sacristain qui les servait de guide leur a fait observer, « rien n'est impossible à Dieu » (I, p. 287). Le ton ironique se poursuit lorsque Peyron énonce que « [c]e miracle est répété deux fois dans la même église » (I, p. 287). Or, mis à part la colonne appelée « du captif », nous n'avons pas trouvé d'autres références similaires dans la mosquée. Le visiteur ferait-il allusion à des marques de maçon ?

Aussi décrit-il un enterrement dont il est témoin dans la cathédrale qui provoque chez lui l'étonnement à cause des caractéristiques du trépassé et du déroulement de la cérémonie :

on a ouvert cette espece de biere, & j'y ai vu un cadavre couvert de haillons ; ayant les pieds dans des souliers percés, on l'a pris & mis dans cet fosse. J'étois étonné qu'on enterrât cet homme dans l'église dans un attirail si misérable, & plus encore qu'on le mît à fleur de terre dans un pays aussi chaud que Cordoue. Quant à sa misère, on m'a répondu qu'il étoit mort à l'hôpital ; mais qu'étant de la confrairie des Ames, il avoit le droit d'être enterré dans l'église, & quant au peu de profondeur de la fosse, on m'a dit que c'étoit l'usage : quel usage ! (I, pp. 287-288).

Parmi les très nombreuses congrégations religieuses qu'il y avait à Cordoue à l'époque où Peyron était en Espagne<sup>41</sup>, nous pouvons citer la *cofradía de ánimas*, vouée au culte des âmes du Purgatoire<sup>42</sup>. À cause de l'appartenance du défunt à cette confrérie si bien considérée par l'église, on pourrait penser que l'inhumation se réalisa dans la chapelle consacrée aux « Benditas ánimas del Purgatorio », adossée au mur nord. Néanmoins, c'est dans cette chapelle que repose l'Inca Garcilaso depuis 1616, et il paraît

<sup>39</sup> « [...] en me promenant [...] j'ai entendu, comme nous l'a fait observer notre guide [...] Tandis que je parcourois cette église, j'ai vu [...] Je me suis avancé [...] j'ai entendu [...] j'y ai vu [...] j'étois étonné [...] on m'a dit » (I, pp. 284, 287-288), « J'arrivai à Cordoue [...] je fus à la course de taureaux [...] Je me suis assis [...] j'ai vu paroître [...] m'ont paru » (I, p. 289), « J'ai lu » (II, p. 229).

<sup>40</sup> On l'appelle la colonne du captif puisqu'on y vénère une image du Christ. «Entre esta capilla [de Nuestra Señora del Rosario] y la de Epifanía hay una columna, de las de la antigua mezquita, en cuyo fuste está groseramente grabada una imágen de Jesus crucificado. [...] Cuenta la piadosa tradición que fué un cautivo cristiano el que trazó en la columna aquella santa imágen, cuando la catedral era mezquita de los sarracenos, y que lo hizo solo con la uña, cediendo milagrosamente la dureza del mármol al poder de su fé. A este prodigio aluden los siguientes versos latinos esculpidos sobre [un] bajo-relieve: 'Hoc sua dum celebrat mahometicus orgia templo / Captivus Christianus numina vera vocat. / Et quem corde tenem rigido saxo ungue figurat. / Aureolam pro quo fune peremptus habet.' cuya traduccion, mas que libre, puesta al lado, dice así: «El cautivo con gran fé, / en aqueste duro mármol, / con la uña señaló / á Cristo crucificado, / siendo esta iglesia mezquita / donde lo martirizaron» (Madrazo, 2021, pp. 230-231).

<sup>41</sup> Le mémoire rédigé en 1773 par l'évêque de Cordoue, par ordre du comte de Aranda, pour lister les « hermandades », les confréries et les congrégations de tous les villages de la province conclut qu'il y en avait 730 (Merino, 2000, pp. 369-370).

<sup>42</sup> Arias (1999, pp. 12 et 24) dit que «Las hermandades sacramentales y de ánimas constituían un importante apoyo para el culto parroquial, por lo que, en general, eran bien vistas por las autoridades eclesiásticas. [...] Además de los suffragios, las cofradías prestaban atención al hermano en el momento de morir. Por los datos conocidos, no cabe duda de que en el siglo XVIII esta atención constituía la actividad benéfica más importante y extendida de las cofradías. En ocasiones el entierro era costeado por la propia cofradía, sobre todo si el hermano era pobre, pero en todo caso la hermandad asistía, con su paño, la cera y las insignias».

peu probable que des gens anonymes partagent un espace funéraire avec des personnages illustres. Alors, une autre possibilité plus plausible est que les dépouilles de ce membre de la *cofradía de ánimas* soient sous le sol de l'église, comme celles de quelques autres faisant partie de la confrérie du « Santísimo Sacramento »<sup>43</sup>.

## 4. Cordoue face au progrès

Malgré les remarques défavorables de Peyron sur beaucoup d'aspects concernant la ville andalouse, il faut citer aussi les éléments positifs qu'il y trouva. Parmi les endroits auxquels il se rendit, il y en a qui lui semblèrent fort beaux et sans défaut comme la grande place et le haras. Par « la grande place », il faut comprendre la *plaza de la Corredera* où, à l'époque du voyageur, se faisaient ordinairement les courses de taureaux (Badorrey, 2017, pp. 553-554). Il la décrit « magnifique par son étendue, la hauteur & la régularité des maisons qui l'environnent » (I, p. 289). Quant au haras, construit dans l'ancien palais des rois maures, le visiteur considère les écuries « superbes, voûtées, propres, bien éclairées » (I, p. 288). C'est là où l'on entretenait une centaine de chevaux andalous, race qui éveilla son intérêt. Nous savons que le chantier des écuries royales de Cordoue commença en juin 1568 et qu'il se prolongea durant dix ans, au sein d'un projet conçu par Philippe II afin d'aménager un terrain pour l'élevage, le dressage et la sélection de chevaux d'une nouvelle race (Ruiz, 2017, pp. 133, 137 et 139). Après un incendie dévastateur en 1734, Ferdinand VI<sup>44</sup> en disposa la reconstruction, dans un ordre royal daté du 28 août 1752, et les travaux conclurent en juin 1758 (Ruiz, 2017, pp. 141 et 143), quelques années seulement avant l'arrivée de Peyron.

Le développement de l'infrastructure urbaine est important ; toutefois, en tant qu'homme des Lumières, le sujet qui semble lui tenir le plus à cœur est la fondation des nouvelles peuplades de la Carlote et de la Caroline<sup>45</sup>. Le diplomate leur consacre une bonne trentaine de pages. D'abord il reproduit trente-sept articles parmi les soixante-dix-neuf que contient le « code de la Sierra-Morena : la loi expresse que le gouvernement a donnée pour l'administration de cette colonie ». L'article XXVIII, en particulier, nuance la façon de procéder en ce qui concerne les unions maritales au sein de ces communautés toutes récentes, puisqu'il y avait des territoires qui souffraient de dépeuplement (I, p. 307). C'était le cas, entre autres, de Cordoue. Un second volet, permet au voyageur de traiter de la situation et de l'organisation de la Caroline. Il y est allé à deux reprises, ce qui l'a peut-être amené à disserter plus amplement sur cette peuplade que sur la Carlote, mais nous ne nous centrerons que sur celle-ci en raison de son emplacement géographique. Les mots de Peyron vis-à-vis de la Carlote manifestent sa curiosité envers les colons, qu'il jugea « intéressants » (I, p. 284), et son admiration envers cet espace situé dans une agréable position et défini comme « un gros bourg qui leur sert de chef-lieu ou de capitale » (I, p. 283) où les rues sont grandes et alignées et les maisons uniformes et simples<sup>46</sup>. Il y vit aussi une place régulière, une halle (où se tenait probablement le marché de fruits et de grains), une jolie église et plusieurs allées d'arbres.

<sup>43</sup> «Finalmente, contamos con un grupo más reducido en número, ya que no fue corriente que estuviesen sepultados en el interior de la catedral hasta bien entrado el siglo XVI. Así podemos encontrar a miembros del concejo de Córdoba, entre ellos jurados o escribanos, o los feligreses de la collación de Santa María» (González, 2020, p. 19). Selon le tableau 6, 'Laicos que están sepultados en la catedral, extracción social y fecha de fallecimiento', on constate que des confrères du 'Santísimo Sacramento' y furent enterrés en 1591.

<sup>44</sup> Même si Ruiz (2017, p. 141) écrit « Felipe VI ».

<sup>45</sup> La Louisiane, fondée en 1768, n'est pas mentionnée.

<sup>46</sup> La seule maison qui a un peu plus d'étendue et qui est précédée d'une cour et d'un jardin fermé de barrières est celle du gouverneur qui régit la peuplade (I, p. 284).

Le visiteur est conscient que les débuts sont difficiles et qu'il est compliqué de satisfaire les différentes parties impliquées. Cependant, il trouve que les colons avaient l'air content puisqu'ils « s'attachent à la terre qu'ils ont cultivée & qui commence à les nourrir » (I, p. 284). En moraliste, il déduit que la vie dans cette agglomération était heureuse ; du moins ainsi lui avaient prouvé les danses, la musique et les chants qu'il entendit, le soir, dans les rues de la Carlote, car les hommes ne cherchent point à s'amuser lorsqu'ils sont tristes. Même l'auberge de la bourgade ne ressemblait point à toutes celles où le voyageur s'était auparavant arrêté, parce qu'« on y est assez proprement servi & bien logé pour la valeur de cinquante sous de France » (I, p. 284).

## 5. Conclusion

Peyron, secrétaire d'ambassade à Madrid entre 1777 et 1778, présente dans son *Nouveau Voyage en Espagne* un aperçu de son séjour à Cordoue. Il le fait d'une plume informée qui semble vouloir garantir aux lecteurs sa rigueur, en tant qu'auteur (malgré quelques erreurs, hélas !), ainsi que sa curiosité par le moyen de son implication aux activités des habitants du pays.

En mettant l'accent sur la nostalgie des époques fleurissantes, des Romains et des Arabes notamment, le diplomate fait une petite récapitulation des faits et des hommes reliés à cette ville andalouse qui lui semblent les plus significatifs. Bien que la perte de l'éclat du temps jadis soit mise en évidence de façon réitérée dans quelques-uns de ses commentaires, cela n'empêche que le visiteur parle, avec une certaine emphase, des constructions et des accomplissements des siècles qui s'ensuivirent tels que la cathédrale, la grande place, les écuries royales, et, surtout, l'établissement des nouvelles peuplades de *Sierra Morena*.

Dans le récit de Peyron sur Cordoue, la description des espaces va de pair avec l'allusion à des personnes anonymes qu'il rencontra au hasard des visites (le sacristain de la cathédrale, les colons de la Carlote), or il y a surtout des références à des hommes illustres qui naquirent à Cordoue, qui y moururent ou qui y laissèrent l'empreinte de leur génie. Il s'agit de philosophes, d'écrivains, de savants, d'artistes, d'hommes d'état et d'église, plus ou moins notoires ; les uns, inspirant la beauté et le savoir-vivre, les autres, personnifiant l'importance de la tâche civilisatrice. Un petit nombre, néanmoins, unissent leur nom à cette ville andalouse pour montrer quelques ombres comme l'Inquisition.

Tout considéré, l'impression globale de la narration de Jean-François Peyron sur Cordoue est que celui-ci a réussi à combiner l'exactitude de l'historien avec le plaisir de la découverte du voyageur.

## Références bibliographiques

Abascal, J. M. *Lucius Acilius Lucanus*. Récupéré de <https://dbe.rah.es/biografias/23391/lucius-acilius-lucanus>

Álvarez Millán, C. *Ibn Zuhr*. Récupéré de <https://dbe.rah.es/biografias/4577/ibn-zuhr>.

Arias de Saavedra, I. (1999). La religiosidad popular en la España del siglo XVIII: cofradías, ermitas y romerías, *Cuadernos de Estudios del Siglo XVIII (8 y 9)*. Instituto Feijoo de Estudios del s. XVIII – Universidad de Oviedo, 5-43.

Badorrey Martín, B. (2017). *Otra historia de la tauromaquia: toros, derecho y sociedad (1235-1854)*, Madrid: Boletín Oficial del Estado.

- Blázquez, J. M.<sup>a</sup>. *Lucio Anneo Séneca*. Recuperé de <https://dbe.rah.es/biografias/8082/lucio-anneo-seneca>.
- Ceán Bermúdez, J. A. (1832). *Sumario de las antigüedades romanas que hay en España, en especial las pertenecientes a las bellas artes*, Madrid: Miguel de Burgos.
- Cendrero Curiel, O. (1940). *Geología*, Paris: H. Dupuy.
- Cuesta, J. (1853). *Las glorias nacionales. Grande historia universal de todos los reinos, provincias, islas y colonias de la monarquía española, desde los tiempos primitivos hasta el año de 1852*, vol. 3, Madrid: J. Cuesta – Barcelona: L. Tasso.
- Echavarren, A. (2007) *Nombres y personas en Séneca el Viejo*, Pamplona: EUNSA.
- Fabricii J. A. (1721). *Bibliothecæ Latinæ volumen alterum, partem priorem Supplementi plurimum locupletati complexum. Accedunt Epistolæ, Q. Curtii nomine a. 1500 Regii Lepidi vulgatæ*. Hamburgi : viduae Schilleriæ & Jo. Christophori Kisneri.
- Fagel, R.P. (1998). Charles-Quint comme Roi Catholique : Les nominations d'évêques originaires des Pays-Bas en Espagne 1516-1555. *Publication du Centre Européen d'études bourguignonnes (XIVe-XVIIe s.)*, 38, 222-224. Recuperé de <https://dbe.rah.es/biografias/17959/leopoldo-de-austria>.
- Feijoo (1773). *Teatro crítico universal ó Discursos varios en todo género de materias, para desengaño de errores comunes*, vol. 7, Madrid: A. de Sancha.
- Fernández, T. & Tamaro, E. (2004). Biografía de Abu Bakr al-Razi [Rhazes]. *Biografías y Vidas. La enciclopedia biográfica en línea*. Barcelona. Recuperé de <https://www.biografiasyvidas.com/biografia/r/razi.htm>.
- Galisteo, R. (2012). *Otra historia de Córdoba*, Bubok.
- García Mercadal, J. (1962). *Viajes de Extranjeros por España y Portugal*. Madrid: Aguilar, t. III (s. XVIII), (1.<sup>a</sup> ed. 1952).
- Garulo, T. *Wallada Bint Al-Mustakfi*. Recuperé de <https://dbe.rah.es/biografias/4838/wallada-bint-al-mustakfi>.
- Gómez Bravo, J. (1778). *Catálogo de los obispos de Córdoba y breve noticia histórica de su iglesia catedral y obispado*, t. I, Córdoba: J. Rodríguez.
- González Torrico, A. J. (2020). El mundo funerario en la catedral de Córdoba (siglos XIII-XVI), *Tiempos modernos*, 40, 1-24.
- Madoz, P. (1847). *Diccionario geográfico-estadístico-histórico de España y sus posesiones de ultramar*, vol. 6, Madrid: Tipográfico-Literario Universal.
- Madrazo y Kuntz, P. De (2021). *Córdoba*, BoD.
- Marino Mancini, E. (2015). *Diálogos irreales. Perfiles de mujeres*, Madrid: Vision Libros.
- Masdeu, J. F. (1794). *Historia crítica de España y de la cultura española, tomo XIII. España árabe*, libro II, Madrid: Imprenta de Sancha.
- Merino Madrid, A. (2000). Panorama de cofradías, hermandades y congregaciones en Los Pedroches a finales del siglo XVIII, *Crónica de Córdoba y sus pueblos*, VI, Excma. Diputación Provincial de Córdoba, 367-375.
- Miró Domínguez, A. *Palomino de Castro y Velasco, Antonio (1655-1726)*. Recuperé de <https://www.bvfe.es/es/autor/10386-palomino-de-castro-y-velasco-antonio.html>
- Moreno Ferrero, I. *Floro y el Epítome de Tito Livio*. Recuperé de <https://felhis.usal.es/corpus-de-textos/historiografia-antigua/lucio-ane-floro>.
- Peyron, J.-F. (1783). *Nouveau Voyage en Espagne, fait en 1777 et 1778*. 2 vol., Londres : P. Elmsly – Liège : Société typographique.

Ramón Guerrero, R. *Ibn Bayya*. Récupéré de <https://dbe.rah.es/biografias/7045/ibn-bayya>.

Rodríguez Mohedano, R. & P. (1777). *Historia literaria de España*, Madrid: J. Ibarra, tomo V.

Ruiz Gálvez, Á. M. (2017). Una catedral para los caballos del rey. Las reales caballerizas de Córdoba, *El Barroco: Universo de experiencias*, Asociación Hurtado Izquierdo – Ayto. de Córdoba, 127-146.

Sánchez-Montes González, F. (2016). La población andaluza en el siglo XVIII. *Identidad e imagen de Andalucía en la Edad Moderna*. Récupéré de <http://www2.ual.es/ideimand/la-poblacion-andaluza-en-el-siglo-xviii/>.

# La langue métissée : Kourouma et la « malinkisation » du français

Carmen Alberdi Urquizu

DEPARTAMENTO DE FILOLOGÍA FRANCESA

UNIVERSIDAD DE GRANADA

*kalberdi@ugr.es*

## Résumé

La littérature europhone postcoloniale illustre bien l'image de la langue comme creuset de cultures dans les différentes acceptions qu'en offre le dictionnaire. Récipient « réfractaire » – peu propice donc aux changements – le français accueille, à partir des années 1940-1950, les accents de la Négritude et l'écriture de la réparation, tout en gardant sa pureté, « la potentialité subversive du médium d'expression en tant que vecteur de [...] particularité culturelle » n'ayant pas été à l'époque suffisamment mise en valeur (Siendou, 2016, p. 191). Ce sera la deuxième génération, celle qui émerge après les indépendances des années 1960, qui en fera un instrument autant de lutte identitaire et d'affirmation de l'altérité que de fusion.

Souvent décrite comme une « traduction » d'un prototexte inexistant (Bandia, 2006), la langue de cette génération revendique un patrimoine linguistico-culturel doublement hybride. Hybridation textuelle, d'un côté, entre écriture et tradition orale, hybridation linguistique, de l'autre, à l'origine d'un « code métissé » (*ibid.*), qui n'est pas tout à fait vernaculaire, mais qui n'est plus « du français » à proprement parler. La décolonisation de la langue-culture s'accompagne ainsi de la colonisation de celle du colonisateur, les relations de pouvoir s'en trouvant désormais renversées.

Nous aborderons cette question à travers l'écriture d'Ahmadou Kourouma, dont le projet de « malinkisation » du français exemplifie l'image du creuset dans lequel des matières différentes sont fondues en une seule.

**Mots-clés** : Kourouma, malinkisation, hybridation, ethnotexte, tiers code.

## Resumen

La literatura eurófona poscolonial ilustra a la perfección la imagen de la lengua como crisol de culturas en las distintas acepciones que del término ofrecen los diccionarios. Recipiente «refractario» –y poco propicio a los cambios, en consecuencia– el francés acoge, a partir de los años 1940-1950, los acentos de la Negritud y la escritura de la reparación, aun conservando su pureza, dado que el potencial subversivo de la lengua como vector de particularidad cultural no habría sido en la época suficientemente explotado (Siendou, 2016, p. 191). Será la segunda generación, la que emerge tras las independencias de los años 1960, la que hará de ella un instrumento tanto de lucha identitaria y afirmación de la alteridad, como de fusión.

Descrita a menudo como una «traducción» de un prototexto inexistente (Bandia, 2006), la lengua de esta generación reivindica un patrimonio lingüístico-cultural doblemente híbrido. Hibridación textual, por un lado, entre escritura y tradición narrativa oral, hibridación lingüística, por el otro, que origina un «código mestizo» que, sin ser totalmente vernáculo, tampoco es propiamente «la» lengua francesa. La descolonización de la lengua-cultura se acompaña, de este modo, de la colonización de la lengua del colonizador, invirtiendo las relaciones de poder entre ambas.

Abordaremos esta cuestión a través de la escritura de Ahmadou Kourouma, cuyo proyecto de «malinkización» del francés ejemplifica la imagen del crisol en el que distintas materias terminan por fundirse en una.

**Palabras clave:** Kourouma, malinkización, hibridación, etnotexto, tercer código.

## 1. Introduction : la littérature africaine

Bien que l'on s'accorde en général à parler de littérature africaine, au singulier, il ne saurait s'agir, comme le signale Rodríguez Murphy (2015), que d'une licence académique permettant de regrouper, sous une dénomination commune, des manifestations plurielles. À l'image du continent, les littératures africaines sont diverses. Abstraction faite de l'héritage des littératures orales et pour ne retenir que l'écriture en Afrique noire, ce serait d'ailleurs à tort qu'on attribue aux écrivains de la Négritude le titre de premiers écrivains d'Afrique Subsaharienne, puisqu'ils ont été précédés par les écrivains de l'Afrique australe (Adou, 2013). Malgré la primauté de la littérature européenne – notamment en anglais et en français –, nous ne saurions ignorer l'existence d'une écriture en langue vernaculaire : celle des pionniers, celle aussi des activistes. Au nombre des premiers, citons Thomas Mofolo, originaire du Lesotho, qui relève, dans la première décennie du XXe siècle, le défi d'écrire en sésotho, une langue dépourvue de codification écrite, de transcription standardisée, de systématisation grammaticale et orthographique. Parmi les seconds, Ngugi Wa Thiong'o, qui, après 17 ans de carrière littéraire

en langue anglaise, décide d'exploiter le potentiel de la langue en tant que vecteur de décolonisation, comme il le soutient dans ses essais théoriques depuis les années 1980 (Thiong'o, 2015), et d'écrire exclusivement en gikuyu pour s'auto-traduire en anglais, tout comme Boubacar Boris Diop publie en wolof et se traduit lui-même en français. Enfin, dernier critère de différenciation, la littérature europhone, elle-même, devrait être divisée en littérature europhone coloniale et postcoloniale, les théoriciens distinguant encore, à l'égard de cette dernière, deux (Steemers, 2012), trois (Rodríguez Murphy, 2015), voire quatre (Sassani & Inanlou, 2018) générations d'écrivains, définies autant par leurs thématiques que par leur rapport à la langue véhiculaire. Leur évolution dessine un panorama où émergent – ou sont résorbés – les clivages suscités par les relations de pouvoir entre langues et cultures, l'émancipation et la revendication de l'identité et/ou l'altérité. De la Négritude à la « migritude » – néologisme combinant négritude et migration (Sassani & Inanlou, 2018, p. 289) –, ce ne sont pas seulement les thématiques, mais aussi les enjeux liés à la langue qui évoluent.

D'un point de vue thématique, la première génération, celle de la décennie 1950, s'inscrit dans un mouvement de réparation contre l'empire colonial, en réponse aux clichés et représentations de l'Afrique et des Africains répandus par les colonisateurs. Faisant écho à la critique virulente qu'Aimé Césaire lance en 1950 dans son *Discours sur le colonialisme*, divers écrits de ces années visent à rendre une image crue et décharnée de ce que fut la colonisation, de la violence exercée contre les populations autochtones et du rôle des missions prétendument « civilisatrices » de l'Église. Les indépendances des années 1960 feront place, quant à elles, à une « littérature de désillusion » (Saganogo, 2008, p. 496) mettant l'accent sur les promesses non tenues par les régimes instaurés après la décolonisation. La dénonciation des corruptions, inégalités et abus de pouvoir s'accompagne, à partir des années 1970, de ce que l'on connaît comme « l'écriture de résistance », à l'intérieur et à l'extérieur de l'espace post-colonial (Rodríguez Murphy, 2015). Dans les anciennes colonies, la voix des femmes et les langues vernaculaires se joignent à la mise en lumière des problématiques liées à l'exploitation des femmes, des enfants et des minorités, faisant tomber les tabous sur l'excision féminine, la polygamie, les enfants soldats, le déclin urbain, le SIDA, etc. Ailleurs, les écrivains de la diaspora, « Afropolités » (Mbembe, 2007), ou « Africains du monde », issus d'une génération transnationale, transcontinentale et transculturelle engendrée par la mondialisation (Bandia, 2012), apportent de nouveaux éclairages sur la migration, le néocolonialisme, la notion de territoire, de nation ou d'appartenance.

Sur le plan linguistique, l'adoption de la langue du colonisateur par la première génération s'inscrit aussi bien dans la perspective de la réparation – déconstruction de l'image d'analphabétisme et des représentations caricaturales transmises pendant l'époque coloniale – que dans l'aspiration à la diffusion internationale (Hawkins 2013). Le français, langue de culture, auréolé de prestige et fort d'une tradition académique peu ouverte aux modifications, illustre à l'époque l'image du creuset comme récipient « réfractaire » où les matières sont éprouvées et éventuellement purifiées. Ce n'est pas pour se démarquer du colonisateur, mais pour prouver qu'il est à sa hauteur que l'écrivain africain choisit sa langue :

Dans les espaces ex-colonisés, certains écrits miment les particularismes du colonisateur. C'est le cas de ceux qui prétendaient contrarier ceux des Occidentaux soutenant que l'Africain n'avait pas de culture ou de civilisation. Par exemple, les écrivains de la Négritude ont plus que démontré qu'ils maîtrisaient la langue-culture du colonisateur. À bien des égards, cependant dans cet élan, certains ont oublié de mettre l'accent sur la potentialité subversive du médium d'expression en tant que vecteur de leur particularité culturelle (Siendou, 2016, p. 191).

Cette potentialité subversive deviendra néanmoins le trait distinctif de certains écrivains de la deuxième génération, dont Ahmadou Kourouma, très particulièrement dans son premier roman, *Les soleils des*

*indépendances*. Les nouvelles inquiétudes s'expriment dans une nouvelle langue, hybride et métissée. C'est sur l'étude de cette dernière que nous nous attarderons, afin de voir comment le creuset se mue, subrepticement, en réceptacle où cristallise la fusion.

## 2. Les soleils des indépendances : l'iconoclasie

Après avoir obtenu sur manuscrit le prix de la revue québécoise *Études françaises*, la première œuvre d'Ahmadou Kourouma est publiée aux Presses de l'Université de Montréal en 1968. Elle avait préalablement essuyé le refus des éditeurs français, qui resteront encore réticents jusqu'en 1970. Ce rejet tient moins, apparemment, à la thématique et au positionnement de l'auteur<sup>1</sup> qu'au contexte de réception de l'œuvre, différent de celui qui avait accueilli les écrivains de la première génération :

L'aspect exotique du roman africain avec son boy ou le missionnaire démythifié, même dans un contexte dénonçant le système colonial, continue à attirer le lecteur métropolitain (ainsi que l'éditeur, qui est lecteur à son tour). En revanche, pendant la deuxième moitié des années 50, cette réception bienveillante des auteurs africains se détériore rapidement sous l'influence des guerres coloniales (Steemers, 2012, p. 37).

Or ce refus s'explique aussi – peut-être surtout – en tant que réaction à une écriture iconoclaste, perçue par la critique comme un « viol de l'usage littéraire » (Gauvin, 2001, p. 107). En effet, c'est sur la forme que Kourouma opère une véritable révolution en s'attaquant aussi bien au code narratif qu'à la langue, ressentis comme des entraves à l'authenticité de l'œuvre, tel que l'auteur l'explique lui-même au cours d'un entretien en 1970 :

J'adapte la langue au rythme narratif africain. Sans plus. M'étant aperçu que le français classique constituait un carcan qu'il me fallait dépasser [...] Qu'avais-je donc fait? Simplement donné libre cours à mon tempérament en distordant une langue classique trop rigide pour que ma pensée s'y meuve. J'ai donc traduit le malinké en français, en cassant le français pour retrouver et restituer le rythme africain (Gauvin, 2001, p. 108).

Cette écriture, souvent décrite dans le domaine académique comme une « traduction » d'un prototexte inexistant (Bandia, 2008) résulte d'un processus de « vernacularisation » (Bandia, 2001) ou « indigénisation » (Vakunta, 2011 ; Zabus, 2007) assez répandu parmi les écrivains de cette génération, qui prend la forme, dans le cas de Kourouma, d'une « malinkisation ». Cette langue se caractérise non seulement par des néologismes recelant des calques sémantiques entre une langue vernaculaire sous-jacente et la langue européenne, mais par des modifications et des ruptures syntaxiques et grammaticales engendrant une sorte d'interlangue, différente de la langue européenne standard : « C'est en cela précisément que l'écriture hybride se distingue de la traduction. L'écrivain étant toujours soucieux de chercher cette autre langue ou cette troisième langue qui lui appartient en propre » (Kamgang, 2012, p. 187). Il s'agit moins, en fait, de traduire des mots destinés à saupoudrer le texte comme autant de petites touches d'exotisme, que de garder, dans l'expression française, un certain mode de penser, d'agir et de s'exprimer, une identité discursive, un *ethos* en somme, appartenant à une autre culture et affirmant son identité dans l'altérité et la subversion.

Traduction serait un terme trop fort car il arrive que je conçoive certaines choses en français mais dans ce cas je place un Malinké dans cette situation et j'essaie d'imaginer sa façon de percevoir [...] Fama m'est apparu

---

<sup>1</sup> Positionnement qui répartit, d'ailleurs, les responsabilités assez équitablement : « Autant il fustige les colons pour l'invasion de l'Afrique, autant il a tiré à boulets rouges sur les politiques africaines post-coloniales » (Diandué, 2006, p. 17).

fade et ce n'est que lorsque je l'ai fait parler en malinké qu'il a pu avoir tout son relief. Dans les parties dialoguées le français de France ne pouvait pas convenir. Toute langue, toute société, est d'abord constituée d'un certain nombre de mythes et de réalités (Magnier, 1987).

Placée ainsi « au carrefour de l'oralité et de l'écriture [...] à cheval entre une langue européenne et une langue africaine » (Akrobou, 2013, p. 25), l'écriture de Kourouma se définit en termes de double hybridation. Hybridation des codes oral et écrit, d'un côté, qui engendre un « palimpseste de l'oralité » (Siendou, 2016, p. 190), un « ethnotexte » (Zabus, 2007, p. 146 ; Akrobou, 2013, p. 26) venant se greffer sur la technique narrative européenne. Au narrateur de la tradition occidentale se substitue le *griot* ou *djèli*, mémoire vivante de la communauté, troubadour, conteur, musicien, philosophe, généalogiste et détenteur du patrimoine historique (Adou, 2013 ; Saganogo, 2008). À lui de verser son récit et ses ressources narratives dans un moule nouveau qui lui est étranger : le roman. Hybridation langagière, de l'autre côté, responsable d'un entre-deux linguistique, un « tiers code » ou « code métissé » (Bandia, 2006, p. 357), une sorte d'« interlangue » (Zabus, 2007, p. 4), ni tout à fait vernaculaire, ni pleinement europhone. Divers cas de figure seront à envisager dans ce processus de « malinkisation » du français, qui vont du plus évident – l'emploi de xénismes – à l'invisible – l'interférence (Blede, 2006) ou relexification (Zabus, 2007).

### 3. Du narrateur au griot : l'ethnotexte

L'imbrication de la tradition orale africaine dans la trame scripturale de la narration se manifeste notamment à travers le discours du narrateur, dont « les envolées oratoires [...] plongent le lecteur dans les cercles sacrés des griots mandingues » (Diandué, 2006, p. 18). Riche des tours et procédés de la « rhétorique de l'oralité » propre au griot (Kamgang 2012), le discours du narrateur est parsemé de marques d'intersubjectivité qui miment l'interaction orale. Apostrophes, interjections, exclamations et questions, adressées tantôt au lecteur, tantôt aux personnages, ébauchent le profil d'un narrateur qui ne se contente pas de raconter des événements, mais qui évalue, blâme les personnages (1), prend à témoin le lecteur, le sollicite (2), le juge en termes de réactions (3) ou de compétences (4), choisit pour lui les informations (5), précise ses propos dans des commentaires parenthétiques (6) et exprime, tour à tour, son indignation ou son admiration (7) :

(1) Blasphème ! gros péché ! Fama, ne te voyais-tu pas en train de pécher dans la demeure d'Allah ? (p. 27)<sup>2</sup>.

(2) Dites-moi, en bon Malinké que pouvait-il chercher encore ? (p. 15).

(3) Vous paraissez sceptique ! Eh bien, moi, je vous le jure (p. 11).

(4) vous ne le savez pas parce que vous n'êtes pas Malinké (p. 117).

(5) À cause du frémissement des seins, de la pulsation des fesses et la blancheur des dents des jeunes filles, contourmons les danses (p. 118).

(6) un voisin rappela qu'une nuit l'enterré lui avait apporté un caleçon et un pagne : ceux de sa femme (l'épouse du voisin, précisons-le) (p. 17).

(7) tous communièrent dans une seule prière [...]. Quelle solennité ! quelle dignité ! quelle religiosité ! (p. 116).

---

<sup>2</sup> Les références des exemples renvoient à l'édition des œuvres complètes de Kourouma publiée chez les Éditions du Seuil en 2010.

Dans cette simulation d'interaction avec le lecteur, institué en auditoire, le jeu des questions que ce dernier aurait pu éventuellement poser et des réponses, fournies par le narrateur, permet en même temps d'expliquer des référents culturels et des rites sociaux sans rupture du cadre fictionnel, comme cela aurait été le cas si on avait introduit un élément paratextuel – note en bas de page ou glossaire, par exemple :

(8) Pourquoi les Malinkés fêtent-ils les funérailles du quarantième jour d'un enterré ? Parce que quarante jours exactement après la sépulture les morts reçoivent l'arrivant [...]. Et quelle sorte de bouc ? Très souvent un bouc famélique gouttant moins de sang qu'une carpe. Et quelle qualité de sang ? Du sang aussi pauvre que les menstrues d'une vieille fille sèche (114).

Le cadre situationnel de cette interaction est censé être partagé, comme le soulignent aussi bien l'usage d'un « nous » inclusif – vous et moi – que des déictiques situationnels, en l'occurrence gestuels – « haut comme ça » :

(9) Heureusement pour chacun de nous, il n'y avait rien à sa portée (p. 155).

(10) Un idiot, un enfant haut comme ça les aurait relevés (p. 119).

Le style oralisé de ce discours narratorial mime aussi l'emploi de répétitions autophoniques, fréquentes à l'oral et représentatives, d'ailleurs, d'un *ethos* communautaire, d'après Kourouma :

Vous savez que quand on parle, en oralité pour se faire comprendre, on a beaucoup de gestes et on se répète deux ou trois fois parce qu'on n'est pas sûr d'être compris la première fois. [...]. Mais l'oralité, il faut le répéter, il faut le faire, il faut l'introduire un certain nombre de fois. C'est cette technique qui est utilisée par les Malinké (Ouédraogo, 2001, p. 775).

Ces reprises sont, en outre, pleinement fonctionnelles. Tout comme dans la vraie interaction, elles assument des fonctions expressives ou phatiques, faisant preuve de la trace subjective et intersubjective de la communication :

(11) Fama, tu dois penser, considérer, avant d'épouser Mariam. À moins ! à moins ! à moins ! que tu n'acceptes de demeurer au village (p. 79).

(12) Maintenant, dites-le-moi [...] vraiment dites-le-moi, cela était-il vraiment, vraiment nécessaire ? Non et non ! (p. 120).

Il y aurait lieu probablement de leur attribuer aussi une fonction poétique, dans la mesure où certaines d'entre elles, comme celle qui relie le début et la fin du récit, créent une cadence litanique, un rythme cyclique mis en évidence par l'auto-interruption et les points de suspension :

(13) Des jours suivirent le jour des obsèques jusqu'au septième jour et les funérailles du septième jour se déroulèrent devant l'ombre, puis se succédèrent des semaines et arriva le quarantième jour, et les funérailles du quarantième jour ont été fêtées au pied de l'ombre accroupie (p. 12).

Suivront les jours jusqu'au septième jour et les funérailles du septième jour, puis se succéderont les semaines et arrivera le quarantième jour et frapperont les funérailles du quarantième jour et... (p. 160).

Enfin, certaines reprises contribuent à une contextualisation clarifiant la signification de xénismes ou d'expressions hybrides appartenant à ce français « malinkisé » que recherche l'auteur, comme c'est le cas du terme *dja* ou du verbe « finir », sur lesquels nous reviendrons ci-dessous.

Détenteur du savoir et de la mémoire collective, le narrateur-griot s'exprime souvent aussi à l'aide de maximes, proverbes et dictons. L'énoncé parémique constitue un condensé culturel caractérisé par « la brièveté, la fonction utilitaire et didactique (fournir un enseignement) et l'enchâssement dans le discours » (Sevilla Muñoz, 2000, pp. 100-101). Forme privilégiée de l'oratoire africaine (Kamgang, 2012), lié à la vie physique et métaphysique, le proverbe matérialise l'imaginaire collectif à travers des formules empreintes de vérité, de sagesse expérientielle devenant argument d'autorité dans des questions morales :

(14) La vérité il faut la dire, aussi dure qu'elle soit, car elle rougit les pupilles mais ne les casse pas (p. 17).

(15) Ce serait offrir ses yeux pour regarder avec sa nuque (p. 51).

(16) Les gens de l'indépendance [...] sont capables de tout, même de fermer l'œil sur une abeille (p. 138).

(17) Un seul pied ne trace pas un sentier, et un seul doigt ne peut ramasser un gravier sur terre (p. 143).

Traduites du malinké, ces parémies présentent des traits grammaticaux et lexicaux particuliers (Akro-bou, 2009) porteurs du symbolisme que cette culture associe aussi bien au monde animal qu'à l'animation des organes et parties du corps, qui participent à toute activité humaine (Blede, 2006).

Le griot, enfin, est aussi, comme signalé ci-dessus, généalogiste et musicien. Nous retrouvons ces traces aussi bien quand il décline le lignage de Fama (« Fama Doumbouya ! Vrai Doumbouya, père Doumbouya, mère Doumbouya, dernier et légitime descendant des princes Doumbouya du Horodougou ») que dans les trois chansons insérées dans le récit : la mélodie de noce malinké, qui traduit la douleur face à l'absence des parents disparus (p. 85), la chanson dédiée au bonheur de Salimata (p. 151) et l'évocation d'un proverbe chanté à l'occasion d'un grand malheur (p. 152), des textes « à valeur documentaire », au dire de Kamgang (2012, p. 181), survenant « à des moments de disponibilité totale des personnages », lorsque le personnage, « seul avec lui-même [...] retrouve son fond culturel comme une dernière ressource qui lui permet de se ressaisir et de traduire son émotion » (*idem*).

## 4. L'alchimie : le métissage

L'hybridation linguistique ou « malinkisation » du français emprunte deux formes essentielles : une forme « visible », qui relève de l'introduction de xénismes rappelant parfois une sorte de *code-switching*, et une forme « invisible », vécue à la lecture comme un sentiment d'étrangeté. Entre les deux, se place une sorte d'hybridation « glosée », annoncée par le narrateur lui-même.

### 4.1. L'impureté affichée

L'alternance de codes, la forme la plus visible d'hybridation, se manifeste explicitement à travers l'usage de xénismes. Un terme étranger peut être introduit selon diverses modalités : (1) dépourvu d'explication, (2) clarifié grâce au contexte – ce que Zabus (2007, p. 176) nomme « *contextualization* » –, (3) accompagné d'une traduction coordonnée, juxtaposée ou parenthétique, technique que l'on nomme « *cushioning* » (Zabus, 2007, p. 176) ou « rembourrage » (Suchet, 2009, p. 37), ou (4) expliqué dans le paratexte au moyen de notes infrapaginales ou d'un glossaire, un procédé qui rompt néanmoins la continuité du

discours fictionnel. Kourouma refuse toute explication paratextuelle, mais il faut toutefois remarquer que seuls les anthroponymes et les toponymes apparaissent dépourvus d'éclaircissement contextuel. Hormis ces termes, le reste des xénismes, reliés aux us et coutumes, à la nourriture ou aux rites malinkés, sont rendus compréhensibles soit par contextualisation (exemples 18-20), soit par traduction intratextuelle, juxtaposée à proximité variable du xénisme (21-22), ou parenthétique (23) :

(18) en son honneur s'alignèrent les plats de tô, de riz... (p. 79).

(19) Le chef de Toukoro dormait, ivre de dolo (p. 82).

(20) un objet avec lequel on éteint la vie dans le corps [...] ; cet objet met fin à notre destin : c'est notre kala (p. 104).

(21) Bâtard de bâtardise! Gnamokodé! (p. 13).

(22) Une danse, un n'goni de chasseurs... (p. 119).

(23) bâtirent un grand campement appelé Togobala (grand campement) [...]et [il] planta là de nombreuses paillotes (togobala) (p. 81-82).

Nous pouvons également envisager, sous cette rubrique, la reprise à effet explicatif, qui, par redondance cotextuelle, contribue à normaliser un xénisme :

(24) ceux qui ont leur ni (l'âme), leur dja (le double) vidés et affaiblis (p. 94) [...] Fama [...] imagina son double, son dja sortir de son corps (p. 97) [...] Le double, le dja de Fama avait quitté le corps [...]. Leurs djas, leurs doubles sont fougueux (p. 99). [...] Balla éteignit le dja de l'animal, le vital de l'animal (p. 104).

Signalons, enfin, que le xénisme peut être mis en évidence à travers un procédé de « balisage » (Suchet, 2009) d'ordre typographique, tel que l'emploi d'italiques ou de guillemets, ce qui rompt la fictionnalité et traduit une attitude énonciative d'adresse au lecteur pour attirer son attention sur le mot étranger. Kourouma recourt très rarement à ce balisage, comme dans les exemples suivants : « Fama souffla un gros "bissimilai" » (p. 26), « le marabout lança un soufflant "alphatia" » (p. 97) et « un seul lit de bambou, un seul "tara" » (p. 125), dont les deux premiers pourraient d'ailleurs être plutôt considérés comme une forme de discours rapporté.

## 4.2. L'hybridation glosée

L'hybridation glosée renvoie à l'usage de termes appartenant au code linguistique du français, mais qui dériveraient d'une traduction du malinké, comme il est signalé dans le propre texte. Tel est le cas de la première hybridation, glosée dès la première page, et qui renvoie au titre même de l'œuvre, le terme « soleils » : « si l'on n'était pas dans l'ère des Indépendances (les soleils des Indépendances disent les Malinkés) (p. 11). La glose contribue ainsi à normaliser le terme et permet de le réutiliser, désormais sans explication, dans d'autres syntagmes : « les soleils de Samory », « les soleils des Toubabs », « les soleils du parti unique »...

La récurrence du terme « malinké », repris cinq fois sur dix lignes dans *l'incipit*, l'institue en clé de lecture, d'interprétation, d'accès au sens. Les rites sociaux, les us et coutumes, les mœurs, les valeurs (« l'important pour le Malinké est la liberté du négoce », p. 21), les comportements des personnages (« en bon Malinké », p. 15) trouvent leur cohérence sur cet arrière-plan culturel auquel le lecteur associera depuis lors tout ce qui lui paraîtra insolite (Van den Avenne, 2005), une croyance confortée par des affirmations

telles que « Qui n'est pas Malinké peut l'ignorer » (p. 14), ou « vous ne le savez pas parce que vous n'êtes pas Malinké » (p. 117).

Une fois cette mise au point effectuée, Kourouma semble laisser au lecteur le soin de repérer par lui-même l'hybridation : « Il compte ainsi sur le lecteur, sur son intelligence et sa collaboration. C'est ainsi que le lecteur rencontre des expressions, des segments de phrases malinkés sous l'apparence de mots ou expressions françaises » (Blede, 2006, p. 31). Ceci le condamne en quelque sorte à une « lecture de soupçon » (Kamgang, 2012, p. 206), d'autant plus que, parfois, la glose n'apporte qu'une transparence douteuse. Considérons l'exemple suivant :

(25) Il y avait une semaine qu'avait fini dans la capitale Koné Ibrahima, de race malinké, ou disons-le en malinké : il n'avait pas soutenu un petit rhume (p. 11).

Le verbe « finir », dans cette toute première phrase de l'œuvre, reçoit une traduction glosée qui établit une équivalence entre deux hybridations : l'une, visible par une traduction qui demeurerait néanmoins attachée à la littéralité plutôt qu'au sens – l'équivalence attestée étant « il a cassé sa pipe » ou « il a passé l'arme à gauche » (Zabus, 2007, p. 144) –, l'autre, invisible, qui pose l'équivalence entre « mourir » et « finir ». De ce fait, comme le note Van den Avenne (2005), la glose semble poser que la locution « avoir fini » relève du standard, l'étrangeté étant déplacée vers une apparente parémie que le lecteur attribuera à la singularité de la culture de référence.

### 4.3. Le code métissé

Le code métissé, interlangue ou tiers code, concrétisation de la « malinkisation » voulue par l'auteur, relève en dernière instance de cette hybridation quasi imperceptible, qui ne se signale pas comme telle, de ce procédé d'« interférence » (Blede, 2006, p. 29) ou de « relexification » (Zabus, 2007, p. 111). Il n'y est plus question de la langue vernaculaire, l'expression ressemble à du français, mais elle recèle quelque dissonance, au niveau lexical, mais aussi, au niveau syntaxique.

Du point de vue lexical, certains termes et tournures provoquent un certain étonnement, sans que le lecteur soit toujours à même d'établir s'il s'agit d'un simple néologisme, comme paraît être le cas des adjectifs « déhonté(es) », ou « (ripaille) viandée », qui n'auraient pas en principe de rapport au malinké (Blede, 2006, p. 54). Les procédés les plus fréquemment utilisés<sup>3</sup> sont (1) la substantivation de participes – « le stérile, le cassé c'est toi ! [...] un vidé » (p. 27), « un décédé est un appelé par Allah, un fini » (p. 88) – ; (2) l'adjectivation de substantifs – « la lagune [...] latérite » (p. 13), « le même horizon harmattan » (p. 78), « le même brouillard kapok » (p. 100) –, et (3) l'emploi adverbial des adjectifs – « dis vrai et solide » (p. 15), « tout s'arrange doux et calme » (p. 60).

Or c'est particulièrement au niveau syntaxique que l'on ressent la distorsion, la « cassure » que Kourouma inflige au code du français. En effet, si le lexique demeure l'élément le plus vivant d'une langue, toujours prêt à intégrer de nouvelles unités, la syntaxe est, elle, perçue comme immuable, tout écart attirant nécessairement l'attention. Tel est le cas du terme certainement le plus étudié des *Soleils des Indépendances*, ce verbe « finir » qui frappe le lecteur dès la première phrase, en raison de l'utilisation de l'auxiliaire « avoir » avec le verbe pris dans un sens intransitif et en emploi absolu. L'étrangeté est

<sup>3</sup> Pour une étude en détail de ces expressions, voir Kamgang, 2012, pp. 125-129, et Blede, 2006, pp. 43-54.

néanmoins réduite, d'une part, comme signalé, par la glose qui introduit l'expression traduite du malinké, d'autre part, par contextualisation, l'expression étant finalement normalisée par répétition :

(26) Il y avait une semaine qu'avait fini dans la capitale Koné Ibrahima. [...] Comme tout Malinké, quand la vie s'échappa de ses restes, son ombre se releva [...]. Les colporteurs ne s'étaient pas mépris : « Ibrahima a fini ». [...] Personne ne s'était mépris : « Ibrahima Koné a fini, c'est son ombre » (p. 11).

(27) la mort [avertit] par les rêves l'homme qui doit finir (p. 128).

(28) la bonne prière du matin qui prépare la rencontre avec les mânes des ancêtres et le dernier jugement d'Allah. Au fond il était heureux de finir (p. 140).

Cette normalisation d'un usage inusité crée par ailleurs des effets de sens particuliers lors de l'utilisation conjointe des auxiliaires : « Fama avait fini, était fini » (p. 160). Le premier ayant été établi le long du texte comme la réalisation de l'action « finir » dans le sens de « mourir », le deuxième fait passer le participe passé au statut d'adjectif, chargé d'exprimer un état : avec Fama, c'est la dynastie Doumbouya qui s'éteint, une époque se ferme, une histoire se termine (Van den Avenne, 2005 ; Blede, 2006). D'autres verbes transitifs font également l'objet d'un emploi intransitif absolu, comme dans les « ronflements de Fama ébranlaient » (p. 29), « un vent, un soleil et un univers [...] enveloppèrent » (p. 96), ou « le président et le parti unique réprimèrent » (p.129). Parfois, ce sont les sujets ou les compléments qui s'avèrent inhabituels en collocation avec certains verbes et décèlent un arrière-plan culturel. Ainsi, par exemple, dans l'énoncé « arrivera le quarantième jour et frapperont les funérailles » (p. 160), l'usage du verbe « frapper » renvoie à l'accompagnement musical des funérailles, où l'on chante et on danse au rythme d'instruments de percussion, comme le tamtam (Kamgang, 2012, p. 168). Quant à la « nuit [...] couchée dans le lit du défunt », au-delà de l'image, plus ou moins accessible à l'imagination du lecteur, une compétence culturelle s'avère nécessaire pour appréhender la portée de l'expression et sa motivation, tel que le signale Blede (2006, p. 50) :

[...] le Malinké est musulman et/ou animiste. Le musulman ne conserve généralement pas le corps du défunt, l'inhumation se faisant quelques instants après le décès. Cependant, l'instrument qui a servi pour le repos du défunt (lit, natte, hamac, etc.) demeure jusqu'aux funérailles du quarantième jour. Chaque nuit, à compter du premier jour du décès, est considérée comme un « double » du défunt. Dès lors, ce « double » se couche dans le lit du défunt.

Enfin, la récurrence de certaines collocations tisse, tout au long du texte, un réseau de significations et les institue en noyaux isotopiques. Tel est le cas du verbe « (s') asseoir », en collocation avec les substantifs « deuil » (p. 106, 110), « palabre » (p. 125), ou « calebasses » (p. 108), en fonction de complément d'objet direct, ou de « repas » à fonction de sujet (« le repas s'asseyait », p. 105). Ces expressions renvoient à des rituels de la vie malinké qui ont en commun une position sédentaire, qu'elle relève de l'attente, dans le cas du rituel du veuvage, ou du partage communautaire, en ce qui concerne le palabre et le repas (Blede, 2006, p. 44-45).

Il en va de même de la collocation « courber la prière » (p. 79, 95, 110, 112), reliée à un arrière-plan socio-culturel, religieux en l'occurrence, qui « détruit toute interprétation en dehors de la religion musulmane. C'est donc un artifice artistique ou littéraire pour dépasser le verbe prier. Le verbe courber nous indique la flexion, la tension de la tête penchée en avant et l'arrondissement du dos » (Blede, 2006, p. 52).

## 5. Conclusion

Représentative de la seconde génération de la littérature africaine europhone postcoloniale, l'écriture de Kourouma illustre certainement l'enjeu et les fonctions que la vernacularisation se pose : une fonction véhiculaire – rendre visible une réalité culturelle dans une langue différente – et une fonction idéologique ou stratégique – subvertir le code et « décoloniser » la langue par une inversion des données (Zabus, 2007, p. 118). Mais le projet ne termine pas là, sa « malinkisation » du français se traduit aussi par une colonisation de « la langue de l'autre qui l'avait précédemment colonisé » (Siendou, 2016, p. 192). Malgré le refus initial, ce tiers code parvient à opérer le retournement du stigmate par le renversement des relations de pouvoir entre les langues dans l'espace post-colonial : « son français, qui [...] fut considéré à l'époque par un grand nombre de lecteurs comme du charabia, est reconnu désormais comme un renouvellement enrichissant et indispensable de la langue littéraire des auteurs africains francophones » (Stemmers, 2012, p. 153).

De langue dominatrice, le français se mue ainsi en moyen d'accès aux langues vernaculaires et à leur univers culturel, une « langue de passage » (Van den Avenne, 2005). De réceptacle réfractaire et purificateur, le français devient creuset où cristallisent et se métissent deux langues, deux cultures, à tel point que, pour les générations postérieures, celles de la migritude, notamment, l'hétéroglossie et l'hybridation ne seront plus un enjeu identitaire, mais un outil qui leur appartient en propre, fondement d'une littérature hétérolingue.

## Références bibliographiques

- Adou, K. (2013). Littérature postcoloniale et transfert de l'héritage culturel : le dilemme linguistique des écrivains africains. *The Postcolonialist*, 1(1), s.p.
- Akrobou, E. (2009). Algunas referencias proverbiales marfileñas en la obra de Ahmadou Kourouma : Los Soles de las Independencias. *Letralia. Tierra de Letras, año XIV* (222), s.p.
- Akrobou, E. (2013). Traduire Kourouma Ahmadou : entre ambiguïté scripturale et ambiguïté orale dans un processus de transfert culturel. Dans B. Diandué (éd.), *Approches interculturelles de l'oeuvre d'Ahmadou Kourouma* (pp. 25-37). Abidjan : Nodus Sciendi.
- Bandia, P. (2001). Le concept bermanien de l'« Étranger » dans le prisme de la traduction postcoloniale. *TTR. Traduction, Terminologie, Rédaction*, 14(2), 123-139.
- Bandia, P. (2006). African Europhone Literature and Writing as Translation : some Critical Issues. Dans T. Hermans (éd.), *Translating Others* (pp. 349-361). Manchester : St. Jerome Publishing.
- Bandia, P. (2008). *Translation as Reparation. Writing and Translation in Postcolonial Africa*. Manchester : St. Jerome Publishing.
- Bandia, P. (2012). Postcolonial literary heteroglossia: a challenge for homogenizing translation. *Perspectives*, 20(4), 419-431.
- Blede, L. (2006). *Les interférences linguistiques dans Les Soleils des Indépendances d'Ahmadou Kourouma*. Paris : Publibook.
- Diandué, B. K. (2006). Préface. Dans L. Blede, *Les interférences linguistiques dans Les Soleils des Indépendances, d'Ahmadou Kourouma* (pp. 17-19). Paris : Publibook.

- Gauvin, L. (2001). L'Imaginaire des langues. Du carnavalesque au baroque (Tremblay, Kourouma). *Littérature*, 121, 101-115.
- Hawkins, P. (2013). Translations and its Others: Postcolonial Linguistic Strategies of Writers from the Francophone Indian Ocean. Dans K. Batchelor, & C. Bisdorff (éds.), *Intimate enemies. Translation in Francophone Contexts* (pp. 36-48). Liverpool: Liverpool University Press.
- Kamgang, E. (2012). *Discours postcolonial et traduction de la littérature africaine subsaharienne après les années soixante. Rémanences colonialistes*. Ottawa : Université d'Ottawa. Thèse de Doctorat.
- Kourouma, A. (2010). *Les Soleils des Indépendances. Monnè, outrages et défis. En attendant le vote des bêtes sauvages. Allah n'est pas obligé. Quand on refuse on dit non. Le diseur de vérité*. Paris : Seuil.
- Magnier, B. (1987). Entretien avec Ahmadou Kourouma. *Notre Librairie*, 87, 10-15.
- Mbembe, A. (2007). Afropolitanism. Dans N. Simon, & L. Duran (éds.), *Africa Remix : Contemporary Art of a Continent* (pp. 26-30). Johannesburg : Jara Media.
- Ouédraogo, J. (2001). Entretien avec Ahmadou Kourouma. *The French Review*, 74(4), 772-785.
- Rodríguez Murphy, E. (2015). *Traducción y literatura africana: multilingüismo y transculturación en la narrativa nigeriana de expresión inglesa*. Grenade: Comares.
- Saganogo, B. (2008). Evolución de la literatura africana de expresión francófona: de la oralidad a la escritura. *Estudios de Asia y África*, XLIII(2), 489-499.
- Sassani, F., & Inanlou, M. (2018). L'écriture du désenchantement chez Ahmadou Kourouma et le défi de la traduction. *International Journal of Humanities and Cultural Studies*, 5(1), 287-297.
- Sevilla Muñoz, J. (2000). Les proverbes et phrases proverbiales français, et leurs équivalences en espagnol. *Langages*, (139), 98-109.
- Siendou, Konaté (2016). Ahmadou Kourouma et la théorie de la traduction. Dans J. Bédia, & J. Ekoungoun (éds.), *Ahmadou Kourouma : mémoire vivante de géopolitique en Afrique* (pp. 189-205). Bordeaux : P.U. de Bordeaux.
- Stemmers, V. (2012). *Le (néo)colonialisme littéraire*. Paris : Karthala.
- Suchet, M. (2009). *Outils pour une traduction postcoloniale : littératures hétérolingues*. Paris : Éd. des archives contemporaines.
- Thiong'o, N. W. (2015). *Descolonizar la mente. La política lingüística de la literatura africana*. (M. S. López, Trad.) Madrid: Penguin Random House España.
- Vakunta, P. (2011). *Indigenization of Language in the African Francophone Novel. A New Literary Canon*. New York: Peter Lang.
- Van den Avenne, C. (2005). Passer d'un monde à l'autre, d'une langue à l'autre. Lecture de deux incipits d'Ahmadou Kourouma. Dans M.-A. Mochet, M.-J. Barbot, J.-L. Chiss, C. Develotte, & D. Moore (éds.), *Plurilinguisme et apprentissage : Mélanges Daniel Coste* (p. 237-246). Paris: ENS Éditions.
- Zabus, C. (2007). *The African Palimpsest. Indigenization of Language in the West African Europhone Novel*. Amsterdam-New York : Rodopi.

# Réflexions lecléziennes : une vision interculturelle engagée

María Loreto Cantón Rodríguez

DEPARTAMENTO DE FILOLOGÍA

UNIVERSIDAD DE ALMERÍA

lcanton@ual.es

## Résumé

Les mots, interculturels, francophonie, engagement, diversité, sont très présents dans l'œuvre de l'écrivain J.M.G. Le Clézio. Prix Nobel de littérature en 2008, il a vécu sur les cinq continents et connaît, de première main, les problèmes partagés de différents peuples et cultures.

Déterminé à lutter pour la liberté, l'égalité et pour une vie plus juste, il utilisera la langue française dans ses textes pour faire entendre la voix de ceux qui ne peuvent pas le faire, pour lutter contre ceux qui attaquent la liberté sous quelque forme que ce soit.

Les études critiques sur les différents aspects de la diversité culturelle dans l'œuvre de Le Clézio sont très nombreuses. Dans ces lignes, nous voulons, cependant, étudier quelques apports de l'écrivain, tant individuels que collectifs, dans la presse quotidienne ou dans des publications périodiques ou dans certains livres revendicatifs et des entretiens au cours desquels l'auteur parle de l'altérité, des frontières géographiques ou politiques, de l'immigration, de la liberté des femmes ou des luttes qui découlent de différences de religion dans le monde que nous vivons aujourd'hui.

Dans son ouvrage *Quinze causeries en Chine* (2019), il reprend, sous forme de conférences, des sujets sur le rôle de l'écrivain et de la littérature aujourd'hui.

Ces interventions d'écrivains renommés, accessibles à travers les publications numériques, atteignent le grand public dans le but de provoquer des réactions immédiates aux textes publiés, peut-être, d'une manière

plus évidente qu'après la lecture de l'œuvre littéraire individuelle de l'auteur. Enfin, un *podcast* tiré d'une de ses interventions, *Rats de rue*, publié par les éditions *le 1*, devient une nouvelle forme d'être écouté pour réagir.

**Mots-clés** : Le Clézio, interculturel, engagement, implication, francophonie.

## Resumen

Las palabras, intercultural, francofonía, compromiso, diversidad, están muy presentes en la obra del escritor J.M.G. Le Clézio. Ganador del Premio Nobel de Literatura en 2008, ha vivido en los cinco continentes y conoce de primera mano los problemas comunes de los distintos pueblos y culturas.

Decidido a luchar por la libertad, la igualdad y una vida más justa, utilizará la lengua francesa en sus textos para dar voz a los que no la tienen, para luchar contra los que atacan la libertad en cualquiera de sus formas.

Existen numerosos estudios críticos sobre los distintos aspectos de la diversidad cultural en la obra de Le Clézio. En estas líneas, sin embargo, queremos estudiar algunas de las contribuciones del escritor, tanto individuales como colectivas, en la prensa diaria o en publicaciones periódicas o en algunos libros de divulgación y entrevistas en las que el autor habla de la alteridad, de las fronteras geográficas o políticas, de la inmigración, de la libertad de la mujer o de las luchas que surgen de las diferencias religiosas en el mundo en que vivimos hoy.

En su libro *Quinze causeries en Chine* (2019), retoma, en forma de conferencias, temas sobre el papel del escritor y la literatura en la actualidad.

Estas intervenciones de escritores de renombre, accesibles a través de publicaciones digitales, llegan al gran público con el objetivo de provocar reacciones inmediatas a los textos publicados, quizás de una forma más evidente que tras la lectura de la obra literaria individual del autor. Por último, un *podcast* de una de sus intervenciones *Rats de rue*, publicado por Editions *le 1*, se convierte en una nueva forma de ser escuchado para reaccionar.

**Palabras clave**: Le Clézio, intercultural, compromiso, implicación, francofonía.

## 1. Introduction

L'écrivain J.M.G. Le Clézio n'a plus besoin d'être présenté. Son considérable œuvre et tous les prix littéraires qu'il a reçus, dont le prix Nobel en 2008, font de cet auteur l'une des figures les plus reconnues de la scène littéraire actuelle. Peu présent en public, il a néanmoins affirmé à plusieurs reprises que la littérature est au service de la société. Cette société en mutation exige

une information rapide. Les médias traditionnels se réinventent grâce aux publications en ligne. Internet est une révolution et les écrivains l'utilisent pour atteindre leur public plus tôt et pour exprimer de leur propre voix ce qui peut être lu dans leurs textes littéraires d'une manière différente. À propos de ces écrivains, Bruno Blanckeman affirme : « Qu'ils murmurent ou vocifèrent, tous ont en commun d'écrire en jouant de la voix pour interpeller leur société, à l'interaction de l'éthique et du politique » (2015, p. 161).

Plus précisément et dans un entretien accordé à Lu Zhang, Le Clézio dit : « Pour moi, l'idée même de la littérature, c'est de faire attention à tout ce qui se passe et ne pas être dans un état de neutralité, d'être toujours très attentif à tout. » (2017, p. 165)

C'est ainsi, et sur la base de son engagement social, que nous voulons aborder Le Clézio au-delà de son œuvre littéraire. Ses interventions dans la presse, à la radio et à la télévision, à travers de différents médias numériques, sont une autre façon de comprendre l'univers de Le Clézio. En Espagne, au moment de la présentation de son œuvre *Bitna, sous le soleil de Seoul*, il déclarait au journal *El País* : « Creo en la literatura como un llamamiento a la indignación, a la revuelta » (2 de marzo 2019). Dans le même sens, Thibault avait déjà déclaré que « Le Clézio n'écrit pas de livres paisibles » (2015, p. 43).

Nos objectifs dans ces lignes seront :

- Analyser des sujets propres à l'écrivain à partir de ses interventions dans la presse, la radio, et la télévision.
- Analyser quelques textes publiés dans des ouvrages collectifs qui poussent à la reconnaissance de l'Autre et à lutte sociale.
- Connaître d'autres voies et d'autres voix qui nous approchent de la réalité de la personne et de l'auteur.

Notre étude va se réaliser sur trois domaines différentes : La migration, son positionnement à propos de la langue française et l'interculturel, et sa lutte pour un environnement habitable.

Nous nous demandons si l'engagement de l'écrivain atteint le grand public d'une manière différente. Son implication dans les textes que nous allons présenter produit des réactions beaucoup plus immédiates chez les lecteurs et constitue une manière de les approcher.

## 2. Corpus d'étude

### 2.1. Les migrants

Pour Alain Touraine, un immigré est « tout voyageur rempli de mémoire autant que des projets et qui se découvre et se construit lui-même dans cet effort de chaque jour pour nouer le passé et l'avenir, l'héritage culturel à l'insertion professionnelle et sociale » (1992, p. 236).

Dans le cas de Le Clézio, l'écrivain parseme son œuvre de protagonistes<sup>1</sup> qui décident quitter leur pays pour aller ailleurs à la recherche d'une meilleure vie ou bien il s'agit d'une immigration avec un voyage initiatique à la recherche du sacré. Selon Bruno Thibault :

---

<sup>1</sup> Pour citer quelques exemples, il y a Lalla dans *Désert* qui représente l'image de la jeune fille immigrée en France où elle reçoit le rejet et le racisme de cette société et qui reviendra chez elle à la recherche du sacré. Le garçon Mondo de *Mondo et autres histoires* qui déambule dans la ville sans famille et sans connaître ses origines. Dans *La Ronde et autres faits divers*, plusieurs protagonistes mènent une vie pessimiste dans son immigration comme Miloz, un yougoslave à la

Pour Le Clézio, le migrant constitue l'une des figures emblématiques de la modernité. Du fait de son expatriation, le migrant affirme le projet de s'arracher aux déterminations tribales, sociales, nationales ou linguistiques d'autrefois. À quoi s'ajoutent des efforts souvent prodigieux pour s'insérer dans une nouvelle société et pour progresser dans l'échelle professionnelle (2021, p. 2).

Dans ce sens, notre parcours va se centrer sur quelques textes à partir de 1995 jusqu'à 2018.

On commence par *La Prom'* qui appartient au film collectif *A propos de Nice* (la suite). Le réalisateur est Raymond Depardon et le scénariste est Le Clézio. C'est un hommage à Jean Vigo qui en 1930 avait réalisé un documentaire sous ce nom. *La Prom'* est un court-métrage de treize minutes où Julie Gazier est la voix *en off* d'une jeune fille libanaise émigrée qui se promène à Nice dans la Promenade des Anglais. Elle se promène entre les regards des personnes qui sont assez durs, « des gens méchants ». La retranscription du texte inédit a été réalisée par Isabelle Roussel-Gillet et publiée dans la revue *Roman 20-50* en juin 2013. La fille devient adulte et doit quitter ces promenades pour ne jamais revenir à son origine et être conscient de cette vie nouvelle ailleurs.

Le texte suivant est apparu en 1997 dans le journal, *Le Monde : Un appel à désobeir*. Il s'agit d'un texte lancé le 11 février, par des réalisateurs de cinéma et repris, jeudi 13, par cent cinquante-cinq écrivains à propos de l'affaire de Mme. Deltombe<sup>2</sup>. Le Clézio est l'un de signataires pour appuyer la liberté des étrangers qui sont arrivés en situation irrégulière et les personnes qui les soutiennent. Le manifeste souligne :

Nous, écrivains et auteurs français, déclarons :

Nous sommes coupables, chacun d'entre nous, d'avoir hébergé récemment des étrangers en situation irrégulière. Nous n'avons pas dénoncé nos amis étrangers. Et nous continuerons à héberger, à ne pas dénoncer, à sympathiser et à travailler sans vérifier les papiers de nos collègues et amis.

Suite au jugement rendu le 4 février 1997 à l'encontre de Mm. Jacqueline Deltombe, « coupable » d'avoir hébergé un ami zaïrois en situation irrégulière, et partant du principe que la loi est la même pour tous, nous demandons à être mis en examen et jugés nous aussi.

Enfin, nous appelons nos concitoyens à désobeir pour ne pas se soumettre à des lois inhumaines.

Nous refusons que nos libertés se voient ainsi restreintes.

En 2003, Amnesty International publie *Nouvelles pour la liberté*. Des écrivains engagés dans les causes de cette organisation publient ces nouvelles pour exprimer une sensibilisation à la question de l'immigration. Ce recueil regroupe 17 écrivains et 16 textes (Françoise Giroud est décédée avant). Le texte de Le Clézio s'appelle *Rats de Rue*. Cette nouvelle présente un groupe de jeunes mexicains qui habitent à côté de la frontière avec les EEUU. Leur objectif dans leur vie est de traverser la frontière pour s'y rendre la-bàs et regarder la vie d'une manière différente. Ils passent, à travers un collecteur, les égouts. Ils attendent le bon moment : « C'est lui, Chepo, qui sait quand on peut passer. Deux fois par mois, et plus quand la saison des pluies s'achève, comme c'est le cas en ce moment, les gringos ouvrent les vannes pour nettoyer les égouts » (105). Le rêve se brise lorsqu'ils sont arrêtés par la police américaine.

---

frontière franco-italienne ou Tayar le travailleur maghrébin ; ou encore Laïla en *Poisson d'Or* qui passe de la France aux États-Unis, entre autres.

<sup>2</sup> On peut consulter dans ce lien l'histoire de Jacqueline Deltombe avec une vidéo enregistrée où elle raconte son histoire. Elle a été condamnée par la justice pour avoir logé un homme sans-papiers. <https://www.brut.media/fr/news/condamnee-pour-avoir-accueilli-un-sans-papiers-f23b1ddd-8d10-42ba-9f34-f810b2eefb5d>

Cette nouvelle de J.M.G. Le Clézio a été reprise dans un podcast de l'hebdomadaire le 1. C'est une nouvelle façon d'aborder les textes des écrivains. Les voix radiophoniques permettent d'atteindre le public. Dans ces premiers podcasts sur le thème de l'ailleurs, le texte de Le Clézio peut être entendu dans son intégralité<sup>3</sup>.

Un autre texte, à propos de l'immigration, rédigé par l'écrivain est la lettre qu'il a adressée à sa fille, qui avait participé à la grande manifestation du 11 janvier, après les attentats de janvier 2015. Cette lettre sera publiée dans le journal Le Monde le 13 janvier de la même année : *Lettre à ma fille, au lendemain du 11 janvier 2015*. Il est fier de sa fille, mais il lance une réflexion au-delà de ce moment historique. Il affirme :

Maintenant il importe de ne pas oublier. Il importe – et cela revient aux gens de ta génération, car la nôtre n'a pas su, ou n'a pas pu, empêcher les crimes racistes et les dérives sectaires – d'agir pour que le monde dans lequel tu vas continuer à vivre soit meilleur que le nôtre. C'est une entreprise très difficile, presque insurmontable. C'est une entreprise de partage et d'échange.

J'entends dire qu'il s'agit d'une guerre. Sans doute, l'esprit du mal est présent partout, et il suffit d'un peu de vent pour qu'il se propage et consume tout autour de lui. Mais c'est une autre guerre dont il sera question, tu le comprends : une guerre contre l'injustice, contre l'abandon de certains jeunes, contre l'oubli tactique dans lequel on tient une partie de la population (en France, mais aussi dans le monde), en ne partageant pas avec elle les bienfaits de la culture et les chances de la réussite sociale.

En 2017, Le Clézio va lire, dans un programme de radio, un texte inédit. C'est sur *France-Inter* dans le programme *Boomerang*<sup>4</sup>. Dans ce texte, l'implication de Le Clézio sur la question de l'immigration prend une tournure politique en comparant sa vie d'enfant avec des personnes qui ont dû quitter leur pays parce qu'elles risquaient de mourir. Il se demande comment les représentants politiques ne font rien à ce sujet.

La vérité, c'est que chaque drame de la migration en provenance des pays pauvres pose la question qui s'est posée jadis aux habitants de Roquebillière, lorsqu'ils ont offert l'asile à ma mère et à ses enfants : la question de la responsabilité.

La migration n'est pas, pour ceux qui l'entreprennent, une croisière en quête d'exotisme, ni même le leurre d'une vie de luxe dans nos banlieues de Paris ou de Californie. C'est une fuite de gens apeurés, harassés, en danger de mort dans leur propre pays.

Pouvons-nous les ignorer, détourner notre regard ?

Comment pouvons-nous les renvoyer à la mort ? ».

Pour finir, nous proposons un dernier texte à propos de l'immigration publié dans le *Journal du Dimanche* en 2018 et adressé à Emmanuel Macron le 1 avril. Il se dit « scandalisé par la manière dont sont appliquées les directives du ministre de l'Intérieur, Gérard Collomb concernant le traitement des migrants en France ». Il continue à parler de l'Autre, de partager, de croire à la différence. Le Clézio affirme :

<sup>3</sup> Pour l'écouter, il faut consulter ces liens : Rats de rue (Partie 1): [https://podtail.com/podcast/les-nouvelles-du-1/rats-de-rue-jean-marie-gustave-le-clezio-partie-1/Rats de rue \(partie 2\): <https://podtail.com/podcast/les-nouvelles-du-1/rats-de-rue-jean-marie-gustave-le-clezio-partie-2/>](https://podtail.com/podcast/les-nouvelles-du-1/rats-de-rue-jean-marie-gustave-le-clezio-partie-1/Rats%20de%20rue%20partie%201/)

<sup>4</sup> Ce moment à la radio a été aussi enregistré. Image et texte lu par l'écrivain est en ligne sur youtube : <https://www.youtube.com/watch?v=LfjKk2K8ZgA>

Mais je ne fuis pas la polémique et je tiens bon. Mon passé familial, mes origines bretonnes et mauriciennes, m'incitent à privilégier le partage. Donc, s'il le faut, je réécrirai une tribune contre les mauvais traitements infligés aux migrants.

## 1.2. La langue française et l'interculturel

Le Clezio a vécu dans les années 70 avec les Indiens Embera du Panama, puis au Mexique. Avec son grand succès *Désert*, il a connu la culture des Hommes Bleus du désert, une culture que son épouse marocaine Jémia lui a ensuite enseignée. Il connaît parfaitement les îles de l'océan Indien, en particulier l'île Maurice, où sa famille s'est installée et qu'on connaît à travers plusieurs romans. Sa double nationalité lui a donné une vision ouverte de sa propre culture et de celle de tous les peuples qu'il a visités, y compris, ces dernières années, la culture asiatique. Il a été et reste un écrivain voyageur. Cependant, si dans les années 80 il a été considéré, au sein de la critique littéraire, comme un écrivain voyageur de l'exotisme à la recherche de mythes légendaires, un défenseur de la nature, nous voulons, avec la sélection que nous proposons, offrir sa version plus sociale sur l'interculturel et sur le rôle de la langue française.

A propos de l'interculturel, dans un entretien accordé à Isabelle Roussel-Gillet, il déclare : « C'est difficile d'en parler, en fait, l'interculturel n'est pas réalisé, c'est en devenir, c'est un avenir, pas un présent ». (2013, p. 132). C'est du point de vue de l'interculturel qu'il aborde aussi le sujet par rapport à la langue française.

Les textes choisis dans ce corpus sont publiés entre 1993 et 2020. Le premier, un beau texte de 1993 où Le Clézio fait un Éloge de la langue française publié dans le journal *l'Express*, le 7 octobre. Plus récemment, en 2017, ce texte a été lu en hommage par l'acteur Guillaume Gallienne<sup>5</sup>. Cela permet d'enrichir le texte et de le rapprocher d'un nouveau type de public. Acteur, écrivain, lecteur forment un tandem parfait pour l'objectif premier proposé par le texte. Nous transmettons une partie de ce texte pour observer le lien qu'il fait entre la langue, la culture et les pouvoirs politiques.

J'ai longtemps cru qu'on avait le choix de sa langue. Alors, je rêvais de parler le russe, le nahuatl, l'égyptien. Je rêvais d'écrire en anglais, la langue la plus poétique, la plus douce, la plus sonore.

Puis j'ai compris que je me trompais. On n'a pas le choix de sa langue. La langue française, parce qu'elle était ma langue maternelle, était une fatalité, une absolue nécessité [...].

C'était la langue française. Ma langue. Ma personne, mon nom, en quelque sorte. Sans le savoir, sans le vouloir, elle me donnait sa beauté, sa douceur [...].

L'affreux, le détestable, c'est quand le pouvoir (économique, militaire, colonial) habite une langue, comme un énorme ver.

Sans doute n'y a-t-il jamais eu d'autre question que celle des frontières, maudites lignes en pointillé qu'il faudrait bien effacer.

Chaque fois qu'une langue meurt, c'est une tragédie qui touche le monde tout entier.

Quelques années plus tard, en 1998, Gérard de Cortanze publie dans *Magazine Littéraire*, une revue de diffusion, un article avec un entretien à l'écrivain, à Nice. À la question posée : « Lorsque vous partez,

---

<sup>5</sup> On peut consulter la lecture sur : <https://video-streaming.orange.fr/actu-politique/guillaume-gallienne-lit-jean-marie-le-clezio-la-langue-francaise-est-mon-seul-pays-CNT0000019qJgH.html>

vous avez le sentiment de fuir votre époque, ou de chercher un lieu où vivre plus humainement ? », Le Clézio répond que la fuite n'est pas la solution, car il faut connaître l'Autre :

Je ne pense pas que je fuis quoi que ce soit. Si je fuyais, j'aurais le sentiment qu'il me faudrait d'abord dénoncer ce que je fuis. Pendant longtemps, quand j'étais immobile, j'avais envie de fuite. Maintenant, j'ai simplement le sentiment de l'impérieuse nécessité d'entendre d'autres voix, d'écouter des voix qu'on ne laisse pas venir jusqu'à nous, celles de gens qu'on n'entend pas parce qu'ils ont été dédaignés trop longtemps, ou parce que leur nombre est infime, mais qui ont tellement de choses à nous apporter.

Dix ans plus tard, en 2008 le récent lauréat du prix Nobel de littérature, dans son discours intitulé *Dans la forêt des paradoxes* réclamait la reconnaissance de l'Autre, des langues en tant qu'écrivain pour agir dans la société, il répondait à la question : « Pourquoi écrit-on ? » et il ajoutait :

Agir, c'est ce que l'écrivain voudrait par-dessus tout. Agir, plutôt que témoigner. Ecrire, imaginer, rêver, pour que ses mots, ses inventions et ses rêves interviennent dans la réalité, changent les esprits et les cœurs, ouvrent un monde meilleur. Et cependant, à cet instant même, une voix lui souffle que cela ne se pourra pas, que les mots sont des mots que le vent de la société emporte, que les rêves ne sont que des chimères.

En 2014, Le Clézio écrit à propos de la culture française un article dans un journal hebdomadaire, indépendante et sans publicité, dirigé par Eric Fottorino qui le présentait ainsi : « Lancé sous les auspices de Le Clézio, *Le 1* a creusé son sillon de journal d'écrivains et de poètes qui viennent apporter leurs visions propres à côté des analyses des chercheurs ». Dans l'article intitulé « Vos rêves ne seraient pas mes rêves ? » l'écrivain parle de toute la grandeur de la France au cours des siècles. Le Clézio a le sentiment que son pays est figé dans les grandes figures du passé et de ne pas aller vers l'interculturalité nécessaire aujourd'hui. Il affirme :

Aujourd'hui, la France connaît de grandes difficultés à abandonner l'ère de l'uniculturel. Le racisme a officiellement disparu, mais cela reste toujours difficile pour un Français d'origine antillaise ou africaine de trouver un job ou un logement. Le paysage culturel est en train de changer mais la France reste un club fermé<sup>6</sup>.

Un autre texte du corpus et bien qu'il s'agisse ici d'un texte publié chez Gallimard est *Quinze causeries en Chine*, publié en 2019. C'est un recueil de 15 conférences prononcées en Chine à propos des sujets tels que la littérature et la langue française par rapport à la ville, la nature, la mondialisation, etc. Il se demande, par exemple, à quoi sert la littérature : « Il me semble qu'elle est d'abord et avant tout un lien entre les êtres humains » (2019, p. 105). C'est dans ce recueil où l'on trouve la meilleure expression d'union entre la langue et l'interculturel :

[...] les arts et particulièrement les arts du langage ont un rôle important dans l'équilibre des sociétés [...] ils sont une passerelle entre les peuples et favorisent la compréhension des cultures entre elles. Par les arts, par les livres, nous pouvons espérer que l'humanité atteindra l'état de savoir, sans lequel la paix ne saurait exister. (106-107)

Pour finir, nous citerons un petit ouvrage lié à la célébration des 50 ans de l'Organisation Internationale de la Francophonie (OIF) en 2020. Le Clézio, accompagné d'autres écrivains, publie un texte par rapport aux langues et aux cultures : *Francophonie, pour l'amour d'une langue*. À partir de deux souvenirs

---

<sup>6</sup> Le texte complet peut être consulté en ligne : <https://le1hebdo.fr/journal/la-france-fait-elle-encore-rever/1/article/vos-reves-ne-seraient-pas-mes-reves-55502-79.html>

d'enfance liés à la colonisation, cette fois, il rejette le passé colonialiste et revendique la richesse et l'échange des cultures. On peut lire :

« [...] le français et l'espagnol ne doivent pas leur puissance à Molière ou à Cervantes, mais plutôt aux plantations de cannes à sucre et de coton, aux mines d'or, d'argent ou de nickel ». (21)

« La question est de savoir ce que l'on veut en faire aujourd'hui. Le message porté par la francophonie peut-il exonérer la puissance coloniale des aléas de la mémoire ? Si cela est possible, ce ne peut être que grâce à la liberté d'esprit et à la générosité des peuples libérés ». (22)

« S'il y a une mission dans laquelle on ne doit pas douter, c'est la nécessité vitale de la rencontre entre les cultures, sans laquelle la race humaine est condamnée à la guerre. C'est la mission qu'incarne depuis 50 ans l'OIF ». (32)

### 1.3. Habiter la terre

Récemment, Le Clézio a été classé dans le courant écocritique de la littérature. Les œuvres du lauréat du prix Nobel sont pleines de références à la nature : la mer et le soleil sont présents et influencent la vie des protagonistes. Cependant, sa vision écologiste dans les textes que nous voulons présenter est produite d'un point de vue social et politique. Les réflexions que nous présentons ici ont été produites dans le cadre de dénonciations de crimes contre l'environnement et la nature. Peut-on alors dire que Le Clézio est un écrivain écologiste<sup>7</sup> ?

En mai 1987, l'écrivain publiait un article dans *Le Monde* intitulé « Un projet monstrueux »<sup>8</sup>. Il critiquait déjà le projet d'un raid à travers la forêt guyanaise. Il prend le parti des minorités ethniques et demande au gouvernement français la suspension du projet. Il affirme :

A peine revenu de ce long périple qui m'a conduit d'Haiti jusqu'au Michoacan mexicain, me voici de nouveau plongé dans la violence et la dérision qui sont devenues caractéristiques de notre société contemporaine. [...]

Comment ose-t-on affirmer tranquillement que le passage de cinquante engins motorisés et surpuissants lancés au maximum de leur vitesse sur les eaux des fleuves ne causera pas de dégâts ? [...]. La beauté, la pauvreté du désert, meurtries et foulées par l'argent.

Des années plus tard, en 1995, dans le même journal il publie « Sauver les baleines grises de la Californie »<sup>9</sup>. L'écrivain dénonce la menace qui pèse sur les baleines. La même année, un autre article intitulé « Pour en finir avec le colonialisme nucléaire »<sup>10</sup>, il dénonce aussi le projet du gouvernement français de relancer les essais nucléaires dans l'océan Pacifique. Dans ce cas, il parle de « désastre écologique » et « d'indignité morale ».

<sup>7</sup> Dans *Le Dictionnaire de Le Clézio*, il y a une étude sur le terme « écologie » chez Le Clézio rédigée par Sara Buekens en 2022 : <http://www.editions-passages.fr/dictionnaire-jmg-le-clezio/lexique/ecologie/>.

<sup>8</sup> Pour lire l'article : [https://www.lemonde.fr/archives/article/1987/05/12/un-projet-monstrueux-esperons-que-le-gouvernement-francais-n-autorisera-pas-la-prochaine-expedition-de-thierry-sabine-organisation-par-jean-marie-le-clezio\\_4061746\\_1819218.html](https://www.lemonde.fr/archives/article/1987/05/12/un-projet-monstrueux-esperons-que-le-gouvernement-francais-n-autorisera-pas-la-prochaine-expedition-de-thierry-sabine-organisation-par-jean-marie-le-clezio_4061746_1819218.html).

<sup>9</sup> Pour accéder à l'article : [https://www.lemonde.fr/archives/article/1995/04/08/sauver-les-baleines-grises-de-californie\\_3865649\\_1819218.html](https://www.lemonde.fr/archives/article/1995/04/08/sauver-les-baleines-grises-de-californie_3865649_1819218.html).

<sup>10</sup> Pour accéder à l'article : [https://www.lemonde.fr/archives/article/1995/10/04/pour-en-finir-avec-le-colonialisme-nucleaire\\_3858345\\_1819218.html](https://www.lemonde.fr/archives/article/1995/10/04/pour-en-finir-avec-le-colonialisme-nucleaire_3858345_1819218.html).

Enfin, et dans ce contexte, signalons l'intervention de Le Clézio lors de l'événement *Hay Festival Digital*<sup>11</sup> en 2020. Lors de ce festival, l'écrivain lira une lettre en espagnol et rappellera que : « la peor epidemia de la historia sucedió con la llegada a América de los españoles en el siglo XVI. Viruela, rubéola y gripe redujeron a la población a una sexta parte». « Fue la causa del perdimiento terrible de la población indígena » ajoute-t-il dans sa lettre à sa petite-fille Itzi, dont le nom signifie eau dans la langue du peuple Purépecha du Michoacán (Mexique). «¿Cuál es el significado de esta epidemia de COVID-19? ¿Cómo estaremos viviendo en el futuro?» demande l'écrivain, qui répond: «Hemos vivido como si el mañana no existiera, sin respetar a la naturaleza, hemos gastado, hemos sentido orgullo de la dominación de una minoría sobre la mayoría del planeta. Hemos gastado, contaminado, desperdiciado, menospreciado nuestro mundo ».

## 2. Conclusions

Conformément aux objectifs énoncés au début de ces lignes, nous avons étudié certains documents de J.M.G. Le Clézio qui nous ont permis d'approcher sa position sur des questions sociales et politiques au-delà de ses textes strictement littéraires.

Nous pouvons dire que le thème de la migration, qui apparaît si souvent dans ses œuvres, est un thème pour lequel Le Clézio fait preuve d'une implication et d'un engagement particuliers. Au-delà de la présentation du problème, il tente de trouver des solutions à tous les problèmes que l'immigration entraîne, comme le montrent les articles, les vidéos et les podcasts présentés. Si les migrants ne s'acceptent pas en tant que personnes, ils perdent une double identité, celle qu'ils ont laissée derrière eux et celle, nouvelle, qu'ils veulent atteindre, et dans de nombreux cas, ils sont rejetés. Le Clézio, dans ces textes, constate leur vulnérabilité humaine et appelle les pouvoirs publics et politiques à leur offrir une issue. Selon les mots de Bruno Blanckeman (2015, p. 165) : « L'implication littéraire renvoie à cette capacité d'expérimenter le présent, à cette possibilité de récits détectant à la fois les vagues qui en animent la surface et les larmes qui en troublent les bas-fonds »<sup>12</sup>.

Sa position devient de plus en plus évidente en ce qui concerne la protection des peuples indigènes malmenés par la colonisation. La langue française permet, cependant, de donner la parole à ces citoyens à travers la réécriture de la pensée et des traditions.

Enfin, la position écologiste est également de plus en plus évidente, que ce soit dans l'évocation de son passé, dans les lieux où il a vécu, ou dans sa lutte quotidienne contre les barbaries que certains gouvernements mettent en place dans leurs pays respectifs.

---

<sup>11</sup> On peut regarder l'enregistrement complet sur : [https://www.youtube.com/watch?v=D5l\\_eCA18XU](https://www.youtube.com/watch?v=D5l_eCA18XU).

<sup>12</sup> Cet auteur distingue entre engagement et implication pour les écrivains. Pour lui « l'engagement tendait à faire prévaloir la puissance du propos sur l'inventivité de l'expression, la charge polémique des idées sur la recherche de formes alternatives, l'implication dicte un travail de recherche sur le médium narratif. Bruno Blanckeman (2015 : 164). Nous pensons que l'engagement de Le Clézio est devenu plus implication dans ces dernières années.

## Références bibliographiques

- Amnesty International. (2003). *Nouvelles pour la liberté*. Paris : Le Cherche Midi.
- Blanckeman, B. (2015). De l'écrivain engagé à l'écrivain impliqué : figures de la responsabilité littéraire au tournant du XXI<sup>e</sup> siècle. In : C. Brun et A. Schaffer (éd.). *Des écritures engagées aux écritures impliquées. Littératures françaises Xx<sup>e</sup>/XXI<sup>e</sup>. Siècles* (pp. 161-169). Dijon, EUD.
- Cavallero, C. (2009). L'intellectuel et les médias. *Europe*, 176-185.
- De Cortanze, G. (1998). J.M.G Le Clézio : une littérature de l'envahissement. *Magazine Littéraire*, 362.
- Le Clézio, J.M.G. (2008). *Dans la forêt des paradoxes*. [https://www.nobelprize.org/uploads/2018/06/clezio-lecture\\_fr-3.pdf](https://www.nobelprize.org/uploads/2018/06/clezio-lecture_fr-3.pdf).
- Le Clézio, J.M.G. (2019). *Quinze causeries en Chine : Aventure poétique et échanges littéraires*, Paris : Gallimard.
- Le Clézio, J.M.G. *et alii*. (2020). Francophonie, pour l'amour d'une langue. OIF. Bruxelles : Nevicata.
- Roussel-Gillet, I. (2013a). En dialogue avec J.M.G. Le Clézio. Sous le signe de la fantaisie. *Roman 20-50*, vol. 55, 131-146.
- Roussel-Gillet, I. (2013b). Texte du court-métrage *La Prom'*. *Roman 20-50*, vol. 55, 127-130.
- Thibault, B. (2015). La revendication de la marginalité de l'immigration clandestine de l'œuvre récente de J.M.G. Le Clézio. *Nouvelles études francophones*. Vol. 20, 43-55.
- Thibault, B. (2021). La crise des migrants et la question de l'écriture engagée : J.M.G. Le Clézio, Marie Redonet, Nicole Caligaris et Juliette Kahane, *Elfe XX-XXI*, Vol. 10.
- Touraine, A. (1992). *Critique de la modernité*. Paris : Fayard.
- Zhang, L. (2017). Je pense que la littérature doit beaucoup à la terre. *Les cahiers de J.-M.G. Le Clézio*, vol. 10, 159-176.

# Homme de guerre, homme de culture : les sources langagières inépuisables dans *Le mort qu'il faut* de Jorge Semprún

Beatriz Coca Méndez · Audrey Sanchez

DEPARTAMENTO DE FILOLOGÍA FRANCESA Y ALEMANA  
UNIVERSIDAD DE VALLADOLID

beatriz.coca@uva.es · audrey.sanchez@uva.es

*La neige d'antan n'a pas enseveli n'importe quelle langue. Elle a effacé la langue originare, ensevelie la langue maternelle. (EV :351)<sup>1</sup>*

## Résumé

En 2001, Jorge Semprún revient de nouveau sur un dimanche à Buchenwald dans *Le mort qu'il faut*. Dans ce roman, il se propose de recréer l'atmosphère d'un dimanche après-midi à Buchenwald, dans laquelle l'écriture est solidaire du témoignage et plus précisément de la mémoire, qui se doublent d'une exigence éthique : la véracité et le vrai sollicités par le récit. Les conditions de vie dans le camp font une large place aux relations personnelles, ce qui permet à l'écrivain de colorer son récit avec le sabir employé dans le camp, sans négliger la présence d'autres langues et, surtout, les retrouvailles de sa langue maternelle et de la communauté espagnole. La polyphonie linguistique et le capital culturel referment également une portée symbolique, car la dégradation de l'homme et, plus précisément, cet attentat à la dignité humaine sont contrebalancés par ce brin d'humanité et de solidarité que renferment les latrines du camp.

L'expérience du vécu, loin d'imposer une langue préférentielle, accueille de bon gré le biculturalisme et le bilinguisme requis par les circonstances : le français, l'allemand et l'espagnol. Enfin, ce capital culturel signale l'importance que Jorge Semprún accordait à son bagage culturel et comment

---

<sup>1</sup> Pour les citations des œuvres de Semprún, nous nous bornerons aux sigles : AD : *Adieu vive clarté...* ; EV : *L'écriture ou la vie* ; QBD : *Quel beau dimanche !* ; LMF : *Le mort qu'il faut*.

celui-ci figurait aussi son air protéiforme, sans négliger les grossièretés de cet univers des potes.

**Mots-clés** : Jorge Semprún, Déportation, Buchenwald, Témoignage, Autofiction.

## Resumen

En 2001, Jorge Semprún vuelve a un domingo en Buchenwald en *Le mort qu'il faut – Viviré con su nombre, morirá con el mío–*. En esta novela, el autor recrea la atmósfera de un domingo por la tarde en Buchenwald; atmósfera en la que la escritura es indisoluble del testimonio y, sobre todo, de la memoria, que adquieren una dimensión ética: la veracidad y la verdad exigidas por el relato. Asimismo, las condiciones de vida en el campo no eluden las relaciones personales, lo que permite al escritor matizar su relato con la jerga empleada en el campo, sin menoscabo de otras lenguas que allí resuenan, en particular el hallazgo de la lengua materna y de la comunidad española. La polifonía lingüística y el capital cultural revisten una dimensión simbólica, ya que esa brizna de humanidad y solidaridad que encierran las letrinas compensa la degradación del hombre y especialmente ese atentado a la dignidad humana.

Esta vivencia, lejos de imponer una lengua preferente o insigne, no elude ni el biculturalismo ni el bilingüismo que exigen las circunstancias: el francés, el alemán y el español. Este capital cultural no es más que el indicio de la importancia que Jorge Semprún daba a su bagaje cultural y de qué modo éste configura su aspecto proteiforme, en el que también tenían cabida las groserías proferidas por los amigos.

**Palabras clave:** Jorge Semprún, Deportación, Buchenwald, Testimonio, Autoficción.

## 1. Homme de guerre, homme de culture

Son parcours vital a fourni à Jorge Semprún la matière romanesque qui nourrit et inspire son écriture : témoin direct des événements du siècle dernier et homme cultivé, qui a brandi ses armes contre l'injustice et l'écriture comme arme pour éveiller l'esprit critique des lecteurs.

En effet, son expérience du vécu relève aussi bien du choix personnel que des aléas de l'Histoire du XXe siècle : l'exil, la résistance et la déportation. Ces événements imposés ont certainement façonné le portrait de Semprún : en 1936 l'exil, en 1943 la déportation à Buchenwald, dès 1950 la clandestinité en Espagne et en 1964 sa naissance à l'écriture. Ce parcours est solidaire de ses racines identitaires : double appartenance culturelle franco-espagnole et, surtout, sa condition de survivant de l'Holocauste. En ce sens,

l'écrivain a toujours affirmé : « Je ne suis ni espagnol, ni français, ni écrivain, je suis un ancien déporté de Buchenwald ». Cette filiation va caractériser et déterminer le discours et la poétique sempruniens, dans lesquels l'usage de la langue – le français, l'allemand et l'espagnol – n'est qu'un autre moyen d'exprimer son expérience du vécu, tout comme de ses choix qui, loin d'imposer une langue préférentielle, accueillent de bon gré le biculturalisme et le bilinguisme imposés par les circonstances.

Dans le mouvement zigzaguant de la ligne temporelle narrative, le lecteur reçoit des images, des épisodes et des impressions du vécu de l'écrivain. Né à Madrid en 1923, Jorge Semprún appartient à la grande bourgeoisie madrilène et reçoit une éducation qui n'échappe pas aux courants philo-pédagogiques de l'époque. Son père – José María de Semprún Gurrea – décide que ses enfants auraient des précepteurs et qu'ils apprendraient l'allemand et l'anglais dès leur plus bas âge, comme le signale Franziska Augstein (2008, pp. 34-35).

Tout comme l'allemand a été très présent dans la vie de Semprún depuis son enfance, l'empreinte de la culture espagnole l'a été aussi : la littérature, la poésie et les écrivains présents dans la maison familiale. C'est ainsi que la fratrie Semprún Maura a côtoyé des poètes et a assisté à des soirées poétiques, dans lesquelles la récitation de Rubén Darío, de Bécquer ou d'Antonio Machado était fréquente. Cette habitude familiale s'accompagnera aussi de l'apprentissage par cœur de poèmes.

En 1936, la guerre d'Espagne précipite l'exil, avec tout le cortège de sentiments de perte. L'exil entraîne la dispersion de la famille et finalement, en mars 1939, le départ de Jorge Semprún avec son frère Gonzalo à Paris pour faire leur baccalauréat au Lycée Henri IV. Dans l'atmosphère belliqueuse de cette période, l'exil éveille chez le protagoniste le questionnement sur soi à cause du regard et de l'attitude de l'autre envers son français balbutiant. C'est ainsi que l'origine espagnole deviendra un trait intime, voire une carapace protectrice de sa double appartenance linguistico-culturelle, car la maîtrise de la langue française s'impose sans ambages, comme il est précisé dans *Adieu, vive clarté...*

J'ai pris la décision d'effacer au plus vite toute trace d'accent de ma prononciation française : personne ne me traitera plus jamais d'Espagnol de l'armée en déroute, rien qu'à m'entendre. Pour préserver mon identité d'étranger, pour faire de celle-ci une vertu intérieure, secrète, fondatrice et confondante, je vais me fondre dans l'anonymat d'une prononciation correcte. (AD, p. 87)

Sous cette perspective, la maîtrise de la langue française s'est non seulement imposée, mais elle a donné un nouveau sens à son choix linguistique, car elle va signaler aussi une nouvelle appartenance exemptée de papiers :

Le succès de mon appropriation de la langue française [...] m'avait introduit dans une communauté idéale où personne ne me demanderait de montrer mes pièces d'identité. Ni Gide, ni Giraudoux, ni Guilloux, ni Malraux, ni Sartre, ni Martin du Gard, ni Leiris n'exigeaient un passeport pour m'ouvrir leurs pages pleines d'émerveillements, pour m'introduire aux exigences austères de la littérature. (AD, p. 226)

Dans les années suivantes Semprún fait preuve de son engagement et de son activisme, lorsqu'en 1941 il rejoint, à 19 ans, la Résistance et le groupe Jean-Marie Action (MOI) sous le nom de Gérard Sorel. En septembre 1943, il est arrêté à Joigny par la Gestapo et déporté à Buchenwald ; comme il parle allemand, ce rouge espagnol – *Rotspanier* – peut s'en sortir. Si Primo Levi a affirmé que « savoir allemand ou pas était la ligne de partage » (1989 : 90), Semprún va compléter cette sentence en rajoutant qu'il fallait aussi avoir de la chance ; lors de son internement dans le camp, le 29 janvier 1944, le déporté 44904 n'est qu'un jeune étudiant qui, par l'intermédiaire d'un communiste allemand affecté à l'*Arbeitsstatistik*,

abandonne subitement son statut de *Student* contre celui de *Stukkateur* ; ce mot magique lui procure une expérience professionnelle et, du coup, la considération d'être un ouvrier qualifié – *Facharbeiter* –. Mais d'après Semprún, il fallait bien posséder encore deux dons : la chance et la santé, soit : « être costaud et en bonne santé » (LMF, p. 152)

En 1945, la libération du camp et, par conséquent, le retour à la vie d'autrefois s'accompagne également d'un périple qui va de Paris à Madrid et vice-versa. La clandestinité des années 50 mène Semprún dans la ville de son enfance et son action politique prend le devant de son engagement scriptural, mais son désaccord avec la direction du PCE lui vaudra son exclusion du parti et, par conséquent, son retour à la vie civile. Et, qui plus important est, sa naissance à l'écriture en 1964 : dès lors, l'homme de lettres entreprendra son combat à l'aide de sa plume.

Il serait convenable de remarquer, comme Jorge Semprún l'a souvent répété, que sa naissance à l'écriture a été déchaînée par une expérience fortement reliée à la mort et que cette expérience a été vécue dans sa deuxième langue : le français. Or, dans les années 60 ce choix linguistique se devait aussi à des questions plutôt pratiques, car l'emploi de l'espagnol aurait été déconseillé parce que la censure franquiste allait surveiller, voire interdire, l'édition de ses romans. Des questions d'ordre pratique ont également présidé la configuration de certains personnages, dont les traits se sont adaptés à l'intrigue narrative ou à des besoins narratifs, comme c'est le cas de Kaminsky dont il fallait protéger l'identité :

Il m'arrive d'inventer des personnages. Ou quand ils sont réels, de leur donner dans mes récits des noms fictifs. Les raisons en sont diverses, mais tiennent toujours à des nécessités d'ordre narratif, au rapport à établir entre le vrai et le vraisemblable. (LMF, p. 184)

En 1962, Jorge Semprún retourne en France et il récupère son identité civile ; en 1967, il se voit accorder un passeport espagnol, sans renoncer pour autant à sa vraie identité d'exilé et de rouge espagnol, comme il sera précisé dans *Federico Sanchez vous salue bien*. Sa nationalité espagnole lui permettra d'être désigné ministre de la Culture sous le gouvernement de Felipe González (1988-1991).

En juin 2011, il s'est éteint à Paris. De façon symbolique, son esprit repose dans le cimetière de Biriadou, endroit transfrontalier de préférence pour Jorge Semprún, où une stèle lui rend hommage.

## 2. Encore un dimanche à Buchenwald en Hiver 1944 : Le mort qu'il faut

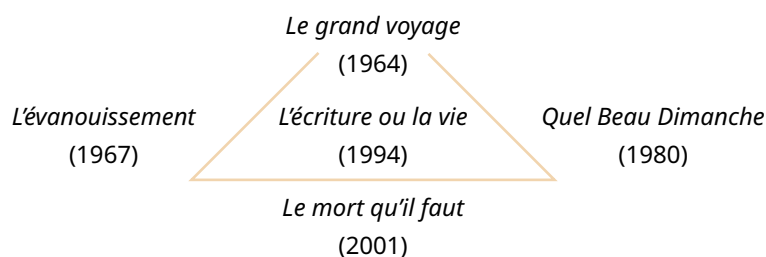
En 2001, Jorge Semprún revient de nouveau sur un dimanche à Buchenwald dans *Le mort qu'il faut*. Dans ce travail de réécriture, Semprún ne va pas épargner les signes identitaires du camp : la lumière imposante, l'*Appelplatz* et le compte interminable des détenus, les maîtres SS et leurs chiens, leurs ordres hurlants et les coups de matraque... L'absence de ces éléments constitutifs de l'univers concentrationnaire irait à l'encontre de l'horizon d'attente du lecteur et, plus particulièrement, du vraisemblable : les conditions de vie et, surtout, la faim, les travaux pénibles, le froid glacial et la neige... sans oublier la gravité de la promiscuité, imposant ses contraintes chez les déportés, comme on l'a fréquemment remarqué « vous viviez sous le regard de l'autre ».

Or, Jorge Semprún dans ce roman se propose de recréer l'atmosphère d'un dimanche après-midi à Buchenwald, quand les détenus disposaient d'un temps de repos et qu'ils pouvaient, s'ils le voulaient, créer une sorte de communauté marquée par les gestes de fraternité : partager un mégot de *Machorka*, échanger des lambeaux de poèmes, discuter... ; enfin, reproduire l'univers de ses potes !

En ce sens, l'écriture est solidaire du témoignage et plus précisément de la mémoire, puisque c'est elle qui va stopper l'évanouissement de l'oubli, comme Semprún l'a déclaré dans son entretien *Se taire est impossible* avec Elie Wiesel : « Plus j'écris [...] plus la mémoire me revient. C'est-à-dire qu'après ce dernier livre, j'ai encore plus de choses à dire qu'avant de commencer le premier. Comme si l'oubli avait été si profond qu'il fallait le travail de l'écriture, de la mémoire volontaire, de la recherche volontaire dans le passé » (1995, p. 18) Ce travail inlassable d'écriture, parce qu'inépuisable, se correspond aussi à un fait inéluctable : les témoins directs ne cessent de disparaître.

Par ailleurs, le témoignage de l'expérience du Mal radical et de la mort inhumaine impose, lui aussi, ses règles : le devoir de mémoire se double d'une exigence éthique non seulement pour rendre le témoignage crédible, mais aussi pour qu'il soit imprégné du vrai et de la véracité requis, en même temps que Semprún va éluder les composantes du récit larmoyant et enjolivé. De ce point de vue, il est légitime de supposer qu'en 2001 Semprún – âgé de 78 ans – était sûr et certain de la conception de son nouveau roman *Le mort qu'il faut*, axé encore une fois sur un dimanche à Buchenwald et faisant partie de sa prose concentrationnaire. En effet, cette réécriture n'est que la matérialisation d'un sentiment très répandu chez les survivants : « on n'aura jamais tout dit ».

Chez Jorge Semprún l'écriture vient et revient inlassablement sur l'expérience de la Déportation comme trait constitutif de sa poétique, aussi bien dans ses récits autobiographiques que dans ses romans, dans lesquels il prête certains passages de son vécu à certains personnages. En ce qui concerne sa prose concentrationnaire, on pourrait imaginer un triangle, dont les angles marqueraient les différentes étapes et la réécriture de cette expérience, alors que le centre du triangle serait occupé par *L'écriture ou la vie* (1994), condensé de ces récits et le plus intime de l'auteur :



*Le grand voyage* et *Le mort qu'il faut* partagent la présence d'un copain – à l'instar du gars de Semur – avec qui s'entretenir et donner suite au récit, comme le suggère Jiri Zak dans *Le mort qu'il faut* : « -Tu devrais raconter la nuit au Revier, à côté de ton Musulman. Tout ce qui va avec... » (LMF, p. 195). *Quel beau dimanche !* paru en 1980, se propose une réécriture du premier roman de Semprún, comme le suggère Fernand Barizon – copain et confident du narrateur-témoin : « Écris-le de nouveau ce livre. Mais n'oublie pas de m'y mettre, cette fois-ci ! Qu'on reste ensemble, comme ça, quoi qu'il arrive ! [...] Un dimanche, heure par heure, c'est pas une mauvaise idée » (QBD, p. 434).

Mais en 2001, *Le mort qu'il faut* est plutôt axé sur les relations personnelles et, surtout, sur la vie dans le camp – les conditions extrêmement dures du travail, le rapport avec les SS et la fréquentation des kapos de Buchenwald, la fraternité des détenus –, sans négliger la présence de la culture et des langues ; enfin, les retrouvailles de sa langue maternelle et de la communauté espagnole. Comme il est fréquent chez Semprún, ce récit s'est imposé d'une façon externe à l'écriture ; ce sera un dessin du peintre Zoran Music, interné à Dachau, qui déchaîne l'écriture de cet épisode :

Je l'avais refoulé si loin qu'il était sorti de ma mémoire. Son souvenir a ressurgi brusquement, lors d'une conversation avec le peintre Zoran Music, interné, lui, à Dachau, d'où il a ramené des dessins des corps croqués de la réalité du camp. Soudain, en revoyant un dessin, que je connaissais pourtant déjà, et qui représente deux cadavres allongés tête-bêche, le souvenir de cette nuit dans le lager m'est revenu en détail [...]. À partir de là, le livre s'est imposé<sup>2</sup>.

Le lecteur est alors en disposition de s'attendre à une nouvelle version du récit concentrationnaire. Mais pour échapper à cette contrainte et donner sens à cette nouvelle entreprise, l'écrivain bâtit toute une intrigue autour du mort qu'il faut, c'est-à-dire d'un mort qui partirait au crématoire sous le nom du protagoniste : « Je vivrai sous son nom, il mourra sous le mien. Il me donnera sa mort, en somme, pour que je puisse continuer à vivre. Nous échangerons nos noms, ce n'est pas rien » (LMF, p. 138). Comme le remarque Jaime Céspedes (2012, pp. 103-105), Jorge Semprún revient dans ce roman sur l'image valorisante et héroïque de lui-même. Sans le désapprouver, l'explication de Vincent Colonna concernant la notion du mentir-vrai s'accorderait à l'affabulation entreprise par Semprún à l'égard de son héros : « Grâce au mécanisme du 'mentir-vrai', l'auteur modèle son image littéraire, la sculpte avec [...] liberté » (2004, p. 94).

Certainement, pour que ce changement d'identités ait lieu, une cause incontournable doit le provoquer. En effet, une note en provenance de Berlin demandait « des renseignements à mon sujet. Étais-je encore en vie ? », ce qui met en marche le fonctionnement plus qu'actif du réseau des membres communistes du camp, d'autant plus qu'on ne dispose que de deux jours pour constater qui a demandé des nouvelles de lui. Le délai fixé à lundi matin revient à plusieurs reprises pour avertir le lecteur des progrès dans l'éclaircissement de cette affaire ; cependant, le lecteur devra attendre patiemment à la page 183 pour assister à l'interrogatoire concernant la note berlinoise : pourquoi l'ambassadeur de Franco à Paris avait-il écrit cette note ? Tout juste, parce que José María de Semprún y Gurrea s'était adressé à l'ambassadeur José Felix de Lequerica pour avoir des nouvelles de son fils. L'identité de l'expéditeur de la note s'accompagne de la fin de l'interrogatoire : « Dire qu'on a pris des risques pour te protéger ! On avait même trouvé le mort qu'il fallait... Et tout ça pour rien ! À cause d'une demande de l'ambassadeur de Franco à Paris adressée à von Ribbentrop ! » (LMF, p. 189).

Mais avant d'assister au dénouement, le lecteur doit apprendre qu'il est question de faire disparaître administrativement le protagoniste. Il s'agit sans doute de Jorge Semprún – arrêté par la Gestapo à Joigny avec ses vrais papiers espagnols<sup>3</sup> –, bien que dans le camp on s'adresse à lui comme Gérard, nom de guerre adopté dans la Résistance. Cette circonstance sert à expliquer le maintien de l'anonymat des personnages : le protagoniste caché derrière un JE narratif et son remplaçant désigné *mon Musulman*, appartenant à la catégorie des sous-hommes situés « entre la vie et la mort ». L'intrigue démarre, elle aussi, à la page 15 sous l'exclamation de Kaminsky : « On a le mort qu'il faut ! [...] *Unerhört* ! s'exclame-t-il, inouï ! Il a ton âge, à quelques semaines près ! Un étudiant, par-dessus le marché ! [...] Parisien, comme toi » (LMF, p. 15).

<sup>2</sup> Gallimard : Entretiens et documents : *Le Mort qu'il faut* de Jorge Semprún. Rencontre avec Jorge Semprún, à l'occasion de la parution du *Mort qu'il faut* en mars 2001. In <https://www.gallimard.fr/Media/Gallimard/Entretien-ecrit/Entretien-Jorge-Semprun-Le-Mort-qu-il-faut>

<sup>3</sup> Dans son œuvre, *La aventura comunista de Jorge Semprún. Exilio, clandestinidad y ruptura*, Felipe Nieto présente en détail le fonctionnement du camp et l'organisation du groupe communiste et des Espagnols présents à Buchenwald (40-47). En ce sens, une note datée du 10 novembre 1943 à Madrid consigne les données apportées depuis Paris : "Hace unos días, ha sido detenido, por las Autoridades alemanas, el súbdito español JORGE SEMPRÚN Y MAURA, joven de 19 años, que vivía con sus padres, en el pueblo de Saint-Prix (Seine et Oise). La detención, efectuada el 8 del actual, se efectuó cuando el citado SEMPRÚN se dirigía a una reunión de terrorista, en la región donde reside" (2014:33).

Le rapprochement physique de ces deux personnages s'accompagne de détails qui mettent en valeur aussi bien leur ressemblance que des réflexions sur l'altérité. Mais le narrateur établit un débit d'informations que complète le portrait des deux actants âgés de 20 ans : leur internement dans le camp, leur numéro de matricule... « ce numéro suivait le mien de très près. » (LMF : 41-42). Dans la configuration de cette intrigue identitaire, une sorte de fil conducteur devient le rappel – « mon numéro de matricule et sur le S qui le surmonte » –, qui guide le lecteur jusqu'à l'heure établie pour le rendez-vous dans le Ravier et dans l'infirmierie sous la consigne temporelle établie à six heures. Dès la page 139, le lecteur apprend que le musulman s'appelle François L. et le narrateur, dans son monologue, fournit et complète les circonstances qui ont fait possible cet échange identitaire, signant entre eux un pacte indélébile de mémoire et de fraternité :

Je te demande pardon d'avance, il m'arrivera d'oublier. Je ne pourrai pas vivre tout le temps dans cette mémoire, François : tu sais bien que c'est une mémoire mortifère. Mais je reviendrai à ce souvenir [...] Je reviendrai à ce souvenir de la maison des morts, du mouiroir de Buchenwald, pour retrouver le goût de la vie. (LMF : 157)

### 3. La polyphonie des langues et le capital culturel

Dans cette ambiance mortifère et de puanteur que c'est le Ravier, le lecteur peut être choqué par l'immense capital culturel que Jorge Semprún déploie dans son récit. Or, comment interpréter le jaillissement de la beauté contre la laideur, la jovialité contre le sinistre ? Il ne serait pas oiseux de percevoir ce flux culturel et symbolique sous une optique baudelairienne – si appréciée de Semprún – en rappelant cette sentence : « Tu m'as donné ta boue et j'en ai fait de l'or ». Bien évidemment, il est hors de question de l'appréhender en termes d'une alchimie du verbe ; bien au contraire, elle relève de la poétique semprunienne et se doit également au vraisemblable du récit, inspiré par la décrépitude et, surtout, par la puanteur des latrines : endroit privilégié de la fraternité.

Comme le signale Odette Varon-Vassard (2001, p. 90), l'irruption de la poésie et, plus précisément, les échos des Proses évangéliques de Rimbaud dans les latrines vient à consigner « le rôle crucial et décisif de la poésie face à l'extrême », d'autant plus que le narrateur-témoin ne monopolise pas la récitation, mais que son Musulman y participe aussi. Dans ce contexte, il est intéressant de constater que la récitation de ces vers de Rimbaud pourrait recréer la déchéance de l'homme, non seulement par la répétition de ces vers mais aussi par le champ lexical qui les caractérise. Mais cette répétition, qui les corrige au gré des circonstances, rappelle, paradoxalement, les effets terribles de l'oubli et la recherche d'un brin de dignité humaine dans ces conditions extrêmes :

Bethsaïda, la piscine des cinq galeries, était un point d'ennui. Il semblait que ce fût un sinistre lavoir, toujours accablé de la pluie et noir... [...] Les mendiants s'agitant sur les marches intérieures [...] les linges blancs ou bleus dont s'entouraient leurs moignons. Ô buanderie militaire, ô bain populaire... (LMF, p. 39)

Bethsaïda, la piscine des cinq galeries, était un point d'ennui. Il semblait que ce fût un sinistre lavoir, toujours accablé de la pluie et noir... [...] Les mendiants s'agitant sur les marches intérieures, blêmies par ces lueurs d'orages, précurseurs des éclairs d'enfer... [...] tu plaisantais sur leurs yeux bleus aveugles, sur les linges blancs ou bleus dont s'entouraient leurs moignons. Ô buanderie militaire, ô bain populaire » (LMF, p. 40)

C'est par le biais de la poésie et de l'expérience individuelle que Jorge Semprún rejoint le collectif, à savoir : le lavoir sinistre devient les latrines collectives – cette cour des miracles –, dans lesquelles se tient

le spectacle des sous-hommes. Dans ce roman, les latrines sont également le symbole de la déshumanisation et de la décrépitude, tout comme la cheminée imposante de Buchenwald exhibait l'anéantissement de l'homme et, par conséquent, sa condamnation au silence. Cependant, ce lieu clos, ce lieu maudit, ultime lueur de l'humanité est aussi un lieu d'asile et de liberté, face au symbolisme double qu'il représente pour les SS : leur échec ou leur victoire dans leur entreprise. Enfin, comme il est impossible de figer la réalité, la poétisation du récit s'empare des images de l'effroyable et de l'ignoble pour exhausser la dignité humaine.

Cette parcelle de liberté individuelle resterait incomplète sans le refuge et réconfort qu'apporte la lecture. Dans le silence et la solitude, l'actant peut s'abstraire de la déshumanisation et, grâce au baume de la culture, réintégrer un autre tournant de l'humanisation et de la dignité de l'homme. La lecture et, plus particulièrement, la bibliothèque devient un endroit préférentiel, comme le remarque Mirjam Leuzinger, parce que c'est « un espacio libre, identitario y vital » (2016, pp. 257-258). En effet, comme le narrateur-témoin le consigne, dans ce récit la bibliothèque de Buchenwald est loin d'être une fable, car elle a bel et bien existé. Dans l'espoir de prouver son existence, le narrateur-témoin apporte les précisions nécessaires et s'appuie sur les arguments d'autorité, notamment ceux d'Eugen Kogon est son L'État SS (LMF, pp. 69-70). Cette œuvre confirme que la lecture était l'un des loisirs des détenus, tout comme le sort de certains bouquins condamnés à se transformer en papier hygiénique. Cette destinée déplorable refermait le soulagement d'une partie des détenus, moins inspirés par le baume de la culture : « Para miles de personas fue probablemente una buena cosa no disponer de la menor oportunidad de reflexionar, con lo que se salvaron de caer en la melancolía. Para los pocos restantes, esto volvía las cosas aún peores ». (2005, p. 187)

Comme on l'a déjà indiqué, l'expérience du vécu, loin d'imposer une langue préférentielle, accueille de bon gré le biculturalisme et le bilinguisme requis par les circonstances. L'irruption ou la cassure du débit narratif par des mots allemands ou espagnols peut être conçu comme un trait prétentieux de la part de l'auteur, comme le suggère Molina Romero (2003, p. 196). En ce sens, il paraît convenable de remarquer que Semprún était très fier de ses origines et surtout de sa formation intellectuelle et philosophique ; son temps d'apprentissage à Paris est incorporé au récit par le biais de ses visites à Maurice Halbwachs – son professeur interné, lui aussi, à Buchenwald dans le bloc 56 –, ce qui éveille le souvenir de son prix de philo dans le Concours général des lycées et collèges (LMF, pp. 78-99), ainsi que la fréquentation d'autres philosophes et intellectuels. Ce capital symbolique et, par conséquent, l'air de supériorité que procure la médiatisation culturelle ne vise qu'à éclaircir certains états d'âme du narrateur-témoin, alors que le capital social rajoute ce surplus requis par la vraisemblance du récit.

Dès le début du roman, le lecteur est bien averti qu'il s'agit aussi d'un univers plurilingue et, dans le cas précis du camp, il y a un sabir tout à fait particulier, comme il est précisé à la fin du roman :

Ça gueulait dans toutes les langues. Si l'allemand, réduit, certes, à des mots impératifs et des formules passe-partout, était le sabir de communication, donc de commandement, de Buchenwald, chacun revenait à sa langue maternelle pour exprimer la colère ou l'angoisse, pour proférer l'imprécation. (LMF, p. 128)

Comme on l'a déjà signalé, l'allemand est la deuxième langue apprise pendant son enfance, ce qui lui rapportera des bénéfices lors de sa nuit obscure à Buchenwald, où l'allemand est la langue des maîtres du camp. Et c'est en allemand que leurs ordres retentissent – « *Feindalarm, Feindalarm!* », « *Krematorium, ausmachen!* » – au nom de la véracité et du vraisemblable du récit, ce qui s'accompagne de la paraphrase dans la version française et, curieusement, de la traduction dans la version à l'espagnol. Par ailleurs, l'alternance de mots directs et violents avec les parlements ou la récitation de poèmes en allemand vise à

contraster la présence imposante des maîtres SS avec le refuge spirituel et l'évasion dans le Beau. Dans son souvenir de l'internement au camp, Semprún oppose la douceur de la poésie allemande à ce préjugé très répandu : « la langue allemande : langue de commandement et d'aboiement SS » (ÉV, p. 372). Cet effet de contraste est encore plus remarquable dans *Le Mort qu'il faut*, parce que le retentissement des ordres et la brutalité des SS se heurte à la mélodie poétique de la langue :

*Zu fünf, zu fünf!*, rengaine obsessionnelle du commandement SS [...]

À ces moments-là, il me fallait aussitôt opposer à la langue gutturale et primaire des SS, réduite à quelques mots grossiers d'insulte ou de menace (*Los, los ! Schnell ! Schwein ! Scheisskerl !*) y opposer la musique, dans mon for intérieur, dans ma mémoire, la musique de la langue allemande, sa précision complexe et chatoyante. [...] Alors, dans le grondement culturel des SS, je pouvais plus facilement évoquer ou invoquer silencieusement la langue allemande :

«*Ich weiss nicht was soll es bedeuten, dass ich so traurig bin...*» Ou encore. «*Ein Gespenst geht um in Europa: das Gespenst des Kommunismus*» (LMF, p. 48)

Le capital culturel, cher à l'auteur, fait partie autant de la poétique que de l'esthétique semprunienne, car la citation et les allusions à des auteurs de langue allemande permettent d'éclaircir l'état d'esprit du narrateur-témoin. Ce capital culturel indique l'importance que Semprún accordait à son bagage culturel et comment celui-ci figurait aussi son air protéiforme. Si les Allemands sont devenus l'ennemi à battre, par le moyen de l'appropriation et de l'intériorisation Semprún va montrer que tous les Allemands ne sont pas logés à la même enseigne, comme il soutiendra de façon nette dans *Mal et Modernité*. Dans ce dimanche après-midi, la voix mélodieuse de Zarah Lander résonne aussi douce que l'évocation de la Lorelei de Heine, de Kant, de Goethe... Or, la voix mélodieuse de Zarah Lander reste indissociable au dimanche, journée de repos et de rencontre des potes. Les chansons qui résonnent dans tout le camp sont diffusées, paradoxalement, par les haut-parleurs qui répandent, eux aussi, les ordres tonitruants des SS ; cette voix féminine enferme en elle un brin d'amour et de sensualité dans cet univers exclusivement masculin, et où seul les SS ont le droit de fréquenter les prostituées (LMF, p. 37).

L'apparition de l'espagnol et, par conséquent, le mélange des langues obéit aussi à la nature du récit : témoigner et rester le plus près possible de la vérité. De ce point de vue, les aléas de l'Histoire et la structuration du camp vont accueillir la *première langue maternelle* de l'écrivain. En effet, Buchenwald apporte à l'auteur la redécouverte de la langue de son enfance comme moyen d'échange et d'usage dans cette ambiance de mort :

Je vivais de nouveau dans une communauté de langue espagnole, dans la diversité des accents, des musiques, des lexiques de différentes régions de l'Espagne et de l'espagnol. Je retrouvais les mots anciens pour dire le froid, la faim, la finitude. Pour dire la fraternité, l'espoir, la gratitude.

Ainsi à Buchenwald, dans le lieu le plus lointain de l'exil, aux frontières mêmes du néant – *östlich des Vergessens*, dirais-je en allemand – « à l'est de l'oubli », [...] au fin fond du déracinement, en quelque sorte, je retrouvais mes repères et mes racines, d'autant plus vivaces que tout était tourné vers l'avenir : les mots d'enfance n'étaient pas seulement retrouvailles d'une identité perdue, oblitérée, du moins par la vie de l'exil [...], ils étaient aussi l'ouverture à un projet, engagement dans l'aventure de l'avenir. (LMF : 84)

Sans différencier la poésie des langues, la récitation procure le même calme et apaisement, car la poésie était devenue, selon Semprún, « le fil intime et mystérieux qui reliait à la vie ». De ce point de vue, les représentations théâtrales et poétiques qui avaient lieu dans le camp apportent une autre perspective au

capital culturel et symbolique, chaque détenu opposait à la gravité de la situation son bagage culturel spécifique. La récitation, plutôt qu'une confession ou une déclaration, devient une thérapie d'abstraction de la réalité environnante. Dans cet univers mortifère, on ne déclame que des bribes de poèmes de Rafael Alberti, César Vallejo, García Lorca..., qui colorent l'état d'esprit des personnages. Mais la cadence de la récitation ne suit paradoxalement pas la même procédure dans le texte, car ils sont parfois traduits et ils restent parfois dans la langue originelle. Est-ce fait dans l'espoir de donner suite à ce souhait de l'écrivain ? « Il me faudrait des lecteurs bilingues [...], qui pourraient passer d'une langue à l'autre, du français à l'espagnol, vice versa, non seulement sans effort, mais encore avec joie, dans la jouissance des lieux et des jeux de la langue. (LMF, p. 79)

Dans le cas des textes non traduits, il semblerait que le narrateur-témoin voudrait partager avec le lecteur ce sentiment de recueillement avec le concours de la mélodie. Dans l'atmosphère de retrouvaille et d'échappatoire qu'apportent le folklore espagnol, Il semblerait plus convenable de rester dans cette ambiance hispanisante du camp et des représentations théâtrales, dont la star était un tel Paquito qui chantait ces vers de Lorca :

¡Ay qué trabajo me cuesta quererte como te quiero! / Por tu amor me duele el aire, el corazón y el sombrero.	Ah, quel travail ça coûte, de t'aimer comme je t'aime! Par ton amour j'ai du mal, à l'air au coeur, Au chapeau! (LMF, pp. 123-124)
--	--

Cet univers masculin resterait toutefois incomplet sans les allusions aux imprécations et aux grossièretés exprimées en espagnol, d'autant plus que le narrateur-témoin ne s'abstrait pas de l'univers masculin auquel il a à voir. Dans ce sens, Kaminsky – ancien Brigadiste International – fait preuve à plusieurs reprises de son amour à la langue espagnole. Son intervention va se prêter au jeu cocasse d'une traduction littérale et à une interprétation pseudo-sémantique de la part du narrateur : « *Tu si que has nacido con una flor en el culo!* S'exclamait-on. Né coiffé ou avec une cuiller d'argent dans la bouche à la française ; avec une fleur dans le cul, à l'espagnole, c'était pourtant pareil. » (LMF, p. 55).

Ce sera également Kaminsky qui récupère le domaine bas de la langue, lorsque le narrateur rappelle les débauches de SS et qu'il rajoute : « Quand on est rouge espagnol, ici, on n'a pas le droit de tirer un coup ! [...] Kaminsky s'était esclaffé. L'expression espagnole adéquate, *echar un polvo*, l'avait ravi » (LMF, p. 37). Dans ce domaine du charnel, Semprún s'adonne à un jeu cocasse : jouer avec les idiomatismes en proposant la traduction littérale. Tel est le cas de Sebastián Manglano, Espagnol et compagnon de châlité du protagoniste, faisant partie des chefs communistes, mais le dimanche reste seul au châlité, et après avoir déjeuner, il déclare :

Le bonheur, mec ! Et pour commencer une paille !

Mais je vais trop vite : « paille » pour *paja*. Traduction littérale. Mauvaise traduction, cependant. Car *paja* *Hacerse una paja*, "se faire une paille", veut dire se branler. C'est coton, en tout cas, de rendre la richesse du langage populaire de Manglano, qui disait : « Después de la sopa de pasta, una siesta : la dicha, macho. A tocarse la picha, ¡la gran paja!» (LMF, p. 126)

Bien que grossier, cela se produit dans ces moments de fraternité, d'échange du mégot de *machorka* et environné par la voix grave de Zarah Leander :

*So stelle ich mir die Liebe vor,  
ich bin nicht mehr allein...* (LMF, p. 127)

Enfin, la dualité entre le grossier et le sublime ne vise qu'à procurer ce brin d'humanité, dont ces sous-hommes ont été aussi bien privés que dépouillés, signe encore d'élan vital d'une dignité humaine fanée.

Les différentes langues portent en elles de différentes formes d'expression et véhiculent des traditions littéraires et culturelles différentes. Le porte-parole de son vécu reste fortement déterminé et par son histoire et par ses origines, tel est le cas de Jorge Semprún : « Je suis assez apatride. Bilingue, donc schizophrène, donc sans racines. ». Ce devoir de mémoire inlassable ne vise qu'à compléter et à éclaircir certains épisodes marquants de sa vie, qui dépourvus de son plurilinguisme resteraient incomplets. En effet, il sert à enrober son récit des sonorités aussi familières qu'intimes, de sorte que le français, l'espagnol et l'allemand, loin de s'exclure, se côtoient dans cet univers aussi polyphonique que personnel, comme l'a maintes fois répété l'écrivain : « Je suis complètement bilingue. Je suis autant chez moi, dans ma patrie, en écrivant en français qu'en espagnol. Le langage, c'est dépasser les limites et le charme de la langue maternelle ».

## Références bibliographiques

- Augstein, F. (2010). *Lealtad y traición. Jorge Semprún y su siglo*. Barcelona: Tusquets editores.
- Céspedes Gallego, J. (2012). *La obra de Jorge Semprún. Claves de interpretación. Vol.1: Autobiografía y novela*. Neuchâtel : Peter Lang.
- Colonna, V. (2004). *Autofiction & autres mythomanies littéraires*. Éditions Tristram.
- Kogon, E. (2005). *El Estado de la SS. El sistema de los campos de concentración alemanes*. Barcelona: Alba editorial.
- Leuzinger, M. (2016), *Jorge Semprún. Memoria cultural y escritura. Vida virtual y texto vital*. Madrid: Editorial Verbum.
- Levi, P. (1989). *Les naufragés et les rescapés. Quarante ans après Auschwitz*. Paris : Arcades Gallimard.
- Molina Romero, C. (2003). « Double langage et création littéraire », *Thélème. Revista Complutense de Estudios Franceses*. n.º 18, p. 189-204.
- Nieto, F. (2014). *La aventura comunista de Jorge Semprún. Exilio, clandestinidad y ruptura*. Barcelona: Tusquets editores.
- Semprún, J. (1994). *L'Écriture ou la vie*, Paris : Gallimard.
- Semprún, J. (1998). *Adieu, vive clarté...*, Paris : Gallimard.
- Semprún, J. (2001). *Le Mort qu'il faut*, Paris : Gallimard.
- Semprún, J. (2011). *Viviré con su nombre, morirá con el mío*. Barcelona: Fábula Tusquets.
- Semprun, J. et Wiesel (1995). *E. Se taire est impossible*. Éditions Mille et une nuits.
- Schleiss, M. (2011). *Le bilinguisme comme atout de l'écrivain. Représentations du bilinguisme et fonctions stylistiques des marques transcodiques dans l'œuvre de Jorge Semprun*. Berlin : Éditions universitaires européennes.
- Varon-Vassard, O. (2005). « La place du culturel dans la vie quotidienne de Buchenwald. (Le Mort qu'il faut de Jorge Semprun) ». *Bulletin Trimestriel de la Fondation Auschwitz*. n.º 88, juillet-Septembre, (pp. 85-95). Paris : Masson Ed.



# Le français, terre d'accueil. Migration des mots et ouverture culturelle dans l'édition pour la jeunesse

**Christiane Connan-Pintado**

DÉPARTEMENT DE LETTRES MODERNES  
UNIVERSITÉ DE BORDEAUX  
*christiane.connan-pintado@orange.fr*

## Résumé

Intitulé *Les mots immigrés* (Seuil, 2022), le dernier ouvrage d'Erik Orsenna, fervent prosélyte de la langue française, invite à prendre conscience qu'elle est tissée de mots d'origine étrangère, des mots si bien intégrés à l'usage courant que leur nombre surprend. Les linguistes se sont régulièrement penchés sur l'histoire des mots pour mettre en valeur ce phénomène, telle Henriette Walter dans *L'aventure des mots français venus d'ailleurs* (Robert Laffont, 1997). D'autres ont exploré la veine ludique d'Orsenna dans le cadre de l'édition pour la jeunesse, de Mariella Yaguello (*La Planète des langues*, Seuil jeunesse, 1993) à Claude Duneton (*Les origimots*, Gallimard jeunesse, 2006).

Nous proposons de nous attacher aux choix éditoriaux de la littérature pour la jeunesse lorsqu'elle ambitionne de faire approcher la richesse de notre langue à partir de son métissage séculaire. Qu'il s'agisse de retrouver l'héritage gréco-latin et médiéval, d'appréhender les apports des langues du monde ou d'entendre ce que dissimule l'histoire des mots, ces ouvrages vecteurs d'ouverture culturelle sont aussi porteurs de valeurs car ils invitent à reconsidérer autrement le fil de l'histoire et l'actualité. Pour construire un propos à la fois éducatif et divertissant au service de l'apprentissage de la langue et de la transmission d'une culture, les éditeurs associent des auteurs et des illustrateurs qui cherchent à séduire, éveiller, former et convaincre le jeune lecteur.

**Mots-clés** : langue française, littérature de jeunesse, culture, jeu, illustration

## Resumen

Una vez más, Erik Orsenna demuestra su férrea defensa de la lengua francesa en su último libro titulado *Les mots immigrés* (Seuil, 2022). En él, nos invita a descubrir el entramado de palabras de origen extranjero que componen el idioma francés, palabras de uso tan común que su número resulta sorprendente. A menudo, los lingüistas han examinado la historia de las palabras para poner de relieve este fenómeno, como Henriette Walter en *L'aventure des mots français venus d'ailleurs* (Robert Laffont, 1997). Otros han explorado la vena lúdica de Orsenna en el contexto de la edición para jóvenes, desde Mariella Yaguello (*La Planète des langues*, Seuil jeunesse, 1993) hasta Claude Duneton (*Les origimots*, Gallimard jeunesse, 2006).

Centrándonos en la literatura infantil y juvenil, observaremos obras propuestas por las editoriales, que pretenden concienciarnos de la riqueza del francés a partir de su mestizaje secular. Al permitirnos redescubrir el patrimonio grecolatino y medieval presente en la lengua francesa, comprender las aportaciones de las demás lenguas del mundo o entender lo que oculta la historia de las palabras, estas obras, vectores de apertura cultural, son también portadoras de valores porque invitan a reconsiderar, desde un nuevo enfoque, el hilo de la historia y de la actualidad. Deseosas de proponer obras a la vez educativas y lúdicas al servicio del aprendizaje de la lengua y de la transmisión de una cultura, las editoriales reúnen a autores e ilustradores que buscan despertar el interés de los jóvenes lectores y seducirlos, educarlos y convencerlos.

**Palabras clave:** lengua francesa, literatura infantil y juvenil, cultura, juegos, ilustración

## 1. Introduction

Tous les professeurs de français de l'Université espagnole connaissent bien la série des fictions linguistiques égrenée par Erik Orsenna depuis le début du XXI<sup>e</sup> siècle. Inaugurée par *La grammaire est une chanson douce*, paru en 2001 chez Stock, elle décline, chez le même éditeur, *Les Chevaliers du subjonctif* en 2004, *La révolte des accents* en 2007, *Et si on dansait ? Éloge de la ponctuation* en 2009, *La Fabrique des mots* en 2013... Le succès de ces différents titres est attesté par leurs régulières rééditions et cautionné par leur utilisation dans le cadre scolaire. En mettant en valeur les tours, les détours, voire les bizarreries de la langue française, Erik Orsenna fait acte de militant pour attirer l'attention sur ses beautés et sur ses curiosités. Ces petits livres originaux et sans prétention contribuent à en vulgariser les qualités et à honorer, fût-ce de manière ludique et légère, le contrat signé avec l'institution à laquelle il appartient, celle qui définit les contours de notre langue, l'Académie française.

Son dernier titre paru, en 2022, *Les mots immigrés*, écrit en collaboration avec le linguiste oulipien Bernard Cerquiglini, s'inscrit dans le droit fil de ce projet. Il aborde une question qui retient l'attention, en ces temps de mondialisation, la circulation des mots au cours de l'histoire et dans l'espace géopolitique. Il se trouve qu'Erik Orsenna est loin d'être le premier à s'intéresser à ce phénomène révélateur de l'enrichissement réciproque des langues ; l'édition pour la jeunesse s'en est emparée depuis fort longtemps, telle est la question à laquelle nous souhaitons nous attacher.

Rappelons, dans un premier temps, que l'approche de cette question s'inscrit dans le cadre de la vocation pédagogique du livre de jeunesse, aussi nous intéresserons-nous à un corpus d'ouvrages dans lesquels se sont souvent impliqués des linguistes, pour mettre en évidence leur mission éducative. Comme le domaine du livre de jeunesse est conditionné par une double postulation – il s'agit à la fois d'instruire et de divertir – on montrera ensuite que cette mission s'accompagne toujours de la volonté d'amuser, pour mieux séduire. Enfin, seront abordés des enjeux plus larges, car ces livres visent dans le même temps une ouverture culturelle : en faisant goûter toute la richesse de la langue française, ils travaillent à favoriser la formation d'un citoyen éclairé.

## 2. Enseigner

Les livres pour la jeunesse qui mettent en exergue la langue française sont nombreux. Une consultation du site Ricochet-jeunesse affiche 266 titres pour la thématique « jeu de mots<sup>1</sup> ». Nous nous étions penchée sur cette question lors du XXVIII<sup>e</sup> colloque de l'AFUE, « Un certain regard. La langue française pour penser, appréhender et exprimer le monde », à l'Université autonome de Madrid, en 2019, dans une contribution qui s'intitulait « Jeux de mots, pouvoir de la langue : quand les fictions pour la jeunesse jonglent avec la langue française » (Connan-Pintado, 2020). Nous prenions appui, entre autres travaux, sur ceux de Michèle Lusetti, qui a réuni un corpus considérable d'ouvrages qui mettent « La langue en jeu(x) dans la littérature de jeunesse. Entre enseignement de la grammaire et de la littérature » (Lusetti, 2008). Elle a mis en évidence que « Les jeux avec les mots déploient jusqu'aux confins de la langue la créativité qui est au cœur de l'activité linguistique avec toutes ses composantes phoniques, graphiques ou sémantiques » (*ibid.*).

Sans doute l'objectif premier des différents ouvrages de notre corpus est-il de nature pédagogique. Il suffit de considérer l'appartenance des auteurs pour s'en convaincre : les éditeurs ont mis à contribution des spécialistes chevronnés – et parfois très renommés – pour initier les têtes blondes aux complexités de la langue française, leur permettre de construire l'une des cinq compétences littéraires<sup>2</sup> proposées par Umberto Eco dans *Lector in fabula*, (Eco, 1985), la compétence linguistique, et de découvrir la fonction poétique du langage. Outre *Les mots immigrés* d'Orsenna, nous avons retenus six titres, rapidement présentés ci-après, dans l'ordre chronologique de leur publication.

Les deux plus anciens sont parus à la fin du siècle dernier chez l'éditeur scolaire Hatier – qui publie également de la littérature – sous la plume de deux normaliennes, agrégées de lettres et professeures en Lettres supérieures au Lycée de la Légion d'Honneur. Catherine Eugène publie en 1988 *La Flèche du Parthe ou comment suivre à la lettre les mots grecs et latins de notre langue* – préfacé par le linguiste Jacques Cellard, auteur, à partir de 1972, d'une « Chronique du langage » dans le quotidien *Le Monde*, ainsi que

<sup>1</sup> Voir [en ligne] <https://www.ricochet-jeunes.org/livres/jeux-dimages-jeux-de-mots> consulté le 11/04/2022.

<sup>2</sup> Voir l'analyse de ces différentes compétences par Annie Rouxel, « Qu'entend-on par lecture littéraire ? », dans Catherine Tauveron (dir.), *La lecture et la culture littéraires au cycle des approfondissements*, Les actes de la DESCO, Sceren, CRDP, Académie de Versailles, 2004, p. 12-22.

d'un grand nombre d'ouvrages sur les curiosités de la langue. Élisabeth Charbonnier signe en 1991 le second titre : *La monnaie de singe ou comment reconnaître les expressions issues du Moyen Âge*. Dans les deux cas, la table des matières liste une centaine de mots ou expressions qui seront expliqués au cours de l'ouvrage, par exemple « une chimère », « un dédale », « un édile » dans le premier, « un bachelier », « un chevalier », « merci », « renard », dans le second.

En 1993, hors du champ de l'édition scolaire, la linguiste Marina Yaguello propose aux éditions du Seuil, dans la collection « Petit point des connaissances », *La Planète des langues*. Les trois autres ouvrages paraissent en ce début de XXI<sup>e</sup> siècle. Chez Albin Michel jeunesse, en 2003, Denys Prache, journaliste puis responsable éditorial du secteur jeunesse dans différentes maisons d'édition, propose *Le dessous des mots. Pour jouer à cache-cache avec le grec et le latin*, et il remercie au début du livre le professeur agrégé de grec et de latin Claude Terreaux, auteur de *Vous reprendrez bien un peu de latin ?* (Éditions Arléa, 1999) « d'avoir accepté de relire les textes et d'en avoir ôté les scories, du grec *skôria* qui désignait les impuretés flottant à la surface des métaux en fusion ! ». En 2006, c'est encore un linguiste fameux, Claude Duneton, qui publie un livre dont le titre est un mot-valise, *Les Origimots*, chez Gallimard jeunesse, dans la collection « Giboulées ». Enfin, en 2016, Sophie Chérier, autrice pour la jeunesse, publie *Renommer* à L'École des loisirs, maison d'édition exclusivement adressée à la jeunesse.

On le voit, ces différents titres annoncent sans ambiguïté qu'ils traitent de la langue, soit avec un sous-titre explicite : « comment suivre à la lettre les mots grecs et latins de notre langue », « comment reconnaître les expressions issues du Moyen Âge », « Pour jouer à cache-cache avec le grec et le latin », soit par l'intermédiaire d'un jeu de mots « Les Origimots » ou d'une image « La Planète des langues ». Si le titre de Sophie Chérier, *Renommer*, semble plus énigmatique, le bandeau apposé par l'éditeur sur la couverture permet de l'éclairer – « Même les mots ont leurs secrets de famille » – et le prière d'insérer, en quatrième de couverture, confirme le projet : « Redonnez à chacun son sens premier, profond et plein de surprises ». L'entreprise pédagogique est manifeste dans chacun des cas, cependant tout l'art des auteurs et des éditeurs consistera à transmettre les savoirs de manière ludique pour mieux captiver l'attention de leur jeune lectorat.

### 3. Divertir

La dimension divertissante des ouvrages prend des formes diverses, parmi lesquelles la fictionnalisation joue un rôle essentiel. Erik Orsenna l'a bien compris, qui raconte des histoires et met en action des personnages pour soutenir son propos sur la langue. Le procédé a fait florès dans les documentaires pour la jeunesse dès le XIX<sup>e</sup> siècle et il s'est répandu en littérature tout public au tournant des années 1970, comme le signale Paul Boucher qui parle à ce propos d'un « tournant narratif » :

[...] il y a eu un changement conceptuel important dans la façon d'appréhender le savoir [...]. Que ce soit dans le domaine de la philosophie, de la théorie littéraire, de l'anthropologie, de l'histoire, des sciences cognitives ou de l'éducation, le rôle de la narration, au sens large, a été reconnu et valorisé, notamment comme moyen privilégié de représenter le savoir et de le communiquer à d'autres (Boucher, 2011, p. 111).

Par ailleurs, le caractère séduisant des ouvrages de notre corpus tient aussi à l'apport de l'illustration. Tous les livres de la série linguistique d'Orsenna sont illustrés, ce qui favorise leur adresse à un double lectorat, jeunesse et adulte. *A fortiori* les livres destinés à la jeunesse sont agrémentés d'images, puisqu'il s'agit d'une caractéristique majeure de ce secteur éditorial. De plus, certains des illustrateurs sollicités sont très célèbres, et leur apport aux publications contribue incontestablement à leur réussite, car

ils proposent des images originales, souvent décalées, destinées à tempérer par leur humour, parfois même leur incongruité, le sérieux des informations savantes apportées par les textes. Voici quelques exemples.

Philippe Corentin illustre le plus ancien des ouvrages, *La Flèche du Parthe*. Ce créateur d'albums, très connu pour l'originalité de son univers iconographique et langagier, dessine des personnages caricaturaux de type « gros nez », selon la formule employée dans le domaine de la bande dessinée, et l'on reconnaît d'emblée son style. Pour illustrer l'expression « avoir des atomes crochus » qui désigne les « sympathies spontanées qui attirent les uns vers les autres certaines personnes », expression qui vient des savantes considérations sur les éléments premiers de la matière par Démocrite, cinq siècles avant Jésus-Christ, Corentin montre face à face deux hommes souriants dont les barbes pointues s'entre-lacent spontanément (Eugène & Corentin, 1988, p. 15). Pour illustrer la formule « Une voix de stentor », il confronte le héros grec au visage démesurément grossi, bouche largement ouverte, toutes dents apparentes, à un soldat troyen assourdi, qui, d'émotion, laisse tomber ses armes (*ibid.* p. 126). Pour la « Mégère », « l'une des trois Furies qui poursuivaient les criminels », il représente une scène triviale, où une femme en pantoufles, hirsute et négligée, les poings sur les hanches, fait une scène de ménage à son époux, représenté à une échelle bien inférieure, et qui n'en mène pas large (*ibid.* p. 65).

Nicole Claveloux, autre artiste fameuse de l'album, illustre *Les dessous des mots* de manière plus fantaisiste encore. Par exemple, la double page qui se penche sur les deux suffixes grecs s'intitule « Phil et Phob », comme s'il s'agissait de prénoms et réunit joyeusement, sans redouter le caractère saugrenu et caricatural des confrontations, des personnages propres à illustrer les deux termes : un philosophe, un claustrophobe et un philatéliste dans un ascenseur ; une bibliophile et un colombophile de part et d'autre d'un philodendron (Prache & Claveloux, 2003, pp. 24-25).

Quant à Philippe Dumas, il ponctue *Renommer* de vignettes à la plume et à l'aquarelle qui accompagnent de façon spirituelle les définitions de Sophie Cherer, par exemple lorsqu'elle rappelle que le mot « goupillon » vient de « goupil », le nom du renard au Moyen Âge (Cherer & Dumas, 2016, p. 159). On s'interroge devant l'image d'une fillette à plat ventre sur le sol, regardant les plantes pousser, image légendée par « École : du grec *skhole* » (*ibid.* p. 192). En effet, étymologiquement, le mot signifiait « arrêt, relâche, trêve, repos, loisir, temps libre » (*ibid.*, p. 95). Voilà qui bouscule les idées reçues, comme le montre le rapprochement avec le mot latin « otium » qui signifie « loisir », avec pour contraire « negotium », c'est-à-dire « occupation, affaire » et a donné « négoce ». Sophie Chérier peut ainsi souligner que le nom de son éditeur, L'école des loisirs, n'est pas un oxymore, mais un pléonasme, et que c'est l'expression « école de commerce » qui constitue un parfait oxymore (*ibid.*, p. 196). On voit comment le texte et l'image contribuent plaisamment à donner une leçon sur les origines et l'évolution de la langue.

De fait, le divertissement ne tient pas seulement à l'illustration des livres, car le cahier des charges de l'édition pour la jeunesse implique que le lecteur soit toujours tenu en éveil, condition *sine qua non* pour qu'il n'abandonne pas son livre au profit d'une activité plus stimulante. Aussi les auteurs multiplient-ils les procédés propres à captiver leur jeune destinataire.

Mariella Yaguello interpelle directement son lecteur, pour mieux l'impliquer. *L'incipit* de *La planète des langues* s'adresse directement à lui : « Tu t'es peut-être déjà demandé pourquoi on ne parle pas la même langue dans tous les pays ». Elle embraye sur la légende de la tour de Babel qu'elle conte avec vivacité en mettant en scène Dieu et ses anges qui voyaient d'un mauvais œil cette menace sur leur suprématie. Quand elle revient à des hypothèses plus réalistes dans la suite de l'ouvrage, elle n'en garde pas moins son adresse directe au lecteur, pour lui expliquer d'où vient le français, en l'invitant à observer l'image

qui représente l'arbre généalogique des langues indo-européennes. En pédagogue, Mariella Yaguello parvient à transmettre des notions complexes, comme elle avait su le faire auparavant pour vulgariser la linguistique dans *Alice au pays du langage* (Éditions du Seuil, 1981), en convoquant la petite héroïne de Lewis Carroll.

Autre pédagogue, Claude Duneton adopte un ton allègre lorsqu'il propose un voyage dans le temps qui s'effectuera en sept étapes, pour ménager le lecteur, en remontant de l'époque présente au Moyen Âge, afin de comprendre l'étymologie des mots :

En fait nous partons vers les racines des mots et leur sens véritable – cette démarche s'appelle *étymologie*, un mot formé d'après le grec *etumos* "vrai" et logos "discours", qui ont formé le mot latin *etymologia*, signifiant "étude du vrai sens" des mots. Encore un saut de puce, et hop : *étymologie* !

Nous vous souhaitons une bonne promenade en notre compagnie – attachez vos ceintures : la machine à remonter les mots va partir ! (Duneton, 2006, p. 12)

On connaît l'importance du jeu en tant qu'outil pédagogique. Jean Perrot rappelle que « L'activité mystérieuse du jeu est préférée par tous les pédagogues et spécialistes qui ont cherché à utiliser le divertissement, ou l'amusement, pour en faire les supports de l'apprentissage et notamment, pour amener l'enfant à la culture [...] et à la littérature » (Perrot, 1989, p. 87). Ainsi, *Le dessous des mots* propose des activités ludiques, désignées comme « jeux de mots », pour inviter le lecteur à mettre en application les connaissances acquises : par exemple à la page « Phil et Phob », il doit trouver comment on désigne « ceux qui aiment le cinéma » et « ceux qui détestent la foule » (Prache, 2003, p. 25). Cependant, par-delà cette dimension ludique, ces ouvrages contiennent aussi une substantifique moëlle, et s'avèrent porteurs de toute une dimension culturelle et axiologique.

## 4. Construire une culture, éduquer aux valeurs

Le titre *Les Mots immigrés* n'est pas innocent et la fiction mise en place par Erik Orsenna se fonde de manière tout à fait explicite sur le contexte contemporain et sur la question de l'accueil réservé en France aux immigrés. L'action relatée dans le livre est clairement contextualisée : elle débute le soir où se déroule le débat de l'entre-deux tours entre les deux finalistes de l'élection présidentielle. S'ils ne sont désignés que par des périphrases – « la candidate de l'extrême-droite » et « son jeune adversaire » – on reconnaît sans peine les deux personnalités politiques françaises qui s'affrontent. C'est alors que se produit l'élément déclencheur de la fiction, quand un bandeau se déroule sur l'écran, adressé à la candidate :

« Puisque, madame, vous insultez les êtres humains venus d'ailleurs, nous, mots immigrés, avons, en signe de solidarité, décidé aujourd'hui de commencer une grève illimitée. »

Un blanc suivit. Puis le message reprit :

« Ne vous inquiétez pas ! Il vous reste les mots de pure origine gauloise, par exemple boue, glaise, cervoise, tonneau, chemin, ruche, sapin... » (Orsenna, 2022, p. 12).

La situation fictive, de l'ordre du merveilleux, imaginée par Orsenna prive ainsi tout locuteur de la possibilité de s'exprimer, puisque force est de constater que notre langue se nourrit des apports les plus divers, qui seront rappelés *passim* tout au long du récit. En effet, l'AMI (l'Association des mots immigrés)

va proposer à la population une série d'émissions dans lesquelles seront évoquées les différentes influences qui ont imprégné la langue française : « Ces mots que nous appelons "immigrés" forment une sorte d'alluvion, un dépôt fertile accumulé par notre langue au fil de tous les échanges commerciaux, techniques, culturels, dont notre pays a profité au cours des siècles » (Orsenna, 2022, pp. 89-90). Découvrir ces origines multiples, partant le caractère composite de notre langue, constitue non seulement un éclairage culturel indispensable à la compréhension de son histoire, mais donne en outre une belle leçon de tolérance et d'ouverture au monde. À la fin de l'ouvrage, un musicien afro-américain dénonce l'usage universel du *globish*, « cet assassinat programmé des langues » :

[...] vous allez vous retrouver en esclavage. Moins de mots, moins de fenêtres pour regarder le monde, moins de sourires et moins de révoltes, moins de lumières. Vous allez peu à peu rapetisser. Votre diversité régresse. Vous n'avez pas remarqué ? Vous commencez à vous ressembler tous et toutes. Normal, puisque vous mangez tous pareil... (*ibid.* p. 115)

Tel est le message qui sous-tend les livres pour la jeunesse de notre corpus. Il est certes important de connaître les origines de notre langue, des origines multiples, diverses, complexes, fruit des déplacements et des croisements des peuples au cours de l'histoire et jusqu'à nos jours puisque la langue, à la fois « intangible mais non inaltérable », selon le mot de Saussure, continue à évoluer. Mais ce savoir dépasse largement la culture linguistique, il est tissé de valeurs car il requiert une attitude d'ouverture au monde.

Ainsi, l'ouvrage de Mariella Yaguello présente des tableaux et des cartes permettant de prendre un peu de hauteur pour considérer la place du français dans le monde et les affinités de notre langue avec les langues « sœurs » (comme l'italien et l'allemand) ou « cousines » (comme l'allemand et le russe) qui présentent « tellement de points communs [...] (pas seulement dans le vocabulaire, mais aussi dans la grammaire) qu'on peut être sûr qu'elles sont parentes » (Yaguello, 1993, p. 34). De son côté, le gros livre de Sophie Chérier, *Renommer*, témoigne de l'engagement de son autrice au service de la langue française et de l'enrichissement dont elle est le vecteur. Comme elle l'annonce en quatrième de couverture :

D'où viennent les mots dont nous nous servons tous les jours pour parler, penser, lire et écrire ? Comment sont-ils nés ? Pourquoi portent-ils un nom plutôt qu'un autre pour désigner leur réalité ?

Désirez-vous vous enrichir... en vocabulaire ?

Ce livre vous donne le moyen de le faire, grâce à l'étymologie. Vous y découvrirez aussi quelques vérités enthousiasmantes sur la vie, la société, la nature, le travail.

Car voir les mots sous un jour neuf et précis, c'est revoir le monde avec espoir et gourmandise. (Chérier, 2016, n.p.).

L'ouvrage se découpe en sept parties intitulées « Nature », « Noms propres », « Sentiments », « Économie », « Langage », « Société », « Technique » et cette énumération à caractère encyclopédique révèle d'emblée que les mots de la langue se prêtent à une réflexion plus large qui transcende le cadre proprement linguistique. Prenons pour exemple, dans la partie « Société », le mot « Obéir » qui porte en épigraphe la citation de Voltaire « La bouche obéit mal lorsque le cœur murmure ». Sophie Chérier ne manque pas de rappeler l'origine latine du mot, mais le chapitre développe aussi deux exemples célèbres pour illustrer la notion d'obéissance, ou plutôt le refus d'obéissance : d'une part, celui de Thoreau, « apôtre de la "désobéissance civile" », titre du pamphlet qu'il rédigea en 1849, après son expérience de vie dans les bois en autarcie ; d'autre part celui du « grand anarchiste » George Orwell pour qui

« désobéir aux lois absurdes, aux ordres scélérats, aux règlements sans queue ni tête est en fin de compte une obéissance intime, une obéissance à cet ordre du monde qu'intime le fond du cœur, à cette voix intérieure dont nous mettons parfois toute une vie à retrouver l'écho, en un mot, à la conscience » (*ibid.*, pp. 222-223). Autre exemple, le mot « robot », d'origine indo-européenne, qui a engendré le verbe latin *orbare*, priver de, en particulier « priver quelqu'un de ses enfants » ou des enfants de leurs parents, mais aussi l'allemand *Arbeit*, travail et le russe *rab*, esclave, *robot*, travail, corvée : « le rapport entre ces deux branches vient du fait que, durant des siècles, les "sans famille" [...] n'avaient d'autre choix pour survivre que de se vouer aux corvées domestiques ». Mais aujourd'hui où les robots prolifèrent, Sophie Chérier ne manque pas de sonner l'alarme :

Nous laisser robotiser, au sens devenu courant du terme, c'est-à-dire mécaniser, assister, suréquiper de gadgets et de prolongements artificiels de notre corps, risquerait-il de nous rendre robots au sens premier, *privés* de discernement, *orphelins* de notre capacité de choisir, de notre liberté de conscience, de notre liberté humaine ? (*ibid.*, pp. 238-239).

Nous terminerons avec le mot « renommer » que Sophie Chérier a choisi pour titre de son ouvrage. Elle mentionne l'histoire du mot, qui signifie au premier abord tout simplement nommer deux fois, mais qui va engendrer les dérivés « renom », « renommée » pour désigner la réputation, bonne ou mauvaise. Et elle rappelle que « dans la Rome antique, pour mettre un homme au ban de la société, n'interdisait-on pas tout simplement à quiconque de prononcer son nom ? C'est l'origine du mot ignominie » (p. 23). Ainsi, « renommer, ce pourrait être rendre aux mots non seulement leur sens premier, enfoui et oublié, mais encore, pourquoi pas ? leur honneur perdu » (*ibid.*, p. 23).

## 5. Conclusion

Au moment de conclure, nous nous appuyons sur les propos de la dernière femme accueillie à l'Académie française, en 2019, la philologue et philosophe Barbara Cassin qui affiche pour programme : « Ni *globish* ni nationalisme ». Elle a fait graver sur son épée la formule : « Plus d'une langue », devise qu'elle justifie en ces termes :

« Plus d'une langue » pour dire avec cette épée qu'il n'y a pas de langue universelle ; que le français, dans sa beauté de langue que je parle et que j'aime, est une langue entre autres ; qu'une langue, ça n'appartient pas ; que, s'il y avait une langue de l'Europe, voire du monde, ce serait ce savoir-faire avec les différences qu'est la traduction<sup>3</sup>.

Dans son discours de réception, elle précisait :

« Plus d'une langue », c'est faire entendre qu'à l'intérieur de lui-même le français est multiple et divers. Il provient d'autres langues, compose des éléments venus d'ailleurs. Il évolue avec l'histoire, se réinvente avec la géographie. Ce « plus d'une langue » conduit de l'étymologie et de la grammaire aux emprunts et aux assimilations<sup>4</sup>.

<sup>3</sup> Cité par Nicolas Truong, dans « Barbara Cassin délie les "langues humaines" », *Le Monde*, samedi 19 octobre 2019, p. 24.

<sup>4</sup> *Ibid.*, p. 25.

Les ouvrages de notre corpus portent à leur manière le même discours que l'académicienne. S'ils visent au premier chef la construction d'une compétence linguistique, le propos qu'ils véhiculent en multipliant les atouts ludiques, cherche également à nourrir la culture des jeunes lecteurs et à leur apprendre à penser. Attentifs à l'histoire et à la richesse de la langue française, ils se font ainsi porteurs d'un projet plus ambitieux pour lancer des ponts entre passé et présent, pour franchir les frontières entre les langues et les cultures, pour faire découvrir aux jeunes lecteurs les différents visages du monde.

## Références bibliographiques

- Boucher, P. (2011). « Narration et apprentissage des langues », in C. Lapeyre *et al.* (dir.), *Sens de la langue, sens du langage. Poésie, grammaire, traduction*. Bordeaux : Presses universitaires de Bordeaux, « Modernités » 32, 109-126.
- Charbonnier, E. & ill. Castelli, J.-C. (1991). *La monnaie de singe ou comment reconnaître les expressions issues du Moyen Âge*. Paris : Hatier.
- Cherer, S. & ill. Philippe Dumas, P. (2016). *Renommer*. Paris : L'école des loisirs.
- Connan-Pintado, C. (2021). « Littérature de jeunesse et maîtrise de la langue. Un mariage turbulent : lecture littéraire et réflexion métalinguistique », *Strenæ* [En ligne], 19, mis en ligne le 03 décembre 2021. URL : <http://journals.openedition.org/strenae/8852> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/strenae.8852>
- Connan-Pintado, C. (2020). « Jeux de mots, pouvoirs de la langue. Quand les fictions pour la jeunesse jonglent avec la langue française », in G. Sanz *et al.*, *Un certain regard. La langue française pour penser, appréhender et exprimer le monde/ Cierta mirada. La lengua francesa para pensar, apprehender y expresar el mundo*. Madrid : Presses de l'université autonome de Madrid/ UAM ediciones, 340-350.
- Eco, U. (1985). *Lector in fabula. Le rôle du lecteur ou la Coopération interprétative dans les textes narratifs*, trad. de l'it. par M. Bouzaher. Paris : Grasset [1979].
- Eugène, C. & ill. Coentini, P. (1988). *La Flèche du Parthe ou comment suivre à la lettre les mots grecs et latins*. Paris : Hatier.
- Lusetti, M. (2008). « La langue en jeu(x) dans la littérature de jeunesse Entre enseignement de la grammaire et de la littérature ». *Recherches* n° 48, L'enseignement de la langue, 2008-1, 165-187.
- Orsenna, E. (2022). *Les mots immigrés*. Paris : Éditions Stock.
- Perrot, J. (1989). *Du jeu, des enfants et des livres*. Paris : Éditions du Cercle de la librairie.
- Prache, D. & ill. Claveloux, N. (2003). *Le dessous des mots. Pour jouer à cache-cache avec le grec et le latin*. Paris : Albin Michel Jeunesse.
- Yaguello, M. (1993). *La planète des langues*. Paris : Éditions du Seuil.



# Figurations de Tahiti et ses habitants dans la littérature française du XIXe siècle

Daniel de la Fuente Díaz

DEPARTAMENTO DE FILOLOGÍA FRANCESA

UNIVERSIDAD DE MURCIA

*danieldefuente@gmail.com*

## Résumé

Après avoir fait couler beaucoup d'encre dans la littérature française du XVIIIe siècle, Tahiti et les Îles Polynésiennes sont quelque peu oubliées dans la création littéraire de la première moitié du XIXe siècle. Les représentations idylliques de la Nouvelle-Cythère transmises par Bougainville et ses camarades, qui avaient tant séduit les philosophes des Lumières, sont démystifiées par les nouveaux voyageurs qui ont été témoins de la réalité polynésienne en pleine mutation, sous l'emprise de l'administration coloniale qui déstabilise la société traditionnelle maohi. Parallèlement à l'effondrement du mythe de la Polynésie comparée par les premiers explorateurs européens avec le Jardin d'Éden, les Maohis ne sont désormais plus décrits comme de bons sauvages vivant en communion avec la nature mais plutôt comme des hommes primitifs et cupides, avides de pouvoir et de richesses qu'ils essayent de se procurer à l'aide des Occidentaux. Ainsi, leurs coutumes et traits de caractère sont souvent dévalorisés dans les écrits des missionnaires et récits de voyage de l'époque. Ce n'est qu'en fin de siècle que ces espaces insulaires sont redécouverts dans leur aspect enchanteur par Pierre Loti, auteur qui consacre au fait polynésien un roman ayant marqué les esprits de l'époque, *Le Mariage de Loti* (1882). Dans cette étude, nous allons passer en revue les différents écrivains de langue française du XIXe siècle qui nous ont fait part de leurs impressions sur Tahiti et ses habitants, et relever les points communs de l'image des Tahitiens qui se dégage de ces différents ouvrages, tout en traçant les grandes lignes de l'évolution de ces représentations. Nous allons enfin nous centrer sur l'apport de Loti dans la perception occidentale du destin du peuple polynésien à travers son approche particulière de la littérature exotique.

**Mots-clés** : écriture exotique, Océanie, récit de voyage, impressions, insularité

## Resumen

Después de haber sido un motivo literario en el siglo XVIII, Tahití y las islas polinesias quedaron un tanto olvidadas por los autores francófonos de la primera mitad del siglo XIX. Las representaciones idílicas transmitidas por Bougainville y sus compañeros, que tanto habían seducido a los filósofos de la Ilustración, fueron desmitificadas por los nuevos viajeros, testigos de la realidad polinesia en pleno cambio, bajo el dominio de la administración colonial. Paralelamente al desmoronamiento del mito de la Polinesia comparada por los primeros exploradores franceses e ingleses con el Jardín del Edén, los maohis ya no son descritos como buenos salvajes que viven en comunión con la naturaleza, sino como hombres primitivos y codiciosos, ávidos de poder y riqueza que intentan obtener de los occidentales. Así, sus costumbres y rasgos de carácter aparecen muy a menudo devaluados en los escritos de misioneros y viajeros de la época. Hubo que esperar hasta finales de siglo para que estos espacios insulares fueran redescubiertos en su aspecto encantador por Pierre Loti, autor que dedicó a la Polinesia una novela que marcó los espíritus de la época, *Le Mariage de Loti* (1882). En este estudio, pasaremos revista a los diversos escritores franceses del siglo XIX que compartieron sus impresiones sobre Tahití y sus habitantes, y señalaremos los puntos comunes de la imagen de los tahitianos que se desprende de estas diferentes obras. Por último, nos centraremos en la contribución de Loti a la percepción occidental del destino de los polinesios a través de su particular enfoque de la literatura exótica.

**Palabras clave:** escritura exótica, Oceanía, relato de viaje, impresiones, insularidad

Dans cette étude, nous aborderons les ouvrages de différents auteurs francophones du *XIXe siècle* qui nous ont transmis leurs représentations de la Polynésie, et plus particulièrement de Tahiti et ses habitants, cette île ayant fourni une inspiration littéraire plus importante. Nous allons également relier ces différentes impressions aux événements historiques qui ont marqué les espaces insulaires des Mers du Sud. La plupart des écrivains que nous passerons en revue ont été témoins directs de la réalité polynésienne, mais nous en citerons également certains qui n'ont jamais voyagé en Océanie, mais qui nous ont transmis eux aussi des images représentatives de leur époque qui se sont dégagées sur le monde maohi. À travers une comparaison de ces différentes œuvres, nous retracerons l'évolution des figurations sur le fait polynésien en France et en Occident de manière générale.

Depuis leur découverte par le capitaine anglais Wallis en 1767 et la visite du navigateur français Bougainville un an plus tard, Tahiti et la société maohi ont fait l'objet d'une grande attention de la part des écrivains français. Bien que Bougainville lui-même ait décrit certaines imperfections de cet Éden apparent dans son *Voyage autour du Monde* (1771), le mythe de Tahiti comme un paradis insulaire où les rigueurs du climat, les problèmes de subsistance matérielle et les difficultés de la vie quotidienne seraient presque absents,

est né de cet ouvrage. Durant cette période des Lumières, l'image de Tahiti en tant qu'état idéal a été utilisée par les philosophes et leurs disciples pour mettre en évidence les défauts de la société française qu'ils condamnaient et estimaient nécessaire de réformer. Cependant, après la Révolution et au début du *XIXe siècle*, cette île a cessé d'être considérée comme une société idéale dont on pouvait tirer de précieux enseignements. Au contraire, la Polynésie a commencé à être considérée comme un ensemble d'îles où vivaient des populations sauvages dépravées et incompétentes, que les forces évangélistes et colonisatrices européennes devaient prendre en charge.

Parallèlement à ce changement de conception, on observe une diminution notable de la création littéraire sur la Polynésie parmi les écrivains francophones de la première moitié du *XIXe siècle*. Avant d'évoquer les principaux auteurs de cette époque qui ont écrit sur la société maohi, nous allons relever certains facteurs historiques qui peuvent expliquer cette perte d'intérêt.

Lors de la Révolution française et des guerres napoléoniennes, la France était entièrement occupée à mener des offensives politiques et militaires en Europe, perdant ainsi ses liens avec Tahiti. La London Missionary Society, société missionnaire britannique, en a alors profité pour exercer son influence sur Pomare II, le nouveau roi de l'île, qui s'est rapidement étendue à l'ensemble des Tahitiens. Après sa conversion au protestantisme, le roi indigène a établi une sorte de théocratie, réprimant de nombreuses coutumes ancestrales jugées comme étant païennes et licencieuses. Ainsi, dans sa préface du *Voyage en Amérique*, Chateaubriand, qui n'a pas voyagé en Océanie, souligne que Tahiti n'offre plus la stimulation sensuelle et philosophique de l'époque de Bougainville :

Otaïti a perdu ses danses, ses chœurs, ses mœurs voluptueuses. Les belles habitantes de la Nouvelle-Cythère, trop vantée peut-être par Bougainville, sont aujourd'hui, sous leurs arbres à pain et leurs élégants palmiers, des puritaines qui vont au prêche, lisent l'écriture avec des missionnaires méthodistes, controversent du matin au soir, et expient dans un grand ennui la trop grande gaîté de leurs mères. On imprime à Otaïti des Bibles et ouvrages ascétiques (Chateaubriand, 1964, page 11).

Ce phénomène d'acculturation de la société maohi s'est vu par ailleurs accentué par une forte chute démographique due à l'arrivée des maladies apportées par les navigateurs, ainsi que par les ravages de l'alcool et l'imposition d'un nouveau modèle mercantile.

La majorité des récits du début et du milieu du *XIXe siècle* portant sur le fait polynésien sont de type factuel. Les ouvrages les plus notoires de cette époque sont ceux de Jacques-Antoine Moerenhout intitulé *Voyages aux Îles du Grand Océan* (1837), le *Voyage autour du monde* (1841-1846) de Jules Dumont d'Urville, et *Les Deux Océans* (1854) de Jacques Arago. On retrouve également de nombreux écrits de missionnaires comme *Tahiti et les Îles adjacentes* (1867) de Jean Thomas Arbousset.

Parti en Polynésie à des fins commerciales et documentaires, l'explorateur et commerçant franco-belge Moerenhout est l'un des premiers Européens à avoir vécu à Tahiti pendant une longue période. Son œuvre décrit la société tahitienne durant les premières années du règne de Pomare IV. Il y relate les faits les plus marquants de l'époque, comme l'apparition du culte indigène de la *Mamaïa*, sorte de syncrétisme entre la religion polynésienne ancestrale et le christianisme protestant imposé de force par suite de la conversion du roi Pomare II en 1815. On y retrouve également la description des incursions de plus en plus fréquentes de marins européens et américains, ainsi que l'apparition du commerce du bois de santal et de la chasse à la baleine, entraînant des rapports conflictuels avec les locaux et un renversement de leur mode de vie traditionnel. Il prétend que l'alcoolisme s'est immiscé au sein même du palais royal, où les courtisans sont décrits comme des importuns qui mendient sans cesse du rhum. Mais il

n'attribue pas uniquement la débauche des Polynésiens à l'arrivée des Européens, démentant l'utopie préchrétienne du Tahiti de Bougainville en déclarant que « chez eux aucun excès n'était sujet à la réprobation, et qu'ils ne connaissaient dans leurs plaisirs, ni règle, ni mesure » (Moerenhout, 1837, page 167). Blâmant leur caractère licencieux tant dans leur langage que dans leurs mœurs, il fait également référence aux femmes offertes aux étrangers par leurs maris, ce qu'il considère comme étant la plus grande infamie dont il ait été témoin. Cette pratique avait été adulée à l'époque par les compagnons de Bougainville, puis réprouvée au temps de l'arrivée des missionnaires. Il dresse par ailleurs un portrait plus personnalisé de la reine Pomare IV, qu'il décrit comme étant gentille, coquette et élégante, à l'image de la femme polynésienne transmise par les premiers explorateurs, tout en insistant sur son goût prononcé pour le vin et l'eau de vie. Il la montre dans ses premières années de règne, cherchant à s'affranchir de l'influence des missionnaires et des chefs convertis, prônant un retour à la religion de l'ancien Tahiti à travers l'adhésion à la communauté de la *Mamaia*. Malgré sa désapprobation vis-à-vis des mœurs polynésiennes qu'il juge comme étant dépravées, il estime que les missionnaires ont été trop extrémistes en interdisant toute pratique préchrétienne comme la musique, la danse ou le tatouage. Il regrette également qu'à son arrivée à Tahiti, il n'ait pas été accueilli par des pirogues remplies d'insulaires comme au temps des voyages de Bougainville et de Cook, mais par l'austérité dominicale imposée par les missionnaires. Aussi critique qu'il se soit montré à l'égard de certains aspects de la société maohi, il élogie tout de même la vie indolente et sensuelle des îles ainsi que le caractère insouciant de leurs habitants, semblant bien éloignés des préoccupations courantes chez les Occidentaux.

Dans son *Voyage autour du monde*, Dumont d'Urville, qui a séjourné quelques jours à Tahiti en 1838 dans le cadre d'une expédition scientifique, aborde le thème de la dégénérescence morale des Tahitiens. Il y relate entre autres l'épisode où un chef local tente de lui vendre des fruits à des prix exorbitants, puis de lui offrir sa femme et sa fille à des fins lucratives. Ces mêmes propositions de prostitution sont formulées par de nombreux villageois. Un autre personnage tahitien qui apparaît dans son récit est le pilote Gem, décrit comme un ivrogne notoire. Cet ouvrage laisse toutefois peu de place à l'observation de la vie quotidienne tahitienne, se centrant principalement sur la narration des luttes de pouvoir entre Moerenhout, nommé consul de France, et le pasteur britannique Pritchard, désirant que Tahiti devienne un protectorat anglais. Dumont d'Urville accuse ici la reine Pomare d'être entièrement manipulée par les missionnaires britanniques, prétendant que Pritchard est le véritable souverain de l'île.

Dans son ouvrage *Les Deux Océans*, l'explorateur Arago, qui décrit son voyage autour du monde à bord de l'*Uranie*, donne une impression de la reine Pomare comme étant une femme fière et indomptable, secrètement attachée à son peuple et ses traditions, laissant transparaître une certaine résignation sereine face à la domination française. Il y ajoute une note peu flatteuse sur le physique et la démarche des Tahitiennes qu'il qualifie de corpulentes et d'alourdies, cherchant à déconstruire le mythe de la vahiné né des récits des premiers explorateurs, notamment Bougainville et Cook, qui avaient comparé les femmes polynésiennes à des nymphes gracieuses et enchanteresses.

Le missionnaire protestant français Jean-Thomas Arbousset présente dans *Tahiti et les îles adjacentes* une image sérieuse de la reine proche de celle d'Arago. Il remarque dans son regard ferme un certain désenchantement du monde, qui incite au respect plutôt qu'à la crainte. Sa description du caractère des Tahitiens est plus positive que celle des auteurs précédents, Arbousset les considérant comme étant à la fois fiers et doux, francs et hospitaliers. Contrairement à Moerenhout et Dumont d'Urville, il affirme que le Tahitien « n'est mendiant ni par caractère, ni par habitude ; son orgueil peut-être le lui défend » (1867: 19), tout en contrastant ces qualités par leur tendance à voler facilement, vice épaulé par le dieu Hiro de leur mythologie. Concernant leurs mœurs, il rejoint l'avis des missionnaires britanniques qui les considèrent comme étant dépravés, et lamente leur paresse et manque de coopération lorsque les

religieux tentent de les encadrer en leur imposant des horaires bien définis et des activités telles que la lecture, l'écriture, l'apprentissage de la langue et les travaux manuels.

Les deux principaux récits fictifs écrits en français qui traitent de la Polynésie à cette époque sont le court poème *La Fille d'Otaïti* (1823) de Victor Hugo, ainsi que l'histoire d'amour intégrée dans le témoignage ethnographique *Les Derniers Sauvages* (1860) de Max Radiguet. Ces ouvrages sont par ailleurs considérés comme les premières fictions de la littérature océanienne de langue française, et préfigurent tous les deux à leur manière *Le Mariage de Loti*, roman dont nous reparlerons par la suite. Dans son ode dédiée à Tahiti, Hugo relate l'histoire d'une jeune indigène qui cherche à dissuader son amant européen, probablement anglais, de retourner sur son île lointaine, en tentant de l'impressionner par la connaissance de sa culture : «Tu sais que je me plais aux chants de ta patrie comme aux louanges de ton Dieu» (Hugo, 1912, pages 200-202).

*Les Derniers Sauvages* est un court récit romanesque d'une trentaine de pages qui relate l'idylle entre une jeune femme marquisienne prénommée Taha et un officier français rebaptisé du nom maohi de Teapo. Le couple franco-marquisien se lie à travers un mariage informel qui n'a aucune légitimité selon la loi française. Leur relation est de brève durée étant donné que l'héroïne meurt de phtisie, l'une des maladies en provenance d'Europe qui a décimé les populations locales. Comme nous le suggère Sourieau (2001, page 681), cette brève fiction sert à illustrer métaphoriquement l'extinction de l'ethnie et de la civilisation marquisienne due à la colonisation européenne, où le contact matrimonial devient un symbole de l'entreprise coloniale.

Une autre œuvre fictive traitant de la Polynésie est le *Journal de Madame Giovanni* (1858) d'Alexandre Dumas, qui narre les voyages d'une jeune Française se rendant à Tahiti, aux Marquises et en Nouvelle-Calédonie. Contrairement à Radiguet, Dumas et Hugo ne se sont jamais rendus en Océanie, mais leurs écrits témoignent tout autant de la perception du Polynésien qui se dégage à leur époque. Ainsi, Dumas décrit avec une touche d'ironie la relation amicale entre la protagoniste éponyme de son œuvre et la reine Pomare de Tahiti, où cette dernière essaie maladroitement de copier des aspects de la culture occidentale. Madame Giovanni raconte certaines anecdotes risibles qui vont dans ce sens, comme lorsque la reine considère les beaux vases de Sèvres offerts par le roi Louis-Philippe comme des cruches ordinaires, laissant ses enfants jouer au petit palet avec leurs morceaux. Un autre épisode relate le mauvais goût de la reine quant aux chapeaux rapportés de France qui constituaient « tout ce que les magasins [...] n'avaient pas pu écouler depuis trois ans » (Dumas, 1858, page 50) qu'elle semble grandement apprécier, tout comme les femmes de sa cour. Dans cette œuvre, nous retrouvons un chapitre intitulé « La Journée d'une Tahitienne » qui témoigne de la vision des femmes polynésiennes par les Occidentaux de l'époque. Elles y sont décrites comme coquettes et paresseuses, passant leurs journées à commérer et séduire les officiers, tout en leur demandant de l'eau-de-vie. Le mariage informel et souvent provisoire à la tahitienne, relaté dans *Les Derniers Sauvages* et *Le Mariage de Loti*, est également mentionné dans l'ouvrage de Dumas. En effet, avec le développement du colonialisme, ce type d'union entre les marins, soldats et fonctionnaires européens stationnés dans les îles et les femmes indigènes va devenir monnaie courante.

Il faut pourtant attendre le roman polynésien de Loti, écrit à partir de son expérience vécue sur l'île, pour voir apparaître dans la littérature française des personnages polynésiens à la fois fictifs et réels décrits de manière plus complexe et détaillée. Malgré tous les discours sur la séduction des femmes tahitiennes depuis le récit de Bougainville, aucune d'entre elles, à l'exception de la figure politique de la reine Pomare, n'avait été dépeinte de façon aussi individualisée que Rarahu, la protagoniste du *Mariage de Loti*. Le mirage tahitien, qui a tant fasciné les philosophes des Lumières, est tombé dans l'oubli dans

la première partie du *XIXe siècle*, mais il voit une renaissance à travers l'héroïne polynésienne de Loti. En créant ce personnage inspiré de différentes femmes qu'il a rencontrées lors de son séjour tahitien, l'écrivain dit avoir voulu réaliser « une étude assez fidèle de la jeune femme maorie » (Loti, 1929, page 62). D'autres Tahitiennes sont également décrites de manière intime dans ce roman, à savoir Taïmaha, qui est un équivalent fictif de l'ancienne amante du frère de l'auteur, et la reine Pomare, dont le caractère fictionnel apparaît lorsqu'elle est mêlée au personnage de Rarahu.

Bien qu'elle soit souvent qualifiée de « petite créature » et que Loti lui attribue des comparaisons animales, effaçant un peu de son identité humaine, Rarahu s'avère être un personnage plus complexe dans une lecture approfondie de sa personnalité. Tout au long du roman, elle oscille entre deux mondes : celui de la civilisation européenne représentée par Papeete, et du monde ancestral tahitien proche de la nature, incarné par son village d'Apiré. Elle est en constante transition entre ces deux pôles, adaptant sa tenue vestimentaire en fonction du lieu où elle se trouve : elle porte un *tapa*, cette étoffe d'écorce battue servant de vêtement, ou un paréo lorsqu'elle est à Apiré, qu'elle dissimule sous une robe de mousseline quand elle se rend à Papeete. Même la couleur de sa peau semble changer, devenant pâle à la capitale et reprenant ses teints fauves dans son village. Elle ne reste toutefois jamais bien longtemps en ville, se sentant plus commode dans un environnement naturel. Elle est née sur l'Île de Bora Bora, caractérisée par son grand morne effrayant qui la surplombe et son peuple farouche et guerrier, et c'est sur sa terre natale qu'elle s'en ira mourir à la fin du roman. Éduquée à l'école des missionnaires de Papeete, elle ne connaît pas les divinités de la mythologie polynésienne, mais le mysticisme maohi lui est familier et, au fur et à mesure que le récit progresse, on voit qu'elle doute de plus en plus des enseignements religieux qu'on a voulu lui inculquer.

Le narrateur prétend qu'elle avait des facilités dans l'apprentissage alors qu'elle fréquentait l'école, mais elle aurait choisi de ne pas suivre la voie proposée par sa maîtresse qui voulait qu'elle lui succède dans ce métier. Refusant de devenir à son tour un vecteur de la civilisation occidentale, elle a préféré passer ses journées avec sa bande d'amies que Loti qualifie d'insouciantes et paresseuses. Ensemble, elles aiment se baigner dans une cascade non loin du village et se prélasser au bord du ruisseau, tout en alternant siestes, commérages et coquetteries occasionnelles auprès de commerçants chinois libidineux en échange de cadeaux. Ce caractère insouciant, paresseux et coquet des femmes polynésiennes se retrouve dans les ouvrages des auteurs que nous avons mentionnés précédemment. Loti ajoute à ces clichés de la femme polynésienne un thème qui avait été moins abordé jusque-là : celui de la dimension superstitieuse des Maohis. Il constate ainsi que la bande d'amies ne s'aventure jamais à l'intérieur de leur île par crainte de l'inconnu, et notamment de la présence des *tupapau*, ces fantômes tatoués qui sont la terreur des Polynésiens. Loti est fasciné par ces superstitions, à tel point qu'il en vient à éprouver lui-même la peur de ces êtres surnaturels. À la fin du roman, l'héroïne lui apparaît sous la forme d'un *tupapau* dans un cauchemar terrifiant, peu après qu'il ait eu vent de sa mort, comme si elle avait définitivement abandonné le christianisme pour retourner à ses origines païennes dans l'au-delà.

Outre la fascination qu'il éprouve pour les croyances polynésiennes au surnaturel et particulièrement pour le mysticisme lugubre de leur religion ancestrale, le narrateur trouve dans la nature du peuple polynésien des affinités de goût et de tempérament. Ainsi, Loti apprécie l'isolement et la contemplation dans les bois et les solitudes de la nature, habitudes qu'il partage avec son amante tahitienne durant de longues heures. Tous deux aiment passionnément la rêverie et la musique, la jeune fille possédant un don naturel pour le chant qui est commun à la plupart des Maohis. Portant en elle les qualités et défauts des enfants, à savoir la naïveté, la spontanéité mais aussi les caprices et la tendance à la colère aussi prompte qu'éphémère, Rarahu représente pour le narrateur cet âge de l'insouciance et de l'émerveillement, tout comme la Polynésie symbolise l'âge d'or qui semble voir ses derniers jours avec l'arrivée de

la colonisation. Grâce à elle, Loti vit un amour innocent qui le fait sentir plus proche de l'état naturel et de son enfance.

Mais elle possède également une face sombre et impénétrable, que Loti attribue à la différence radicale du peuple maohi. Parallèlement à la situation géographique de la Polynésie qui se situe aux antipodes de l'Europe, les deux amants appartiennent à des univers si différents qu'une incommunicabilité règne au sein du couple :

Il y avait quelque chose que Rarahu commençait à sentir déjà, et qu'elle devait sentir amèrement plus tard, - [...] Elle comprenait vaguement qu'il devait y avoir des abîmes dans le domaine intellectuel, entre Loti et elle-même, des mondes entiers d'idées et de connaissances inconnues. - Elle saisissait déjà la différence radicale de nos races, de nos conceptions, de nos moindres sentiments : les notions même des choses les plus élémentaires de la vie différaient entre nous deux (Loti, 1882, p. 81).

Cette personnalité mystérieuse et insondable caractéristique des Maohis vus par l'écrivain se retrouve principalement dans un autre personnage féminin qui fait son apparition dans la deuxième partie du roman : celui de Taïmaha, inspirée de l'ex-maîtresse du frère de Loti, qui a séjourné à Tahiti une dizaine d'années auparavant. L'auteur la décrit comme une personne certes amicale mais incompréhensible, imprévisible, secrète et moqueuse. Elle partage avec l'héroïne ce caractère irrationnel commun aux Polynésiens mais, contrairement à cette dernière, elle manque d'honnêteté et d'empathie à l'égard du héros Loti. Ainsi, alors qu'il dernier brûle d'envie de connaître les enfants qu'elle aurait eus avec son frère défunt, il voit de nombreuses tentatives frustrées de la rencontrer en raison de son imprévisibilité. Quand ils se rencontrent enfin, elle ne semble éprouver aucune émotion en apprenant qu'il est le petit frère de son ancien amant. Elle demeure énigmatique et ne répond que vaguement à ses questions. Loti s'explique cette indifférence par l'originalité des mœurs polynésiennes, où la pratique adoptive est très courante, et qui attache beaucoup moins d'importance à la filiation. Ainsi, après avoir retrouvé Taïmaha, il a des difficultés à rencontrer les deux enfants, qui ne vivent pas avec leur mère car ils sont passés d'un groupe de parents adoptifs à un autre. Quand il parvient finalement à les voir tous les deux, il découvre avec une grande désillusion que les actes de naissance obtenus auprès du chef local montrent qu'ils sont trop jeunes pour avoir été engendrés par son frère. Il dévoile alors ce mensonge à la famille de Taïmaha, prétendant qu'elle aurait pris un autre amant européen après le départ de celui auquel ils l'avaient confiée. Les raisons profondes de ce mensonge demeurent toutefois obscures, tout comme les pensées des Polynésiens qui restent foncièrement insondables à ses yeux.

S'inscrivant dans la même lignée que ses prédécesseurs francophones ayant écrit sur le fait polynésien, Loti ne passe pas sous silence une description personnalisée de la fameuse reine des Mers du Sud, qu'il a connue personnellement durant son séjour à Tahiti. La souveraine a presque soixante ans, et son portrait diffère bien de celui des premiers explorateurs comme Moerenhout qui l'ont vue alors qu'elle était une adolescente :

Dans sa massive laideur de vieille femme, on pouvait démêler encore quels avaient pu être les attraits et le prestige de sa jeunesse, dont les navigateurs d'autrefois nous ont transmis l'original souvenir (1882, p. 15).

La reine témoigne immédiatement de son amitié pour le jeune officier, ayant connu son frère dix ans auparavant. C'est elle qui suggère son mariage informel avec Rarahu après avoir eu vent de leurs rencontres au bord du ruisseau. Elle lui fait cette proposition en même temps qu'elle le trompe dans une partie de cartes, car elle aime beaucoup tricher. Le narrateur rejoint ici une représentation des Polynésiens

comme étant trompeurs et qui se retrouve chez de nombreux auteurs précédents, apparaissant comme un paradoxe à leur honnêteté relevée tout aussi fréquemment.

Tout aussi irrationnelle que Taïmaha, elle présente un attachement inconditionnel à son fils Tamatoa, un homme brutal qui commet des assassinats quand il est en état d'ivresse. Ainsi, alors qu'il doit rester enfermé dans le palais, elle décide de le libérer pour qu'il se promène librement dans les jardins, ce qui finit par coûter la vie à trois victimes après qu'il ait réussi à s'échapper.

Pomare IV est également décrite comme une personne mélancolique, imprégnée de la tristesse inévitable que l'on éprouve en Polynésie selon le narrateur, à la fois en raison de l'isolement extrême et de la conscience de la lente disparition de sa civilisation millénaire. C'est du moins ainsi que Loti interprète sa nostalgie apparente, mais il considère toutefois qu'il est impossible de saisir entièrement le fond de ses pensées, en raison de son appartenance ethnique qui fait d'elle une personne intrinsèquement mystérieuse :

Les pensées qui contractent le visage étrange de la reine restent un mystère pour tous, et le secret de ses éternelles rêveries est impénétrable. [...] Regrette-t-elle son indépendance et la sauvagerie qui s'en va, et son peuple qui dégénère et lui échappe ? (1882, p. 119)

Tout comme les deux autres principales femmes tahitiennes de ce roman, Pomare IV incarne elle aussi la femme maohi car elle combine le caractère contemplatif et rêveur de Rarahu auquel Loti s'identifie, ainsi que la personnalité capricieuse et trompeuse de Taïmaha, représentant la face sombre du tempérament polynésien. Ces trois personnages ont en commun leur nature profondément mystérieuse, secrète et insondable propre aux Maohis, échappant à la compréhension du narrateur dû aux abîmes culturelles qui le séparent de ce peuple des Antipodes.

Contrairement aux auteurs précédents, Loti ne s'attarde pas sur le sujet de la liberté sexuelle polynésienne, même s'il est implicite tout au long de l'œuvre qui décrit un mariage à la tahitienne, libre et éphémère, durant le temps du séjour de l'officier. On comprend à la fin du roman que Rarahu s'est livrée à la prostitution après le départ de Loti et que, ruinée par le chagrin, elle est devenue alcoolique. Sa vie de débauche, couplée à l'apparition de la tuberculose rapportée par les navigateurs occidentaux qui a décimé les indigènes, l'ont rapidement emportée.

En conclusion, nous pouvons remarquer que la perception valorisante des Polynésiens et de leurs mœurs, dont la liberté sexuelle avait été saluée au *XVIII<sup>e</sup> siècle* car elle était attribuée à l'homme naturel, s'est rapidement dégradée au temps des missionnaires et de la colonisation française. Même l'ethnologue Moerenhout, qui s'est intéressé de près aux langues et coutumes polynésiennes et a voulu adopter une certaine objectivité dans ses reportages, s'est manifesté contre certaines coutumes des autochtones qu'il a jugées comme étant dépravées. Cette dévalorisation de la représentation des Polynésiens peut s'expliquer d'une part par le fait que les Européens se sont lancés dans une entreprise d'évangélisation et de colonisation, devenant moins tolérants à l'égard des comportements jugés non conventionnels des populations indigènes. D'autre part, les contacts récurrents des autochtones avec les baleiniers, déserteurs et marins des navires britanniques et américains ayant apporté l'alcool et l'échange de marchandises contre des rapports sexuels ont ébranlé les repères structurels de la société traditionnelle maohi.

Dans cette volonté de civiliser les indigènes selon des critères occidentaux, ces derniers sont souvent présentés comme des figures amusantes mais légères, comme nous l'avons vu entre autres dans le

*Journal de Madame Giovanni* (1858) d'Alexandre Dumas. Les défauts relevés, tels que la paresse ou la dépravation, sont plus souvent mis en avant que les qualités, comme leur caractère chaleureux et accueillant. Les femmes polynésiennes qui apparaissent dans les récits littéraires du début et de la moitié du *XIXe siècle*, notamment ceux de Hugo et Radiguet, préfigurent l'héroïne de Loti, mais ils n'ont pas de véritable consistance au même titre que Rarahu ou Taimaha. Par ailleurs, Loti offre lui aussi une description plus personnalisée et complexe de la reine Pomare que ses prédécesseurs, tout en cherchant à comprendre les sources de sa mélancolie apparente.

En peignant une image plus complète de la réalité tahitienne de son temps, Loti ravive auprès de la société française l'attention portée à Tahiti et la Polynésie, qui s'était considérablement atténuée après l'époque des Lumières. Ce regain d'intérêt se manifestera entre autres par l'apparition de l'œuvre *Les Immémoriaux* (1907) de Segalen, qui a souhaité lui aussi sauver la civilisation maohi de l'oubli à travers une œuvre basée sur une documentation ethnographique, ainsi que dans les peintures de Gauguin au début du *XXe siècle*, parti à la recherche d'un certain primitivisme à Tahiti et aux Marquises après avoir lu Loti.

## Références bibliographiques

- Arago, J. (1854). *Les Deux Océans, II*. Bruxelles et Leipzig: Kiessling, Schnée et Cie.
- Arbousset, J.T. (1867). *Les Îles adjacentes*. Paris: Grassart.
- Bougainville, L.A. (2006). *Voyage autour du monde*. Paris: La Découverte.
- Chateaubriand, F.R. (1964). *Voyage en Amérique*. Paris: Marcel Didier.
- Dumas, A. (1858). *Journal de Madame Giovanni en Australie, aux Îles Marquises, à Tahiti, à la Nouvelle Calédonie, en Californie et au Mexique*. Paris: Du-four, Mulat et Boulanger.
- Dumont d'Urville., J. (1860). *Voyage autour du monde*. Paris: Furne et Cie.
- Gray, F.C. (1970). *Tahiti in French literature from Bougainville to Pierre Loti*. University of Arizona.
- Hugo, V. (1912). *Odes et Ballades, 1*. Paris: Ollendorff.
- Loti, P. (1882). *Le Mariage de Loti*. Bibebok.
- Loti, P. (1929). *Journal Intime*. Paris: Calmann-Lévy.
- Moerenhout, J.A. (1837). *Voyage aux Îles du Grand Océan, I*. Paris: Arthus Bertrand.
- Radiguet, M. (1860). *Les Derniers Sauvages*. Bruxelles: L. Hachette et Cie.
- Segalen, V. (1921). *Les Immémoriaux*. Bibebok.
- Sourieau, M.A. (2001). Max Radiguet et les «Derniers Sauvages»: la dégradation de l'exotisme. *The French Review*, 74, (4), 673-684.



# Les arabes et les juifs, les français(es) et les espagnol(es) : sont-ils et elles de faux-amis ?

Estrella Gregori Algarra

DEPARTAMENTO DE FRANCÉS

IES BENICALAP

*egregoria@iesbenicalap.es*

## Résumé

Les faux-amis sont des mots semblants avec des sens différents. Si nous analysons les quatre cultures représentées dans le titre, la culture juive, arabe, française ou espagnole, elles présentent de nombreuses divergences dans plusieurs domaines, mais à la fois, elles ont des points en communs qui ont nourri la production littéraire et cinématographique d'auteur(e)s et réalisateurs dont les origines culturelles sont diverses.

*Les gens des nuages*, œuvre de Jémia et JMG Le Clézio est le récit d'un voyage et d'une rencontre entre un homme français et breton et une femme arabe et marocaine. La fascination de la culture de sa femme mène et inspire le voyage vers l'autre. Les fruits de ce couple franco-arabe soulignent que les deux cultures peuvent devenir de très bonnes amies.

Fátima Mernissi analyse profondément dans ses essais la relation d'amour/haine entre Le Maroc, l'Espagne et la France. Puis elle se permet d'aller encore plus loin pour éclairer les causes historiques d'un autre rapport entre les hommes et les femmes arabes. Elle met l'accent sur les frontières qui nous séparent au sein de la propre famille où les lois morales, sociales et religieuses enferment les femmes arabes dans le harem marocain. Nous finirons notre article sur deux tandem auteurs/cinéastes, à savoir, celui d'Éric-Emmanuel Schmitt et François Dupeyron avec le film et roman intitulé *Monsieur Ibrahim et les fleurs du coran* et celui de JMG Le Clézio et Tony Gatlif avec le film et nouvelle *Mondo*. Ces œuvres filmiques avec leurs référents littéraires constatent que certaines amitiés qui au premier abord semblent impossibles, deviennent possibles grâce à la force et à l'enthousiasme que chacune des deux cultures met en jeu.

**Mots-clés** : faux-amis, frontières, sexes, cultures, famille.

## Resumen

Los falsos amigos son palabras que se parecen pero que tienen sentidos diferentes. Si analizamos las cuatro culturas representadas en el título, la cultura judía, árabe, francesa y española, éstas presentan numerosas divergencias en varios aspectos, pero, a su vez, tienen puntos comunes que nutren la producción literaria y cinematográfica de autores y realizadores cuyos orígenes son diversos.

*Les gens des nuages*, obra de Jémia y JMG Le Clézio es el relato de un viaje y de un encuentro entre un hombre francés y bretón y una mujer árabe y marroquí. La fascinación de la cultura de su mujer lleva e inspira el viaje hacia el otro. Los frutos de esa pareja franco-árabe demuestran que ambas culturas pueden ser verdaderas amigas.

Fátima Mernissi analiza profundamente en sus ensayos la relación de amor/odio que se produce entre Marruecos, España y Francia. Y se permite ir todavía más lejos analizando las razones históricas de la otra relación que se establece entre el hombre y la mujer árabe. Hace hincapié en las fronteras que los separan en el seno de la familia, donde las leyes morales, sociales y religiosas encierran a la mujer árabe en el harem marroquí. Concluiremos el artículo con dos tandems autor/cineasta, a saber, el de Éric-Emmanuel Schmitt y François Dupeyron con la película *Monsieur Ibrahim et les fleurs du Coran* y el de JMG Le Clézio y Tony Gatlif titulado *Mondo*. Estas dos obras filmicas con referente literario demuestran que algunas amistades en principio imposibles acaban por superarse merced a la fuerza y al entusiasmo que ambas culturas ponen en juego.

**Palabras clave:** falsos amigos, fronteras, sexos, culturas, familia.

## 1. Introduction

Les faux amis sont des mots qui se ressemblent phonétiquement mais dont le sens différent d'une langue à l'autre produit un choc, un effet comique puisque lorsque nous apprenons une langue étrangère, nous reproduisons le signifiant de nos mots en les francisant.

Le lien qui s'établit entre deux cultures peut se transposer avec le rapport linguistique qui s'établit entre deux faux-amis, un mot français et un mot espagnol. Prenons un exemple.

Est-ce que les femmes enfermées enferment ? Quelle est la culture qui a enfermé le sexe féminin ? Comment ont réagi les femmes de cette culture ? Pourquoi les hommes d'une certaine culture ont-ils enfermé leurs femmes ?

Pendant les IXèmes Jornadas internacionales sur « Mondos de Género. Territorios de Escritura. Escritoras y democratas » célébrées virtuellement à

Jaen le 27 et 28 Janvier 2021, nous avons déjà signalé l'enfermement des femmes arabes dans notre article intitulé « L'héritage de Shéhérazade en Fatema Mernissi », l'auteure marocaine qualifie sa maison natale comme une forteresse et la seule manière d'échapper de cette prison imposée par sa culture et sa religion musulmane est l'art de parler. Et encore, la seule façon de verbaliser et faire visible la parole étouffée de ses ancêtres féminines est l'écriture, le domaine et la parole des hommes.

## 2. Une enfant nommée Fátima

Dans *Rêves de femmes. Une enfance au harem*, une toute petite fille enfermée dans une cour d'une maison fassie à Fès invente un jeu qu'elle appelle I-msaria b-Iglass ou la promenade assise.

Il suffit de trois conditions pour jouer. La première est d'être bloquée quelque part, la deuxième est d'avoir une place pour s'asseoir, la troisième d'être capable d'assez d'humilité pour estimer que son temps n'a aucune valeur. Le jeu consiste à observer un terrain familier comme s'il vous était étranger<sup>1</sup>

Avec ce jeu Fátima Mernissi enfant découvre l'émerveillement de l'imagination créatrice et son regard devient autre :

C'est une expérience bouleversante de regarder le ciel quand on est dans la cour. D'abord il paraît terne à cause de l'encadrement où les hommes l'ont piégé. Mais le mouvement des étoiles au petit matin, se fondant lentement dans l'intensité bleue, prend une telle force qu'il vous étourdit<sup>2</sup>.

C'est la même sensation que ressent la protagoniste de *Printemps* en sortant de sa maladie qui l'a bloquée au lit et à l'appartement de sa mère où elle est enfermée.

Avec le ciel, je sais m'amuser. Je joue à disparaître. Je choisis quand je vais revenir. Dix ans, vingt ans après. Tout a changé. Personne ne se souvient de moi. Je peux marcher dans les rues, sans rien reconnaître. Je peux tout regarder avec un œil dur et froid, dans le genre des mouettes. C'est le ciel qui m'aide à faire cela. Il peut me rendre cruelle comme la lumière du matin<sup>3</sup>.

Jean-Marie-Gustave Le Clézio nous présente dans ses nouvelles de *Printemps et autres saisons*, de jeunes filles qui échappent, chacune à sa façon de la prison où leur culture de naissance les a enfermées. Les protagonistes de ces nouvelles sont -elles les fausses amies des « novelas » où les jeunes filles espagnoles sont -elles si enfermées et malheureuses que les protagonistes d'origine arabe ?

La petite Fátima et la jeune fille arabe de *Printemps*, les deux de culture marocaine par naissance vont trouver leur force dans le petit morceau de ciel qui semble terne, sans vie, malade, avec lequel elles s'identifient. De leur enferment d'où elles l'aperçoivent, de la cour d'une maison fassie ou de la fenêtre d'un petit appartement, elles ont toutes les deux le pouvoir mental d'être ailleurs. L'immobilité de l'emprisonnement et de la maladie laissent la place à la vie mouvementée qu'elles imaginent, l'une dans la danse des étoiles et l'autre dans le vol des mouettes. Cette énergie qui naît d'être enfermées/ enfermées va les nourrir dans la conquête de nouveaux horizons.

<sup>1</sup> Mernissi, Fátima, *Rêves de femmes. Une enfance au harem*, 1994. Ed. Albin Michel p. 8

<sup>2</sup> *Op. cit.* p. 9

<sup>3</sup> Le Clézio, JMG. *Printemps et autres saisons*, 1989. Ed. Folio, incipit de *Printemps*

## 2.1. Une jeune femme appelée Fátima Mernissi

Pour Fatima Mernissi adulte, ses horizons sont du domaine de mettre en évidence le rôle de la femme arabe et musulmane dans sa société orientale. Son éducation musulmane est profondément marquée depuis son enfance. Mais la compréhension de son rôle comme femme adulte et musulmane lui vient surtout de sa grand-mère Yasmina à qui elle interroge constamment sur l'enfermement qu'elle, étant femme, subit. La réponse est très précise :

Le mot Harem n'est qu'une variation du mot *haram*, qui signifie interdit, proscrit. C'est le contraire de *hala*, ce qui est permis. [...] La Mecque, la cité sacrée, est aussi appelée Haram. [...] Quant au harem familial, il relève de la même logique, c'est un espace protégé, organisé, avec un code précis. Aucun homme ne peut y pénétrer sans la permission de son propriétaire, et dans ce cas, il doit se conformer à sa loi. [...] En ce sens, dit Yasmina, les murs sont inutiles.

Si on connaît les interdits, on porte le harem en soi, c'est le harem invisible. On l'a dans la tête, « inscrit sur le front et dans la peau »<sup>4</sup>.

L'auteure met en évidence la profondeur de la loi familiale, intensément liée à la loi religieuse et à la loi sacrée, la *shari'a*.

Un chercheur algérien, Mahfouf Smail<sup>5</sup> parle dans son article intitulé *Rêves de Femmes. Une enfance au Harem de Fatima Mernissi : entre une rêverie de la transgression et une poétique de l'entre-deux*, de la genèse et de l'unicité de cette fausse *autobiographie* face aux autres *essais* précédents, contemporains et postérieurs aux titres très polémiques : *Sexe, idéologie et Islam*, *Le harem politique : le Prophète et les femmes*, *Sultanes oubliées : femmes chefs d'Etat en Islam*, suivi d'un autre texte en 2001 : *Le harem et l'Occident*. Il considère *Rêves de femmes* comme l'œuvre majeure de l'auteure. Il ajoute qu'elle a été écrite « en anglais pour un public nord-américain » et le mot anglais, *Trespass / Transgression* est remplacé par *Femmes*, c'est à dire que les rêves de transgression sont menés par les femmes.

Dans le récit de Fatima Mernissi, c'est dans l'optique d'une stratégie rhétorique du DIRE ce qui est censé d'être TU. [...] Deux discours antinomiques s'y affrontent [...] L'un, manifeste, qui est mis en avant par tactique, revêt une forme autobiographique. L'autre, latent, [...] est plus onirique. Le premier est déterminé par le second, et lui sert de voile. Il cherche à masquer un désir féminin qui serait à l'œuvre<sup>6</sup>.

Ce désir masqué, cette transgression féminine est la parole des femmes marocaines qui se manifestent et s'épanouissent dans le lieu de la terrasse du Harem et dans la soirée des contes du vendredi. Comme si Shéhérazade prenait la parole à travers la voix de Tante Habiba, le message est celui d'une princesse enfermée qui a la responsabilité de sauver le roi de sa haine envers les femmes : « Elle l'aiderait à voir que sa haine obsessionnelle des femmes était une prison. Shéhérazade était *sûre* que si elle parvenait à forcer le roi à voir clair en lui, il pourrait changer et redeviendrait capable d'aimer »<sup>7</sup>.

<sup>4</sup> *Op. cit.* pag. 60 et 61.

<sup>5</sup> Mahfouf Smail, *Rêves de femmes. Une enfance au Harem de Fatima Mernissi : entre une rêverie de la transgression et une poétique de l'entre-deux*, 329,73KB, *Cahiers de langue et littérature*, p.79 (consulté le 17 Avril web <https://www.asjp.cerist.dz>).

<sup>6</sup> *Op. cit.* p. 80.

<sup>7</sup> Mernissi, F. *Rêves de femmes. Une enfance au Harem*, 1994, page 18.

Fatima Mernissi dédia toute sa vie professionnelle à essayer de comprendre cette haine et à chercher dans l'histoire culturelle et religieuse de l'Islam les causes et les raisons dans les livres sacrés et les chercheurs réputés de son pays, le Maroc. Elle trouve l'origine de cette haine féroce et en fait le sujet de sa thèse doctorale. C'est à l'université de Brandeis à Massachussets où elle réalisa son doctorat en sociologie en 1973 avec la thèse intitulée « Beyond the veil : Male-Female Dynamics in modern Muslim Society ».

Sa thèse expose les profondes entraves à la liberté des femmes dans les pays dits [islamiques] qui ne trouve pas tant leur origine dans les sources scripturaires que dans les formes de contrôle théorisées dans un second temps de l'Islam, notamment sous la dynastie des Omeyyades<sup>8</sup>.

Dans notre article cité antérieurement, nous avons constaté l'immense répercussion des essais de l'auteure et de la double réaction produite. D'un côté, la société marocaine scandalisée et de l'autre, l'écrivaine est mise en rapport avec Simone de Beauvoir : Fatima Mernissi, la Simone de Beauvoir du Maghreb d'après Béatrice Delvaux<sup>9</sup> (Le soir + mis en ligne le 10/3/2016).

En 1982, elle écrit *La femme dans l'inconscient musulman* mais elle publie à la maison d'édition Sycomore sous le pseudonyme Fatna Ait Sabbah.

## 2.2. De l'amour et de la haine face aux essais de Fátima Mernissi

La voix de Fátima Mernissi trouve un écho immense dans la société de son époque. D'après Nouzha Guessous,

Ce livre a osé franchir un premier *hudûd* historique majeur : celui de l'exclusivité historique masculine du travail d'exégèse coranique ... Le deuxième *hudûd* est celui de parler du sexuel dans ses relations à l'ordre culturel musulman, donc religieux<sup>10</sup>.

Fátima Mernissi trouve de vraies amies entre les femmes et de terribles ennemis chez les hommes.

*Le Harem Politique. Le prophète et les femmes*, 1987, écrit originalement en français (Edition Albin Michel) a été interdit au Maroc « parce que ce livre a été considéré une *fitna*, dans la mesure où il a soulevé l'éventualité que les propos et les actes rapportés au prophète Mohammed aient pu avoir été manipulés après sa mort »<sup>11</sup>.

Aux Etats-Unis d'Amérique elle publie *The Veil and the Male Elite : A feminist interpretation Of Women's Rights in Islam* (Ed. Indiana Univ. Pr. ISBN 0253204232/ 9780253204233).

<sup>8</sup> Gregori, E. *Le héritage de Shéhérazade en Fatema Mernissi*, page 1 et 2 (lors du congrès Ecrivaines et Démocrates, Jaen, 2021).

(Cepedello Boiso, J. 2015, *Fatima Mernissi, un hito esencial en la historia del feminismo islámico*. Revista internacional del pensamiento político I.10, pag. 173-184).

<sup>9</sup> Hayat Ammamou, *Fatima Mernissi. Figure emblématique d'un féministe en terre d'Islam* Institut du monde arabe. Centre culturel du livre. Editions & Distributions, p. 9.

<sup>10</sup> Guessous, Nouzha *Le(s) féminisme(s) de Fatema Mernissi* Economia HEM Research Center, <http://hem.ac.ma/fr>, p. 3, consulté le 28 Septembre 2018.

<sup>11</sup> *Op. cit.* p. 26.

Cet essai traduit à l'espagnol comme *El velo y la élite masculina: una interpretación feminista de los derechos de la mujer en el Islam*, est un livre qui a levantado ampollas/ soulevé des cloques chez les intégristes musulmans.

Pourquoi a-t-elle causé tant de scandale dans la société musulmane et tant d'admiration dans la société occidentale ?

### 3. La Place des Trois Cultures à fès et la Plaza de las Tres Culturas en Córdoba

Fatema Mernissi parle dans ses essais et surtout dans *Rêves de femmes. Une enfance au Harem*, des frontières qui séparent, d'abord les hommes des femmes dans sa maison natale, à la ville de Fès, puis d'autres frontières, celles qui séparent les trois cultures qui y cohabitent en partageant chacune un espace et un mode de vie particulier dans une même ville, sa ville natale, Fès. Cordoue comme Fès est lieu (Plaza de las tres culturas) de rencontre de trois cultures : la juive, l'arabe et l'espagnole.

La Médina est l'espace des musulmans, la ville nouvelle est l'espace des français, les envahisseurs et la Mellah, le quartier juif.

Des soldats étrangers étaient postés juste au coin de notre rue, située à la ligne de démarcation qui séparait la Médina, notre ville ancestrale, de celle que les envahisseurs venaient de construire et qu'ils appelaient « Ville Nouvelle [...] C'est que la Ville Nouvelle était en quelque sorte leur harem. Exactement comme les femmes ils n'avaient pas le droit d'aller librement dans la Médina. Ainsi il était possible d'être à la fois puissant et prisonnier d'une frontière<sup>12</sup>.

Les rapports entre les français et les arabes deviennent donc pratiquement impossibles, voire pas du tout amicaux. D'après le père de Fatima « ils gaspillaient l'énergie d'Allah car qui a besoin de tant de lumière dans un quartier sans danger ?<sup>13</sup> » Par contre les liens avec la culture juive sont beaucoup plus étroits.

Dans Fès, les juifs ont leur propre quartier, qu'on appelle la Mellah [...] Les juifs ressemblent à n'importe qui dans leurs longues robes semblables à nos djellabas. Ils portent des chapeaux au lieu de turbans, c'est tout. Ils s'occupaient de leurs affaires et restaient dans leur Mellah, où ils fabriquaient de magnifiques bijoux et leurs femmes de délicieuses conserves de légumes au vinaigre<sup>14</sup>.

Et c'est que les juifs et les arabes ont une histoire commune qui les a unis dans le chemin de l'exil comme signale Fatema Mernisi à la note première de son onzième chapitre de *Rêves de femmes. Une enfance au Harem*

Les événements de ce livre ont eu lieu avant la création de l'état d'Israël, en mai 1948. À cette époque la vision d'un lien culturel et historique étroit entre les juifs et les musulmans était très répandu, surtout au Maroc, où

<sup>12</sup> *Op. cit.* p. 5 et p. 25.

<sup>13</sup> *Op. cit.* p. 25.

<sup>14</sup> *Op. cit.* p. 91.

les deux communautés avaient des souvenirs communs de l'inquisition espagnole qui avait conduit à leur expulsion d'Espagne en 1492<sup>15</sup>.

Il y a même un sentiment d'admiration envers la communauté juive.

Les juifs ont vécu avec les Arabes depuis la nuit des temps et le prophète Mohammed les aimait quand il a commencé à prêcher l'Islam [...] Ils sont très bien organisés et ils ont un sens de la communauté beaucoup plus développé que le nôtre. « Le riche n'oublie jamais le pauvre chez eux » dit tante Habiba<sup>16</sup>.

Puis un même espace car la cohabitation de la communauté juive et arabe en Al – Andalus, le nouveau nom donné par les conquéreurs a duré sept cents ans. Cette convivialité était jadis très joyeuse « s'amusant à du jasmin et d'orangers qu'ils arrosaient grâce à un système d'irrigation très compliqué » raconte Fatema Mernissi.

Les deux peuples étaient allés en Espagne quand la dynastie omeyyade avait vaincu les chrétiens et établi un empire dont Cordoue était la capitale. [...] Les juifs et les arabes, ils adoraient naviguer entre les langues, traversaient les cultures et valsaient entre les religions avec une agilité incroyable<sup>17</sup>.

Et finalement l'exil qui les réunit dans les eaux de notre chère méditerranée comme raconte Fatema Mernissi sur le ton humoristique si caractéristique de l'auteure :

Une féroce reine chrétienne, du nom d'Isabelle la Catholique, était à leurs trousses [...] Les juifs et les arabes avaient nagé ensemble jusqu'à Tanger ou Ceuta (sauf ceux qui avaient eu de la chance de trouver un bateau) et s'étaient précipités à Fès pour s'y cacher. Tout cela s'était passé il y avait plus de cinq cents ans, voilà pourquoi nous avons une grande communauté andalouse en plein centre de la Médina, près de la mosquée Qaraouiyyine, et un vaste quartier juif, le *Mellah*, à quelques centaines de mètres d'ici<sup>18</sup>.

### 3.1. Les nouvelles générations

Dans ses essais, l'auteure parle d'un autre monde arabe, possible grâce à l'ouverture mentale des jeunes arabes :

Ha surgido un nuevo mundo árabe dinámico, en el cual los jóvenes han adoptado como técnicas de supervivencia, la movilidad constante, en un espacio mental como físico, y la capacidad de escuchar opiniones divergentes y seleccionar lo que les interesa de las diferentes culturas<sup>19</sup>.

Tout comme les jeunes protagonistes des *Gens des nuages* « ont pris du progrès ce qui leur convenait. Pour le reste ils ont choisi de continuer à vivre selon leurs traditions, guidés par un sentiment religieux – c'est-à-dire par le respect scrupuleux des règles imposées par le lieu où ils vivent »<sup>20</sup>.

<sup>15</sup> *Op. cit.* p. 243 et 244.

<sup>16</sup> *Op. cit.* p. 92.

<sup>17</sup> *Op. cit.* p. 95.

<sup>18</sup> *Op. cit.* p. 95 et 96.

<sup>19</sup> Mernissi, F. *El miedo a la modernidad: Islam y democracia*, 2007, Ediciones del Oriente y del Mediterráneo, p.20 (*La peur-modernité: Conflit Islam démocratie*, 1992, año y título original).

<sup>20</sup> Le Clézio, Jemia & JMG, *Les gens des nuages*, 2020, pages 146 et 147. Ed. Folio.

Les contemporains à Fatima Mernissi et ceux de Jemia et JMG Le Clézio vivent la modernité de leur point de vue lié à la sagesse de leurs aïeuls. Ese afán/ ardeur, más bien esa ansia de conocer y comprender al otro, es fundamental para entender et entendre el anhelo que mueve a Fátima y a Jemia (« Jemia avait commencé une recherche de documentation en vue d'un mémoire de droit sur le Sahara occidental »)<sup>21</sup> à fouiller les bibliothèques et à franchir les frontières pour devenir plus sage à la manière du soufisme que Fatema avait appris de sa grand-mère maternelle « que más tarde identificado con el de los sufíes, los místicos del Islam »<sup>22</sup> malgré les interdits de l'islam. Elle trouve une façon magistrale de les détourner à sa faveur et à celle des femmes oubliées qu'elle cherche partout. C'est précisément ce projet de chercher ces femmes musulmanes effacées par l'histoire officielle qui la mène à écrire *The forgotten Queens of Islam* en 1996, essai traduit à l'espagnol l'année suivante par *Sultanas olvidadas*. Dans le prologue l'auteure justifie sa recherche de la façon suivante.

En este libro no me explayaré sobre la ambigüedad que pende sobre los derechos políticos de las mujeres musulmanas, ni trataré de aclarar lo que es obvio para la gente bienintencionada: la relación misteriosa entre la viabilidad de los "derechos humanos" y la no violación de los derechos de las mujeres. Como buena y obediente musulmana, dejaré a los hombres estas cuestiones tan serias. Sé cuál es mi sitio; sólo puedo ocuparme de lo que me concierne, es decir, de fruslerías<sup>23</sup>.

Ce désir de connaître et de comprendre les autres est un souhait partagé avec les femmes de sa famille qui n'ont pas pu le faire réalité comme sa grand-mère Yasmina pour qui le fait de pouvoir voyager et traverser des frontières était en quelque sorte un privilège sacré. Elle voulait à tout prix que sa petite fille ait la possibilité de découvrir la merveilleuse planète d'Allah et la préparer pour l'avenir en lui montrant la façon de cultiver ce qu'elle appelle l'« *isti'dad* » ou la capacité de réagir face à l'autre.

Cuando conozcas a un extranjero debes poner toda tu atención para tratar de entenderlo. Cuanto mejor entiendas a un extraño y mejor te conozcas a ti misma, te conocerás más y serás más fuerte. [...] El valor máspreciado de un extranjero es su diferencia. Si te concentras en lo divergente, en lo diferente, captas algo nuevo<sup>24</sup>

Elle ressentait de l'admiration envers les femmes égyptiennes comme Aisha Taymour, dont la vie était représentée et mise en scène par Chama, sa cousine, à la terrasse du Harem. Ce spectacle constituait un événement extraordinaire pour toutes les femmes et enfants qui y assistaient.

Elle passait son temps à écrire des poèmes enflammés contre le port du voile. D'accord, elle écrivait en plusieurs langues, en arabe, en turc et même en persan, ce qui impressionnait. Imaginez une femme, gardée en otage dans un Harem, et qui parlait plusieurs langues étrangères ! Parler une langue étrangère, c'est ouvrir une fenêtre dans un mur aveugle. Et parler une langue étrangère dans un harem, c'est se donner des ailes qui vous permettent voler vers une autre culture, même si la frontière est encore là, et le portier aussi<sup>25</sup>.

<sup>21</sup> *Op. cit.* pages 19 et 20.

<sup>22</sup> Mernissi, F. *El Harén en Occidente*, 2000, Ed. Espasa, p. 12.

<sup>23</sup> Mernissi, F. *Las sultanas olvidadas*, 2018, Ed. Península, p. 11.

<sup>24</sup> Mernissi, F. *El Harén en Occidente*, 2000, Ed. Espasa, p. 11 et 12.

<sup>25</sup> *Op. cit.* p. 124.

## 4. Deux femmes et une même culture

La famille de Fatima Mernissi représente à ses yeux une tradition ancestrale qui fait partie de la même culture et du même pays de Jemia Le Clézio, dont la mère racontait une légende ancienne sur « Les femmes bleues, l'assemblée du vendredi ; les tribus chorfas (descendantes du Prophète) ; les Abdel Jmal, le peuple du chameau puis les Ahel Mouzna, *Les gens des nuages* »<sup>26</sup>. où « Jemia et JMG Le Clézio font ensemble le voyage de retour aux origines, à la rencontre de son passé, comme une image inconnue de soi-même. »<sup>27</sup>

Une part de la famille de Jemia venait des Peaux-rouges du *Désert*, et de la Vallée de la Saquia el Hamra, la rivière rouge.

Jemia et Jean-Marie-Gustave ont parlé de ce voyage à leur toute première rencontre. Une femme arabe et un homme français se font la promesse de voyager ensemble à « Une vallée asséchée à l'extrême sud du Maroc, au-delà du Draa, au cœur d'un territoire qui a *longtemps* appartenu à l'Espagne sous le nom « el río de oro » [...] jusqu'à la ville sainte de Smara »<sup>28</sup>

Le roman *Désert* est el romance de JMG Le Clézio, le chant poétique de ce chef/ cheikh spirituel qui avait lutté contre le pouvoir colonial français et espagnol. Ce livre est né d' un « *romance* » entre une jeune femme arabe de la lignée de Ma el Aïnine et un jeune homme français.

Quelque part, aux portes de Smara, entourés de guerriers bleus à cheval, entourés de ses fils, Ma el Aïnine regardait la longue caravane qui s'étirait à travers de la plaine désertique. Puis il refermait son manteau blanc et il poussait son pied sur le cou de son chameau. Lentement, sans se retourner, il s'éloignait de Smara, il s'en allait vers sa fin<sup>29</sup>

## 5. La rencontre entre la sagesse et l'enfance

Le roman du dramaturge, essayiste et romancier Éric-Emmanuel Schitt, dont l'histoire est puisée de l'enfance de l'acteur Bruno-Abraham Kemer, est « l'amitié sans conditions qui s'établit entre un vieil arabe et un jeune juif et le partage d'une sagesse qui transcende les frontières, les querelles, les religions et le poids parfois si lourd de l'histoire »<sup>30</sup>

Cette amitié qu'un petit garçon aux cheveux « brun cendré qui changeaient de couleur selon la lumière »<sup>31</sup> cherche Mondo et que Momo trouve dans M. Ibrahim et qui finit en adoption formelle et en voyage ... « On fera des voyages, Momo, et cet été on ira ensemble dans le Croissant d'or, je te montrerai la mer, la mer unique, la mer d'où je viens<sup>32</sup>

<sup>26</sup> Jemia et JMG Le Clézio, *Les gens des nuages*, Ed. Folio, 2020, p. 21.

<sup>27</sup> *Op. cit.* p. 16.

<sup>28</sup> *Op. cit.* p. 15.

<sup>29</sup> Le Clézio, JMG, *Désert*, Ed. Folio 2020, p. 72.

<sup>30</sup> Lavoie, André, *La sagesse devant soi*, 2004, Ciné-bulles 22(2), p. 2.

<sup>31</sup> JMG Le Clézio, *Mondo et autres histoires*, Ed. Folio plus, p. 11.

<sup>32</sup> Schmitt, E-E. *Monsieur Ibrahim et les fleurs du Coran*, 2001, p. 40.

La sagesse de M. Ibrahim lui vient du Soufisme, le courant mystique du Coran qui inspire la vie de Yasmina et de Fatema Mernissi. La même sagesse intérieure de Rumi, dont les vers illuminent chaque pas de Jemia et JMG Le Clézio dans leur voyage sur les traces des *Gens des nuages* ...

Ne demande pas ce que l'amour peut faire ou créer !  
Regarde seulement les couleurs du monde.  
L'eau de la rivière coule dans toutes les rivières en même temps.  
La vérité vit dans la face du soleil<sup>33</sup>.

## 6. Conclusion

Lorsque Fatema entend y entendre, en prenant conscience de la valeur des sages paroles/palabras de sa grand-mère Yasmina, des contes de sa tante Habiba et des représentations de Chama, sa cousine actrice, Fátima met en œuvre une révolution dans la société orientale qui dépasse les frontières et les océans.

Lorsque Jémia et Jean Marie Gustave se connaissent, ils rêvent de faire un voyage ensemble dans le *Désert* marocain sur les traces d'une peau-rouge arabe, ils ne savaient pas qu'ils écriraient un livre sur *Les gens des nuages*.

Les deux femmes marocaines ont eu la chance de trouver dans leur chemin les *Fleurs du Coran*, qu'un petit garçon juif, comme s'il était *Mondo*, cherche dans une épicerie menée par un arabe qui est ouvert la nuit et le dimanche, Monsieur Ibrahim, qui adopterait Mondo comme il a adopté le jeune garçon juif qui habite, comme lui. Rue du Paradis à Paris.

## Références bibliographiques

- Ammamou, H. (2019). *Fatima Mernissi : figure emblématique d'une féministe en terre d'Islam*. Instituto del mundo árabe (Arabia Saudí).
- Cepedello Boiso, J. (2015). Fatima Mernissi: un hito esencial en la historia del feminismo islámico. *Revista internacional del pensamiento político*, 10, 173-184.
- Gregori, E. (2021). « L'héritage de Shéhérazade en Fátima Mernissi ». IX<sup>e</sup> Journées internationales : Mondos de género. Territorios de escritura. Écrivaines et démocrates. Jaén.
- Guessous, N. (2017). *Le(s) féminisme(s) de Fátima Mernissi*. Economia HEM Research Center. <https://www.economia.ma/fr/content/les-f%C3%A9minismes-de-fat%C3%A9ma-mernissi>
- Lavoie, A. (2004). *La sagesse devant soi*. Ciné-Bulles.
- Le Clézio, JMG&J. (2020) *Gens des nuages*. Ed. Folio.
- Le Clézio, JMG. (2020). *Désert*. Ed. Folio.
- Le Clézio, JMG. (1989). *Printemps et autres saisons*. Ed. Folio.
- Le Clézio, JMG. (2010). *Mondo et trois autres histoires*. Ed. Gallimard.

---

<sup>33</sup> Jemia et JMG Le Clézio, *Gens des nuages*, Rumi, *Mathnawi*, livre premier, p. 37.

- Mahfouf, S. (1996) *Rêves de femmes. Une enfance au harem de Fatima Mernissi : entre une rêverie de la transgression et une poétique de l'entre-deux* Cahiers de langue et littérature Université de Bejaia.
- Mernissi, F. (2000). *El harem en Occidente*. Espasa.
- Mernissi, F. (2018). *Las sultanas olvidadas*. Península.
- Mernissi, F. (2007). *El miedo a la modernidad: islam y democracia*, Ed. Del Oriente y del Mediterráneo.
- Mernissi, F. (1994). *Rêves de femmes. Une enfance au harem*. Ed. Livre de poche.
- Schmitt, E. E. (2001). *Monsieur Ibrahim et les fleurs du Coran*. Ed. Magnard.



## « N'oublie jamais que tu es Français »

**Gabrielle Hirschwald**

UNIVERSITÉ DE LORRAINE

LABORATOIRE ATILF

FRANCE

*gabrielle.hirschwald@univ-lorraine.fr*

### Résumé

À travers une nouvelle des *Contes du lundi* d'Alphonse Daudet, cette contribution explore le modèle de l'inversion des rôles et de l'affabulation centrées sur l'importance de la langue et de la culture françaises lors de la guerre de 1870. « N'oublie jamais que tu es Français ». C'est l'un des conseils prodigués par le colonel Jouve à son fils unique au cours d'une correspondance toute fictive imaginée par sa petite-fille, héroïne du « Siège de Berlin ». Dans le cadre d'un enseignement mené en commun avec une collègue professeure de graphisme, Audrey Bichet, ont été proposées à des étudiants en multimédia (DUT Métiers du Multimédia et de l'Internet) la réécriture et l'illustration de ce texte. Après en avoir précisé la filiation possible (« Les Martyrs ignorés » d'Honoré de Balzac), le contexte historique (la guerre franco-prussienne) et projeté le film *Good Bye, Lenin !* de Wolfgang Becker (2003) qui repose sur le même motif au moment de la chute du mur de Berlin, les travaux finalement produits mettent en lumière le tragique de la réalité qui finit toujours par rattraper le protagoniste dupé. Le rapport à la langue et à l'identité profonde de l'individu ne saurait être occulté par des événements extérieurs qui le dépassent. En ce sens, l'intrusion d'un élément étranger, hors du cadre familial, ne fait que raviver les blessures encore ouvertes de protagonistes malheureux, déjà condamnés. C'est cette tension narrative entre un état intérieur et l'environnement qu'il s'est agi d'analyser tant dans les travaux des étudiants que dans les œuvres littéraires et cinématographiques qui les ont inspirés.

**Mots-clés** : Alphonse Daudet, guerre de 1870, *Contes du lundi*, langue, réécriture.

## Resumen

A través de un relato corto de los *Contes du lundi* de Alphonse Daudet, esta contribución explora el modelo de la inversión de papeles y afabulación centrado en la importancia de la lengua y la cultura francesas durante la guerra de 1870. « N'oublie jamais que tu es Français ». Este es uno de los consejos que el coronel Jouve dio a su único hijo en el curso de una correspondencia ficticia imaginada por su nieta, la heroína del « Siègne de Berlin ». En el marco de un curso con una colega profesora de diseño gráfico, Audrey Bichet, se pidió a los estudiantes de multimedia (DUT Métiers du Multimédia et de l'Internet) que reescribieran e ilustraran este texto. Tras aclarar la posible filiación (« Les Martyrs ignorés » de Honoré de Balzac), el contexto histórico (la guerra franco-prusiana), proyectamos la película *Good Bye, Lenin !* de Wolfgang Becker (2003), basada en el mismo motivo en la época de la caída del muro de Berlín. Los trabajos finalmente realizados ponen de relieve la tragedia de la realidad que siempre acaba por alcanzar al protagonista engañado. La relación con el lenguaje y con la identidad profunda del individuo no puede verse eclipsada por acontecimientos externos que le sobrepasan. En este sentido, la intrusión de un elemento extraño fuera del marco familiar no hace sino reavivar las heridas aún abiertas de unos protagonistas infelices y ya condenados. Es esta tensión narrativa entre un estado interior y el entorno lo que se analizó tanto en los trabajos de los estudiantes como en las obras literarias y cinematográficas que los inspiran.

**Palabras clave :** Alphonse Daudet, guerra de 1870, *Contes du lundi*, lengua, reescritura.

## 1. Introduction

« N'oublie jamais que tu es Français ». C'est l'un des conseils prodigués par le colonel Jouve à son fils unique au cours d'une correspondance toute fictive imaginée par sa petite-fille, héroïne du « Siègne de Berlin » (*Le Soir*, 18 juillet 1871), nouvelle d'Alphonse Daudet tirée des *Contes du lundi* (Daudet, 1986). Cet appel à la mémoire de la langue prend une coloration toute particulière dans le contexte historique de la guerre de 1870 et *a fortiori* dans la période actuelle que nous traversons.

En effet, afin de ne pas altérer l'état de santé de son grand-père très affaibli, militaire de l'Empire, victime d'une attaque d'apoplexie en apprenant la défaite de Wissembourg le 4 août 1870, la jeune fille fait croire au vieil homme aux victoires françaises, notamment celles de son fils alors qu'il est en réalité blessé et fait prisonnier des Prussiens. Plus généralement, elle le persuade que les troupes françaises encerclent Berlin alors que les armées adverses font le siège de Paris. Le modèle de l'inversion des rôles et de l'affabulation nous a paru intéressant pour montrer l'importance de la langue et de la culture françaises à cette époque charnière de l'histoire.

Dans le cadre d'un module intitulé AIRE (Adaptations, Intertextualité, Réécriture, Emprunts) que j'assure au second semestre avec une collègue infographiste à des étudiants se destinant aux métiers du multimédia et de l'internet, ont été demandées la réécriture du « Siègne de Berlin » et son illustration. Il s'agissait pour des jeunes non littéraires de s'approprier d'abord le texte pour ensuite le détourner, le parodier, le transposer à l'époque de leur choix tout en conservant le motif de l'endroit et de l'envers d'un décor reconstitué dans un but soi-disant altruiste.

Cette communication s'appuiera donc d'abord sur une présentation du contexte littéraire de la nouvelle de Daudet, elle-même inspirée des « Martyrs ignorés » (1837) de Balzac<sup>1</sup>. Pour montrer la permanence de ce motif d'une fausse réalité, a été projeté aux étudiants le film *Good Bye, Lenin !* (2003) de Wolfgang Becker (Becker, 2005) qui repose sur la même fausse croyance transposée dans le Berlin du début de la décennie 1990 dans laquelle un fils Alex, aidé de son entourage proche, rétablit la capitale d'avant la chute du mur pour permettre à sa mère Christiane, fervente communiste, tombée dans le coma en octobre 1989 et réveillée dans une nouvelle Allemagne, de mener les derniers mois qu'il lui reste à vivre dans l'illusion que son pays n'a pas changé. Nous nous attacherons ainsi à expliquer le rapport au français chez Daudet qui apparaît lié aux valeurs patriotiques que l'on retrouve dans d'autres nouvelles comme « La Dernière Classe ». Et surtout, dans un dernier temps, nous analyserons quelques travaux d'étudiants afin de tenter notamment d'appréhender en quoi la langue et la culture françaises, dans leur rapport au monde, façonnent la relation à l'altérité et à soi.

## 2. Prêcher le faux pour éviter le vrai

« Le Siègne de Berlin » constitue la première des œuvres que Daudet ait publiées sous l'appellation *Contes du lundi*. Auparavant le texte a tout de même fait partie du recueil des *Lettres à un absent* et n'a été réintégré à celui des *Contes du lundi* qu'en 1875. Il est tout à fait vraisemblable que Daudet ait lu le récit de Balzac, bien qu'il ne fit pas partie au départ de *La Comédie Humaine*. On connaît en effet son admiration sans bornes pour cet auteur dont il apprécie les qualités d'observateur du genre humain : « Ce terrible homme a tout dit, tout pris, tout envahi » déclare-t-il dans l'une de ses chroniques dramatiques (*Journal officiel*, 1<sup>er</sup> mars 1875). Dans une autre nouvelle des *Contes du lundi*, « La Bataille du Père-Lachaise », la figure tutélaire de Balzac, telle la statue du Commandeur, se dresse de façon symbolique en témoin des violences urbaines<sup>2</sup>.

Quant à la nouvelle de Balzac, « Les Martyrs ignorés », elle a d'abord été publiée en 1837 dans l'édition Werdet des Études philosophiques, puis reprise onze ans plus tard à la suite de « La Dernière Incarnation de Vautrin », dans la quatrième partie de *Splendeurs et misères des courtisanes* (Balzac, 1981, pp. 719-751). La scène se passe au café Voltaire à l'Odéon où quelques savants, tout en jouant aux dominos, évoquent des morts étranges dues à une idée fixe qui ronge les personnages au point de produire les mêmes effets qu'un poison introduit dans l'organisme. Le titre complet, *Les Martyrs ignorés, fragment du « Phédon » d'aujourd'hui* rappelle le célèbre dialogue de Platon sur l'immortalité de l'âme. En l'occurrence, le jeune Physidor, médecin né en Touraine, raconte à ses amis philosophes la naissance de sa vocation. À Tours, il avait rencontré un vieux médecin qui lui confia l'histoire de M. de Bomère. Il s'agissait d'un gentilhomme ayant combattu pour Louis XV, décoré de la Croix de Saint-Louis grâce à Marie-Antoinette.

<sup>1</sup> Voir le très riche appareil critique de Roger Ripoll, p. 1495-1503.

<sup>2</sup> J'évoquais cette nuit de mai, traversée d'obus, rouge de sang et de flammes, ce grand cimetière désert éclairé comme une ville en fête, les canons abandonnés au milieu du carrefour, tout autour les caveaux ouverts, l'orgie dans les tombes, et près de là, dans ce fouillis de dômes, de colonnes, d'images de pierre que les soubresauts de la flamme faisaient vivre, le buste au large front, aux grands yeux, de Balzac qui regardait. (Daudet, 1986, p. 699)

Le vieil homme voue un culte à la royauté qui tient du fanatisme. En 1793, il croyait toujours que Louis XVI régnait en France. Devant l'hypocondrie et l'obsession de la monarchie, son médecin choisit de lui cacher la survenue du régime républicain. Peu à peu, l'ancien militaire cherche à avoir des nouvelles des souverains. À plusieurs reprises, malgré la complicité d'une servante, il se montre de plus en plus intrigué par la matérialité des faits sur lesquels souffle le vent de la Révolution. Le médecin finit par lui apprendre leur mort, provoquant en réaction en chaîne celle de son patient. Même voilée, la vérité tue.

Dans la nouvelle de Daudet, tout est fait d'abord pour « laisser sa joie, les illusions qui avaient fait revivre » au colonel Jouve pour ensuite « entretenir ses illusions » comme en témoigne la description de sa chambre à la gloire du Premier Empire (Daudet, 1986, p. 611).

Comment se serait-il douté de quelque chose ? Le canon des forts, il ne pouvait pas l'entendre. Ce malheureux Paris, sinistre et bouleversé, il ne pouvait pas le voir. Ce qu'il apercevait de son lit, c'était un pan de l'Arc de triomphe, et, dans sa chambre, autour de lui, tout un bric-à-brac du premier Empire bien fait pour entretenir ses illusions. Des portraits de maréchaux, des gravures de batailles, le roi de Rome en robe de baby ; puis de grandes consoles toutes raides, ornées de cuivres à trophées, chargées de reliques impériales : des médailles, des bronzes, un rocher de Sainte-Hélène sous globe, des miniatures représentant la même dame frisottée, en tenue de bal, en robe jaune, avec des manches à gigots et des yeux clairs ; – et tout cela, les consoles, le roi de Rome, les maréchaux, les dames jaunes, avec la taille montante, la ceinture haute, cette raideur engoncée qui était la grâce de 1806... Brave colonel ! c'est cette atmosphère de victoires et conquêtes, encore plus que tout ce que nous pouvions lui dire, qui le faisait croire si naïvement au siège de Berlin.

Le glissement de « laisser » à « entretenir » manifeste l'action de l'entourage qui s'ingénie à dissimuler la vérité au vieil homme. Et sa petite-fille de maintenir alors cet univers mensonger bien que les circonstances politiques se soient modifiées voire retournées. Jouve retrouve des forces : s'il se laissait « tromper comme un enfant » au début, il fallut ensuite passer à l'action, et de plus en plus vite, pour nourrir son insatiable envie de savoir. Tout ce qui pourrait porter atteinte à l'univers mémoriel de Jouve est camouflé : bruits extérieurs, tristesse des autres personnages. Jouve est celui qui aide le plus à cultiver cette « invasion imaginaire », ce goût pour un ressassement infatigable grâce à sa connaissance intime de l'armée. Mais on ne saurait cacher de manière durable la vérité à quelqu'un qui la recherche. D'autant que maintenir l'illusion coûte cher ! Sur un plan matériel d'abord ; sur le plan du temps et de l'énergie ensuite. Le manque de nourriture durant le Siègne de Paris rappelle en écho qu'on mangeait du cheval lors de la retraite de Russie.

Dans la nouvelle de Daudet, la petite-fille de Jouve se prive pour gâter son aïeul. Dans le film de Becker, Alex s'emploie à trouver des produits de l'ex-Allemagne de l'Est pour assurer la mystification comme en témoigne la quête effrénée dans un Berlin réunifié des fameux cornichons de la Spreewald (en allemand « Spreewälder Gurken » ou « Spreewaldgurken »). Si la personne dupée sort, il faut qu'on lui bande les yeux comme le fait le fils pour protéger sa mère. La motivation des deux intrigues est constituée par l'ensemble des procédés qui servent à garantir l'illusion d'un monde nostalgique idéalisé.

Malgré les ruses déployées par l'entourage pour tromper celui qui n'est pas capable d'accepter la vérité et de vivre dans le présent, la désillusion cruelle et fatale arrive toujours. Du balcon de son appartement, le colonel Jouve voit les Prussiens envahir Paris et entend résonner la marche triomphale de Schubert. La chute est brutale :

Alors, dans le silence morne de la place, on entendit un cri, un cri terrible : « Aux armes !... aux armes !... les Prussiens. » Et les quatre uhlans de l'avant-garde purent voir là-haut, sur le balcon, un grand vieillard chancler en remuant les bras, et tomber raide. Cette fois, le colonel Jouve était bien mort (Daudet, 1986, p. 614).

Si cette disparition soudaine peut choquer, en réalité, le colonel Jouve était déjà mort depuis longtemps. C'est pourquoi Daudet intensifie la dernière phrase de son texte grâce à l'ajout de l'adverbe « bien ». « Cette fois », placé en début de proposition, confère un caractère définitif à son décès.

En croyant protéger le vieil homme, sa petite-fille et le médecin ne font que différer son trépas en lui assurant une existence artificielle. L'origine du mal est bien au cœur du personnage, obsédé par son passé militaire glorieux. Chez Balzac, les sages/savants des *Martyrs ignorés* avaient déjà souligné le danger d'une pensée qui vire à la monomanie :

Une idée, se demandent-ils, est-elle en réalité le produit du fluide nerveux qui constitue une circulation intime semblable à la circulation sanguine ?... N'y a-t-il pas des idées pernicieuses qui, introduites dans le système où s'élabore la pensée, vicient ou la pervertissent ? (Balzac, 1981, p. 740)

Dans *Good Bye, Lenin!*, le dévoilement de la vérité est plus progressif. On ose d'abord croire à un rétablissement de la mère mais cette dernière est en fait déjà morte depuis longtemps, depuis le jour où elle n'a osé rejoindre son époux à l'Ouest. Les mensonges intra-familiaux détruisent les Kerner, et en particulier Christiane. Si Lara, l'infirmière et la petite amie d'Alex, lui apprend la réunification de l'Allemagne et la met au courant de tout ce qu'il s'est passé durant son coma, elle n'en est que la messagère. Au fond d'elle, Christiane a renoncé à voir, n'a pas eu le courage de vivre en dissimulant notamment toutes les lettres que son mari lui adressait de l'autre côté du mur.

### 3. Le rapport à la langue française, fondement de l'identité

Ce qui fait l'authenticité d'un être est lié à sa langue et à sa culture. Chez Alphonse Daudet, on ne saurait dissocier le français de la notion de patrie. On connaît malheureusement, notamment par son fils Léon, les dangers d'un patriotisme qui sombre dans la haine de l'autre.

Alphonse Daudet, quant à lui, réagit en patriote au moment de la guerre de 1870. « Il ne s'agit pas d'un enthousiasme conquérant, mais d'un attachement à l'unité du pays » (Dufief, Melison-Hirchwald, Ripoll, 2019, p. 331). Par la suite, cette dimension n'aura plus la même importance dans son œuvre. Le romancier va davantage se servir de la langue pour révéler les travers d'une société qui se ment à elle-même.

Dans la trilogie tarasconnaise comme dans les romans de mœurs parisiens, Daudet met souvent en avant la langue française par contraste avec d'autres origines et d'autres nationalités. Avec souvent des aspects comiques mais pas seulement. Ainsi fait-il prononcer au provençal Tartarin : Tchimpegne pour Champagne (Daudet, 1994, p. 635). On a déjà vu à quel point les néologismes et les emprunts affleurent dans le corpus daudétien (Hirchwald, 2016, pp. 33-47). Bien souvent, le messenger venu d'ailleurs a plus de chance de révéler les mœurs d'une société qui n'ose se regarder en face.

Dans les nouvelles des *Lettres à un absent* et des *Contes du lundi*, le rapport à la langue française se trouve exacerbé par la perte de l'Alsace et de la Lorraine. Le premier texte ouvrant le recueil est « La Dernière Classe »<sup>3</sup>, l'ultime leçon de français que le maître Hamel est en droit de donner à ses élèves, avant de céder la place à un maître allemand qui enseignera la langue de Goethe, devenue par la loi, langue unique d'enseignement dans les territoires annexés. Pour cet événement, l'instituteur a revêtu son plus bel habit ; en plus des enfants, les villageois se sont rassemblés au fond de la salle, regrettant

<sup>3</sup> La nouvelle a pourtant été publiée pour la première fois après « Le Siège de Berlin » dans *L'Événement* du 13 mai 1872.

d'avoir quitté l'école trop tôt. Dans cette ultime matinée, M. Hamel insiste sur le rapport de la patrie à sa langue :

Alors d'une chose à l'autre, M. Hamel se mit à nous parler de la langue française, disant que c'était la plus belle langue du monde, la plus claire, la plus solide, qu'il fallait la garder entre nous et ne jamais l'oublier, parce que, quand un peuple tombe esclave, tant qu'il tient bien sa langue, c'est comme s'il tenait la clef de sa prison... (Daudet, 1986, p. 584)

Les dernières lignes sont empruntées à Frédéric Mistral : « S'il tient sa langue, – il tient la clef qui de ses chaînes le délivre ». Daudet traduit les vers 137-138 du poème « *I troubaire catalan* » (« Aux poètes catalans ») recueilli par la suite dans *Les Îles d'or* (Mistral, 1889). Cette ode à la fraternité entre les peuples unis par une histoire commune, notamment entre l'occitan et le catalan, et plus généralement entre les langues latines, a permis de donner au texte de Daudet une intensité qui dépasse largement les frontières de l'Europe. « La Dernière Classe » continue aujourd'hui à être utilisée pour l'apprentissage du français à l'étranger, en particulier dans des pays aussi différents que la Chine ou les États-Unis. Si la nouvelle a pu parfois être récupérée dans un élan patriotique, elle montre surtout l'attache indéfectible qui lie l'individu à sa terre et à sa langue.

Le patriotisme n'exclut donc pas l'interculturalité. Daudet lui-même rêvait d'une âme commune entre les peuples. En effet, le conteur met au jour un système de valeurs empiriques mutuelles qui transcendent les intérêts nationaux. Par le moyen de la langue française, il est ainsi possible d'imaginer un monde meilleur, dans un esprit de fraternité universelle. Dans « Le Siège de Berlin », le colonel Jouve, persuadé de la victoire prochaine des troupes françaises, conseille à son fils de respecter les codes de l'honneur militaire et les valeurs qui lui sont attachées :

Mais où il était beau surtout, c'est dans les réponses qu'il envoyait à son fils : « N'oublie jamais que tu es Français, lui disait-il... Sois généreux pour ces pauvres gens. Ne leur fais pas l'invasion trop lourde... » Et c'étaient des recommandations à n'en plus finir, d'adorables prêchi-prêcha sur le respect des propriétés, la politesse qu'on doit aux dames, un vrai code d'honneur militaire à l'usage des conquérants. Il y mêlait aussi quelques considérations générales sur la politique, les conditions de la paix à imposer aux vaincus. Là-dessus, je dois le dire, il n'était pas exigeant :

« – L'indemnité de guerre, et rien de plus... À quoi bon leur prendre des provinces ?... Est-ce qu'on peut faire de la France avec de l'Allemagne ?... » (Daudet, 1986, p. 612)

Dans ce dialogue fictif créé de toutes pièces par sa petite-fille pour maintenir en vie son grand-père, est montrée par là-même la grandeur d'âme de l'officier. Y compris dans le triomphe guerrier, Jouve demeure digne et humain envers le peuple du pays vaincu. Cette « belle foi patriotique », dépassant les clivages partisans, se trouve mise en avant par l'effacement des noms allemands, ceux du prince Frédéric-Charles et de l'empereur Guillaume I<sup>er</sup>, dans la version finale du manuscrit<sup>4</sup>.

Il convient de noter que dans la nouvelle de Balzac, la référence à la langue française ressurgit lorsque le médecin tente de justifier la découverte d'une pièce de deux sous par M. de Borème sur laquelle est inscrite « République française ». Le vieil homme cherche à comprendre ; le docteur prétend qu'il s'agit d'une pièce romaine. Ce à quoi le premier lui rétorque de façon ironique : « Avec des mots français ».

---

<sup>4</sup> Voir la note de Roger Ripoll p. 1501.

On ne peut évidemment échapper à ses origines. Les bouleversements politiques de la guerre de 1870 sont majeurs pour la génération de Daudet et de Zola. Du temps de Balzac, la chute de la royauté a provoqué un séisme dont beaucoup de ses personnages ne se sont jamais remis. Ce qui fait sans doute l'originalité d'un Daudet est sa manière sensible d'associer la langue française à l'Histoire. S'il se refuse à créer des arbres généalogiques à la façon de *La Comédie Humaine* et des *Rougon-Macquart*, il trace subtilement un chemin à et pour ses hôtes qui interrogent forcément le rapport à la langue.

#### 4. De quelques réécritures du « Siège de Berlin »

Dans cette dernière partie, nous aimerions commenter les travaux de réécriture à partir du « Siège de Berlin » rédigés par les étudiants. Lors des éditions précédentes, nous avons notamment utilisé des recueils comme les *Fables* de La Fontaine ou les *Lettres de mon moulin* de Daudet (Färnlöf et Hirschwald, 2023). Tous ces textes font partie du patrimoine culturel français. S'agissant de la nouvelle choisie cette année, la référence était plus éloignée des jeunes étudiants en multimédia. Comme signifié plus haut, il fallut donc passer par le prisme du cinéma, le film *Good Bye, Lenin!* pour les amener au récit daudétien (Färnlöf, 2005).

La manière dont la vérité est cachée dans la nouvelle comme dans le film leur a permis d'imaginer plus facilement le cadre de leur réécriture et de leur travail d'illustration. D'un point de vue graphique, les consignes étaient les suivantes : réaliser deux illustrations au minimum, proposer une mise en page texte/images. Sur le fond, la contrainte était de représenter le double jeu. Certains étudiants ont joué sur la complémentarité entre les deux créations, le plus souvent sur leur opposition, plus rarement sur ces deux aspects à la fois.



Exemples de deux illustrations d'étudiants dans une optique féministe et dans une optique western.

D'un point de vue littéraire, la nouvelle de Daudet devait être réécrite à l'aune d'un contexte différent mais tout aussi déterminant pour le sort du protagoniste auquel on cache ces bouleversements qui dépassent son cheminement individuel. De façon plus précise, la narration devait être assurée par un narrateur externe avec une temporalité resserrée. La fin est tragique : la révélation de la vérité provoque la mort brutale du personnage que l'on a cherché à protéger en lui mentant. Afin d'aider le groupe d'étudiants, les conseils ont été de limiter le nombre de protagonistes, de choisir des lieux clos pour rendre l'ensemble crédible. La longueur demandée devait comporter environ 2300 mots, soit environ 4 pages.

La recherche du changement historique qui conditionne la mise en place d'un univers mensonger protecteur fut délicate pour l'ensemble du groupe. Certains jeunes se focalisaient sur des événements mineurs (décès d'une personnalité médiatique par exemple) qui n'atteignaient pas la dimension collective attendue ; d'autres étaient attachés à raconter des histoires personnelles, qui rapportées au prisme de l'Histoire, n'engendraient pas de mutations radicales.

Au début du travail d'écriture, une séance entière fut donc indispensable pour préciser ce cadre social de manière à asseoir un univers narratif crédible. Les lacunes des étudiants en matière historique ainsi que les difficultés à saisir une période suffisamment mouvementée et dense pour avoir des répercussions sur l'existence individuelle du personnage auprès duquel on entretient l'illusion d'un monde inchangé, expliquent le choix de la plupart vers la science-fiction dans un univers post-apocalyptique (nouvelles post COVID).

Plusieurs textes ont eu pour cadre la survenue de catastrophes naturelles, de pandémies ou de guerres touchant le monde entier : dans le futur, la chute d'une météorite détruisant un pays-continent – l'Australie –, l'invasion d'extraterrestres sur Terre, une guerre mondiale qui oblige les humains à se faire cryogéniser, le contrôle par des robots de l'humanité.

Le cadre spatio-temporel est en général assez flou ; cette imprécision confère à la plupart de ces récits de catastrophes une atmosphère encore plus angoissante. En effet, le danger peut-être partout et survenir à tout moment. Parfois, il s'agit d'un énième virus qui touche la France. On remarque que dans l'inconscient collectif, notamment chez les jeunes, la déclaration d'Emmanuel Macron : « Nous sommes en guerre » a marqué au fer rouge les esprits.

Plus rarement, la narration semble être un calque du « Siègle de Berlin ». Par exemple, l'une des nouvelles relate dans le cadre d'un récit enchâssé l'histoire d'un vieil homme, homophobe, raciste, déjà ébranlé par la connaissance de la bisexualité de sa petite-fille, à qui l'on cache la victoire d'une femme présidente de la République, S. R., aux valeurs opposées aux siennes. Finalement, le texte se rapproche de la politique fiction dans la lignée de *Soumission* de Michel Houellebecq. À certains moments, le nom même de Jouve est repris. D'un point de vue historique, ce peut-être une femme qui n'a pas supporté l'effondrement des *Twin Towers* en 2001 ou un soldat américain anéanti par la défaite au Vietnam en 1975. Dans ces cas, l'intrigue est rapportée à un plan individuel qui croise le destin plus global d'un pays.

Les étudiants ont parfois eu du mal avec la brièveté du genre. La tension narrative ainsi que la structure du récit ont posé des difficultés. Par exemple, la survenue du mensonge destiné à protéger le personnage vulnérable était souvent présentée bien tard dans l'intrigue. La distribution de l'information entre le dialogue, la narration et les points de vue exprimés a conduit la plupart dans une longue introduction où apparaissait la volonté de tout raconter avant l'intérêt de leur production.

Quant aux personnages, ils sont souvent des chercheurs passionnés par l'intelligence artificielle. De façon assez logique, le mensonge est créé par des technologies de pointe : les lettres de la nouvelle de Daudet et les émissions télévisées de Wolfgang Becker ont été remplacées par des hologrammes, des robots semblables à des individus comme dans la série *Real Humans* ou encore des implants mémoriels. L'incongruité de certaines affabulations peut choquer le lecteur ou d'autres personnages, Toutefois, comme il est noté dans plusieurs récits, « il n'était pas si difficile de faire croire à quelqu'un ce qu'il avait envie d'entendre ».

Le décalage entre ce que la personne dupée croit et la réalité a fait l'objet de descriptions saisissantes. Tôt ou tard, à la manière d'une tragédie antique, elle fait face à la vérité qu'elle ne peut supporter. Albert, le jeune père cryogénisé, découvre « un océan face à lui, à perte de vue ». « Plus aucun building, ni même de route ». « Son cœur lâcha, peu après s'être agenouillé devant un océan calme, le soleil se couchant à l'horizon ».

M. C., le grand-père homophobe et raciste, regarde par la fenêtre et réalise que la *Pride*, manifestation progressiste et féministe en faveur de la nouvelle Présidente, « contient bien plus de couleurs que seulement du vert pour l'environnement ». Bien que le personnage s'efforce de lutter contre cette vision d'horreur, la réalité lui est assénée dans une double révélation qui lui sera fatale :

Il crut un instant que sa tête n'était pas si bien refaite que ça et lui jouait des tours, mais en baissant les yeux vers sa porte d'entrée, il vit sa petite fille en sortir, rejoindre une manifestante aux joues bariolées, et l'embrasser à pleine bouche. Il ne pouvait pas détourner assez vite les yeux, mais il aurait peut-être mieux fait de ne pas les lever vers le char en train de passer, char en l'honneur de la nouvelle présidente : S. R.

Le choix de lieux archétypaux tels la chambre (d'hôpital), la maison isolée voire un univers reconstitué à la *Truman Show*, permet d'entretenir l'illusion jusqu'au moment où le personnage dupé souhaite se déplacer, ouvrir les yeux en somme. Parfois, il s'agit d'un des protagonistes qui va annoncer la vérité car le poids du mensonge devient trop lourd à porter. Parfois, en miroir, c'est l'ami qui refuse d'accepter la réalité. Ainsi, pour ne pas perdre Pierre, Milo va jusqu'à créer une réplique presque parfaite de sa fiancée, exterminée par les robots jusqu'au jour où le jeune homme découvre qu'il s'agit d'une machine. Comme l'a bien souligné l'un des textes, on croit à tort que « l'ignorance occulte les souffrances ». Ce peut être un membre extérieur à l'intrigue qui vient bien malgré lui rappeler le protagoniste à un univers, non pas hostile forcément mais étranger : un facteur, un visiteur de passage qui vient faire éclater la vérité. Nous sommes en plein dans la structure mythique : comme Œdipe à qui l'on cache ses origines et qui par hasard est rattrapé par son destin.

Le personnage dupé peut aussi partir à la recherche de réponses qui vont arriver tôt ou tard. Un peintre victime du séisme d'Haïti en 2010 tombe sur un journal que ses proches avaient tenté de lui cacher. De façon réelle tout autant que symbolique, les motifs de la fenêtre et de la porte sont récurrents pour signifier ce passage de l'illusion à la réalité. De part et d'autre, les protagonistes sont incapables d'accepter les changements qui s'imposent à eux car ils refusent la vérité qui ne peut donc que les détruire.

Pour conclure, le mal est pourtant à l'intérieur de l'individu. Il ne vient pas, comme pourraient d'abord nous le faire croire « Le Siège de Berlin » et les réécritures d'étudiants proposées dans ce travail universitaire. Les jeunes ont perçu l'intérêt de ce voyage dans leur imaginaire largement marqué par les traumatismes que nous vivons aujourd'hui avec la pandémie de Covid 19 et la guerre en Ukraine. Bien que la révélation de la vérité vienne de l'extérieur (un facteur, un médecin, une infirmière, un visiteur, un livreur, un proche qui n'en peut plus de tenir le secret ou le protagoniste qui de lui-même ouvre « par

hasard » la boîte de Pandore mal refermée), c'est le personnage dupé qui s'est trouvé *in fine* détruit par son obsession de permanence. L'intrusion d'un élément étranger, hors du cadre familial (l'entrée des troupes prussiennes dans Paris, l'irruption d'extraterrestres sur Terre, la progression inquiétante d'une épidémie, un conflit armé, un bouleversement politique, une catastrophe naturelle), ne fait que raviver les blessures encore ouvertes de protagonistes malheureux, déjà condamnés. Vouloir les protéger d'une vérité insupportable à saisir en face ne fera que différer leur anéantissement. Depuis longtemps, ces personnages qui étaient redevables de ce prolongement de vie, se trouvaient en sursis/survie ; dès lors qu'ils furent soumis à leur obligation de voir, ils ne pouvaient que succomber à la mort, ou plutôt au « foudroiement » pour reprendre un substantif cher à Balzac.

Il est frappant de noter la sensibilité visionnaire d'un Daudet et *a fortiori* de l'auteur de *La Comédie Humaine* à l'heure où on ne parlait pas de psychanalyse et encore moins de développement personnel. Le rapport à la langue forge l'identité de l'être. Parfois, un choc traumatique conduit l'individu à pratiquer d'autres langages. Cependant la langue maternelle est celle qu'on n'oublie jamais. « N'oublie jamais que tu es français ! » nous chuchote à l'oreille encore et toujours le colonel Jouve.

## Références bibliographiques

- Balzac, H. de (1981). *La Comédie humaine*. Gallimard. Bibliothèque de la Pléiade. t. XII, 719-751.
- Becker, W. (2005). *Good Bye, Lenin !* Paradis distribution, Boulogne-Billancourt, TF1 vidéo, 1 DVD vidéo mono-face simple couche zone 2, 1 h 47 min.
- Daudet, A. (1986). *Œuvres*. Gallimard. Bibliothèque de la Pléiade, t. 1.
- Daudet, A. (1994). *Œuvres*. Gallimard. Bibliothèque de la Pléiade, t. 3.
- Dufief, A.-S, Hirschwald-Melison, G. & Ripoll, R. (2019). *Dictionnaire Alphonse Daudet*. Champion.
- Färnlöf, H. (2005). D'une société à l'autre : *Le Siège de Berlin* d'Alphonse Daudet et *Good bye, Lenin !* de Wolfgang Becker. *Le Petit Chose*, 85-98.
- Färnlöf, H. & Hirschwald, G. (2023). *Daudet et les langues, 150 ans des Lettres de mon moulin*. Champion.
- Hirschwald-Melison, G. (2016). Pour un renouvellement du lexique dans l'œuvre romanesque de Daudet. In : P. J. Dufief & Hirschwald-Melison, G. (dir.), *Écrire en artistes des Goncourt à Proust* (pp. 33-47). Champion.
- Mistral, F. (1889). *Les Îles d'or*. Lemerre.

# La Fête des Vignerons : de J.-J. Rousseau à Blaise Hoffman

Montserrat López Mújica

DEPARTAMENTO DE FILOLOGÍA MODERNA

UAH-GIECO-INSTITUTO FRANKLIN

montserrat.lopezm@uah.es

## Résumé

Désirée au fil du temps pour son authenticité, la *Fête des Vignerons* de Vevey en Suisse a lieu une fois par génération dans une ville située au cœur des vignobles de Lavaux : Vevey. Première tradition vivante de Suisse à avoir été inscrite au patrimoine immatériel culturel de l'UNESCO, le 1er décembre 2016, une inscription montrant non seulement son importance, mais honorant également tous ceux qui y ont contribué et qui y contribuent. Mêlant narration et chants, la *Fête des Vignerons* « se veut chant d'amour et d'espoir universel, hymne à la terre, à la patrie, à l'Homme et à ses racines ». Se composant d'une vingtaine de tableaux ouvrant et se terminant par les vendanges, le spectacle de la *Fête des Vignerons* raconte la vie de la vigne. Il traite autant les travaux de la vigne, de moments plus sociaux comme la foire de la Saint-Martin que de thèmes plus généraux, les saisons, l'eau, le soleil, le cosmos, écrivent les organisateurs de la *Fête des Vignerons*. Des sujets traités par des auteurs comme J.-J. Rousseau, C.F. Ramuz ou Blaise Hoffmann dans leurs ouvrages, la vigne et le vin ce sont deux symboles importants de l'identité de la Suisse francophone. Dans cet article, nous analyserons les écrivains et les œuvres littéraires qui ont contribué à faire connaître au fil du temps cette tradition si profondément ancrée dans la culture suisse.

**Mots-clés** : *Fête des Vignerons*, Vevey, identité, littérature romande, Suisse.

## Resumen

Deseada en el tiempo por su autenticidad, la *Fête des Vignerons*, en Suiza, se celebra una vez por generación en una ciudad situada en el corazón de los viñedos de Lavaux: Vevey. Fue la primera tradición viva de Suiza en ser inscrita en la lista del patrimonio cultural inmaterial de la UNESCO el 1 de diciembre de 2016, una inscripción que no solo muestra su importancia, sino que también honra a todos los que han contribuido y contribuyen a ella. Combinando la narración y el canto, la *Fête des Vignerons* «pretende ser un canto universal de amor y esperanza, un himno a la tierra, a la patria, al hombre y a sus raíces». Compuesto por una veintena de escenas que se abren y terminan con la vendimia, el espectáculo *Fête des Vignerons* cuenta la historia del viñedo. Trata tanto del trabajo de la viña, de momentos más sociales como la feria de San Martín, como de temas más generales, las estaciones, el agua, el sol, el cosmos», escriben los organizadores. Temas que han sido recogidos en la literatura suiza por autores como J.J. Rousseau, C.F. Ramuz o Blaise Hoffmann, donde la vid y el vino son dos importantes símbolos de la identidad de la Suiza francófona. En esta comunicación analizaremos aquellos escritores y obras literarias que han contribuido a dar a conocer a través del tiempo esta tradición tan enraizada en la cultura suiza.

**Palabras clave:** *Fête de Vignerons*, Vevey, identidad, literatura francófona, Suiza.

## 1. Un espectáculo único en el mundo

Esta celebración, organizada por la *Confrérie des Vignerons*, tiene lugar una vez por generación en Vevey, ciudad situada en el corazón de los viñedos de Lavaux, en el cantón de Vaud (Suiza). Reconocida por la UNESCO desde diciembre de 2016 en la lista representativa del patrimonio cultural inmaterial de la humanidad, la *Fête des Vignerons* es una tradición que se remonta hasta el siglo XVII. Lo que comenzó por entonces siendo una sencilla procesión de viticultores y curiosos por las calles de Vevey, acompañada de música, cantos y danzas, se fue enriqueciendo a lo largo de los siglos XVII y XVIII con un desfile en el que participaban músicos, se llevaban en procesión a pequeñas figuritas conocidas como « marmousets » y los jóvenes del lugar representaban a Baco, dios del vino, y Ceres, diosa del trigo y la cosecha:

Conseillers, confrères, vigneronns et figurants défilent ainsi selon un ordre clairement établi. Certains avaient l'honneur de porter le drapeau de la Confrérie ou des « marmousets », de petites figurines en plâtre ou en bois fixées sur une perche, montrant de façon caricaturale un vigneron, saint Urbain ou Bacchus. (Hofmann, 2019b, p. 152).

Este desfile daba paso a la Asamblea general en la que se comentaba (y criticaba) el trabajo de los viticultores y precedía al tradicional banquete de la Sociedad.

Hacia 1770, la *Confrérie des Vignerons* de Vevey se fija como objetivo fomentar la mejora de la viticultura, reconociendo el buen trabajo encomendado a los viticultores-cultivadores, en lugar de hacer hincapié en las deficiencias del cultivo. Cuando las finanzas y las circunstancias económicas y políticas lo permitían, se recompensaba a los mejores trabajadores. Así en 1797, el Abad-presidente y el Consejo de la *Confrérie des Vignerons* decidieron premiar a los mejores viticultores en una ceremonia oficial y pública. Esta coronación a los mejores viticultores transformó el antiguo desfile en lo que hoy se conoce como la *Fête des Vignerons*. El evento tuvo lugar en la Place du Marché de Vevey donde se levantó un primer escenario con 2.000 asientos para que los numerosos curiosos pudieran asistir. Es en este espacio majestuoso, la Place du Marché, donde se celebra la *Fête des Vignerons* desde su primera edición en 1797.

A pesar de sus sucesivas metamorfosis, la *Confrérie des Vignerons* ha conservado su organización tradicional y no ha perdido de vista su objetivo primordial, que es premiar a los mejores viticultores y rendir homenaje público a sus fecundas virtudes. Hoy en día, esta celebración se ha transformado en un espectáculo único en el mundo que ha celebrado su duodécima edición el pasado año 2019. Se ha convertido en toda una tradición que une a diferentes generaciones, reúne a la gente de los pueblos, del campo y de los viñedos, a los nativos y a los extranjeros, y permite a todos superarse y trascenderse participando de forma colectiva a un evento cultural de dimensiones colosales.

## 2. La celebración de la tierra

La *Fête des Vignerons* rinde homenaje a las tradiciones vitícolas de los viñedos de Lavaux y Chablais vaudois a través de un espectáculo excepcional y la coronación de los viticultores-artesanos. Como bien se explica en la obra *La Fête*: « Une célébration de la terre, du cycle des saisons et du travail de la vigne. En aucun cas, un hommage du vin ». (Hofmann, 2019b, p. 19). Se trata pues de una reconstrucción teatral de una tradición agrícola y vitivinícola, un monumento a la cultura del vino que se celebra según un ritmo que parece impuesto por la duración de la vida de las vides y el baile de las generaciones humanas. La *Fête des Vignerons* honra, además del trabajo de los hombres y mujeres, el ciclo fecundo de la naturaleza, todo ello personificado con una gran riqueza de alegorías paganas, trajes y símbolos judeocristianos. Se encuentran representadas las cuatro estaciones -Baco en posición destacada para el otoño- y los oficios de la tierra, junto a otros personajes como faunos, bacantes y sumos sacerdotes y sacerdotisas. Las cuatro deidades griegas (Ceres, Pales, Baco y Sileno) no son lemánicas, como bien sabemos, pero recuerdan al ciudadano los beneficios de la tierra a través de quienes la fecundan.

La *Fête des Vignerons* representa una tradición, una historia, unos valores, una identidad y un país. Es un inmenso himno a la tierra, pero también al hombre y a sus raíces, ya que nos habla de la relación que existe entre el hombre y la naturaleza, su encuentro, su pasión, su dependencia. El viticultor necesita de la tierra, de la luna y de la naturaleza porque son espíritus fuertes que acompañan su trabajo cotidiano. Comprender esa tierra, esos ríos, ese lago, el río que conecta los glaciares con el mar, el aire limpio, la brisa, el viento, el sol, la luna, las estrellas, comprender esa tensión mágica de la naturaleza que indica el momento exacto del cambio en el viñedo, es el objetivo de esta fiesta. No se trata de pasar un mensaje, sino de transmitir emociones, y una forma de restaurar la imagen de los trabajadores viticultores.

La fiesta reproduce los trabajos de la viña representados por las cuatro estaciones. En cada estación, los expertos visitan las viñas y dan notas a los trabajos realizados por los viticultores. En invierno, cuando la viña duerme, se la talla para permitir a los brotes que se desarrollen y crezcan. En primavera, los brotes se abren y se deben vigilar. En verano, el viñedo florece y se debe proteger del mal tiempo, además de

podar las hojas que impiden al sol llegar hasta los racimos. En otoño, se cosecha la uva, es el tiempo de la vendimia. Los viticultores son calificados y aquel que recibe las mejores notas es elegido Rey o Reina de los Viticultores.

### 3. Una fiesta realzada por la Literatura

Vevey se présente, au passé, d'abord, comme un rendez-vous de l'esprit, un haut lieu du roman, un moment de l'histoire des littératures.

(Paul Morand, 1955)

Desde su primera edición en el siglo XVIII, la *Fête des Vignerons* de Vevey ha atraído la atención de escritores locales e internacionales: ilustres autores le han dedicado apasionadas páginas. Todos ellos han sido fundamentales para el renombre y la influencia cultural del Festival. En la segunda mitad del siglo XVIII, Jean Jacques Rousseau y la escuela del retorno a la naturaleza influyeron fuertemente en los acontecimientos vitícolas de esta ciudad, atrayendo a numerosos extranjeros que comenzaron a interesarse por los acontecimientos que allí se desarrollaban. Rousseau en *Les Confessions* comenta sobre Vevey:

[...] je pris pour cette ville un amour qui m'a suivi dans tous mes voyages et qui m'y a fait établir enfin les héros de mon roman. [...] Allez à Vevey, visitez le pays, examinez les sites, promenez-vous sur le lac, et dites si la Nature n'a pas fait ce beau pays pour une Julie, pour une Claire et pour un Saint-Preux ; mais ne les y cherchez pas (1782:156).

Iba a hacer de la región, y más concretamente de Clarens, el edén de todos los enamorados con su obra *La Nouvelle Héloïse* (1761) a finales del siglo XVIII. El libro fue tan popular que rápidamente se convirtió en una peregrinación literaria. La gente acudía a las orillas del lago Lemán para encontrar los lugares descritos en la novela.

Depuis un mois, les chaleurs de l'automne apprêtoient d'heureuses vendanges ; les premières gelées en ont amené l'ouverture ; [...] l'aimable et touchant tableau d'une allégresse générale qui semble en ce moment étendu sur la face de la terre ; enfin le voile de brouillard que le soleil élève au matin comme une toile de théâtre, pour découvrir à l'œil un si charmant spectacle (2002, p. 667).

Pero si Rousseau conmovió al público francófono, Lord Byron, gran admirador del escritor y filósofo ginebrino, dio a conocer al público anglosajón este alto lugar del romanticismo. Viajero impetuoso, Byron conoció al matrimonio Shelley en Ginebra en 1816. Para amenizar sus veladas, inventaban historias de fantasmas. Fue durante estas espantosas fiestas cuando *Frankenstein* nació de la imaginación de Mary Shelley. Byron y sus amigos recorrieron el lago Lemán siguiendo la ruta de Jean-Jacques Rousseau y visitaron el castillo de Chillon, que con su arquitectura románica, su castillo fortificado, su torre del homenaje de 25 metros de altura es más que un monumento, es una vuelta al pasado. La historia de un ginebrino, François Bonivard, que estuvo encadenado durante seis años en las cárceles del castillo le dio la idea a Byron de escribir « El prisionero de Chillón ». Este poema romántico, una especie de himno a la libertad, tuvo un éxito inmediato y Chillón se convirtió en un lugar de peregrinación para la alta sociedad europea.

“Clarens ! aimable Clarens, berceau de l’amour profond !  
Ton air est le jeune soufflé d’une pensée ardente ;  
Tes arbres prennent racine dans l’amour ; les neiges  
Qui couronnent tes glaciers ont emprunté ses teintes,  
Et le soleil couchant les voit peintes par les rayons  
Qui tendrement s’y reposent, d’une couleur de rose :  
Les rochers, les crêtes éternelles parlent ici de l’amour  
Qui chercha parmi eux un refuge contre les chocs du monde,  
Ceux qui agitent et blessent l’âme d’un espoir qui attire et rit ensuite<sup>1</sup>.

En el primer tercio del mismo siglo, James Fenimore Cooper (1789-1851) publicó *Le bourreau de Berne ou L'abbaye des vigneron* (*The Headsman: The Abbaye des Vignerons*). Es una novela de 1833 ambientada en Suiza que se inspiró en uno de los viajes de Cooper durante su periplo europeo en 1832. La novela es una de las tres novelas europeas de este autor, después de *The Bravo* y *The Heidenmauer*, todas las cuales utilizan el escenario europeo para tratar el contraste sociopolítico con las instituciones estadounidenses. En el decimotercer capítulo, el americano se detiene en la descripción de la ceremonia de 1833, la tercera *Fête des vigneron* que tuvo lugar del 8 al 9 de agosto<sup>2</sup> : « On suppose que les fêtes de Bacchus ont servi de modèle à ces réjouissances qui ont eu lieu depuis longtemps en Suisse, et qui sont connues dans le pays sous le nom de l'Abbaye des Vignerons » y se desliza por las gradas de la fiesta de Vevey describiendo al público presente:

Les gradins commencèrent à se remplir des privilégiés, parmi lesquels beaucoup appartenaient à la haute aristocratie du canton ; d'autres étaient des fonctionnaires trop élevés en dignité pour jouer d'autre rôle que celui de spectateurs complaisants. On y voyait des seigneurs de France et d'Italie, quelques voyageurs d'Angleterre [...], tous ceux des territoires voisins qui avaient du temps à perdre et de l'argent à dépenser, et qui par leur rang ou par leurs places avaient droit aux distinctions, ainsi que les femmes et les enfants des fonctionnaires de la ville qui étaient engagés comme acteurs dans la représentation (1839, pp. 411-414).

El escritor, poeta, novelista y académico suizo Juste Olivier (1807-1876) que dejó una importante huella en la vida de su país con su gran libro, *Le Canton de Vaud. Sa vie et son histoire*, reeditado en 1978 por los Cahiers de la Renaissance Vaudoise, nos desvela los orígenes de la *Fête des Vignerons* que remontan hasta la Edad Media<sup>3</sup>:

L'Abbaye des Vignerons est le résumé de tous ces divertissements rustiques, et notre grande fête nationale. Probablement plus ancienne que les moines de Haut-Crêt, dont elle porte encore la devise sur sa bannière (ORA ET LABOR), puis retravaillée par l'esprit moderne, son cachet principal est pourtant celui du moyen-âge. (1837 : 395-396).

E insiste en que la fiesta es la imagen del País de Vaud, la obra de sus hijos y su alegría: « S'il devait se trouver quelque part une véritable fête populaire de l'agriculture, c'était chez nous: aussi, n'en existe-t-il pas ailleurs qui ait ce caractère complet et patriotique » (1837, p. 397).

---

<sup>1</sup> Lord Byron, *Le Pèlerinage de Childe Harold*, chant troisième, *Œuvres Complètes de Lord Byron*, vol. 3, trad. Paulin Paris, adaptée par Patrick Vincent, Dondey-Duprey, 1831, p. 170-185.

<sup>2</sup> Las dos primeras fiestas tuvieron lugar el 9 de agosto de 1797 y 5 al 6 de agosto de 1819.

<sup>3</sup> La existencia de una pequeña copa, denominada “Copa de los Abades” —referencia demasiado vinculada al catolicismo— parece confirmar el hecho de que la Cofradía estaba activa antes de 1647 (fecha del primer documento escrito). La hipótesis más formulada es que esta abadía ya funcionaba antes de 1536, fecha de la imposición de la religión protestante en el País de Vaud.

Una de sus composiciones más conocidas *la Chanson de la Mi-été*, 24 cuartetos para alabar las fiestas de verano en Taveyanne, siguen apareciendo en el programa de la *Fête des Vignerons* desde 1889: « En attendant le jour de nous mettre en ménage, dansons sur nos alpages et chantons tour à tour en attendant le jour. Notre salle de bal est la verte pelouse... »<sup>4</sup>.

Siguiendo la cronología de las Fiestas, la pluma más eminente es, sin duda alguna, la de Théophile Gautier, que en 1865 trabajó como periodista en Vevey para el periódico *Moniteur universel*. Este autor fue considerado el escritor más fotográfico del siglo XIX. Gautier escribe como un pintor o un fotógrafo. Captado por su ojo, un pueblo o un paisaje se transforman inmediatamente en una escena o un cuadro. Al igual que las escapadas que recomienda, su colorido lenguaje merece una visita. Así el 27 de julio, asiste a la quinta *Fête des vigneronns* a la que había sido invitado a principios de mes y nos describe todo el espectáculo en un artículo titulado « La Fête des vigneronns à Vevey » –que será recogido más tarde, en 1881, en *Les Vacances du lundi*– como un simple observador incorpóreo, sometido a un mundo que se despliega ante él como una película. En este artículo extrae un análisis tan preciso, vivo y sobre todo moderno que es digno de admiración: « c'est un spectacle bien rare dans les mœurs actuelles et qui donne l'idée de ce que pouvaient être les fêtes antiques, les thesmophories, les panathénées et autres cérémonies exécutées en plein air » (1888, p. 61). Gauthier se muestra maravillado por la ceremonia que se desarrolla en la gran place de Vevey y nos la describe con gran detalle: « La cérémonie devait avoir lieu sur la grande place, autour de laquelle on avait élevé trois gigantesques estrades solidement construites et pouvant contenir dix mille cinq cents spectateurs, sans compter ceux qui s'étaient juchés sur les toits des maisons, d'une hauteur à dominer la place » (1888, p. 63). Todo ello amenizado por la música que acompaña el desfile:

Les musiques commencèrent à jouer: la musique de Paies, costume blanc et bleu avec casque d'argent; la musique de Cérés, blanc et rouge; la musique de Bacchus revêtue de casaques vertes, coiffée de casques à ailerons d'or, chaussée de cothurnes à franges, en maillots figurant une peau basanée; et aussi la musique des Suisses anciens et modernes: tout cela troussé le plus galamment du monde (1888, p. 67).

Pero quizás lo que más le sorprenda son los figurantes, los protagonistas sin duda del propio festival, ya que no eran verdaderos profesionales sino:

des vigneronns, des vigneronnes, des paysans, des ouvriers, des industriels, des gens de la campagne et de la ville, et l'on ne sait pas comment M. Archinard a pu obtenir un tel ensemble, une telle justesse, une telle verve d'exécution de gens qui ignoraient il y a six semaines les premiers éléments de la chorégraphie (1888, p. 69).

Y saludó a los lansquenets del festival no sin cierta ironía típicamente francesa: « Nous leur trouvons l'air admirablement suisse, et nous félicitons en nous-même ces braves figurants de leur exactitude en matière de couleur locale. Mais cette réflexion nous vient que cela tenait à ce qu'ils étaient effectivement des Suisses » (1888, p. 66). Otro de los momentos más importantes del festival es celebrado con gran interés, la coronación de los viticultores: « Après le discours de M. Louis Bonjour, abbé de la confrérie, vêtu de violet et armé du bâton à crosse d'or, insigne de sa dignité, l'on a distribué les couronnes, distinctions et récompenses aux vigneronns méritants » (1888, p. 70). Al que sigue la majestuosa bacanal :

La grande bacchanale qui précède le défilé est un vrai chef-d'œuvre chorégraphique. Elle n'est composée que de faunes, de satyres et de bacchantes, vêtus de peaux de panthère, de pagnes, de feuillages et coiffés de

---

<sup>4</sup> *Journal 24h* « Juste Olivier chante Taveyanne depuis 150 ans », 22 juillet 2019. <https://www.24heures.ch/juste-olivier-chante-taveyanne-depuis-150-ans-792532679465>.

pampres. Ils dansent et bondissent comme s'ils avaient sous les pieds la peau de bouc gonflée des anciennes fêtes de Bacchus (1888, p. 72).

Para acabar con una reflexión sobre el carácter pagano de la fiesta: « Si toutes ces allégories vous semblent un peu bien païennes pour un pays chrétien, n'oubliez pas que la devise de la confrérie porte ces graves paroles répétées dans des écussons parmi les pampres mythologiques: Ora et lavora » (1888, p. 73).

En 1865, Jean-Francois Vernes-Prescott (1804-1890), hombre de letras ginebrino, corresponsal y antagonista de Voltaire y Rousseau, publicó una importante monografía titulada *L'Abbaye des Vignerons, son histoire et ses Fêtes, jusqu'à et y compris la Fête de 1865*. En ella relata los itinerarios y paseos por Vevey de un testigo de las fiestas de 1819, 1833, 1851 y 1865. Se trata pues de una obra remarcable para comprender la evolución de la fiesta y de la ciudad de Vevey en pleno siglo XIX. Así, por ejemplo, observamos el desarrollo de un transporte que facilitará la afluencia cada vez mayor de visitantes a la fiesta : del barco de vapor « [...] en 1833, n'ayant pu me rendre assez tôt à bord de l'un des vapeurs faisant le service de Genève à Vevey, je le trouvai déjà tellement chargé de passagers que je me rejetai sur la voiture publique appelé courrier de Berne. C'était un vrai progrès pour l'époque » (Vernes, 1883), a la comodidad del tren : Vevey inaugurará su estación de tren en 1861. Lejos quedará el tiempo en que se iba a pie desde Lausana para asistir a la fiesta. La edición de 1865 será la de la llegada del ferrocarril, expulsando su vapor negro y vertiendo sobre el muelle una multitud colorida y elegantemente vestida.

Vevey comienza a industrializarse y a urbanizarse. Por ello, en la fiesta de 1889, se produce un guiño hacia el pasado. Esta fiesta debe recordar la época en que nació, finales del siglo XVIII, el siglo de la Ilustración. Encontramos de nuevo una reminiscencia de la obra de Rousseau. En el libreto se menciona a Julie y a su amante, Saint-Preux: «Vevey n'a d'yeux que pour Montreux; Montreux trouve Vevey jolie. Ainsi jadis rêva Saint-Preux ; ainsi jadis aime Julie ». Hay, sin duda alguna, similitudes entre el prerromanticismo de Rousseau y la tradición de la Fiesta: la misma búsqueda de la sencillez, armonía y retorno a la naturaleza. Exactamente lo que los turistas ingleses del siglo XIX buscaban en Montreux o Vevey cuando se lanzaban tras la pista de la novela de Rousseau.

La séptima *Fête de Vignerons* celebrada del 4 al 9 de agosto de 1905 es la del poeta René Morax (1873-1963) y el músico Gustave Doret. Ambos, por primera vez, realizan plenamente el ideal artístico de esta fiesta:

... [elle] fut véritablement la célébration de tout un peuple assemblé pour exalter non seulement le travail de la vigne, mais la grandeur de la beauté de sa terre. Le chemin entre les vignes est devenu cette voie royale où tout un peuple, comme dans les antiques triomphes, marche derrière les chars des dieux et le cortège des vigneronns couronnés<sup>5</sup>.

Edouard Rod (1857-1910) escritor de Vaud muy conocido en su época como autor popular y prolífico, describe « Le chef-d'œuvre des Vaudois », expresión tomada de Juste Olivier, con una historia bien cincelada de la *Confrérie des Vignerons*. En la *Revue des deux mondes*, publica el 1 de mayo de 1905 un largo artículo titulado « L'Histoire de la Fête des Vignerons » que es conmovedoramente ilustrativa y conserva todavía una gran originalidad y frescura:

Une fois de plus, Vevey nous donnera le spectacle qu'on ne rencontre, à ma connaissance, nulle part ailleurs, d'une population qui trouve en elle-même la poésie nécessaire à représenter sa propre vie, et les moyens artistiques appropriés à l'exprimer, sans imitation des formes consacrées ni des autres spectacles (1905, p. 659).

<sup>5</sup> René Morax in Ch. Apothéloz, *Histoire et mythe de la Fête des vigneronns*, Le Cep et la rose, 1977.

Aunque ya en su novela *Là-Haut* (1897) encontramos retratada la vida colectiva y las tradiciones del cantón gracias a la descripción de esta fiesta cuyo « éclat rayonne sur la Suisse entière » (p. 136).

C'est que l'Abbaye de la confrérie des Vignerons, dernière tradition d'un passé très ancien, est à la fois un spectacle très beau et une fête très joyeuse : la représentation que, quatre ou cinq fois dans un siècle, un peuple laborieux se donne à soi-même de sa vie et de son travail, idéalisés par la musique, par les danses, par la gaieté des costumes, par la grâce des vieux symboles. Elle déroule un drame éternel et simple, dont la banalité renferme pourtant la source de toute poésie : – la succession des saisons, – et n'en retient que les sourires (p. 141).

El protagonista, Julien Sterny, recuerda que « son père voulut qu'il assistât à cette fête que chaque génération ne célèbre qu'une fois » (p. 137). Y comparte con el lector las imágenes que comienzan a agolparse en su memoria:

il revoyait des rues étroites, enguirlandées et pavoisées des drapeaux des vingt-deux cantons ; des soldats, – les bons miliciens du vieux temps avec leurs hauts képis, leurs larges épaulettes ; – un tambour-major formidable, en bonnet à poil, qui lançait à la hauteur des toits sa canne à pommeau d'argent ; un cortège bigarré où défilaient des déesses couvertes de fleurs, un jeune dieu couronné de pampres, des moissonneuses, des vendangeuses, des bacchantes (p. 137).

Presenciamos y escuchamos, como si estuviésemos en primera fila, el discurso del Abbé de la Confrérie mientras se van coronando a los viticultores que han sido premiados:

« Vignerons, chers concitoyens ! Nous avons pour devise ces mots : Prie et travaille. Travaille, non comme le désespéré qui accomplit avec résignation une tâche ingrate, mais comme un homme libre qui, à l'abri des institutions que le peuple dont il fait partie s'est librement données, augmente son bien-être, élargit son horizon, améliore le sort de sa famille. Prie, c'est-à-dire relève vers le ciel ce front que ton œuvre journalière tient courbé sur la terre. Ouvre ton âme immortelle à tout ce qui est grand et beau. Aime ta patrie, ces lieux qui t'ont vu naître, ce sol qui t'a nourri, ces champs, ce lac, ces montagnes, et cette liberté, conquête de nos pères, que nous voulons léguer intacte à nos enfants ! » (p. 148)

Pero ¿quién mejor que Charles Ferdinand Ramuz, el poeta de la vida campesina y vitivinícola, que se instaló en Lausanne en 1914 y está enterrado en Pully, para mostrar el alcance del ritual, del ceremonial con su evidente dimensión religiosa? « C'est le royaume de l'écrivain C.F. Ramuz – escribía Pierre Girard – qui l'a décrit une fois pour toutes » (1951, p. 75). Ramuz pudo formarse una opinión sobre esta fiesta en 1905 gracias a la obra anteriormente descrita de Edouard Rod, con quien había coincidido durante su estancia en París. Su obra es un extraordinario tesoro para los que desean hablar de la vida, del lago, de la montaña, para los que buscan un lenguaje capaz de transcribir ese « gran estilo campesino » del que hablaba, libre del lenguaje parisino, para los que buscan un mensaje más global, un homenaje a las fuerzas elementales, una evocación de la vida cotidiana así como de los mitos universales. Según Sabine Carruzzo, el escritor vaudois fue considerado durante un tiempo como el poeta de la octava edición del festival de 1927, pero la Confrerie no le encargó finalmente la redacción del libreto, sin que se conozcan los motivos, ya que el Manual guarda silencio al respecto (2019, p. 167). Para el crítico Daniel Maggetti, el hecho de que le ofrecieran o no la creación de este libreto resulta irrelevante ya que « tal y como estaba concebida, la *Fête des Vignerons* era incompatible con sus puntos de vista estéticos y, por lo tanto, estaba descartado que [Ramuz] contribuyera » (2000, p. 79). En una entrevista titulada *Que pensez-vous de la Fête des Vignerons?* acordada a Paul Budry en 1926, el escritor deja constancia de su visión sobre esta fiesta, que es descrita por Ramuz como una « representación de ópera »<sup>6</sup>.

<sup>6</sup> « C.F. Ramuz et la Fête des Vignerons », entretien de Paul Badry et de l'écrivain paru dans *L'Esprit romand* en octobre 1926, repris dans le *Bulletin de la Fondation Ramuz* en 1977, p. 9-11.

La cita fallida es la inspiración de esta sublime parábola, *Passage du poète*. De esta obra, relato publicado en 1923, Ramuz realizó una versión revisada en 1929 para las Editions Horizons de France, con un nuevo título: *Fête de Vignerons*<sup>7</sup>. En ella encontramos de nuevo a Besson, el cestero, figura emblemática del poeta que llega en primavera a un pueblo de Lavaux, entra en su comunidad basada en la « separación », la vida individualista y la codicia; todo estaba triste y cerrado, pero de la noche a la mañana, consigue que todo el pueblo se transforme: los viticultores retoman el gusto por el trabajo, la vida y el amor, y dejan de avergonzarse por ser felices. Su paso por Lavaux devuelve el sentido del trabajo y de la fiesta. Besson se marcha al final del verano, tras la *Fête des Vignerons*, una vez finalizada su obra.

Vignerons, chers amis, vous savez bien : cette terre, il faut d'abord avoir sué contre, avoir fumé contre, avoir pleuré contre, avoir juré contre, avoir gémi contre, lui avoir dit : non, plusieurs fois, l'avoir renié comme il a fait Saint Pierre ; c'est qu'il y a certains jours où l'amour se retourne et où l'amour agit à rebours. L'amour parfois dit non, parce qu'il a dit oui. Puis, tout à coup, il dit oui à nouveau. Car l'amour est persévérance. Et alors, peu à peu, à travers la peine, par-dessous la peine... Rappelez-vous, pas au commencement, pas même au milieu, parce qu'on est parti et puis il faut aller, il faut aller encore. Dans le bout seulement, après qu'on a payé. Mais alors ça vous est rendu. Et l'amour est récompensé... (Ramuz, 1929, p. 213).

Son muchos los escritores que dejarán constancia en sus obras de la importancia de esta fiesta en la cultura, no sólo de Vevey o del cantón, sino también para el propio país. Desde Pierre Girard, libretista de la *Fête des Vignerons* de 1927, que describe en su obra *La Suisse Romande* de 1951, el carácter mágico de la fiesta :

Vevey, me disait un jour une jeune romancière, est une ville féérique. [...] Or, ma foi, je suis tenté de lui donner raison, car existe-t-il une autre ville pour faire surgir des déesses sur des chars triomphaux, peupler des rues de satyres et de ménades, d'armailis, de vigneron, de faneuses, et de "vieux Suisses", tels qu'ils étaient à Marignan ? (Girard, 1951, p. 83).

A Michel Goeldlin, que nos descubre en su obra *L'espace d'un homme* (1989) la *Fête des Vignerons* de 1955 en familia. En este relato, especie de diario de un escritor cuya pasión por la escritura se alimenta esencialmente de la exploración del mundo y de los demás, Goeldlin participa en este acontecimiento como un ciudadano más de Vevey con sus dos hijos y su mujer:

Ariane s'est muée en épi de blé, Hubert en pissenlit et en flocon de neige. Yucki et moi sommes devenus bohémiens avec cape, oripeaux multicolores et boucle d'oreille, foulards et tambourins, membres d'une tribu fantasque, hétéroclite et joyeuse suivant un chariot traîné par un jument fatiguée. Dans notre vie antérieure nous aurions été notables ou amis de noce.

Hasta Blaise Hoffmann, uno de los últimos libretistas de la fiesta celebrada en 2019, que aceptó el cargo al comienzo muy a su pesar: « si on m'avait dit alors que je rédigerais un jour les paroles des chants de la *Fête des Vignerons*, ce grand rassemblement poussiéreux et passéiste, cette résurgence d'un passé nationaliste, phalocrate et réactionnaire, cette vaudoiserie, cette ivrognerie, j'aurais ri » (p. 9), pero que quedará finalmente subyugado por el mensaje que este acontecimiento trasmite<sup>8</sup>. La lista de escritores es enorme, como podemos observar. Sin pretender ser excesivamente exhaustivos, hemos querido mostrar aquí un pequeño elenco de autores comprometidos. Todos han querido contribuir con sus escritos al ensalzamiento de un evento, como decíamos al comienzo, único en el mundo.

<sup>7</sup> Sobre el significado del cambio del título de esta obra, léase el artículo «À la Fête des Vignerons» de Daniel Maggetti, *Revue Europe* n.º 853, mayo 2000.

<sup>8</sup> Blaise Hofmann ha escrito « La Fête » (Editions Zoé 2019) donde nos hace partícipes de su experiencia personal como libretista de la última *Fête des Vignerons*.

## 4. La Fête des Vignerons: una tradición muy viva

En el siglo XVIII, los viñedos cubrían el 59% del territorio de Vevey. En 1916, sólo el 30%. En 1955, la mitad de los habitantes de Vevey tenía un padre o un abuelo viticultor. En la actualidad, la pequeña ciudad industrial se ha desvinculado de sus orígenes rurales. Sin embargo, su entusiasmo por el festival sigue siendo grande. Calificar este milagro de « veveyano » es reductor, afirma François Margot. Es todo un país que vive en la memoria de los padres y abuelos que participaron en el evento. El cordón umbilical con la viña se cortó hace mucho tiempo, pero la fibra emocional sigue siendo muy fuerte.

La edición del 2019 se recomendó como uno de « los destinos más emocionantes del mundo » en la revista de *National Geographic*, uno de los « lugares para visitar en 2019 » por el *New York Times* y apareció en la lista de « Dónde ir en 2019 » en *The Guardian*. La próxima fiesta tendrá lugar dentro de veinte años si todo va bien y si la *Confrérie des Vignerons* así lo desea. La fiesta que viviremos ese año nos llevará a un mundo nuevo, hecho de sueños y emociones. Quizás ese niño –o niña– que ha observado perdido en mitad de la arena la fiesta de 2019, sea el adulto que imagine el próximo espectáculo, el de 2040. ¿Será más loca o grandiosa, o más sencilla? ¿con muchas más imágenes o más natural? Cada fiesta es diferente, cada fiesta es única. Porque siempre es otro director quien la imagina. Sin duda alguna será mágica, colorida, poética. Hará soñar a jóvenes y mayores. Será un abuelo el que contará a su nieta la historia de los viticultores y de la población local. Un espectáculo para niños, para sus padres y abuelos. La emoción traspasará como siempre a todas las generaciones.

## Referencias bibliográficas

- Carruzzo-Frey, S. P. (2019). *La fête des Vignerons de 1797 à 2019*. PPUR Presses Polytechniques.
- Cooper, J. F. (1839). *Le bourreau de Berne ou L'abbaye des vigneronns*. Gosselin.
- Girard P. (1951). *La Suisse Romande*. Arthaud.
- Gautier, T. (1888). *Les vacances du lundi*. G. Charpentier et Cie Éditions.
- Hofmann, B. (2019a) *Fêtes des Vignerons 2019. Les poèmes*, co-editions Zoé-Campiche, poèmes.
- Hofmann, B. (2019b). *La fête*. Edit. Zoé.
- Olivier, J. (1837). *Le Canton de Vaud: sa vie et son histoire*. Ducloux, vol. 1.
- Ramuz, C.F. (1929). *Fête des Vignerons*. Horizons de France.
- Rod, E. (1905). Histoire d'une fête populaire. *Revue des Deux Mondes*, 5e période, tome 27, pp. 632-659. <https://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k4318008/f657.image.r=une%20fois%20de%20plus>
- Rod, E. (1897). *Là-Haut*. <https://bibliotheque-numerique-romande.ch/>
- Rousseau, J.-J. (1782). *Les Confessions. Texte du manuscrit de Genève*. Editions du groupe. Ebooks libres et gratuits. [https://www.ebooksgratuits.com/pdf/rousseau\\_les\\_confessions.pdf](https://www.ebooksgratuits.com/pdf/rousseau_les_confessions.pdf).
- Rousseau, J.-J. (2002). *La Nouvelle Héloïse*. Editions Gallimard, le livre de poche.
- Vernes-Prescott. (1883). *L'Abbaye des Vignerons, son histoire et ses Fêtes, jusqu'à et y compris la fête de 1865*. Loertscher.

# Écrits pour la parole : l'utopie afropéenne (dés)enchantée de Léonora Miano

Myriam Mallart Brussosa

DEPARTAMENT DE LENGÜES I LITERATURES MODERNES  
UNIVERSITAT DE BARCELONA  
GRC CREACIÓ I PENSAMENT DE LES DONES (2021 SGR 01097)  
*mmallart@ub.edu*

## Résumé

Première incursion dramaturgique de Léonora Miano, la pièce *Écrits pour la parole* (2012) se révèle être un texte charnière dans son œuvre littéraire. Cet écrit suppose à la fois un changement de maison d'édition, ses adieux des personnages afropéens qui depuis *Afropean soul* hantaient ses fictions, mais aussi le début d'une aventure dans un autre genre littéraire – celui de la scène. À la recherche d'une langue autre pour aborder des questions qui l'obsèdent, comme la pigmentation de la peau et son impact dans le regard de l'autre, elle emprunte peu aux ressources traditionnelles de la dramaturgie. Ce travail analysera comment cette pièce kaléidoscopique, faite de monologues, invite à repenser la présence noire dans la France d'aujourd'hui. Dans un texte où règne l'hybridité formelle, l'auteure s'amuse à brouiller les pistes textuelles du genre, bien que les monologues s'énoncent principalement au féminin. Miano s'inscrit dans une lignée d'auteurs ayant à cœur de donner corps et voix aux « cris inaudibles » et « aux paroles prosrites » (Miano, 2012a, p. 10). Le monologue, loin de s'énoncer comme un espace solitaire et fermé à la communication – bien qu'il en montre les failles – offre une pluralité de voix qui lui permettent de décliner les diverses possibilités d'être noir en Occident. Tandis qu'elle installe ses personnages dans un espace concret et nommé, la France – ce que ces romans se résistent à faire –, Miano dénonce les lacunes d'un savoir historique qui ferme les yeux sur le passé colonial et nuance le poids que le Continent d'origine et le souvenir des aïeux peuvent avoir sur chacun des êtres qui prennent la parole, Afropéens ou pas.

**Mots-clés** : Léonora Miano, théâtre, afropéens, monologue, hybridité.

## Resumen

Primera incursión dramaturgica de Léonora Miano, la obra *Écrits pour la parole* (2012) resulta ser un texto de inflexión en su obra literaria. Este escrito supone tanto un cambio de editorial, su despedida de los personajes afropeanos que desde *Afropean soul* habitaban sus ficciones, pero también el inicio de una aventura en un nuevo género literario, el de la escena. En búsqueda de un lenguaje diferente para abordar temas que la obsesionan, como la pigmentación de la piel y su impacto en los ojos del otro, poco se inspira de los recursos tradicionales de la dramaturgia. Este trabajo analizará cómo esta obra caleidoscópica, hecha de monólogos, nos invita a repensar la presencia negra en la Francia actual. En un texto donde reina la hibridez formal, la autora disfruta difuminando las pistas textuales del género, aunque los monólogos son principalmente femeninos. Miano sigue los pasos de una línea de autoras comprometidas que se preocupan por dar cuerpo y voz a “los gritos inaudibles” y “las palabras prohibidas” (Miano, 2012a, p. 10). El monólogo, lejos de plantearse como un espacio solitario cerrado a la comunicación –aunque muestre sus limitaciones– ofrece una pluralidad de voces que le permiten declinar las diversas posibilidades de ser negro en Occidente. Mientras instala a sus personajes en un espacio concreto y con nombre, Francia –cosa que sus novelas se resisten a hacer– Miano denuncia las carencias de un conocimiento histórico que cierra los ojos al pasado colonial y matiza el peso que el Continente de origen y la memoria de los antepasados pueden tener sobre cada uno de los seres que toman la palabra, sean o no Afropeanos.

**Palabras clave:** Léonora Miano, teatro, afropeanos, monólogo, hibridez.

Après avoir publié six romans chez Plon de 2005 à 2011, Léonora Miano a changé en 2012 de maison d'éditions pour continuer sa prolifique carrière. Dès lors, elle alterne ses publications entre L'Arche et Grasset. Si son genre de prédilection avait jusqu'alors été le roman, qu'elle ne lâchera pas, cette nouvelle aventure éditoriale a élargi les horizons d'écriture de l'auteure qui s'est lancée dans l'essai et le théâtre. A cet égard, *Écrits pour la parole* (2012) s'avère un texte charnière dans l'œuvre de l'auteure. En effet, ce premier livre créé pour la scène et qui voit le jour au lendemain de cette rupture éditoriale est marqué par un malaise qu'elle évoquera la même année dans son texte *Habiter la frontière* (2012) et sur lequel elle reviendra dix ans plus tard dans son essai *Afropea. Utopie post-occidentale et post-raciste* (2020). Cet épisode qui n'eut rien d'anodin, témoigne d'un changement de perspective quant à l'écriture de ses romans. Ainsi, dans *Afropea* dévoile-t-elle la lutte qu'elle a menée, surtout avec *Blues pour Elise* (2010), son avant-dernier roman publié chez Plon, pour « faire pénétrer les figures afropéennes dans le paysage littéraire français » (Miano, 2020, p. 101). Or, ces désaccords éditoriaux, tout comme l'incompréhension de certains lecteurs, poussèrent l'écrivaine à délaissier ces personnages afropéens qu'elle convoquait dans ses fictions depuis *Tels des astres éteints* (2008). Ainsi, ses romans se sont-ils tournés vers

d'autres rivages et d'autres temps. Toutefois, comme le titre de son essai invite à le croire, la question afropéenne n'a cessé de la hanter même si elle ne la décline plus que rarement sous forme romanesque. De ce fait, *Écrits pour la parole* semble bien être le texte de l'entre-deux de l'afropéanité de l'oeuvre de Miano et se dévoile comme une tentative de recherche d'une langue autre pour aborder ce thème qui revenait jusqu'alors telle une ritournelle dans ses créations. Quelle langue théâtrale adopte-t-elle dans cette première incursion pour la scène ? Comment à travers le langage dramaturgique dit-elle adieu à ses personnages afropéens ? Nous verrons comment Afropea se faufile dans les portraits des personnages qui restent plus ou moins longtemps sur scène, s'affirmant chez certains, se dévoilant au détour d'un mot chez d'autres, parfois se cachant ou se dérochant. Miano s'amuse à rendre floues les frontières des identités et des appartenances dans un texte lyrique, poignant tant il est percutant. Ce sont ces frontières identitaires que nous voulons interroger et que Miano interroge : des frontières qui concernent aussi bien la perception de l'espace que la manière de sentir et penser l'autre et son discours.

Publié dans la collection Scène ouverte de la maison d'édition L'Arche qui s'est consacrée depuis les années 50 au texte théâtral, *Écrits pour la parole* s'offre comme une mise en oralité de mots écrits, une possibilité de performance orale d'une écriture aux multiples voix. Le texte se structure tel un florilège de monologues dans lesquels l'auteure prête sa parole écrite à la voix d'êtres qui n'ont en commun que des gouttes de sang africain coulant dans leurs veines et qui tous ont côtoyé l'Occident. Aucune didascalie n'accompagne le texte, mis à part la présence de titres. Ceux-ci divisent d'abord la pièce de théâtre en deux parties de longueur égale, intitulées *In-tranquilles* et *Femme in a city*. Ils introduisent ensuite systématiquement et en guise de sous-titre chacun des monologues, informant soit du thème abordé par l'orateur, tels « Couleur », « Monnerville », « Sororité » ou encore « Les yeux de nos pères » ; soit, dans la sous-partie « Pièces d'identité », du nom du personnage. Ce dernier procédé plus traditionnel de la didascalie permet au lecteur d'identifier le personnage à chacune des répliques, répliques qui dans *Écrits pour la parole* se limitent sans exception à la forme monologale. Force est de constater, toutefois, que les prénoms qui configurent le volet de ces « Pièces d'identité » – Pulchérie, Côme, Beauty et Sostène – ne sont pas des plus courants, et n'ont pas de provenance commune bien définie. Certes, l'origine grecque fait retour dans le prénom de Côme qui renvoie au cosmos et donc à l'ordre et à l'univers, et dans le prénom de Sostène dont l'étymologie suggère une idée de force préservée. Mais le nom de Pulchérie, qui est celui d'une régente byzantine et d'une sainte, révèle une origine latine signifiant « jolie », c'est pourquoi il est possible de l'associer au prénom anglais donné à Beauty dans le troisième monologue. D'emblée, ces quatre noms propres détonnent dans l'ensemble d'un texte où les prénoms brillent par leur absence, où les « je » des personnages ne s'identifient à rien d'autre qu'à leur propre parole et où les cartes d'identités viennent à manquer dans un pays où les délits de faciès n'ont cessé de faire polémique. Ces quatre prénoms surprennent aussi dans cet univers théâtral où la couleur de peau associée à une supposée obscurité faite de dégradés s'énonce comme un leitmotiv dès le premier texte du recueil, s'opposant à la blancheur occidentale. Ils suggèrent ainsi un monde où depuis des siècles les mouvements de populations, voulus ou imposés, ont redessiné les relations humaines et les identités ; où le prénom n'enracine plus systématiquement dans des origines précises. L'alternance du féminin et du masculin, de Pulchérie et Beauty, d'un côté ; de Côme et Sostène, de l'autre, contraste aussi dans un texte où le féminin l'emporte largement sur le masculin, malgré le nombre de monologues indéfinis quant à la question du genre, surtout dans la première partie *In-tranquilles*. Si le doute résiste encore dans le monologue de Côme, dans celui de Sostène le masculin s'ancre dans le texte dès la quatrième phrase, grâce à un participe passé.

Même si elle s'amuse dans quelques passages à brouiller les pistes, indéniablement, Miano fait la part belle aux voix féminines : le texte entier est encadré par le féminin dès l'apparition de ce personnage qui petite fille se rêvait blanche et seule dans un monde sans Histoire, jusqu'aux Afropéennes qui clôturent

le texte en accouchant d'un « à-venir » derridien. Qu'elles prennent la parole ou qu'elles apparaissent comme sujet de discussion ou de réflexion, comme c'est le cas dans divers monologues de *Femme in a city*, les femmes s'imposent dans tout le texte. De la fatalité à laquelle on n'échappe pas et qui chez l'écrivaine est liée à la couleur de peau, jusqu'à la vision d'un horizon plus éclairé qui dénoue l'intrigue, la pièce s'inscrit dans la lignée de la tragédie racinienne, mais majoritairement féminine.

A l'instar de la sénégalaise Awa Thiam qui en 1978 donnait *La Parole aux négresses*, Miano se rallie à la tradition de femmes parleuses inaugurée par Duras et Gauthier dans les années 70. Si, pour reprendre les mots de Benoite Grout, Awa Thiam invitait les « silencieuses de l'histoire » à parler (Thiam, 1978, p. 11) ; plus de trente ans après Léonora a voulu mettre en scène les « paroles proscrites », les « cris inaudibles » de « la présence noire dans la France d'aujourd'hui » (2012b, p. 10)<sup>1</sup>. Ces deux expressions inaugurent *Écrits pour la parole* et, sous forme de dédicace, signalent la continuité de l'existence d'une parole minoritaire, réprimée et enfouie. Comme Cixous, elle promet une « parole spatiale écrite pour être entendue » (Mounsef, 2003, p. 103). Le continent de ce silence n'est plus le même que celui des « négresses » d'Awa Thiam : l'Afrique de l'Ouest d'où timidement s'élevaient leurs voix, du Sénégal à la Côte d'Ivoire, a fait place à l'Occident. Le lieu où s'enracinent les monologues de Miano est le sol hexagonal, nommé sans détour, ce qui n'est pas son habitude : Paris surtout et ses arrondissements, ses quartiers – de Beaubourg à la Bastille en passant bien sûr par le 18<sup>ème</sup> ; ou encore, Versailles et son Palais. L'espace est résolument urbain et contemporain. Les êtres qui parlent ont beau pour la plupart ne pas avoir de nom, ils habitent une terre aux contours bien définis, un pays dont l'histoire est gravée dans les annales – du moins celle que l'on veut se remémorer. Sans doute, dans ce texte pour l'auteure, dire la France, c'est dire comme dans *Afropea*, l'Europe « dans une quasi-indifférenciation », bien que « la France bénéficie d'une présence afro plus importante que la majorité des autres pays européens. Elle est aussi, par son histoire, un des mieux implantés sur le continent africain » (2020, pp. 28-29). C'est donc entre ces deux espaces géographiques que se joue la pièce : la France étant celui de la scène et le lieu de la parole ; alors que l'Afrique est celui des origines, proches ou lointaines, familiales ou anonymes, des origines que la pigmentation de la peau ne cesse de rappeler. Les noms, les prénoms s'adaptent, se mêlent, mais le corps n'oublie pas les ascendances. « Toutes les trois générations, dans ma famille, un enfant au teint mat vient au monde. Souvent, la peau n'est pas si sombre, mais les cheveux presque crépus, ou le nez un peu large » (p. 20) affirme Côme, dont l'aïeul Gerbaud avait aimé Francette, une esclave de Saint Domingue au nom évocateur, en 1798, en pleine Première République.

Ainsi, le texte se territorialise-t-il en France tout en tissant d'innombrables liens avec l'Afrique, des liens que l'auteure réactualise et nuance à travers chacune des voix qui s'élève. Depuis la publication de *L'Intérieur de la nuit* en 2005, Miano n'a cessé de publier des textes qui tous, d'une manière ou d'une autre, touchent le continent subsaharien. Les personnages qui traversent ses œuvres, Africains ou Afrodescendants, entretiennent des relations de filiation souvent complexes avec l'Afrique où certains habitent tandis que d'autres y ont à peine mis les pieds. Ses fictions posent de nombreuses questions quant aux relations entre les continents et leurs habitants et *Écrits pour la parole* n'échappe pas à cette démarche de l'auteure. Les êtres qui interviennent dans cette trentaine de monologues, façonnent un véritable éventail de possibilités de « cette présence noire dans la France d'aujourd'hui » (p. 3). Certains ont grandi en Afrique et se sont installés en France comme Sostène qui se voit réclamer, lors de démarches pour renouveler sa carte d'identité française, l'acte de naissance de son père, né à Pointe-Noire, alors que lui-même habite dans l'Hexagone depuis 35 ans (pp. 23-24). On rencontre aussi Pulchérie, plus récemment

---

<sup>1</sup> Afin de faciliter la lecture, pour les citations d'*Écrits pour la parole*, dorénavant, nous n'indiquerons que le numéro de page.

arrivée dans la capitale et qui s'indigne à la vue de l'exposition au château de Versailles des œuvres de Takaschi Murakami alors qu'elle s'interroge, offusquée, sur ce que veut dire « être intégré » :

« Moi, j'étais intégrée avant de venir ici, donc, il ne faut pas me fatiguer avec ces histoires-là. Je n'ai pas le temps. C'est même quoi ça. Si chacun doit seulement rester attaché là où il est né, comme une chèvre qui reste là où elle peut brouter, il ne fallait pas commencer à venir coloniser les gens [...] L'intégration, c'est quand tu parles français. Donc, c'est bon, je suis dedans [...] Tout ce que je peux dire, c'est que lui [Murakami], il n'est pas intégré [...] il s'en fout de la France [...] si c'était moi qui exposais là-bas, je n'allais pas remplir Versailles avec n'importe quoi. J'ai du respect » (p.18)

Il y a cette autre qui visite parfois, pendant les vacances, cette « terre qui n'est pas la [sienne] » et qui « pourtant [l'] habite » et où elle retrouve une grand-mère qui « ignore ce qu'est un continent » (p. 26) ; ou encore celle qui se sent « ballottée entre deux mondes dont aucun ne [lui] sied » (p.14) ; puis aussi ce personnage qui « habite un terroir intérieur un espace sans limites trois langues l'écho de quatre cultures » et qui semble s'appeler Afropea (p. 27). Ainsi, chaque monologue singularise-t-il la relation de ces êtres avec le continent auquel ils doivent la pigmentation de leur peau. Chaque histoire dévoile l'absurdité de placer sous une même étiquette cette présence noire sur le territoire français. Cependant, à la différence de ses romans, les personnages qui se succèdent dans *Écrits pour la parole* n'ont aucun lien entre eux : ils ne se connaissent pas, ne dialoguent ni n'interagissent les uns avec les autres. Au monologue, que Louis Caster qualifia de « microbe littéraire [...] de crime de lèse-littérature » (Dubor, 2004, p. 119), il a souvent été reproché d'être un pur artifice théâtral. Contrairement au dialogue, le monologue ne reçoit l'aide d'aucun personnage permettant au discours de rebondir, progresser, avancer – voire de se décentrer : ce discours solitaire dévoile les failles d'une communication qui ne parvient pas à s'installer faute d'interlocuteur, même s'il présente l'avantage de mettre en paroles le flux de la pensée.

Toutefois, selon Le Pors, le théâtre contemporain a modifié son rapport au monologue, en ne l'associant plus exclusivement à une dramaturgie solipsiste. Ouvert à une multiplicité de voix « capables de surprendre des états de réalité où ce qui s'entend, c'est ce QUI se dit entre le corps et le monde, un monde bruyant qui nous jette ses voix en pleine figure », le monologue permet à la scène de devenir « l'espace d'une migration [qui] éprouve, en dépit d'effets 'd'insularisation', la nécessité d'un cheminement à l'autre. » (2011, p. 142). En effet, dans *Écrits pour la parole*, cette juxtaposition de monologues ne donne pas lieu à une accumulation nombriliste d'expériences indépendantes mais à un kaléidoscope de voix plurielles, à une confluence de paroles singulières qui permet au lecteur de se décentrer. La nécessité de cheminement à l'autre qu'évoque Le Pors, semble avoir été entendue par Eva Doumbia lorsqu'en 2014, elle mit en scène la pièce *Afropéennes* qui entrelace passages d'*Écrits pour la parole* et fragments de *Blues pour Elise*. En octroyant aux quatre personnages féminins du roman des paroles empruntées aux monologues du texte théâtral de Miano, Doumbia parvint à sortir les personnages sans identité d'*Écrits pour la parole* de leur apparent isolement textuel et de leur anonymat. Dans l'espace d'un restaurant africain, la représentation pose les conditions idoines pour l'échange communicatif entre les protagonistes de *Blues pour Elise* qui dialoguent entre elles, se narrant leurs déboires de femmes à la peau noire et utilisent l'aparté sous différentes.

Dans le texte de Miano, la supposée unité chromatique de la peau des personnages éclate en mille nuances parallèlement à l'unité formelle du texte. En effet, la pièce se joue des frontières entre les genres en faisant alterner des monologues aux airs de nouvelle, poème en prose, voire poème en vers libre et qui modifient sans cesse l'axe de la prise de parole : les « Je » laissant place à des « On », à des « Nous » ou à des narrateurs externes plus proches de ceux de romans. De même, l'indéfinition sexuelle se superpose-t-elle à celle du genre textuel tandis que des textes plus longs alternent avec d'autres plus

courts et que certains présentent une ponctuation traditionnelle pendant que d'autres ont omis tout signe noir de ponctuation ne laissant au lecteur que la trace de majuscules comme signes de respiration. L'hybridité est au rendez-vous dans ce texte théâtral, une hybridité qui, selon l'auteure, s'est imposé à elle dans l'écriture : « Je ne me dis jamais que je veux écrire du théâtre. Moi, j'écris et les idées de texte qui me viennent, viennent avec leur forme. C'est le texte qui m'impose la manière dont il doit être écrit. Je ne me dis jamais que je veux écrire du théâtre et donc que ça va être ça la pièce. »<sup>2</sup>. Cette hybridité formelle n'est que mise en abyme de l'hybridité culturelle qui touche les personnages de la pièce, ces « sujets culturels complexes, nourris par leurs parcours individuels internationaux » (Lefilleul, 2014, p. 85), touchés par le blues qui rôde aussi bien sur scène qu'il se profile entre les pages d'*Écrits pour la parole*. Dans *Habiter la frontière*, Miano souligne qu'être noir « c'est être malgré tout, assez souvent habité par cette mélancolie qui colore l'expérience des Noirs depuis que d'autres les ont appelés ainsi » (2012b, p. 15) car cette couleur devint « incarnation de l'échec, de la dépossession, de l'impuissance » (2020, p. 42). Il ne faut donc pas s'étonner que le désenchantement s'invite dans chaque monologue et donne la tonalité à la pièce de théâtre : la désillusion s'est installée sur le sol hexagonal où la descendance des vainqueurs cohabite avec celle des vaincus, fatalement désabusés :

Le plus terrible pour les vaincus Pour la descendance des vaincus Ce n'est pas la défaite Ce n'est pas tant la défaite que de constater avec une amertume sans cesse accrue Que les vainqueurs Les descendants des vainqueurs sont de bien tristes sires Qui baragouinent le français Ne prient pas ce dieu au nom duquel les divinités du Pays Premier furent jetées aux ordures (p. 25)

Même si les monologues de Léonora Miano s'ancrent dans l'actualité de la France du XXI<sup>ème</sup> siècle, ils ne cessent de convoquer l'Histoire coloniale et postcoloniale qui s'érige comme une parole proscrite de l'enseignement français. Comme l'affirme sans détour l'auteure, dans un de ses monologues anonymes, les descendants des vainqueurs ne « connaissent pas l'Histoire de leur victoire » (p. 25). Cette lacune de la connaissance historique, perçue comme une source de dissensions, refait surface dans différents monologues surtout dans la partie *In-tranquilles*. Ainsi, le narrateur anonyme de « A quoi ça sert » scande-t-il son texte de cette question qu'il met en relation avec cette déficience de l'éducation française, ou dit autrement, avec ce silence volontaire. « À quoi ça sert d'enseigner l'Histoire des grands Empires subsahariens aux petits Français si on ne leur dit rien de la présence noire en France » (p. 16), s'interroge le personnage avant de commencer une liste évocatrice d'Africains « célèbres » comme la Jeanne Duval qu'aima Baudelaire, les Amazones de Dahomey ou encore Saartje, plus tristement connue sous le surnom de la Vénus hottentote. En effet, conclue-t-il, clairvoyant : « A quoi ça sert si ce n'est pas pour leur apprendre qu'ils descendent de puissants qui surent terrasser des peuples qui avaient eux aussi créé de la beauté. C'est comme jouer aux Indiens après les avoir effacés » (p. 16). Cette Histoire absente des salles de classe et que Miano écrit avec une majuscule, n'est souvent évoquée, rappelle l'auteure dans *Afropea*, que pour célébrer que la France révolutionnaire fut un des premiers pays à abolir l'esclavage (2020, p. 42). Toutefois, et *Écrits pour la parole* le souligne, l'affranchissement des esclaves ne supposa aucun changement de mentalités quant à la perception en France des femmes et hommes noirs. Francette, l'aïeule émancipée de Côme, dut vivre en cachette son amour pour Gerbaud jusqu'à ce qu'elle soit dénoncée par une Française jalouse.

On le voit, l'auteure pointe du doigt l'inévitable subjectivité de l'écriture de l'histoire des vainqueurs et des vaincus alors que celle de ces derniers ne parvient à trouver sa place dans le pays des vainqueurs. Mise en sourdine, ce n'est souvent que dans l'espace de l'intime qu'elle est sortie du silence.

---

<sup>2</sup> <https://www.franceculture.fr/emissions/par-les-temps-qui-courent/leonora-miano>

« L'Histoire, curieusement, n'était pas dite en classe, mais à la maison [...], l'Histoire était constamment sur les lèvres de ton père, n'était que tragédies, batailles vaillamment conduites mais très souvent perdues [...], lorsque ton papa ouvrait un album de photos, te parlait longuement de la *force noire* dans laquelle son père à lui avait combattu, rien que le nom te terrifiait » (p. 13).

Au détour de ses monologues, Miano, souligne les conséquences néfastes de l'absence d'un récit commun de l'histoire qui aurait pu favoriser la compréhension entre cette descendance de vainqueurs et de vaincus. Il aurait aussi facilité de panser les blessures de la colonisation et de l'esclavage. Réécrire cette histoire, c'est se souvenir de ce que la France doit à l'Afrique, comme Sostène, le rappelle, indigné :

Je suis né au Congo, comme mon père. Je ne vais quand même pas me reprocher d'avoir vu le jour dans ce pays où le Général de Gaulle a établi la capitale de la France libre. Je ne vais quand même pas avoir honte de ma filiation avec cette terre qui a su abriter l'âme de la France quand elle était menacée dans l'Hexagone (p. 24).

Réécrire l'histoire, c'est peut-être aussi rêver en invoquant la figure de Gaston Monnerville, cet homme politique français d'origine martiniquaise qui en 1953 aurait pu devenir Président de la République française (p. 15), bien avant que Barack Obama ne soit élu à la tête des États-Unis d'Amérique. À ce titre, selon Flora Amabiamina, Léonora « a vu dans cette élection le symbole du changement » (2020, p. 40). Il n'est pas étonnant donc que l'auteure convoque Obama à différentes reprises dans sa pièce, comme pour rappeler qu'en devenant le premier président américain de « couleur », il entrait dans les livres d'histoires, si vides de personnalités africaines ou afro-descendantes. Obama est le seul à être cité dans les épigraphes qui encadrent – telles des parenthèses – le premier et le dernier monologue de la partie *In-tranquilles* : « Couleur » et « Communauté ». Les deux textes que l'auteure emprunte à Obama, tirés du livre *Les Rêves de mon père*, évoquent le besoin de la communauté noire de s'abstraire du problème racial pour pouvoir avancer. Or, ces paroles de l'ancien président américain entourent les monologues d'êtres in-tranquilles, inéluctablement marqués par la question raciale. L'absence de la présence noire dans les livres d'histoire pèse sur leur estime de soi : « Je ne veux plus qu'on m'aime si je ne suis pas dans les livres d'Histoire » (p. 49), déclare le personnage du monologue « Égalité ». Cet oubli accable d'autant plus les personnages qu'il ne se limite pas au domaine historique et touche aussi la littérature, comme le constate vertement le locuteur du texte « Communauté » :

La République peut raconter ce qu'elle veut, elle n'a pas su se rendre désirable, et tu n'en as rien à faire de ses grands auteurs, de ses beaux littérateurs, parce que ta gueule de Français noir n'est jamais dans ses livres (p. 31).

Ce constat hante à tel point les œuvres de Miano qu'on croirait entendre sa voix dans le monologue « Silencieuses » ; la voix de celle qui observe dans le métro parisien ces femmes qui vont faire leurs courses dans les marchés les plus économiques et qu'elle aimerait voir « dans un téléfilm [...] lire dans des romans ». Toutefois, comme « leur histoire n'intéresse personne. Elle n'est pas consignée dans les annales. Elle est en train de s'effacer sans bruit, comme une page qui se tourne. On ne saura rien » (p. 55), précise la narratrice-voyeuse des sous-sols urbains où cette présence noire se fait invisible, alors qu'on ne voit qu'elle. Tout se joue à la frontière entre visibilité et invisibilité. Ce qui pose problème, c'est le concept même de couleur de peau, pure invention, enracinée dans les âmes.

« La couleur ne te posait pas problème en tant que tel, tu l'aurais revêtue sans mal, comme une robe confortable, s'il n'y avait eu tout ça, les regards, l'Histoire, la parole, pas forcément dans cet ordre-là, ça dépendait des jours, les regards, à l'école, dans la rue, partout absolument, te tatouaient la peau de vieux fantasmes, voyaient en toi on ne sait quel archétype » (pp. 12-13).

A qui s'identifier dans un monde où la couleur de l'épiderme détermine la présence ou l'absence dans les livres, dans l'art ? Dans quelles figures féminines se mirer pour trouver des référents, des modèles à suivre ou encore rêver d'héroïnes et de célébrités ? Pour Derrida :

L'absence d'un modèle d'identification stable pour un ego – dans toutes ses dimensions : linguistiques, culturelles, etc., provoque des mouvements qui, se trouvant au bord de l'effondrement oscillent entre trois possibilités menaçantes » (1996, p. 116).

Et, c'est bien la deuxième possibilité énoncée par Derrida, celles des « stéréotypes homogènes et conformes au modèle français « moyen » ou dominant » que signale l'auteure. De la Joséphine Baker des années folles à la Grace Jones des années 1990, le monologue « Projections » dénonce ce malaise de l'identification – souvent fondée sur des archétypes – qui perdure actuellement chez celles qui sont pour la plupart nées en France :

Elles cherchent des images Nos filles Elles cherchent des miroirs Leurs étoiles dans le ciel de France L'empreinte de leurs pas sur ce sol de France Leur légitimité sur cette terre de France Leurs références Leurs héroïnes dans les colonnes de l'Histoire de France (p. 58).

Ces filles en manque de modèles sont des Afropéennes, dénomination que Miano est une des premières à introduire en France alors qu'elle décide de délaisser l'Afrique jamais implicitement nommée de ses premiers textes, pour visiter l'Europe dans ses romans.

Le mot Afropea qui voit le jour dans le milieu musical des années 90 pour désigner une « imprégnation mutuelle des cultures » (2020, p. 47), Léonora le fera sien dès 2008, avec la nouvelle qui donne nom au recueil *Afropean Soul*. D'Afropea, lieu utopique, découle l'adjectif Afropéen, désignant une « idée en émergence qui n'existe que comme représentation mentale » (Larangé, 2014, p. 52) ; un concept « relevant d'une approche culturelle plutôt qu'identitaire » (Dechaufour, 2014, p. 10). Souvent désignée elle-même par cet adjectif, dès la première page de son essai *Afropea*, elle met les points sur les I, « Je ne suis pas Afropéenne » (2020, p. 9). En effet, elle est née et a grandi en Afrique alors que l'Afropéen est cette « personne d'ascendance subsaharienne, née ou élevée en Europe » (2020, p. 10). À ce mot qui accole deux continents, Miano s'est attachée grâce à sa propre fille, comme elle le confesse dans le même essai : « Alors, d'où me vint cet intérêt pour Afropea et pourquoi me parut-il nécessaire de l'inscrire dans certains de mes écrits ? La réponse est simple : j'ai donné naissance à une enfant en France » (2020, p. 19), une fille que l'écrivaine se surprend parfois à trouver exotique. C'est ainsi que son regard s'est penché sur un monde qui n'était pas le sien – mais qui la rapprochait de celui de sa fille. Cet intérêt coïncide aussi avec l'élection de Sarkozy en 2007, et le débat autour de l'identité nationale qu'il provoqua. C'est en tant que romancière capable d'imaginer d'autres vies, qu'elle commence à créer, en 2008, des Afropéens dans *Tels des astres éteints* répondant à sa manière aux élucubrations sur l'identité nationale : « Il devint nécessaire de doter le pays d'instruments lui permettant d'appréhender cet impensé qu'est la présence afropéenne » (2020, p. 25). Le roman allait être cet instrument jusque dans *Blues pour Elise* en 2010, le texte de la discorde éditoriale et que Miano décrit comme « très accessible, écrit pour ma fille qui allait avoir 16 ans [...] il présente des situations ordinaires : la famille, l'amitié, le couple. Que peut-il y avoir de plus universel ? » (2020, p. 146).

Si la maison d'édition n'a pas soutenu le sujet par manque « d'universalité », la légitimité de l'écrivaine pour parler des Afropéens a aussi été mise en cause dans des milieux artistiques et activistes afropéens. S'effaçant « par solidarité », elle prit alors la décision de « ne plus proposer de roman pouvant être lu comme afropéen » (2020, p. 101). En ce sens, *Ecrits pour la parole* dit adieu à ces personnages, en leur

cédant la parole, en convoquant toutes celles et ceux qu'elle avait peut-être imaginés comme protagonistes d'autres récits romanesques. Miano leur rend hommage en les imaginant sur une scène capable de leur offrir un visage, une gestuelle, un ton de voix. Elle les mêle, les entremêle dans un jeu d'indéfinition tantôt sexuelle, tantôt afropéenne, parfois les deux. Dans un pays qui ne sait pas toujours distinguer entre Subsahariens et Afrodescendants, elle laisse les doutes s'installer, parfois brouille les pistes et les frontières identitaires. Dans certains cas, l'histoire des personnages se dessine sans ambiguïté : Pulchérie et Sostène sont des Subsahariens venus en France après avoir passé leur enfance et adolescence en Afrique. D'autres fois, celles qui parlent nomment leur couleur de peau, ébène ou ambrée, mais taisent l'histoire de leur naissance, de leur adolescence ; d'autres aussi omettent toute référence à leur épiderme pour dénoncer ces corps féminins soumis à la norme ; pour accuser une tournure de la langue comme « se faire violer », en déclamant : « On ne se fait pas violer On est violée » (p. 45). Mais, plus nombreux sont les monologues de la pièce où la voix narratrice se dévoile afropéenne, comme la petite fille de « Couleur » qui se « voyait blanche dans [ses] rêves » (p. 11) ; cette autre qui rend parfois visite à sa grand-mère en Afrique et l'écoute chanter « L'Afrique ne cessera pas de pousser » (p.26). Il y a aussi celle qui « mets du piment dans [sa] blanquette aime [son]rôti avec de l'igname [son] tartare avec des plantains frits » et qui se nomme Afropea. (p. 27). Or, cette Afropea qui ne semble pas habitée par le blues, écrit « les pages de [son] histoire », connaît « le passé sans y séjourner sans le sacraliser », apprend « du passé pour tracer [sa] voie ». Pour Miano, « être afropéen, de nos jours, c'est habiter la frontière » (2012, p. 87) et Afropea rêve cette frontière de plus en plus grande :

Je suis une voie J'habite un terroir intérieur [...] Mes frontières assemblent ne séparent pas assemblent ne tranchent pas assemblent ne découpent pas assemblent ne mutilent pas Je marche devant le jour qui vient Je suis la beauté qui se fait Je suis un achèvement Je suis un apaisement » (p. 27).

Sylvie Chalaye a raison de souligner qu' Afropea est pour l'auteure « un territoire utopique, un jardin secret de réappropriation de soi et de reconquête d'équilibre et d'estime de soi » (2014b, p. 20). Le chemin pour atteindre ce lieu, devrait en partie, selon Miano, passer par l'Histoire, d'où l'évocation constante de celle-ci dans les monologues d'*Écrits pour la parole*. Mais, c'était aussi pour l'auteure, à travers la création de personnages afropéens multiples, vivant chacun à sa façon son appartenance, ses origines, sa couleur de peau, ses frontières. L'écrivain n'est-il pas capable d'imaginer mille vies, mille paysages ? De ce fait, pour Arsène Blé Kain les textes de Miano sont « une constellation d'identités en mouvement » (2017, p. 21) et *Écrits pour la parole* ne fait pas exception. C'est au sein de cette constellation que les Afropéens trouvent leur place, comme les personnages féminins de *Blues pour Élise*, que Miano désirait simplement imaginer pour toucher sa fille de 16 ans et lui montrer que des femmes, comme elle, avaient leur place en littérature, qu'elles n'en étaient plus proscrites. Et même si Miano a renoncé aux personnages Afropéens dans ses romans, elle n'a pas pour autant abandonné son rêve d' Afropea et son afropéanisme qui selon Dechaufour représente :

l'espoir de dépasser un jour le carcan de la couleur et porte l'idée d'une *poétique de la relation* qui reflète l'état de nos sociétés construites sur une Histoire qui ne doit pas être oubliée, celle qui fit se métisser l'Afrique, l'Amérique et l'Europe et qui détermine qui nous sommes désormais (2014, pp. 10-11)

En effet, pour Miano Afropea est un rêve, une utopie qu'elle dessine dans tous ses livres comme un espoir d'à-venir, au sens derridien, dans lequel « il faudra répudier les schémas induits par l'occidentalité ». Afropea est pour Miano

Une littérature à venir, mais aussi des arts visuels ou des musiques. C'est ce que l'Europe peut encore espérer produire de neuf, sans doute sa dernière chance de rayonner. C'est le commencement de la *post-occidentalité*, qui n'est pas la négation du substrat européen, mais sa transformation. (2012b, pp. 86-87).

## References bibliographiques

- Amabiamina, F. A. (2020). Transnationalismes et apories identitaires : l'afropéanisme de Léonora Miano. *Impossibilia. Revista Internacional de Estudios Literarios*, 19, 20-50.
- Bertin, M. (2021). Écrits pour la parole de Léonora Miano, mis en scène par Eva Doumbia : un spectacle communautaire ou afropéen ? *Horizons/Théâtre*, 14, 126-132.
- Chalaye, S. (2014a). Eva Doumbia sur *Afropéennes* de Léonora Miano. Corps diasporique, corps inouï Festival des Francophonies en Limousin, édition 2012. *Africultures*, 99-100, 202-205.
- Chalaye, S. (2014b). Pour une culture de marcottage. *Africultures*, 99-100, 16-21.
- Dechaufour, P. (2014). Tisser sa trame. *Africultures*, 99-100, 8-15.
- Derrida, J. (1996). *Le monolinguisme de l'autre*. Galilée.
- Dubor, F. (2004). *L'art de parler pour ne rien dire : Le monologue fumiste fin de siècle*. Presses Universitaires de Rennes.
- Kain, A. B. (2017). L'afropéanisme dans *Tels des astres éteints* de Léonora Miano : une scription rhématique de la transmigration des identités. *E-Scripta Romanica*, 4, 16-26.
- Larangé, S. D. (2014). Contribution à une anthropologie de l'Afropéen. *Africultures*, 99-100, 52-65.
- Lefilleul, A. (2014). Afropéanisme, identités frontalières et afropolitanisme. Penser les nouvelles circulations. *Africultures*, 99-100, 84-91.
- Le Pors, S. (2011). *Le Théâtre des voix. A l'écoute des personnages et des écritures contemporaines*. Presses Universitaires de Rennes.
- Miano, L. (2010). *Blues pour Elise*. Plon.
- Miano, L. (2012a). *Écrits pour la parole*. L'Arche.
- Miano, L. (2012b). *Habiter la frontière*. L'Arche.
- Miano, L. (2020). *Afropea. Utopie post-occidentale et post-raciste*. Grasset.
- Miano, L. (2021). *L'Autre langue des femmes*. Grasset.
- Mounsef, D. (2006). Théâtralisation et corps hystérique dans *Portrait de Dora* d'Hélène Cixous. *Feminismo/s*, 7, 103-118.
- Naudier, D. (2001). L'écriture-femme, une innovation esthétique emblématique. *Sociétés contemporaines*, 44/4, 57-73.
- Reverdy, M. (2015). Le personnage essoufflé l'absence de ponctuation noire dans la partition théâtrale de Patrick Kermann. *Littératures*, 72, 87-103.
- Thiam, Awa (1978). *La Parole aux négresses*. Denoël.

# Modalidad y expresión de la esfera afectiva en un texto literario

Erica Nagacevski Josan

DEPARTAMENTO DE FILOLOGÍA INGLESA, FRANCESA Y ALEMANA  
UNIVERSIDAD DE MÁLAGA  
[ericanagacesvchi@uma.es](mailto:ericanagacesvchi@uma.es)

## Résumé

La modalité exprime différentes manières d'énoncer la réalité, tout en reflétant l'évaluation subjective de l'énoncé. Les moyens d'expression des relations subjectives-modales nous permettent de comprendre le rôle du locuteur dans la phrase, l'évaluation par l'auteur du contenu de l'énoncé et nous aident à comprendre comment l'auditeur est affecté par la pensée exprimée dans la phrase. La qualité, le signe et les moyens linguistiques de l'expression d'une appréciation émotionnelle dépendent de l'émotion vécue par le sujet.

Si l'on compare le discours littéraire artistique dans son ensemble avec d'autres types de genres discursifs, on peut affirmer que l'émotivité est une propriété intrinsèque qui lui est propre. Notre étude est consacrée au problème de l'interaction entre la modalité linguistique et les moyens d'expression des réactions émotionnelles dans le texte. Nous examinons l'influence de l'émotivité sur la construction du sens du texte qui intègre des mots exprimant la sphère émotionnelle dont les significations constituent le cœur du roman *Antéchrista* de l'écrivaine belge Amélie Nothomb. L'analyse du texte nous permet de construire une chaîne d'étapes dans l'interprétation de l'émotion-évaluation des événements racontés par la protagoniste, reposant sur le jugement de valeur ou le traitement évaluatif rationnel des personnes et des situations décrites ; l'émotion et l'attitude émotionnelle envers l'objet de l'évaluation et l'évaluation émotionnelle de la situation exprimée par l'utilisation d'un vocabulaire émotif. En effet, l'évaluation cache généralement une émotion.

En conclusion, nous pouvons affirmer que le degré d'émotivité du style d'un écrivain reflète non seulement et non pas tant les caractéristiques

individuelles de l'auteur, mais aussi ses attitudes idéologiques et esthétiques, sa vision de l'art, de la littérature et de l'être humain dans toute sa complexité existentielle.

**Mots-clés** : réactions émotionnelles, émotivité, modalité, subjectivité.

## Resumen

La modalidad expresa diferentes formas de enunciar la realidad, a la vez que refleja la valoración subjetiva de lo enunciado. Los medios de expresión de las relaciones subjetivo-modales nos permiten comprender el papel del hablante en la frase, la valoración del contenido del enunciado por parte del autor y nos ayudan a entender cómo afecta al oyente el pensamiento expresado en la frase. La calidad, el signo y los medios lingüísticos para expresar una valoración emotiva dependen de la emoción vivida por el sujeto.

Si se compara el discurso literario artístico en su conjunto con otras clases de géneros discursivos, se puede argumentar que la emocionalidad es una propiedad intrínseca inherente de aquel. Nuestro estudio está dedicado al problema de la interacción entre la modalidad lingüística y los recursos de expresión de las reacciones emocionales en el texto. Examinamos la influencia de la emocionalidad en la construcción del sentido del texto que incorpora palabras que expresan la esfera emocional cuyos significados forman el núcleo de la novela *Antichrista* de la escritora belga Amélie Nothomb. El análisis del texto nos permite construir una cadena de pasos en la interpretación de la emoción-evaluación de los eventos narrados por la protagonista, basados en el juicio de valor o el procesamiento evaluativo racional de las personas y las situaciones descritas; la emoción y la actitud emocional hacia el objeto de evaluación y la evaluación emotiva de la situación expresada mediante el uso de un vocabulario emotivo. Así, la evaluación suele esconder una emoción.

En conclusión, podemos afirmar que el grado de emotividad del estilo de un escritor refleja no sólo y no tanto las características individuales del autor, como sus actitudes ideológicas y estéticas, su visión del arte, la literatura y del ser humano en toda su complejidad existencial.

**Palabras clave**: reacciones emocionales, emotividad, modalidad, subjetividad.

## 1. Introducción

La capacidad para comprender las emociones del interlocutor constituye una parte fundamental de la competencia comunicativa, absolutamente necesaria para la comunicación intercultural.

Todas las lenguas del mundo difieren en estructura, gramática y otros parámetros, pero el concepto de modalidad, un campo vasto y polémico de la lingüística, existe en todas ellas. Según la literatura de especialidad (Bally, 1950; Benveniste, 1950; Dubois, 1983) la evaluación de la verdad se expresa predominantemente de forma gramatical (modalidad), mientras que la evaluación ética se expresa de forma léxica.

Cualquier categoría textual es tanto un factor (en el nivel de la función) como un medio (en el nivel del modo de expresión) de la formación del texto. Esto es particularmente relevante para la categoría de la modalidad, ya que precisamente es esta, y no cualquier otra categoría textual, la que tiene el estatus de categoría integradora del texto, la que forma su estructura conceptual y determina todas las demás categorías y características de este como fenómeno antropocéntrico. La modalidad textual está determinada por la modalidad del autor, por la conciencia que hay detrás del texto, y se expresa por medio de la modalidad lingüística (objetiva / subjetiva) y en el discurso, pues como categoría discursiva la modalidad va más allá de la semántica léxica y gramatical e incluye estrategias y tácticas comunicativas.

## 2. Textualidad y modalidad emocional

En la lingüística moderna, el alcance del concepto de modalidad se ha ampliado considerablemente y abarca todo el entorno posible de un acto ilocucionario y de cualquier modo comunicativo (Tariverdiev, 1987): el modo de hablar, de conocer, de opinar, de evaluar. La modalidad muestra una tendencia a fundirse con la categoría de la subjetividad. Así, no solo deben ser considerados los significados modales y valorativos de las diferentes formas y medios de expresión de la modalidad, sino también los mecanismos psicolingüísticos de la emoción y la actitud emocional. El estrecho entrelazamiento de la emocionalidad y la expresividad, así como la presencia de componentes morfológicos en su expresión, muestran que la emocionalidad transmitida mediante el lenguaje es un fenómeno modal y no hay necesidad de separarla de otras variedades de la modalidad del lenguaje (Petrov, 1982, pp. 101-102).

La modalidad lingüística no solo no excluye la modalidad lógica, sino que se basa en ella. Los textos de diferentes géneros se caracterizan por diferentes configuraciones de modalidad, ya sea alética, axiológica, deóntica, epistémica, temporal o espacial.

Cervoni (1987) define la modalidad como un reflejo en el lenguaje de lo que una persona puede ser, sentir, pensar, decir y hacer. Aplicada al texto, nos parece razonable definir la modalidad como una interpretación de la realidad subjetiva, completada por las teorías filosóficas, políticas, sociales e ideológicas existentes.

Las reacciones modales se asocian a un determinado estado emocional del hablante. La expresión emocional, que refleja la actitud emocional del emisor hacia el objeto del discurso, es una forma específica de la actitud humana hacia el mundo que rodea al individuo, lo que da razones objetivas para la inclusión de la expresión emocional en la categoría de modalidad. La categoría de modalidad y las categorías de emocionalidad y expresividad no son idénticas en contenido, sino que están en una relación de parte y todo, por lo que es necesario separar los medios modales con un componente emocional en un subgrupo aparte.

Así Henri Frei, lingüista suizo, en su trabajo *La grammaire des fautes: Introduction à la linguistique fonctionnelle* (1929) sugiere distinguir entre la modalidad intelectual (afirmación/negación, certeza/incertidumbre) y la modalidad afectiva (pregunta, orden, llamada, evaluación positiva/negativa) (Slyusareva,

1986, p. 47). Nos gustaría señalar aquí que las unidades lingüísticas capaces de expresar la modalidad en el enunciado son muy numerosas y diversas. A modo de ejemplo, los mecanismos prosódicos, más difíciles de estudiar en los textos escritos como la pausa, la entonación o el acento de insistencia; léxicos, como verbos, adverbios, adjetivos), y morfológicos, como sufijos, modos y tiempos verbales.

Viktor Shakhovskii, al considerar las posibilidades de categorización de las emociones en el sistema léxico-semántico del lenguaje, señala que la emocionalidad refleja siempre la actitud subjetiva de los hablantes (Shakhovskii, 1987, p. 4) y, además, «la actitud emocional está siempre inextricablemente ligada a la evaluación, a la naturaleza de la comprensión de la realidad real, y es una parte importante de la modalidad lingüística» (Shakhovskii, 1987, p. 7). El lingüista entiende la emocionalidad como la capacidad de los medios lingüísticos para expresar emociones (Shakhovskii, 1987, p. 24).

Estudiando las fuentes teóricas (Austin, 1955; Bally, 1950; Benveniste, 1950, 1968, 1974; Foucault, 1969; Kerbrat Orecchioni, 1989) hemos identificado para la literatura postmoderna de autoficción, a la que pertenece la novela que analizamos, *Antéchrista* de Amélie Nothomb, los siguientes rasgos modales dominantes:

- Modalidad intelectual (afirmación/negación; ambigüedad/claridad; imaginatividad; seguridad/confianza; posibilidad/imposibilidad; certeza/incertidumbre)
- Modalidad dialógica (objeción/acuerdo)
- Modalidad evaluativa: ética, estética, lógica (verdadero/falso; comparar, relacionar, contrastar, subrayar)
- Modalidad emocional, objeto de nuestra investigación
- Modalidad volitiva (deseabilidad - necesidad - deber - imperativo).

Como base de la modalidad autoral se encuentran las categorías de actitud, valoración y punto de vista. En consecuencia, la modalidad, como exponente de la actitud, es intrínsecamente valorativa y subjetiva, ya que solo procede del individuo. Así, se elimina la dicotomía “modalidad - evaluación” y la esencia de la modalidad puede reconocerse como una relación evaluativa.

La lingüista Elena Wolf divide las evaluaciones en emocionales (sentimientos) y racionales (opiniones). Al subrayar que la división entre lo puramente racional y lo puramente emocional en el lenguaje es condicional, la lingüista señala las siguientes propiedades de la evaluación: emocionalidad, expresividad, afectividad, intensidad (Wolf, 1985, pp. 55-76). El presente trabajo de investigación está realizado desde la perspectiva de la intensidad, expresión modalizante presente en la novela *Antéchrista* en un 30 %, superada tan solo por la negación, según la aplicación de análisis lingüístico informatizado TROPES y EMOTAIX:

<b>* VERBOS :</b>	<b>Porcentaje</b>	<b>Número</b>
Factitivos	31.9%	1445
De estado	35.3%	1600
Declarativos	32.4%	1466
Performativos	0.4%	16
<b>* MODALIDAD :</b>		
Tiempo	8.2%	134
Lugar	6.8%	111
Modo	7.0%	114
Afirmación	6.8%	110
Duda	0.1%	2
Negación	40.9%	666
<b>Intensidad</b>	<b>30.1%</b>	<b>490</b>

**Tabla 1.** Estadística análisis lingüístico de la novela *Antéchrista* de Amélie Nothomb.

*Fuente: Elaboración propia*

La noción de intensidad no tiene una definición definitiva en la literatura de especialidad, dado que los investigadores no consiguen ponerse de acuerdo en la formulación de sus características básicas.

Prise dans son acception la plus large, cette notion [intensité] est impliquée dans toute comparaison des faits de langage, à condition qu'on comprenne sous le terme d'intensité toutes les différences qui se ramènent à une mesure de la quantité, de la grandeur, de la valeur, de la force, etc., peu importe qu'il s'agisse de représentations concrètes ou de concepts abstraits. (Bally, 1951, p. 171).

El estudio del fenómeno de la intensidad en el lenguaje implica la consideración de las funciones lingüísticas de Jakobson, ya que su expresión se basa en funciones tanto referenciales como expresivas. Además, la expresión de la intensidad también se basa en la función emotiva o expresiva, ya que el emisor desea expresar sus sentimientos, transmitir sus emociones, que encierran gradaciones. Desde otro punto de vista, la intensidad puede desempeñarse tanto objetiva como subjetivamente, ya que, si bien su expresión puede manifestarse mediante el contenido, también puede reflejarse en la forma de decir las cosas, de ahí que diferenciamos la intensidad objetiva, más racional, de la intensidad subjetiva, más emocional. Si la expresión de la intensidad objetiva se caracteriza por procedimientos más regulares y normalizados, especialmente el sistema de grados de comparación, la intensidad subjetiva, que utiliza los mismos medios, recurre además a procedimientos estilísticos más diversificados que implican figuras y construcciones particulares, así como toda la dimensión metafórica del lenguaje.

La categoría de modalidad subjetiva es uno de los medios para identificar el estilo individual del autor, pues puede servir como indicador del género y del estilo del texto.

Uno de los rasgos distintivos del estilo de Amélie Nothomb, escritora belga, es la abundancia de expresiones de intensidad. Ello pone de manifiesto indiscutiblemente su deseo de mostrar en sus obras la rueda de las emociones de su propia existencia o de la de sus personajes gracias al prisma del enfoque subjetivo.

Esta intervención, referida, como he anunciado, a la novela de autoficción *Antéchrista*, forma parte de un trabajo de investigación más amplio en el que nos hemos propuesto analizar los recursos lingüísticos utilizados por Nothomb en sus obras para expresar la esfera afectiva.

### 3. Modalidad emocional en la novela *Antéchrista* de Amélie Nothomb

Según hemos planteado al principio, los actos lingüísticos en los que se encuentran la mayoría de los procedimientos intensificadores tienen como objetivo transmitir al lector el estado de ánimo y la psicología del personaje, en nuestro caso de Blanche.

En *Antéchrista*, Nothomb trata uno de sus temas favoritos: la adolescencia y la amistad femenina focalizada aquí en una relación apasionada y cruel a la vez. La historia de la amistad entre dos adolescentes, Christa y Blanche, está contada desde la perspectiva de Blanche. Este personaje femenino solitario e introvertido ve cambiar su vida completamente cuando un día le habla Christa, una chica extravagante, guapa y atrevida. Blanche cree ver nacer una gran amistad, pero la realidad es totalmente diferente, ya que Christa esconde, bajo su máscara de bondad e inocencia, la cara de Antéchrista, verdugo emocional de su amiga Blanche.

En su novela, Nothomb no escatima fórmulas de intensificación llamativas e impactantes con la intención de plasmar el estado emocional de su protagonista. Su estilo, fuertemente marcado por la riqueza léxica y la polisemia, se caracteriza también por la construcción de enunciados con un grado alto de intensidad, cuyo mensaje puede implicar una dificultad de comprensión para el lector. Este se ve obligado a descodificar los enunciados, para poder determinar si las afirmaciones corresponden a la realidad extralingüística descrita o son exageradas. Así, por ejemplo, observamos la acumulación de lexías pertenecientes a un mismo campo semántico, para dibujar las escenas que Blanche vive. El lector se encuentra de este modo sumergido inmediatamente en la misma desesperación, abrumado por la acumulación de unidades constitutivas del campo semántico de la violencia (voler, pourrir, abuser, mal). A ellos se unen los medios sintácticos y, en algunos casos, la exclamación que ponen de relieve su indignación. Con respecto al ejemplo que presentamos a continuación, podemos decir que resulta difícil que el lector no sienta las mismas emociones que la protagonista al leer este pasaje: *Ça ne lui suffit pas de me voler le peu que j'avais, il faut qu'elle me pourrisse tout ! [...] elle en abuse, elle jouit de faire le mal, [...] elle ne m'apporte que du mal [¡No le basta con robarme lo poco que tenía, lo tiene que pudrir todo! [...] se aprovecha de ello, disfruta haciendo daño, [...] solo me aporta cosas malas]* (Nothomb, 2003, p. 74). Debemos poner de relieve el verbo "falloir" en la expresión 'il faut que', que no expresa la obligación, sino un cierto sentimiento de fatalidad y de impotencia. Además, la yuxtaposición indica el estado de tensión interna creciente.

La descodificación del mensaje dependerá en gran medida del conocimiento que el lector tenga del contexto presentado, de sus propias experiencias y sensibilidad. A modo de ejemplo nos sirve la metáfora extendida en la que Blanche se compara con un arma, para describir su estado de desesperación y tensión: *Si des yeux vrais s'étaient posés sur moi, ils eussent vue une pile atomique, un arc tendu à l'extrême, ne demandant qu'une flèche et une cible, et hurlant son désir de recevoir ces deux trésors [Si unos ojos auténticos se hubieran posado sobre mí, habrían visto una pila atómica, un arco tensado al máximo, que solo pide una flecha y un blanco, y que proclama a gritos el deseo de recibir ambos tesoros]* (Nothomb, 2003, p. 66). De este modo, se está creando una evidente relación entre la intensidad y el sujeto que la percibe.

En nuestro análisis, hemos observado que la escritora expresa la intensidad de las sensaciones y los afectos sobre todo gracias a una acumulación de elementos léxicos, sean formas adjetivas: *L'espace d'un instant, je me demandai pourquoi cette amitié me semblait si souhaitable* [por un instante, me pregunté por qué esta amistad me parecía tan deseable] (Nothomb, 2003, p. 10), adverbiales: *Mon coeur battait si fort, que j'avais du mal* [Mi corazón latía tan fuerte, que me dolía] (Nothomb, 2003, p. 15) o expresiones idiomáticas: *Un poignard m'entra dans le coeur* [Un puñal se clavó en mi corazón] (Nothomb, 2003, p. 48). Así, Nothomb maneja las expresiones sensoriales que se inscriben en un mismo campo semántico con el fin de plasmar un entramado lingüístico para cautivar al lector. Para expresar la simultaneidad de dos estados afectivos contradictorios en apariencia, la escritora conecta dos adjetivos contrarios e incide en la paradoja mediante una frase adverbial: *L'archétype de la pucelle à peine éclos, à la fois délurée et fragile* [El arquetipo de la joven que acaba de salir del cascarón, tan salvaje como frágil] (Nothomb, 2003, p. 77). En este ejemplo, la intensidad surge tanto de la antítesis semántica como del hecho de que el conector posiciona los dos elementos en el mismo plano. Precisamente, esta mezcla antitética es la que permite una intensificación de la narración, como por ejemplo en la frase: *Christa est-elle belle ou laide ?* [¿Es Christa guapa o fea?]; *Christa était aussi belle qu'Antéchrista était hideuse* [Christa era tan bella como horrible era Antichrista]. Así, el lector recibe dos imágenes opuestas en la misma frase y las tiene que pasar por su propio prisma con el fin de identificar la figura creada por la dualidad léxica y realizar la reformulación de las emociones de la narradora.

La hipérbole, junto a la metáfora y la antítesis, es uno de los principales elementos estilísticos utilizados por Nothomb en esta novela, con el que expresa el mayor grado de intensificación y subjetividad. El uso del léxico con un valor hiperbólico es un medio perfecto para expresar los sentimientos del personaje. En el ejemplo: *C'était, à la lettre, un sacrifice* [Fue, literalmente, un sacrificio] (Nothomb, 2003, p. 21), Nothomb emplea una estructura inusual, que podría confundir al lector no acostumbrado a su estilo. La autora no facilita la comprensión de los sentimientos describiéndolos, sino que exige del lector que deduzca la hipérbole contenida en la metáfora, en este caso como en otros, sobre la base de sus propios sentimientos, para poder entender plenamente la profundidad del estado afectivo narrado. Precisamente este proceso de decodificación de la hipérbole es el que crea el lazo íntimo que se establece entre la autora y sus lectores.

## 4. Conclusiones

El desarrollo de nuestro análisis basado sobre el corpus de varias novelas de Nothomb confirma que la noción central de intensidad está inextricablemente ligada a la subjetividad y la afectividad. Esta intensidad lingüística que impregna su creación y que define su estilo es la clave para entender la obra auto-ficcional de la escritora belga.

Nothomb reta a su lector, mediante las estructuras de intensidad, a sumergirse emocionalmente en la realidad que dibuja y a aceptarla como verdadera. El diálogo entre la autora y el lector se asienta sobre la carga semántica de las múltiples expresiones de intensidad. Nothomb implica a su lector en la descodificación y reinterpretación de la información encriptada en los enunciados intensificados, logrando de este modo que este último alcance el grado de intensidad de las emociones originales proyectadas por el personaje-narradora y vivirlas como suyas propias.

## Referencias bibliográficas

- Bally, Ch. (1951). *Traité de stylistique française*, 3e édition. Éditions Georg.
- Cervoni, J. (1987). *L'énontiation*. Presses Universitaires de France.
- Chevalier, J.-C., Blanche-Bnevéniste, C., Arrivé, M. & Peytrard, J. (1994). *Grammaire du français contemporain*. Larousse.
- Dubois, J. et al. (1983). *Diccionario de Lingüística* [versión española de Inés Ortega y Antonio Domínguez]. Alianza Editorial.
- Petrov, N. E. [Петров, Н. Е.] (1982). О содержании и объеме языковой модальности. Наука.
- Slyusareva, N. A. [Слюсарева, Н. А.] (1986). Проблемы функциональной морфологии современного английского языка. Наука.
- Tariverdiev, M. L. [Таривердиев, М. Л.] (1997). Я просто живу. «Впереди, мне казалось, меня ждет только радость...». Вагриус.
- Shakhovskii, V. I. [Шаховский, В. И.] (1987). Категоризация эмоций в лексико-семантической системе языка. Изд-во Воронеж. гос. ун-та.
- Wolf, E. M. [Вольф, Е. М.] (1989). Эмоциональные состояния и их представление в языке en Логический анализ языка: Проблемы интенциональных и прагматических контекстов. Наука, pp. 55-76.

# A vueltas con algunas estrategias paratextuales en la obra de Nodier

Concepción Palacios Bernal

DEPARTAMENTO DE FILOGÍA FRANCESA, ROMÁNICA, ITALIANA Y ÁRABE  
UNIVERSIDAD DE MURCIA  
concha@um.es

## Résumé

Le rapport d'un texte à lui-même que nous connaissons sous le nom de paratextualité et qui comprend l'étude des titres, dédicaces, préfaces, notes, épilogues..., c'est-à-dire des éléments qui s'ajoutent au texte lui-même, nous sert à cette occasion pour analyser les titres et les sous-titres de quelques oeuvres de Charles Nodier, écrivain du XIXe siècle, auteur de contes fantastiques bien connus comme *La Fée aux miettes* ou *Inés de las Sierras. Moi-même, Histoire du Roi de Bohème et de ses sept châteaux* ou *Le dernier chapitre de mon roman*, ce sont des titres qui proposent différentes possibilités référentielles. Il en va de même pour les sous-titres ou les chapitres intitulés «Qui est une espèce d'introduction» ou «Qui n'explique rien et qu'on peut se dispenser de lire» que l'on retrouve dans *La Fée aux miettes*. Les épigraphes et dédicaces dans certaines de ses œuvres deviennent également indispensables pour connaître la signification de l'œuvre de Nodier.

**Mots-clés** : XIXe siècle, Nodier, récits, paratextes, titres.

## Resumen

La relación de un texto consigo mismo que conocemos bajo la denominación de paratextualidad y que abarca el estudio de títulos, dedicatorias, prefacios, notas, epílogos..., es decir, todos aquellos elementos que se añaden al texto propiamente dicho, nos sirve en esta ocasión para analizar los títulos y subtítulos de algunas obras de Charles Nodier, escritor del

siglo XIX, conocido fundamentalmente por relatos fantásticos como *La Fée aux miettes* o *Inés de las Sierras*. Títulos como *Moi-même*, el primer relato conocido del autor, o *Histoire du Roi de Bohème et de ses sept châteaux*, pasando por *Le dernier chapitre de mon roman*, comprometen para el lector y a través de la lectura las posibilidades referenciales de los mismos. Igual ocurre con subtítulos o capítulos titulados “Qui est une espèce d’introduction” o “Qui n’explique rien et qu’on peut se dispenser de lire” que encontramos en *La Fée aux miettes*. Epígrafes y dedicatorias en algunas de sus obras se tornan también indispensables para conocer la significación de la obra nodieriana.

**Palabras clave:** Siglo XIX, Nodier, relatos, paratextos, títulos.

Tuve ya ocasión en un Coloquio de la Asociación de francesistas de la Universidad española<sup>1</sup> de interesarme por algunas estrategias de escritura utilizadas por Charles Nodier, un autor que fue o ha sido injustamente olvidado y que está siendo rehabilitado con fuerza, especialmente por el impulso de la *Association des amis de Charles Nodier* en cuya página web se puede encontrar infinidad de noticias y referencias bibliográficas sobre y relacionadas con el autor, además de editar una revista, *Les Cahiers d’études nodiéristes* que, por vincularlo con este artículo ya que se publica en España, en su volumen de 2021, con el título “La fortune de Nodier en Espagne”<sup>2</sup>, número coordinado por Georges Zaragoza y yo misma y en el que participan varios miembros de la AFUE, aborda la proyección del autor en nuestro país. En aquel encuentro, como decía, insistí sobre la importancia de prefacios y prólogos en la obra nodieriana. Hoy, como indico en el título de este trabajo, los paratextos y, de manera más especial los títulos, constituyen el objeto de mi reflexión.

Esta parte restringida pero no despreciable de una obra se ha prestado a análisis exhaustivos en dominios muy diferentes al margen de la literatura y la crítica literaria, como pueden ser la lingüística, los medios de comunicación, el cine, la pintura, en definitiva cualquier manifestación que precise de una denominación inicial por la que esa manifestación deba ser conocida o nombrada<sup>3</sup>.

Ya los definió Genette en el número especial de la revista *Poétique* dedicada a los “Paratextes”<sup>4</sup>:

---

<sup>1</sup> “Las Voces del escritor: a propósito de algunas estrategias transtextuales en la obra de Charles Nodier”

*El texto como encrucijada: estudios franceses y francófonos* / coord. por Ignacio Iñarrea Las Heras, María Jesús Salinero Cascante, Vol. 1, 2004, págs. 349-362.

<sup>2</sup> Concepción Palacios Bernal & Georges Zaragoza, “La fortune de Nodier en Espagne”, *Cahiers nodiéristes*, Vol.10, París, Classiques Garnier, 242 pp., 2021.

<sup>3</sup> Véase en particular el artículo de Maribel Peñalver en el mismo monográfico señalado en la nota 1, ¿“Le titre est-il un désignateur rigide?”, Vol. 2, págs. 251-258. Esta autora ha estudiado en profundidad la importancia de los títulos a raíz de su tesis doctoral (2001), *Los títulos de película: análisis semiótico-lingüístico y traductológico*.

<sup>4</sup> N.º 69, 1987.

Car les oeuvres littéraires, au moins depuis l'invention du livre, ne se présentent jamais en société sous la forme d'un texte un: elles l'entourent d'un appareil qui le complète et le protège, en imposant au public un mode d'emploi et une interprétation conformes au dessein de l'auteur

También en *Palimpsestes* y especialmente en *Seuils*<sup>5</sup>. Es la puerta de entrada a un texto que sirve para presentarlo, para visibilizarlo o en palabras de Lejeune "frange du texte imprimé qui, en réalité, commande toute la lecture"<sup>6</sup>.

En el mismo sentido se expresa Leo H. Hoek<sup>7</sup>, fundador de la "titrologie moderne" quien nos dice que el título es un « objet artificiel », un « artefact de réception ou de commentaire, arbitrairement prélevé par les lecteurs, les critiques, les libraires, les bibliographes... » También lo comenta Jean Pierre Goldstein en su obra *Entrées en littérature*<sup>8</sup>. "Chargé de pré-dire le récit à venir, promesse d'un manque à combler, cet énoncé initial mérite d'être considéré avec attention »

En su análisis textual del cuento de Poe "La vérité sur le cas de M. Valdemar", Roland Barthes se expresa en estos términos:

La fonction du titre n'a pas été bien étudiée, du moins d'un point de vue structural. Ce qu'on peut tout de suite dire, c'est que la société, pour des motifs commerciaux, ayant besoin d'assimiler le texte à un produit, à une marchandise, il lui faut des opérateurs de marque : le titre a pour fonction de marquer le début du texte, c'est-à-dire de constituer le texte en marchandise. Tout titre a donc plusieurs sens simultanés, dont au moins deux: 1° ce qu'il énonce, lié à la contingence de ce qui le suit ; 2° l'annonce même qu'un morceau de littérature va suivre (c'est-à-dire, en fait, une marchandise) ; autrement dit, le titre a toujours une double fonction : énonciatrice et déictique.

Y nos habla de la función "aperitiva" del título

Cette annonce métalinguistique a une fonction apéritive : il s'agit de mettre le lecteur en appétit (procédé qui s'apparente au « suspense »). Le récit est une marchandise, dont la proposition est précédée d'un « boniment ». Ce « boniment », cet « appetizer », est un terme du code narratif (rhétorique de la narration)<sup>9</sup>.

El nombre del autor o el título de una obra no se constituye pues solo como un simple objeto de conversación, - tal o cual título es de este autor o este autor escribió este y aquel otro título -, sino que puede ser y es algo más que eso. ¿Por qué elegimos un determinado libro? ¿Por el título? ¿Por el autor? Porque no siempre el lector tiene la posibilidad de conocer datos y contextualizar la obra que cae en sus manos. ¿Qué experimentamos cuando en nuestras manos cae un libro titulado *Moi-même*<sup>10</sup>, *Le dernier chapitre de mon roman* o *Histoire du Roi de Bohême et de ses sept châteaux*? Y cito en concreto tres títulos de relatos del autor que nos ocupa. ¿Qué mensaje o qué idea ha pretendido transmitirnos Nodier con estos

<sup>5</sup> Gérard Genette, *Seuils*, París, Seuil, 1987. Genette le dedica un capítulo entero a "Les titres" (pp. 54-97).

<sup>6</sup> *Le Pacte autobiographique*, París, Seuil, 1975.

<sup>7</sup> Loe H. Hoek, *La Marque du titre : dispositifs sémiotique d'une pratique textuelle*, La Haye, Mouton Éditeur 1981, citado por G. Genette, *Seuils*, Seuil, 1987, p. 54-55.

<sup>8</sup> Jean Pierre Goldstein, *Entrées en littérature*, Hachette, París, 1990, p. 68. Goldstein dedica el capítulo 5 de su ensayo, "Lire les titres", a esta cuestión.

<sup>9</sup> R. Barthes, *L'Aventure sémiologique* (París, Seuil, 1985) en el capítulo dedicado a *L'Analyse textuelle d'un conte d'Edgar Poe*, 1985, p. 249-250.

<sup>10</sup> Edición de referencia utilizada, *Moi-même, texte établi, présenté et annoté para Daniel Sangsue*, París, Corti, 1985. Sangsue se ha interesado por este texto y por *Histoire du Roi de Bohême et de ses sept châteaux*? en *Le récit excentrique*, París, Corti, 1987 (ver Introducción y capítulos VI y VII consagrados a Nodier) y en el artículo "Vous avez dit excentrique?", *Romantisme*, 1988, n.º 59, pp. 41-57.

títulos? ¿Cómo podemos interpretarlos? Y eso es lo que propongo realizar en esta breve disertación, a la luz del contexto, los conocimientos y las lecturas que tenemos del autor. Analicemos el primero, *Moi-même*, subtulado, *Roman qui n'en est pas un*. Este texto de Nodier, escrito probablemente en 1800, en los inicios de su andadura como escritor y ensayista, puede ser uno de los primeros, por la época en la que nos encontramos, que se define como "roman". Es de sobras conocido las descalificaciones a las que fue sometido el género hasta el siglo XVIII. Lo curioso es que el autor confiesa que es una novela, pero, al mismo tiempo, lo niega. (*Roman qui n'en est pas un*).

Al margen del título, sobre el que volveré, el texto –así voy a llamarlo– breve en sí mismo, está constituido por catorce capítulos, algunos de ellos de una sola hoja, y cuyos intertítulos son también significativos. Así, contrariamente a lo que sería la norma, el "Avis au lecteur" sirve de inicio para el capítulo VI. Por el contrario, en el "Épître dédicatoire" del libro previo al primer capítulo, llega a afirmar tras un silogismo lo que le podría ocurrir según a que personas estuviera dedicado el libro:

Non, je ne ferai point d'épître dédicatoire. Je n'écris à personne et pour personne. J'écris parce que j'ai la manie d'écrire et j'ai tort. Mais je ne ferai point souffrir le public de ma manie et j'ai raison.

J'intitulerai mon ouvrage quand il sera fini

Y por citar otro ejemplo curioso, el cap. IX, "Le meilleur du livre", representa una página en blanco en la que tan solo aparecen algunas interrogaciones, exclamaciones y puntos suspensivos.

Por tanto, teniendo en cuenta la conformación del libro, aunque no entre ahora en detalles, y teniendo en cuenta también que casi todos los capítulos formulan una pregunta a la que el autor no da respuesta, ¿estamos hablando pues de una novela? ¿tiene un argumento? ¿una trama? ¿un desenlace? ¿unos personajes? La primera edición de la obra, realizada en 1921 –ya que nunca vio la luz en vida del autor–, se publicó por la editorial Champion con esta denominación: *Moi-même, ouvrage inédit avec une introduction sur le roman personnel par Jean Larat*, conocido crítico de la época. En esta introducción pone como ejemplo de la génesis de la novela personal este pequeño opúsculo de Nodier y ya comenta acerca de esta "pochade" –así lo denomina– que se trata de una obra que demuestra la inteligencia pionera de su autor. Volvamos a nuestro objetivo, el título –*Moi-même*– que nos invita a pensar, efectivamente, en una obra con tintes autobiográficos. Pero, ¿por qué lo subtitula novela y añade que en realidad no lo es? Estamos pues en presencia de un juego de Nodier, de un texto que genera una cierta incertidumbre y ello tiene mucho que ver –como así se ha puesto de manifiesto por algunos críticos– con el origen del propio escritor quien no siempre se refirió a sí mismo como Nodier<sup>11</sup>. Durante años llevó el apellido de su madre ya que su padre tardó mucho en reconocerlo como hijo legítimo. El librito –es difícil catalogarlo genéricamente– está lleno de referencias a otros textos y a otros autores, en una práctica ampliamente cultivada por Nodier desde sus primeros escritos. Dos referencias en este caso concreto a Diderot y Sterne. Efectivamente, el libro se constituye en intertexto e hipertexto de *Jacques le fataliste et son maître* (Segundo capítulo titulado « Mes amours », alusión a la novela de Diderot) o *Les Bijoux indiscrets* nombrado en el cap. VI, en el "Avis au lecteur", al que ya hemos hecho alusión. Y más especialmente Sterne, en aspectos temáticos y formales, como también ocurre –y lo veremos a continuación– con respecto al escritor inglés en *Histoire du Roi de Bohème et de ses sept châteaux*. Así en el capítulo XI dedicado a la cuestión de la identidad del narrador y su relación con la paternidad, sea la del propio padre o la autoría del propio libro. Eso sería contrastable con las páginas que *Tristram Sandhy* dedica a la paternidad antes incluso de su nacimiento.

<sup>11</sup> Véase el ensayo de Hélène Lowe-Dupas, *Poétique de la coupure chez Charles Nodier* (Amsterdam, Rodopi, 1995), cuyo capítulo primero (pp. 29-48) está dedicado a este relato.

Con el segundo ejemplo, *Le Dernier chapitre de mon roman*<sup>12</sup>, estamos en presencia de un relato libertino compuesto bajo forma epistolar, de una carta a un amigo en la que se detallan una serie de aventuras galantes que han precedido el matrimonio del narrador para descubrir al final que todas las mujeres con las que se relacionó no eran sino una única mujer, aquella con la que finalmente se casó, lo que equivaldría a retitular el relato como “Le dernier chapitre de mon mariage” puesto que el narrador llega a afirmar “mon mariage est encore un roman”. También aquí asistimos a un hipotexto diderotiano a partir de las digresiones y el diálogo constante con el lector, e incluso asistimos a un diálogo “teatral” entre MOI y Labrie, el criado. Este último intenta contar sus aventuras amorosas, utilizando en un relato paródico un procedimiento ya utilizado por Molière y posteriormente por Marivaux y el propio Diderot, consistente en que la intriga amorosa principal se refleja, de manera paródica, en otra intriga paralela y equivalente entre los criados de los personajes principales. Y ya que hemos hablado de Molière, uno de los referentes de Nodier, hablemos de Théodore, personaje principal del relato nodieriano el *Bibliomane*, texto que se constituye como una discreta caricatura por la que Nodier pretende exorcizar mediante el humor y la ironía una de sus mayores obsesiones, la bibliofilia. Théodore, como Harpagon traduce el “sans dot” repetitivo molieresco en un también repetitivo “un tiers de ligne” que le falta a un Virgilio de 1676.

Sin lugar a dudas, *Histoire du Roi de Bohème et de ses sept châteaux*<sup>13</sup>, es el título elegido por Nodier que tumba o invierte todas las posibilidades referenciales puesto que el título nada tiene que ver con su contenido. En sí mismo el libro puede ser objeto y de hecho lo ha sido de numerosos estudios y acercamientos debido a su modernidad<sup>14</sup>, incluso se ha comentado como obra precursora en algunos aspectos del famoso *Un coup de dés jamais n'abolira le hasard* de Mallarmé por la revolución que suponen ambas en lo referente al aspecto formal de la edición. ¿Cuál es el argumento, si es que lo hay de este libro? No se nos cuenta en realidad la historia del rey de Bohemia. Compuesto de 60 capítulos terminados en -ion- (Retractación, Convención, Combustión...), sin lógica ninguna y sin darnos ninguna información sobre el contenido semántico de los capítulos, su autor intenta contarnos esta historia, pero no llega a hacerlo. Hipertexto también de otra “Histoire du Roi de Bohème et de ses sept châteaux” que encontramos en *La Vie et les aventures de Tristram Shandhy* de Sterne, autor al que Nodier cita constantemente. En el libro del escritor inglés uno de los personajes trata en varias ocasiones de contar una “Histoire du Roi de Bohème et de ses sept châteaux”. Nodier, por su parte, recupera esta historia en su título para contarla –eso es lo que espera el lector– que llega al final del libro sin poder conocerla. Este mismo procedimiento será utilizado también en un corto relato titulado “Polichinelle”<sup>15</sup> en el que se trata de contar una historia sin llegar a hacerlo.

Volviendo a la *Histoire du Roi de Bohème*, un capítulo entero está consagrado a la elección del título<sup>16</sup>, propuesto en diversos formatos de letras. La página del título se repite en el capítulo “Declaración” bajo la indicación de “pastiche” y sin nombre de autor. El cuidado exquisito otorgado a la presentación del libro nos recuerda lo que Nodier escribió en su ensayo *Miscellanées*<sup>17</sup>. Los títulos de los capítulos están

<sup>12</sup> Este relato forma parte del volumen VI de la reimpresión (Genève, Slatkine reprints, 1998) de *Oeuvres complètes de Charles Nodier*, Paris, Renduel, 1832-1837, XII vol.

<sup>13</sup> *Histoire du roi de Bohème et de ses sept châteaux*, Société encyclopédique française, 1970. Reproducción de la edición de Paris, Delange frères, 1830.

<sup>14</sup> Cito la traducción en español de nuestro colega Francisco González, *Historia del rey de Bohemia y de sus siete castillos*, Oviedo, KRK, 2016.

<sup>15</sup> Incluido en el tomo X, *Contes en prose et en vers*, de *Oeuvres complètes* (cf. nota 12).

<sup>16</sup> Véase el ensayo de Marie-Jeanne Boisacq-Generet, *Tradition et modernité dans l' « Histoire du Roi de Bohème et de ses sept châteaux » de Charles Nodier*, Paris, Champion, 1994.

<sup>17</sup> “Or, un livre, c'est une idée, ou quelque chose qui y ressemble, ou quelque chose qui ne ressemble à rien, et dont le nom occupe, à titre courant, la marge supérieure d'un *in-octavo* de vingt-cinq feuilles. De ce qui est dessous, Dieu garde qui s'en soucie!

escritos en mayúsculas, teniendo en cuenta además todo el auge y gusto por la tipografía reinante en la época en las ediciones del libro impreso. También se hace alusión en el libro a los anexos del mismo (los epitextos): publicidad, crítica del libro, aprobación por la censura o el poder de decisión del editor.

Libro ilustrado con grabados y viñetas. En definitiva, texto muy visual como el propio texto de Sterne, ambos publicados en plena efervescencia romántica –los años 30 y 40– que ve aflorar una exacerbación de ilustraciones, epígrafes y arte tipográfico. Rasgos y características que ya hemos visto cómo Nodier ensayó con *Moi-Même*, escrito treinta años antes.

Otros elementos como la estructura, el libro en trance de ir haciéndose, las digresiones. El hipotexto sterniano impregna la literatura de esta mitad de siglo y en particular a Nodier y más especialmente al relato de *L'Histoire*. Pero Nodier recurre a otros autores, a Diderot de nuevo y a su *Jacques le fataliste* puesto que se cuentan historias dentro del libro, hay viaje, la “historia” está situada fuera del tiempo, hay diálogo entre narrador y lector y, además, el libro finaliza por orden del editor. Y añadido otro autor: Rabelais, muy del gusto también de Nodier. Formas carnavalescas, parodia del lenguaje académico y científico, gigantismo estilístico, listas y listas, elementos pues grotescos que son utilizados por nuestro escritor. Al margen de muchas referencias a Rabelais en toda su obra, Nodier lo homenajeó en *le Bibliomane* e incluso en una divisa que encontramos en el cuento *Le Génie Bonhomme*<sup>18</sup>: “Travaillez pour vous rendre utiles, rendez-vous utiles pour être aimés. Soyez aimés pour être heureux” que nos recuerda las reglas de la abadía de Thélème.

Hay otros dos ejemplos de relatos nodierianos cuyos títulos se constituyen como hipertextos del *Werther* y el *Fausto* de Goethe. Me refiero a *La Filleule du seigneur ou la nouvelle Wertherie* (1806) y *Le Nouveau Faust ou la Nouvelle Marguerite ou comment je me suis donné au diable* (1832)<sup>19</sup>. Veintiséis años separan los dos relatos. Esta influencia goetiana desde bien pronto es reconocida por el propio autor en otras obras de su primera época como *Les Proscrits*, *Le Peintre de Salzbourg* o *Adèle*.

De las dos obras de Goethe, el hipotexto más importante es sin lugar a dudas, *Les souffrances du jeune Werther*, obra que, como decía, está presente por partida doble en *les Proscrits* y en *le Peintre de Salzbourg*, como fuente de inspiración literaria pero también como objeto (es un libro, el de Goethe, que leen y releen Frantz, Stella y los narradores de los dos textos). En *Les Proscrits*, el primer encuentro entre el narrador y Stella reproduce el de Werther y Charlotte –de hecho, Stella está en ese momento leyendo *Werther* y el libro está abierto precisamente en el instante en que Werther y Charlotte se encuentran por primera vez. Con respecto a *Le Peintre de Salzbourg*, encontramos varias situaciones que se asemejan a las del *Werther*.

Nodier, ya lo sabemos, no esconde sus fuentes. Incluso en ocasiones él mismo habla de plagio, tema que ha sido objeto de varios estudios. En el Prefacio de este relato, *Le Peintre de Salzbourg*, el autor declara la influencia que ejerce sobre él la literatura alemana. Y en este caso, la semejanza temática e incluso

---

Dans un livre, vous avez deux choses: 1° le titre, qui doit être bref, substantiel, imposant, plein de je ne sais quel curieux mystère, comme l'étiquette d'une boîte précieuse, et par exemple du Goût, ou bien de l'Esprit ou bien de la Raison. 2° la matière, qui est tout ce qu'on veut, moyennant qu'elle réunisse les qualités propres et quidditatives de la matière, c'est-à-dire les dimensions de hauteur, de largeur et d'épaisseur dont se compose un honnête parallépipède bien compacte de papier imprimé. Après cela, si vous y trouvez de la raison, de l'esprit et du goût, c'est tout bénéfique pour le lecteur”. Este ensayo está incluido en el tomo V de *Oeuvres complètes* (cf. nota 12). Remito igualmente al estudio de Didier Barrière, *Nodier, l'homme du livre* (París, Plein chant, 1989), que nos acerca a la contribución original de Nodier al mito del Libro en las manifestaciones pintorescas originadas en el siglo XIX.

<sup>18</sup> Incluido en el tomo X, *Contes en prose et en vers*, de *Oeuvres complètes* (cf. nota 12).

<sup>19</sup> Incluidos en los tomos III y VI respectivamente de *Oeuvres complètes* (cf. nota 12).

formal con la obra de Goethe es evidente. Se trata del diario de un joven pintor romántico enamorado de la novia de otro. Muere de amor como Werther. Tiene un amigo llamado Guillaume. Se canta una canción como en el texto de Goethe... Sin embargo, una cierta parodia encontramos en el título, que a primera vista parece indicar que vamos a asistir a la historia de un pintor en lucha con su arte. Nada de esto ocurre. En ningún momento quien escribe el diario –Charles Munster– nos habla de su arte. Charles, (su nombre coincide con el de Nodier), desesperado por su amor imposible, abandona los pinceles y sus lápices, centrando por completo su vida en el dolor que siente. La pintura cede su lugar a la literatura y se dedica a escribir lo que tendría que haber plasmado en la tela.

En cuanto a *Adèle*, en el segundo prefacio a la novela confiesa la influencia goethiana y nos habla de plagio, cuestión que le es recurrente.

Sigamos con el análisis de los títulos donde aparece claramente la influencia de Goethe. *La Filleule du Seigneur ou la nouvelle Wertherie* reproduce temáticamente bajo un protagonismo femenino la historia wertheriana. Jovencita que muere de amor tras el matrimonio de su amado con otra mujer. Curiosamente –y contrariamente a otros héroes románticos (reales o ficticios)– el suicidio no aparece (al menos explícitamente) en la obra nodieriana. Charles, el personaje de *le Peintre de Salzbourg*, que muere ahogado, confesó a Guillaume su contrariedad con el suicidio (“je crois- dit-il- que celui qui se donne la mort a trompé l’intention de la divinité”). Hasta aquí hemos hablado, apoyándonos en uno de los títulos, del Nodier serio ante la influencia goethiana en estas obras de su primera época.

Por el contrario, en el relato de 1832, *Le Nouveau Faust ou la nouvelle Marguerite ou comment je me suis donné au diable* la inspiración goethiana, muy presente en el título como así ocurría en el relato anterior, está elegido bajo el signo de la parodia. Constituyéndose como hipertexto de la primera parte de *Fausto*, aquella en la que el doctor vende su alma a Mefistófeles para conseguir el amor de Margarita, Nodier nos ofrece una historia, calificada en el íncipit como “historieta” (“ne vous effrayez pas, âmes débonnaires et pieuses du titre de cette historiette”) y presentada por el narrador de forma humorística como “conte fantastique” en el que va a ironizar sobre los amores de Maxime y de Margarita (el mismo nombre que la heroína goethiana) que en realidad no existen a pesar del supuesto pacto con el diablo ya que la joven está en realidad enamorada de su amigo Amandus que la secuestra. Y para confeccionar esta historia Nodier se vale de estrategias paródicas del relato que han sido puestas de relieve por algún crítico como Daniel Sangsue<sup>20</sup>.

Escritura paródica y seria al mismo tiempo sobre un tema común. Al lado de las lágrimas que inspira *la Filleule du seigneur* reímos con *Le Nouveau Faust*. Podríamos decir que, al tratarse de dos textos de diferente época, el autor ha variado su concepción respecto de esa influencia del alemán, pero no es así. Ese juego de los contrastes y de la aparente ambigüedad lo demuestra Nodier en otros relatos como ocurre con *Séraphine*, *Thérèse*, *Clémentine* y *Amélie*, jóvenes puras y castas, idealizadas y virtuosas que encuentran su contrate paródico y libertino en *Lucrece* y *Jeanette* (todas, unas y otras, heroínas de *Souvenirs de jeunesse*). Y aún más, en *la Histoire du Roi de Bohème* se nos cuentan dos historias paródicas y ambas se reproducen con sentido serio cuando fueron extraídas del libro y publicadas como relatos independientes a iniciativa del propio Nodier. Estoy hablando de *Les Aveugles de Chamouny* e *Histoire du chien de Brisquet*.

---

<sup>20</sup> *Le récit excentrique*, París, Corti, 1987.

Y si hablamos de subtítulos pretenciosos, tenemos que acudir a uno de los relatos más conocidos del autor. Me refiero a *La Fée aux miettes*<sup>21</sup>, con paratextos constuidos como hipertextos rabelesianos por la forma y por las explicaciones que se dan: “Qui est une espèce d’introduction”, “Qui est la continuation du premier et où l’on rencontre le personnage le plus raisonnable de cette histoire à la maison des fous” “Comment un savant, sans qu’il y paraisse, peut se trouver chez les lunatiques, par manière de compensation des lunatiques qui se trouvent chez les savants” et así sucesivamente hasta completar los veintiséis capítulos y una conclusión “qui n’explique rien et qu’on peut se dispenser de lire”.

Analizamos otro tipo de paratextos. Los epígrafes, por ejemplo, moda inglesa que se instala en Francia a principios de siglo para la prosa narrativa y que encontramos en muchos autores. Nodier la hace suya. Así en *Jean Sbogar*<sup>22</sup>. El texto –bastante fragmentario por su aspecto formal– está dividido en 17 capítulos cortos, precedidos de uno o varios epígrafes, que son fragmentos, reales o fabricados, y sacados de otras obras. El origen está indicado de manera fragmentaria. Nodier o bien da el nombre del autor (Goethe, Shakespeare, Chateaubriand, Milton, Lewis, Dante, Ossian...), o el nombre de la obra (Apocalypse: le dernier épigraphe). Se puede analizar esta práctica fragmentaria como una especie de juego ya que el autor invita al lector a que busque la cita en su obra original. Juego que no deja de ser irónico ya que muchas de las citas probablemente sean falsas o inventadas. Evocan en este relato la gloria, el dolor, la injusticia, la muerte, la violencia, en definitiva, todo lo que sirve para resumir la temática de *Jean Sbogar*. Sirven además estos epígrafes para reemplazar a los títulos de los capítulos (solo el cap. 13 tiene título a continuación del epígrafe).

Los epígrafes de *Smarra*<sup>23</sup> son dobles al comienzo de cada parte. Al lado de citas clásicas de Tibulo, Virgilio o Catulo encontramos las de Shakespeare traducido del inglés. El dramaturgo inglés, revalorizado en la época romántica, se inscribe también en el panteón particular de Nodier ya que lo cita con frecuencia.

Por último, citaríamos las Dedicatorias (las Dédicaces) o no las citaríamos (haciendo el mismo juego que hace Nodier) porque no fue una práctica utilizada por el autor a excepción de *Souvenirs et portraits* dedicados a M. Laffitte y *Souvenirs de jeunesse* dedicados a Alphonse de Lamartine. Quizá porque en su primera obra, *Moi-même*, obra que no se publicó en vida del autor, antinovela por excelencia, libro muy particular como hemos visto, y que se nos muestra como una vía indispensable para penetrar en la obra nodieriana, presenta un interés que trasciende su aparente frivolidad, el “épître dédicatoire” que antecede al libro concluye tras algunas digresiones con la frase “je ne ferai point d’épître dédicatoire”. Y, efectivamente ninguna dedicatoria realizó en su inmensa producción, salvo las dos indicadas.

La ambigüedad semántica y los aspectos paródicos que encierran estos títulos de Nodier que hemos comentado nos lleva a hablar de nuevo de la modernidad de este autor. Ya lo dijo Jean Ricardou, expone y teórico del “nouveau roman” quien comentaba que un

Titre, sans doute, c’est ce que paradoxalement, le texte offre de plus opposé à lui-même.[...] Titrer c’est trahir. Plus le titre est lu comme l’analogie du contenu d’un roman et plus l’occultation des complexités textuelles risque d’être parfaitement réussie<sup>24</sup>.

<sup>21</sup> Inserto en el tomo IV de *Oeuvres complètes* (cf. nota 12).

<sup>22</sup> Tomo I de *Oeuvres complètes* (cf. nota 12).

<sup>23</sup> Tomo III de *Oeuvres complètes* (cf. nota 12).

<sup>24</sup> Jean Ricardou, *Pour une théorie du nouveau roman*, Seuil, 1971, pp. 227-228, cité par Léo H. Hoek, *La marque du titre*, Mouton éditeur, La Haye, Paris, New York, 1981, p. 176

Pero existe también, como hemos visto, una relación clara de interacción y de contaminación entre texto y paratexto, hasta el punto de que el paratexto casi se convierte en texto por la cantidad de información que proporciona. Me ha parecido que este acercamiento a parte del aparato que rodea a un texto en el caso de este autor, ese « hors-texte » que nos habla del texto, representa un cierto homenaje a ese bibliófilo que fue Nodier<sup>25</sup>, para quien, como su bibliómano de la ficción, el libro era la única verdad.

## Referencias bibliográficas

Barthes, R. (1985). *L'aventure sémiologique*. Seuil.

Boisacq-Generet, M.-J. (1994). *Tradition et modernité dans l'Histoire du Roi de Bohème et de ses sept châteaux de Charles Nodier*. Champion.

Genette, G. (1987). *Seuils*. Seuil.

Goldstein, J. P. (1990). *Entrées en littérature*. Hachette.

Hoek, L. H. (1981). *La marque du titre: dispositifs sémiotiques d'une pratique textuelle*. Mouton Éditeur.

Nodier, C. (2016). *Historia del rey de Bohemia y de sus siete castillos* (F. González, Trad.). KRK. (Obra original publicada en 1830)

Palacios Bernal, C., & Zaragoza, G. (2021). La fortune de Nodier en Espagne. *Cahiers nodiéristes*, 10, 242 pp. Classiques Garnier.

Peñalver, M. (2001). Le titre est-il un désignateur rigide? *Cahiers nodiéristes*, Vol. 2, 251-258.

Ricardou, J. (1971). *Pour une théorie du nouveau roman*. Seuil.

Sangsue, D. (1987). *Le récit excentrique*. Corti.

Sangsue, D. (1988). Vous avez dit excentrique? *Romantisme*, 59, 41-57.

---

<sup>25</sup> Sobre esta pasión bibliófila de Nodier remito a tres textos esenciales: *Le Bibliomane*, *Bibliographie des fous* y *L'amateur de livres*. Véase la edición preparada por Jean-Luc Steinmetz, *L'amateur des livres*, (París, Le Castor Astral, 1993) que incluye los tres textos.



# Le Gascon, un personnage type éclectique, dans les nouvelles du chevalier de Mailly

Marina Pedrol-Aguilà

DEPARTAMENTO DE FILOLOGÍA FRANCESA

UNIVERSIDAD DE ZARAGOZA

marina.pedrol@unizar.es

## Résumé

Au-delà de celle que l'on pourrait qualifier de culture nationale, la France abrite un creuset de cultures régionales sur lesquelles le chevalier de Mailly (bapt. 1657-†1724) met parfois l'accent dans ses nouvelles, grâce au cadre spatial ou aux personnages. Parmi ces espaces et ces caractères provinciaux, ceux de la zone méridionale de la France sont particulièrement exploités ; le type le plus récurrent étant celui du Gascon, dont la fortune littéraire est par ailleurs bien connue.

Dans *Les Entretiens des cafés de Paris* (1702), moyennant l'emploi du terme *gasconnade* pour faire allusion à une menace sans effet, l'auteur rappelle que la forfanterie est l'un des principaux attributs du Gascon. Mais il en a beaucoup d'autres qui font de lui un héros comique. Espiègle et railleur, un peu débauché, fort agile et habile, toujours affamé mais sans argent, le Gascon est un filou sympathique qui amuse tout son public – aussi bien intradiégétique qu'extradiégétique – sauf ses victimes, comme on peut le constater dans deux récits des *Diverses Aventures de France et d'Espagne* (1707).

Or, à côté de cette facette plaisante, nous relevons, dans *Aventures Galantes* (1736), la présence d'un personnage originaire de Gascogne qui s'avère une véritable incarnation du truand. Homme sans bien, sans honneur et sans naissance, c'est aussi un joueur invétéré, cupide et fourbe, qui agit en imposteur pour tromper les gens honnêtes. Cumul de vices, cet individu aux traits roturiers et aux sentiments bas fréquente les pires compagnies et accomplit des crimes susceptibles de pendaison. Ayant

constaté les multiples faces du caractère et de la conduite des Gascons dans les nouvelles de Mailly, notre étude cherche à analyser en quelle mesure l'auteur reproduit ou transforme cet archétype traditionnel.

**Mots-clés :** littérature, genre bref, XVIIe-XVIIIe siècles, culture régionale, lieu commun.

## Resumen

Más allá de lo que podría calificarse de cultura nacional, Francia alberga un crisol de culturas regionales que el caballero de Mailly (bautizado en 1657-†1724) destaca a veces en sus relatos breves, a través del marco espacial o de los personajes. Entre estos espacios y personajes provincianos, los del sur de Francia son particularmente explotados; el personaje-tipo más recurrente es el del gascón, cuya fortuna literaria es por lo demás bien conocida.

En *Les Entretiens des cafés de Paris* (1702), utilizando el término *gasconnade* para referirse a una amenaza sin efecto, el autor nos recuerda que la jactancia es uno de los principales rasgos del carácter gascón. Pero tiene muchos otros rasgos que hacen de él un personaje cómico. Pícaro y burlón, un poco libertino, muy ágil e inteligente, siempre hambriento, pero sin dinero, el gascón es un simpático embaucador que divierte a todo su público –intra y extradiagético–, excepto a sus víctimas, como puede verse en dos relatos de *Diverses Aventures de France et d'Espagne* (1707).

Pero además de esta agradable faceta, en *Aventures Galantes, avec La Feste des Tuileries, ou Le Bouquet offert au Roi* (1736), encontramos un personaje de Gasuña que es una verdadera encarnación del rufián. Hombre sin bienes, honor ni nacimiento, es también un jugador empedernido, avaro y embustero, que actúa como impostor para engañar a la gente honrada. Hombre de muchos vicios, este individuo rastrero y plebeyo se rodea de malas compañías y comete delitos punibles con la horca. Tras haber constatado las múltiples facetas del carácter y la conducta de los personajes gascones en la obra de Mailly, nuestro estudio pretende analizar en qué medida el autor reproduce o transforma este arquetipo tradicional.

**Palabras clave:** literatura, género breve, siglos XVII-XVIII, cultura regional, lugar común.

## 1. Introduction

Au-delà de celle que l'on pourrait qualifier de culture nationale, la France abrite un creuset de cultures régionales sur lesquelles la littérature se penche souvent, en créant des types comme celui du Gascon, « figure devenue en quelques années traditionnelle du théâtre comique français et des autres genres littéraires au XVIIe siècle » (Lassaque, 2015, p. 217). Avec une

prodigieuse lignée de textes antiques, italiens et espagnols pour ancêtres, à l'âge classique, ce personnage résulte de la fusion de l'ethnotype<sup>1</sup> littéraire du Gascon et de l'archétype<sup>2</sup> théâtral du *miles gloriosus* de Plaute, définitivement opérée par Agrippa d'Aubigné dans *Les Aventures du baron de Faenestre* (1617-1630), d'après García Peinado (1995, p. 122).

Dans ses nouvelles, le chevalier de Mailly (bapt. 1657 - † 1724) exploite en grande mesure les caractères de la zone méridionale et, plus particulièrement, les Gascons. Dans *Les Entretiens des cafés de Paris* (1702) et dans *Diverses Aventures de France et d'Espagne* (1707), il décline les multiples facettes du Gascon, telles que sa vantardise, son espièglerie, son esprit railleur et un peu débauché, ainsi que son habileté – aussi bien physique qu'intellectuelle – et son naturel bon vivant, entre autres. Ces attributs font de lui un modèle comique. Or, en parallèle à ce côté plaisant, nous relevons, dans *Avantures galantes, avec La Feste des Tuileries, ou Le Bouquet offert au Roi* (1736) – une œuvre que nous croyons pouvoir attribuer au chevalier de Mailly (Pedrol-Aguilà, 2019, pp. 488-489) –, la présence d'un personnage originaire de Gascogne qui est l'incarnation du plus bas criminel. Ainsi, ayant observé les multiples visages du Gascon dans les nouvelles de Mailly, notre étude cherche à analyser en quelle mesure l'auteur reproduit ou transforme cet archétype littéraire traditionnel.

## 2. Le Gascon en quelques traits

Pour bien nous situer en tant que lecteurs de Mailly, rappelons brièvement quelques aspects du contexte socio-littéraire du XVII<sup>e</sup> siècle en France. Il faut partir de l'idée que, selon Emelina (1998, p. 145), à côté des intrigues développées autour de problèmes sociaux et familiaux qui s'inscrivent dans le temps, il y a celles qui naissent des conflits liés à l'espace (esprit de clocher, ou chauvinisme, et antagonismes de quartiers, de villages, de régions, etc.).

À l'époque classique, le provincial remplace l'étranger en tant que type comique et la suprématie parisienne – dans les mœurs, la langue et les manières – s'instaure (Emelina, 1998, p. 151). Or, comme le paysan, « depuis le milieu du XVII<sup>e</sup> siècle, le noble de province fait rire de ses maladresses, de ses ambitions » (Mazouer, 1979, p. 255) ; ainsi, il suffit d'être provincial pour être ridicule aux yeux du public parisien. Puis, au XVIII<sup>e</sup> siècle, il se produit un renversement, et l'exotisme – étranger ou provincial – se chargera d'un sens neuf, souvent critique envers Paris ; en fin de comptes, « [i]l n'y a pas de couleur locale innocente » (Emelina, 1998, p. 160).

Parmi ces provinciaux qui peuplent les genres comiques français au XVI<sup>e</sup> et au XVII<sup>e</sup> siècles, « [l]es Gascons sont infiniment plus nombreux que les provinciaux du Nord dans la littérature comique [...] [et] les provinciaux du Midi participent à leurs dépens [...] du manichéisme géographique Paris-Province » (Emelina, 1998, p. 156). Notons au passage l'ampleur et, en ce sens, l'inexactitude de la notion de Gascon car si ce nom « peut désigner les populations de la zone située, en gros, à l'ouest du Rhône, bien au-delà de la Gascogne historique et de l'aire linguistique proprement gasconne, les différences entre les diverses composantes de cet espace 'gascon' n'en demeurent pas moins » (Martel, 2015, p. 260).

---

<sup>1</sup> L'ethnotype (de *ethnos*, « peuple », et de *týpos*, « type ») est une catégorisation morale et physique qui chercherait à classer des individus en les ramenant à une ethnie, soit au peuple dont ils sont issus. Toutefois, s'agissant d'une classification fondée sur le préjugé, il faut l'interpréter avec précaution.

<sup>2</sup> Un archétype (de *arkhḗ*, « commencement », et de *týpos*, « type ») est un modèle primitif, idéal ou le plus répandu, exemple-type d'une situation ou d'une réalité donnée.

En fait, c'est en général que « [l]e Midi est [...] à l'extrême du mauvais goût et du mauvais usage, mais [...] les auteurs ont tendance à faire tomber ces provinciaux les plus lointains dans le domaine de l'irréel et du burlesque » ; de sorte qu'« [o]n a l'impression que, plus on avance dans le siècle, plus la satire des provinciaux se fait conventionnelle et stéréotypée » (Emelina, 1998, p. 156). Signalons à ce propos que le type, en tant qu'ensemble de caractéristiques, présente forcément quelque chose d'exagéré ; puisqu'il est une quintessence (Doutrepont, 1926, p. 9), c'est-à-dire, un personnage qui, à lui seul, cumule toutes les qualités et, surtout, tous les défauts que sont censés avoir les individus du groupe auquel il appartient.

Les travaux de Mario Wandruszka ainsi que ceux de Robert Lafont permettent de

préciser les contours d'une certaine image du Gascon entre le début du XVI<sup>e</sup> et le début du XIX<sup>e</sup> siècle : une sorte de matamore vantard, mais d'une bravoure toute théorique, affublé par ailleurs d'un accent *sui generis* qui le dénonce comme étranger au bon goût français tel que la cour s'attache alors à le définir avec le secours de ses écrivains ordinaires (Martel, 2015, p. 259).

Au XVI<sup>e</sup> siècle, en effet, le type du vantard monte en force et la Gascogne est à la mode – García Peinado (1995) nous rappelle que, à l'avènement d'Henri IV, Paris est envahi « par les seigneurs béarnais et la soldatesque qui les accompagne » (p. 121) –. García-Peinado (1995) lui-même retrace le chemin de ce modèle littéraire à travers trois textes-clé du XVI<sup>e</sup> siècle qui en forment progressivement les principaux traits : astuce, désinvolture, truanderie, audace... En 1532, l'Épître au roi de Clément Marot brosse le portrait d'un valet de Gascogne ; puis, en 1558, Bonaventure des Périers publie le récit « Du gascon qui donna à son père à choisir des œufs » dans les *Nouvelles récréations et joyeux devis* et, enfin, la vingt-huitième nouvelle de l'*Heptaméron* de Marguerite de Navarre, recueil paru en 1559, narre comment « Bernard du Ha trompa subtilement un secrétaire qui le cuydoit tromper ».

Le Gascon acquiert une véritable identité littéraire au XVII<sup>e</sup> siècle, grâce à la fusion opérée par Agrippa d'Aubigné, dans *Les Aventures du baron de Faenestre* (1617-1630), de l'ethnotype littéraire du Gascon et de l'archétype théâtral du fanfaron, issu du *miles gloriosus* de Plaute. La synthèse des textes-clé évoqués, et tout particulièrement celui d'Agrippa d'Aubigné, nous amènerait à identifier trois aspects qui distingueraient le Gascon : d'une part, sa physionomie et ses gestes – car il est toujours en mouvement –, qui montreraient sa volonté de paraître et, d'autre part, son parler, qui le trahit car il découvre ses origines et ses véritables intentions (García Peinado, 1995).

C'est ainsi que « l'âge d'or du personnage, entre 1620 et 1650, est aussi la période où se débitent les romans parodiques ou "comiques" d'un Sorel ou d'un Scarron » ; puis, dans les années 1650, « le type du soldat fanfaron cesse de plaire en même temps que les romans héroïques perdent leur crédit auprès des honnêtes gens » (Garapon, 1964, p. 114). Pourtant, la mode du Gascon ne disparaît pas sous Louis XIV et le théâtre témoignera, au contraire, d'un essor de ce rôle non seulement pendant le Grand Siècle<sup>3</sup>, mais aussi au XVIII<sup>e</sup> (Beucé & Rubellin, 2015, p. 302). En fait, dans le courant du Siècle des Lumières, les traits de l'archétype se sont précisés :

---

<sup>3</sup> À ce sujet, il est conseillé de consulter Mazouer, Ch. (1984). *Le Gascon dans le théâtre comique sous Louis XIV. L'Image littéraire du Gascon*. Pau, France : Université de Pau et des Pays de l'Adour, 85-108 et Guichemerre, R. (1984). *Les Gascons dans le théâtre de Dancourt. L'Image littéraire du Gascon*. Pau, France : Université de Pau et des Pays de l'Adour, 124-136.

faux noble, toujours vif sur le point d'honneur, personnage famélique avide d'argent, il était aussi l'homme souple et rusé, le hâbleur qui ment par surabondance d'imagination et met une sorte d'amour-propre à travestir le mieux qu'un autre la vérité et à ne jamais se laisser surprendre (Tissier, 1959, p. 19).

### 3. Présence du Gascon dans les nouvelles de Mailly

Analysons maintenant les occurrences du Gascon dans les nouvelles de Mailly, où ce modèle est réduit à son extraction géographique – il manque même d'un nom propre dont les résonances pourraient contribuer au comique – ce qui suggère que, un bon demi-siècle après sa grande vogue, cet archétype littéraire est encore bien vivant.

#### 3.1. Le Gascon plutôt archétypique

Dans *Les Entretiens des cafés de Paris* (1702), moyennant l'emploi du terme *gasconnade* pour faire allusion à une menace sans effet, l'auteur nous rappelle que la forfanterie est l'une des principales spécificités du Gascon. Cette vantardise est cependant ambivalente, d'après Mailly, car elle peut être prise pour de la bravoure ou de la dignité, selon que l'on connaisse ou pas la personne qui agit. Ainsi illustre une anecdote recueillie dans le quatorzième des *Entretiens des cafés de Paris* : un certain Léonce fut arrêté à la sortie d'un café, par un exempt et une douzaine d'archers,

*pour avoir friponné de mille écus au jeu le fils d'un Conseiller de la Cour [...] il reparut le lendemain au Café ; faisant grand bruit & disant qu'on l'avait pris pour un autre, mais qu'il feroit pendre l'Exemt & tous ses Archers. Cette menace qui n'a pas eu son effet, fut regardée par les gens de sa connoissance comme une gasconnade, & par ceux qui ne le connoissoient pas comme une saillie d'un homme de haute naissance* (Mailly, 1702, pp. 282-283). [C'est nous qui soulignons.]

Nous retrouvons ici plusieurs éléments propres à l'archétype du fanfaron : malin voleur, il aime se faire remarquer par ses propos et par ses actions (« grand bruit », emportement, violence, intimidation), quoique finalement il n'en soit rien car sa menace n'aboutit pas. Ses paroles et ses gestes le rapprochent du Gascon, tel que nous l'avons évoqué précédemment, et l'allusion de la part de l'auteur à une « gasconnade » ne surprend pas le lecteur.

Mais, chez Mailly, le Gascon a beaucoup d'autres traits de caractère qui font de lui un personnage éminemment comique, comme on peut le constater dans « Aventure du Chevalier d'Armanville & de Celine », nouvelle comprise dans *Diverses Aventures de France et d'Espagne* (1707, pp. 402-472), qui renferme dix récits insérés et quelques saillies sur divers sujets qui s'enchaînent parfaitement.

En réponse à une historiette sur le hasard du jeu racontée, lors d'une réunion mondaine, à propos d'une dispute légendaire entre Saint-Benoît et le Diable que le religieux gagna aux dés, le chevalier d'Armanville narre une anecdote qui eut lieu alors qu'il était à l'armée. Trois soldats – un Gascon, un Normand et un Bourguignon – avaient contrevenu les ordres du Général et il fallait que l'un d'eux fût puni par la mort ; l'on en décida aux dés. Alors que le Bourguignon semblait condamné par le hasard, un revers de fortune fit que le Gascon perdît au jeu.

Le premier amena quinze, le second seize, & le dernier qu'on regardait comme la victime, prenant le dez d'une main aussi assurée que s'il n'eût rien à craindre, fit rafle de six. Parbleu, dit-il, si je jouais de l'argent, je ne serois pas si heureux. Voyez le cas qu'il faisoit de sa vie (Mailly, 1707, pp. 417-418).

Cette historiette est conclue d'une manière fort abrupte sur l'idée que l'attitude du Bourguignon laisse entendre qu'il ne tient pas beaucoup à sa vie, mais rien n'est dit sur la réaction du perdant, qui semble être le Gascon. Justement, dû à sa solide réputation de hâbleur, nous sommes surprise que l'auteur n'introduise pas ici un bon mot en réponse à celui du Bourguignon. Serait-ce parce que ce récit ne sert que de transition entre deux sujets : le hasard du jeu et l'astuce des gens de Gascogne ?

Quoi qu'il en soit, ce récit donne pied à deux autres anecdotes mettant en scène des Gascons particulièrement espiègles. Céline raconte le stratagème d'un jeune homme de cette région qui trompa un cabaretier et s'enfuit sans payer son repas<sup>4</sup>.

Un Gascon [...] qui avoit été deux jours sans manger, *faute d'argent*, & qui ne pouvoit plus résister à sa faim, alla dans un Cabaret, où il fit un tres bon repas, sans s'embarasser qui le payeroit. Comme il étoit à la quatrième chopine, & qu'il vit que le Cabaretier ne pouvoit marcher à cause de la goutte qu'il avoit, le Gascon dit qu'il avoit un secret admirable pour le faire courir sur le champ. Le Cabaretier traita la chose de raillerie, & lui répondit qu'il parieroit bien que non. Le Gascon le prit au mot, & paria le repas. Le Cabaretier y consentit & aussi-tôt le Gascon s'enfuit. Le Cabaretier courut après lui en criant au voleur, au voleur. Au bruit de sa voix tous les voisins étant sortis de leurs maisons, le Gascon s'est servi d'un *plaisant stratagème*, pour empêcher qu'on ne l'arrêtât. *'Laissez-moi aller, leur dit-il avec un visage riant, c'est une gageure que nous avons faite pour une chopine de vin'. On le crut*, & chacun se contenta d'être spectateur du déffy, s'imaginant que le Cabaretier s'étoit servi de cette *ruse* pour prendre le devant sur l'autre. Enfin, le pauvre homme tout en eau, & hors d'haleine, fut obligé de s'en retourner chez lui, & d'abandonner au Gascon le prix de son écot (Mailly, 1707, pp. 418-419). [C'est nous qui soulignons.]

Le protagoniste de cet épisode est mû par la faim et, malgré son manque d'argent, il n'hésite pas à s'attabler longuement sans remords et sans nulle inquiétude concernant le coût du menu. Alors que le moment de payer approche, son don d'observation lui fait remarquer le désavantage physique du cabaretier, qui boîte à cause de la goutte, et son esprit habile lui suggère une stratégie basée sur l'interprétation littérale de la parole, qui démontre sa maîtrise du discours. Le Gascon s'adresse au cabaretier pour lui dire « qu'il avoit un secret admirable pour le faire courir sur le champ » et le benêt imagine sans doute que son client veut lui faire croire à une recette pseudo-scientifique pour le guérir de son mal. Mais le lecteur comprend vite que le Gascon ne suggère rien de plus que ce que ses paroles signifient. Un peu plus tard, quand le cabaretier essaye de faire arrêter le filou, les passants croient plus spontanément à l'explication donnée par le Gascon qu'à celle de sa victime. Cette anecdote, qui exploite le comique de situation, montre à quel point le héros maîtrise le langage et sait l'utiliser pour retourner toute conjoncture compromettante.

À la suite de cette histoire, le chevalier d'Armanville rapporte qu'

[u]n jeune Gascon [...] âgé de dix-huit ou vingt ans, qui étoit fort *Espiegle*, & même *un peu débauché*, fut par ses parents destiné pour l'Eglise. Mais comme cet état ne lui convenait pas, il quitta le petit collet, & s'enrôla

<sup>4</sup> « Très tôt dans [...] [le] théâtre [français], les auberges sont présentées comme un haut lieu de la tromperie : aubergistes retors et gueux malhonnêtes s'y affrontent dans cette relation entre le client et le marchand qui comporte en puissance des conduites de naïveté. [...] [C]hacun cherche à tricher, à tromper son partenaire en prenant sa méfiance en défaut, tout en se tenant strictement sur ses gardes » (Mazouer, 1979, p. 22).

*dans une Compagnie de Cavalerie.* Etant en quartier d'hiver dans un Bourg de Flandres, un de ses camarades fit part à sa chambrée d'une découverte qu'il avoit faite. C'étoit une douzaine de gros jambons que son hôte faisoit fumer à la cheminée dans une cuisine où l'on n'avoit pas coûtume de le laisser seul. *Il proposa comme une galanterie d'en faire la capture,* & après plusieurs projets pour en venir à bout, ils resolurent de passer pardessus le toit d'une maison voisine, & de *descendre par la cheminée nôtre jeune Gascon.* Il *accepta le parti avec joye,* & vers le minuit il se couvrit de guenilles, trois de ses camarades lui attachèrent une corde sous les bras, & le descendirent. Il *s'avisa* en chemin faisant de se noircir le visage de suie ; & lorsqu'il fut en bas, *il se fit une ceinture de jambons,* après quoi il donna le signal de la retraite. Le poids dont il s'étoit chargé l'ayant rendu plus lourd, en remontant la corde rompit ; il tomba d'assez haut, sans pourtant se faire mal ; mais le bruit de sa chute éveilla l'hôte, qui couchoit dans une chambre voisine. L'hôte appella une servante qui alluma une chandelle, pour aller voir ce que c'étoit. Elle faillit à mourir de peur, en appercevant le Cavalier travesti, qui n'avoit rien de blanc que les yeux. Elle ne douta point que ce ne fût *un diable.* L'hôte & l'hôtesse aux cris qu'elle fit accoururent, & penserent la même chose. Ils appellerent quelques voisins qui les confirmerent dans leur frayeur, par celle qu'ils eurent eux-mêmes. Enfin on fit lever le Curé pour exorciser le prétendu démon : il vint avec son étole & de l'eau-benite. *Le Cavalier étoit tout droit sous la cheminée avec les jambons, & ne parla point jusqu'à ce que le Curé,* après les cérémonies ordinaires, l'eût conjuré de la part de Dieu, de sortir de la maison. Il *répondit froidement* qu'on lui laissât le chemin libre, chacun se rangea. Il *s'en alla au petit pas,* & fut joindre ses camarades, qui *partagerent le butin avec lui, & burent* à la santé de ces bons Flandrins, qu'on n'a jamais pû desabuser de leur prévention (Mailly, 1707, pp. 420-422). [C'est nous qui soulignons.]<sup>5</sup>

Ici encore, la nourriture est au centre de l'épisode, quoique plus par gourmandise que par besoin, voire par pur divertissement. Le Gascon, fin gourmet et bon vivant, se révèle ici un coquin qui accepte joyeusement de participer à un vol de jambons, comme s'il s'agissait d'un enlèvement galant. En outre, Mailly encadre l'épisode pendant un quartier militaire : son personnage n'étant pas apte à intégrer l'Église, il s'enrôle dans une compagnie. C'est ainsi que l'archétype du Gascon retourne à ses sources (fût-ce le matamore ou le capitain, voire le *miles gloriosus*).

Par opposition à l'historiette précédente, il s'agit cette fois-ci d'une aventure en groupe, où le Gascon est élu par ses camarades pour se faufiler par la cheminée, probablement à cause de son bon état de forme (rappelons que, dans l'épisode du cabaretier, il profite de sa meilleure condition physique pour s'enfuir), ou peut-être par son astuce qui le rend apte à résoudre habilement quelconque retournement dangereux. Le Gascon finit néanmoins par s'ériger en héros unique pour ses multiples mérites : il accepte de s'introduire par la cheminée, il est avisé, il ne perd pas son sérieux malgré la situation tout à fait comique qui s'organise autour de lui et réussit à se tirer d'affaire dignement sans renoncer à son butin.

Ce récit inséré qui, comme le précédent, s'ancre dans le comique de situation, illustre quelques attributs typiques du Gascon : bon vivant, coquin, gai et malin. D'autre part, il faut souligner quelques éléments de l'épisode appartenant à la tradition farcesque tels que les jambons, le rôle du curé, les dupes qui croient avoir un démon devant eux... (Garapon, 1957).

Il est intéressant de signaler que l'anecdote des jambons était déjà connue du public, car elle est tirée d'un autre ouvrage de Mailly, paru quelques années auparavant : *Les Entretiens des cafés de Paris*. Or, à cette occasion, le protagoniste n'était pas un Gascon mais « un Officier réformé qui a de l'esprit & de la valeur », dont on a rapporté au narrateur « un trait de sa jeunesse assez plaisant [...] à dix-huit ou vingt ans, il étoit fort espiègle, & même un peu débauché » (Mailly, 1702, p. 226). Reste à savoir pourquoi

---

<sup>5</sup> Nous avons décidé de recueillir l'anecdote en entier, malgré sa longueur, puisque nous l'analysons aussi bien du point de vue de l'histoire que du point de vue du récit.

l'auteur changea ce détail de l'historiette alors que l'ensemble du texte est identique. Il décida peut-être d'attribuer une provenance géographique au héros pour filer plus facilement et étoffer les épisodes insérés se rapportant à des personnages gascons. Ou bien jugea-t-il plus à propos de situer un Gascon au centre de cet épisode en raison de la nature comique de celui-ci ?

La conversation se prolonge, dans cette nouvelle des *Diverses Aventures de France et d'Espagne*, par la narration d'historiettes mettant en scène des dupes. Les trois épisodes enchaînés que nous venons d'analyser ont, nous l'avons vu, un Gascon pour protagoniste, mais ce sont surtout les deux dernières anecdotes – les plus développées – qui illustrent de multiples aspects de ce modèle comique.

### 3.2. Le Gascon qui se dérobe à l'archétype

Néanmoins, à côté de ces figures qui révèlent une facette plaisante du Gascon, nous relevons, dans *Aventures Galantes, avec La Feste des Tuileries, ou Le Bouquet offert au Roi*, un personnage originaire de Gascogne qui s'avère une incarnation du malfaiteur. Dans la nouvelle « Entretien », une suite d'histoires narrées par quatre amis passionnés de ce genre littéraire, l'un d'eux introduit le récit tragique d'un couple d'amants « morts de l'excessive passion qu'ils avoient l'un pour l'autre » (Mailly, 1736, II, p. 134). Or, l'héroïne était assidument courtisée par un Gascon fort attentionné qui avait obtenu l'approbation des parents de la demoiselle sans avoir pourtant réussi à gagner le cœur de celle-ci ; à cette situation désagréable vient s'ajouter la maladie, qui terrasse le héros malheureux et qui saisit aussi son amoureuse, qui en meurt en peu de jours<sup>6</sup>.

L'auteur raconte ensuite que le Gascon, bien contrarié de la disparition de la demoiselle « à cause de son propre intérêt, parce que comme c'étoit un *joûeur* de profession dont tout le bien ne consistoit que dans l'adresse de battre la carte, & de rouler le dez [...], il eseroit par ce mariage de faire sa fortune » (Mailly, 1736, II, pp. 140-141). Bien que

[c]e n'est pas qu'à l'entendre parler il ne fût très-riche, & d'une des meilleures maisons de Gascogne, alliée à tout ce qu'il y a de Grands Seigneurs tant en France qu'en Espagne. *Il prétendoit* même rapporter son origine au sang de Foix & de Castille, & du côté de sa Mere à l'illustre maison de Cardonne. Sur ce pied-là *il se donnoit des airs de qualité, & se faisoit appeler* le Comte de Cars, cependant on ne remarquoit *rien de noble dans sa phisionomie ; ses sentiments étoient bas*, & pour peu qu'un homme d'esprit l'eût pratiqué, il auroit bientôt connu que ce n'étoit qu'un *fourbe*, & un *imposteur* : En effet, on a sçû depuis que *tout ce qu'il avoit dit de lui étoit faux* ; que c'étoit un *homme sans bien, sans honneur & sans naissance* ; qu'il avoit été laquais en Espagne du connetable de Castille, & *chassé de sa maison pour ses friponneries* ; que de-là étant revenu en France *il se mit dans une compagnie de Boëmiens, ou ayant fait quelques gentillesse pendables*, il fut par grace condamné seulement au föuet & à la Fleur-de-Lys (Mailly, 1736, II, pp. 141-142). [C'est nous qui soulignons.]

Comme à d'autres occasions, le Gascon est présenté comme un opportuniste qui maîtrise l'art du discours. Mais, plus particulièrement, l'on constate qu'il s'agit cette fois-ci d'un personnage qui se construit exclusivement sur la parole (« à l'entendre parler », « prétendoit »), puisque son apparence ne peut être maquillée : même s'il « se donnoit des airs de qualité [...] on ne remarquoit rien de noble dans sa phisionomie ». Or, la véritable nature de cet individu finit par être mise en lumière car l'on découvre que c'est un menteur : « tout ce qu'il avoit dit de lui étoit faux » et il s'avère alors un « homme sans bien, sans

<sup>6</sup> « [L]es injustes parens de la Belle qui favorisoient la recherche du Gascon, vouloient absolument qu'elle se resolut à l'épouser, & cette persécution jointe à l'inquiétude que lui causoit la maladie de son Amant, la fit tomber elle-même dans une fièvre continuë qui l'emporta en quatre jours » (Mailly, 1736, II, pp. 139-140).

honneur & sans naissance », ainsi qu'un joueur invétéré, cupide et fourbe, qui agit en imposteur pour abuser les gens honnêtes. Cumul de vices, cet être à la physionomie roturière et aux sentiments bas fréquente les pires compagnies et accomplit des crimes susceptibles de pendaison.

Mailly présente dans cette dernière nouvelle un homme hâbleur et trompeur qui concrétise des traits de caractère typiquement associés au Gascon, certes. Cependant, ses actions étant essentiellement criminelles, il échapperait aux clichés généralement liés à cette figure comique dont la fourberie résulte plutôt sympathique aux yeux du public. Et pourtant, les méchancetés de cet individu haïssable reprennent la plupart des facettes de l'archétype comique que nous avons déclinées : joueur, vantard, beau parleur et trompeur en l'occurrence. Les seules différences entre ce Gascon et les autres – le fanfaron arrêté pour avoir friponné de l'argent au jeu, l'affamé qui déménage à la cloche de bois et le voleur de jambons pris pour un démon – sont que celui du dernier texte aurait commis de graves crimes et qu'il concentre l'utilisation de tous ses artifices pour tromper une demoiselle honnête et sa famille dans le cadre d'une nouvelle au registre tragique.

## 4. Conclusion

Disons, pour conclure, que la fortune littéraire du Gascon en tant que fusion d'un ethnotype littéraire et d'un archétype théâtral a été particulièrement remarquable au XVIIe, voire au XVIIIe siècle. Le chevalier de Mailly, dont l'œuvre fut écrite entre 1690 et 1724, introduit plusieurs personnages originaires de Gascogne dans quelques nouvelles appartenant à trois recueils : *Les Entretiens des cafés de Paris* (1702), *Diverses Aventures de France et d'Espagne* (1707) et *Aventures galantes, avec La Feste des Tuileries, ou Le Bouquet offert au Roi* (1736). Il s'agit, dans les deux premiers ouvrages, de héros de récits insérés aux intrigues farcesques qui épousent plutôt bien le modèle du Gascon. Espiègle, railleur, un peu débauché, astucieux, fort agile et habile – aussi bien avec son corps qu'avec ses mots –, vantard, souvent excessif, toujours affamé et bien gourmand mais sans argent, c'est un filou sympathique qui amuse tout son public – aussi bien intradiégétique qu'extradiégétique – sauf ses victimes, bien sûr.

Si l'on ne devait retenir qu'une seule composante représentative de cet archétype dans les textes de Mailly, ce serait certainement sa maîtrise du discours. Tout en étant hâbleur, c'est aussi un beau parleur qui sait très bien se servir de la parole afin de réussir au mieux ses coups, qu'ils soient inspirés par l'enjouement ou par la méchanceté, puisque le dernier ouvrage analysé présente un Gascon qui, tout en partageant la plupart des traits du prototype, y échappe d'une manière évidente. Car, alors que la tromperie du Gascon originel est de nature aimable, nous avons affaire cette fois-ci à un véritable criminel, dont l'essence repose sur les mêmes ressorts que son homologue comique mais interprétés en sens inverse et particulièrement mis en avant. Compte tenu du registre tragique de la nouvelle où apparaît ce personnage, il semble logique que la figure traditionnelle du Gascon ait été adaptée par l'auteur des *Aventures galantes*...

D'autre part, cette étude nous amène à signaler que les Gascons de Mailly, à la différence de l'archétype qu'ils incarnent, ont peu de rapport avec les gens d'armes (le voleur de jambons constituerait une exception à cela). L'effacement de cet aspect essentiel chez tous les modèles dont le Gascon s'abreuve – le *miles gloriosus*, le matamore ou le capitaine – met l'accent sur d'autres facettes, que nous avons déjà longuement déclinées, qui rappellent, à leur tour, d'autres archétypes littéraires. Du fait de son attachement aux choses matérielles (gloutonnerie, cupidité, voire vénalité), de sa couardise, ainsi que de sa gestuelle exagérée et vive, son impertinence, son insolence et son immoralité, le Gascon de Mailly n'évoque-t-il pas aussi le fourbe du théâtre comique des XVIIe et XVIIIe siècles ?

## Références bibliographiques

- Beaucé, P. & Rubellin, F. (2015). « Vos pièces sont farcies de Gascons » : enjeux d'une figure comique sur les scènes parisiennes du XVIIIe siècle. *Littératures classiques*, 87, 301-315. Récupéré de <https://www.cairn.info/revue-litteratures-classiques-2015-2-page-301.html>
- Doutrepoint, G. (1926). *Les Types populaires de la littérature française*, vol 1. M. Lamertin.
- Emelina, J. (1998). *Comédie et tragédie*. Publications de la Faculté des lettres, arts et sciences humaines.
- Garapon, R. (1957). *La fantaisie verbale et le comique dans le théâtre français du Moyen Âge à la fin du XVIIe siècle*. Armand Colin.
- Garapon, R. (1964). Le personnage du soldat fanfaron dans le théâtre français au XVIe et au XVIIe siècle. Dans *Actes du VIIe congrès de l'Association Guillaume Budé* (Aix-en-Provence, 1-6 avril 1963), 113-115. Les Belles Lettres.
- García Peinado, M.-A. (1995). Typologie et traits du personnage gascon dans les récits des XVIe et XVIIe siècles. *Alfinge : Revista de filología*, 8, 117-126.
- Lassaque, A. (2015). Le type comique du *francimand* dans le théâtre d'oc au XVIIe siècle : un pied de nez au matamore gascon ? *Littératures classiques*, 87, 217-228. Récupéré de <https://www.cairn.info/revue-litteratures-classiques-2015-2-page-217.htm>
- Mailly, L., chevalier de (1702). *Les Entretiens des cafés de Paris et les diferens qui y surviennent*. Étienne Ganeau.
- Mailly, L., chevalier de (1707). *Diverses Aventures de France et d'Espagne, nouvelles galantes et historiques*. Guillaume Cavelier.
- Mailly, L., chevalier de (1736). *Aventures Galantes, avec La Feste des Tuileries, ou Le Bouquet offert au Roi*. 2 t. en 1 vol. Van Duren.
- Martel, P. (2015). Il y a Gascon et Gascon, ou le ballet des ethnotypes. *Littératures classiques*, 87, 259-269. Récupéré de <https://www.cairn.info/revue-litteratures-classiques-2015-2-page-259.htm>
- Mazouer, Ch. (1979). *Le personnage du naïf dans le théâtre comique : du Moyen Âge à Marivaux*. Klincksieck.
- Pedrol-Aguilà, M. (2019). *Un écrivain méconnu entre Classicisme et Lumières : le chevalier de Mailly* (Thèse de doctorat). Récupéré de <https://hdl.handle.net/20.500.14468/17873>
- Tissier, A. (1959). *M. de Crac, gentilhomme gascon. Étude de la formation littéraire et des transformations d'un « type populaire » pour servir à déterminer l'historique et la nature des rapports entre M. de Crac et le Baron de Münchhausen*. Didier.

# Kery James : sentiments et émotions d'un immigrant dans « Banlieusards »

**Gregoria Pradier-Sebastián**

DEPARTAMENTO DE FILOLOGÍA FRANCESA

UNED-UNIVERSIDAD DE ZARAGOZA

*gpradier1@alumno.uned.es*

## Résumé

De nos jours, nous vivons dans une société où les obstacles sont présents et déterminent parfois notre vie comme immigrants. Néanmoins, cet ensemble de mœurs et de diversité culturelle que la France respire et qui a été développé au XX<sup>e</sup> siècle, nous ouvre la possibilité de partager en qualité d'immigrants les sentiments, les émotions que nous ressentons grâce à la chanson : un « creuset de cultures » qui bouillonne jour après jour. Des paroles mettant en valeur les revendications et les inquiétudes, dès notre arrivée en France, nous ont accompagnées. Tel est le cas de « El Emigrante » et de « Bella Ciao », des chansons répandues entre les Espagnols et les Italiens venus en France à cause de la guerre civile (1936-1939) et de la 2<sup>nd</sup>e Guerre Mondiale. Or, la force émergeant de ces paroles continue actuellement dans notre société. Il s'agit de compositions interprétées par des migrants venus de différents coins des pays francophones qui nous encouragent à lutter contre la détermination, contre l'échec et à combattre pour la liberté, mais cette fois-ci, rédigées dans la langue de Molière. Certes, ces nouveaux compositeurs non seulement transmettent les valeurs universelles mais aussi ils maîtrisent exceptionnellement cet idiome comme l'affirmait Charles Aznavour : « Les rappeurs et les slameurs écrivent merveilleusement notre langue » (Fadoul, 2018). Voilà pourquoi il est indéniable de nommer le rappeur Kery James, le nouveau poète qui a le besoin de combattre le racisme en utilisant comme armes les paroles, remplies de force y compris de rage. Des mots intégrés d'une énorme expressivité, de même que certains écrivains français comme Paul Éluard qui eut, lui, la nécessité d'écrire le poème *Liberté* durant la 2<sup>nd</sup>e Guerre Mondiale. Mais, croyez-vous

que ces chansons engagées puissent aider à briser les barrières que la société construit au fil du temps ?

**Mots-clés** : culture, immigration, engagement, déterminisme, liberté.

## Resumen

Actualmente, vivimos en una sociedad donde los obstáculos están presentes y determinan a veces nuestra vida como inmigrantes. Este conjunto de costumbres y de diversidad cultural que respira Francia y que ha sido desarrollado en el siglo XX nos abre, sin embargo, la posibilidad de compartir los sentimientos, las emociones que sentimos gracias a la canción: un “crisol de culturas” en continuo movimiento, día a día. Letras de melodías que realzan las reivindicaciones y las inquietudes que nos han acompañado desde nuestros primeros pasos en Francia. Tal es el caso de « El inmigrante » y « Bella Ciao », cantos extendidos entre los españoles y los italianos que llegaron a Francia debido a la guerra civil (1936-1939) y la Segunda Guerra Mundial. Ahora bien, la fuerza que emerge de las palabras que integran estas composiciones continúa actualmente en nuestra sociedad. Se trata de canciones interpretadas por inmigrantes venidos de diferentes países francófonos que nos incitan a luchar contra el determinismo, contra el fracaso y a combatir por la libertad, pero esta vez escritas en la lengua de Molière. No cabe duda de que estos nuevos compositores no solamente transmiten los valores universales, sino también conocen la lengua francesa como afirmaba Charles Aznavour: « Los raperos y los poetas del slam escriben maravillosamente nuestra lengua » (Fadoul, 2018). Y esta es la razón por la que debemos nombrar, a nuestro parecer, a Kery James, el nuevo poeta que necesita combatir el racismo utilizando como armas las palabras llenas de fuerza y de rabia. Palabras que transmiten una gran expresividad, lo mismo que escritores franceses como Paul Éluard que tuvo la necesidad de escribir el poema *Libertad* durante la Segunda Guerra Mundial. Sin embargo, ¿creen que estas canciones comprometidas podrían ayudarnos a romper las barreras que la sociedad construye a lo largo del tiempo?

**Palabras clave**: cultura, inmigración, compromiso, determinismo, libertad.

## 1. Introduction

Aujourd’hui, lorsque nous voyons les images de la guerre d’Ukraine dans les médias, il est inévitable de regarder en arrière et d’imaginer ce que les soldats de la Seconde Guerre Mondiale et toute la population ressentirent, juste au moment où les avions britanniques jetèrent des milliers de copies d’une des plus célèbres poésies de Paul Éluard : *Liberté*.

Ainsi, nos sociétés devraient prendre conscience de tous les événements historiques vécus au XX<sup>e</sup> siècle notamment les 1<sup>ère</sup> et 2<sup>nde</sup> Guerres Mondiales et

réfléchir à toutes leurs conséquences subies par les populations. Il semble que nous ayons oublié les désastres des guerres en Europe, malgré les crises supportées dernièrement et, en outre, celles-ci favorisent les extrémismes déjà connus dans le siècle dernier, hélas !

Or, il faudrait signaler que cette poésie de la Résistance, *Liberté*, a été très présente dans le domaine musical engagé ces dernières années et interprétée particulièrement par les groupes musicaux « Les enfoirés » ou « Cassandre ». D'ailleurs, Canal + a utilisé même cette poésie dans un spot publicitaire à la fin du confinement. Alors, le binôme « littérature + musique » forme un ensemble pertinent qui nous accompagne au quotidien. La chanson, en revanche, peut-elle nous aider à surmonter les obstacles de la vie de tous les jours et notamment les problèmes liés à l'immigration ?

## 2. Émotion et sentiment : des états d'esprit divergents

Il faut remarquer que la dimension émotionnelle et sentimentale baigne dans notre activité psychologique, nos actions, les événements qui nous entourent au quotidien. Néanmoins, il existe une divergence entre ces deux états. Voilà pourquoi nous songeons qu'il est essentiel, avant tout, d'établir la différence entre « émotion » et « sentiment » afin de bien comprendre notre étude. En effet, les émotions influencent sur notre pensée. Ce sont des émotions très visibles comme la peur, la colère, le dégoût, la surprise, la tristesse ou le bonheur. Finalement, d'autres émotions plutôt sociales insérées dans un contexte donné comme la honte, l'orgueil ou le dédain. D'après Rafael Bisquerra (2009, p. 193) : « La emoción constituye parte de la esencia de la existencia humana [...] ». Et cette émotion se déclenche : « [...] por un acontecimiento externo (o interno). La emoción es inmediata. Reclama una respuesta urgente » (2009, p. 196). Cependant, pour ce qui concerne les sentiments, selon Pilar Teruel Melero — professeure de psychologie émotionnelle à l'Université de Saragosse —, ce sont des états d'esprit, des pensées subjectives, assez diffuses et permanentes. Par conséquent, cet ensemble d'émotions et de sentiments se produit au fur et à mesure que le temps passe chez l'être humain et que les événements se présentent tout au long de sa vie.

Or, l'homme ressent parfois le besoin de transmettre ses émotions, ses sentiments soit à travers la littérature, soit à travers la musique formant, parfois, un binôme fort équilibré et instaurant en même temps, un contact direct entre l'émetteur et l'auditeur. En effet, nous éprouvons le besoin de communiquer aux autres la misère du monde ainsi que la colère suscitée par la situation actuelle. Ces paroles, ces musiques sont liées à notre vie, à notre mémoire. Comme l'affirme Annie Ernaux : « Il n'y a pas de vérité inférieure, tout ce qui a eu lieu à le droit d'être écrit, mérite d'être écrit » (Argand, 2000).

## 3. « Banlieusards » : une chanson engagée évoquant la lutte contre le déterminisme social

Il est indéniable de nous référer à la littérature avant de plonger dans la chanson « Banlieusards ». Notons que le centralisme français a toujours établi ses normes, ses rigueurs, son esthétique, les exigences du système littéraire francophone. L'écrivain Tirhtankar Chanda affirmait déjà dans *Le monde diplomatique* : « Des auteurs, nés après les indépendances, revendiquent l'universalité d'un art qui ne dit plus seulement l'Afrique mais le monde » (2004, pp. 30-31). On ne parle plus de littérature africaine, de littérature arabe... c'est le fait « d'écrire » qui est à la base. Mais lorsque nous envisageons « les littératures francophones », nous pensons à une même langue. En somme, la littérature-monde en français redonnera au roman sa propre nature et atteindra son principal but, autrement dit, ne plus réduire la

littérature aux schémas établis par l'État-nation. L'écrivain obtient dorénavant, selon Véronique Porra (2008, pp. 50), une vision « globalisante » davantage, une « aspiration à la globalité de la culture française ».

Par ailleurs, Pilar García García (2004, p. 51) déclare: « A la distancia cultural respecto a los modelos de la sociedad receptora se añade la distancia social ». Et elle ajoute qu'il existe un conflit de cultures :

Los códigos culturales marcan un comportamiento diario y es aquí donde se produce un conflicto de culturas y donde es difícil romper con el pasado y adoptar diversos aspectos de una nueva cultura. Lengua, manera de vestir, ritos sociales, actitudes y comportamientos se convierten en marcas conductuales que el individuo tiende a preservar pero que sufren alteraciones en su contacto con códigos distintos, algunos de los cuales reivindica la sociedad de acogida como únicos e inalterables (García, 2004, p. 58).

Or, il faut souligner que l'identité des peuples ne se trouve pas uniquement dans la littérature francophone, elle persiste aussi dans la composition. D'après les affirmations de Klein (1993, p. 9) : « On dit que la chanson constitue l'expression la plus profonde et la plus permanente de l'âme des peuples. [...] La chanson s'affirme maintenant comme un élément vital de notre Histoire ». Voilà pourquoi nous pensons qu'elle est considérée par le CECRL – Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues – comme un sujet et une tradition de savoir ainsi qu'une compétence socio-culturelle, est un véhicule, notamment « un creuset de bagage » depuis la nuit des temps, permettant de transmettre des émotions et des sentiments, des revendications, des inquiétudes, des expériences personnelles et même des valeurs universelles. Alors, si nous devons choisir un genre de chanson qui puisse confirmer toutes ces caractéristiques, nous choisirions le rap politique. Mais rappelons que l'art populaire de protestation remonte au XIX<sup>e</sup> siècle avec Aristide Bruant et, durant le XX<sup>e</sup> siècle, entre les années 60 et 80, Léo Ferré, Jean Ferrat, Renaud et la naissance du rap.

Nous allons, d'ores et déjà, plonger dans le rap politique français qui a pour représentant principal, à notre avis, Kery James, un véritable poète qui domine parfaitement, selon Charles Aznavour, la langue de Molière (Fadoul, 2018).

La première fois que nous avons écouté les chansons de Kery James, ce fut il y a un certain temps durant notre stage dans un lycée à Saragosse, entourée d'adolescents qui sont, à notre sens, les personnes qui peuvent nous tenir au courant de l'évolution de la langue ainsi que de la musique. La force des mots interprétés par ce chanteur de rap ont attiré notre attention dès le début, notamment la rage de ces mots ; d'ailleurs, nous ne le connaissions pas, étant donné que le rap était très éloigné de nos goûts personnels jusqu'alors.

Alors, nous avons décidé d'approfondir et d'analyser un aspect méconnu et très attrayant pour nous. En ce cas, que pourrait-il nous convaincre de nous immerger dans ce genre de musique ? Eh bien, le changement d'un pays, les mœurs ainsi que l'acquisition d'une nouvelle culture, à savoir, le « va et vient » entre deux pays. Selon Tzvetan Todorov : « L'individu ne vit pas une tragédie en perdant sa culture d'origine à condition qu'il en acquière une autre [...] » (1996, p. 22). Nous estimons que, par l'apprentissage d'une nouvelle langue, non seulement nous englobons l'étude des compétences – compréhension de l'oral et de l'écrit, production écrite et orale –, mais encore la civilisation de ce pays car, derrière l'étude d'une langue, il existe toute un savoir à apprendre, en d'autres termes, la compétence sociolinguistique ; de ce fait, notre esprit s'enrichit.

Le fait d'analyser cette musique attise également notre curiosité d'autant plus que l'on appréciera des touches autobiographiques de Kery James : la situation politique du pays où il vit actuellement, la France, et, finalement, une réflexion sur l'identité.

Passons à analyser les thèmes les plus importants de la chanson *Banlieusards*. Pour cela, nous allons suivre les fonctions du langage développées par Roman Jakobson.

La chanson s'ouvre sur cette affirmation: « On n'est pas condamné à l'échec ». L'auteur-compositeur utilise une fonction impressive en essayant de persuader l'immigrant qui arrive en France. Et, pour cela il adopte le vers « On n'est pas condamné à l'échec » comme introduction. Ce passage se répète, à plusieurs reprises, tout au long de la chanson. De plus, pour aider à inciter l'immigrant à la lutte dans un sens figuré, il utilise un champ lexical en rapport avec le combat en utilisant un langage belligérant : « Combattants », « Battants », « Combat ». Voici un extrait de la chanson où l'on apprécie ces observations :

On n'est pas condamné à l'échec  
Voilà l'chant des combattants  
Banlieusard et fier de l'être  
J'ai écrit l'hymne des battants [...]  
Parce que la vie est un combat  
Pour ceux d' en haut  
Comme pour ceux d'en bas [...]  
J'veux pas brûler des voitures,  
J'veux construire, puis en vendre [...] (Kery James, 2008).

Pour Kery James, la lutte est située dans toutes les couches sociales, personne n'échappe à cette bataille. Le contenu est une forme de message se trouvant dans un état d'esprit notamment positif. Le poète s'adresse directement aux immigrants pour les persuader, pour essayer de convaincre ses compatriotes et leur montrer le chemin qu'ils doivent suivre pour atteindre leur liberté. Pour cela, il utilise également des phrases exclamatives, interrogatives ainsi que des formes impératives : « Si on gâche tout, où est le respect ? » / « Si on échoue, où est le progrès ? » / « Ô combien j'admire nos pères ! » / « Regarde-moi, j'suis noir ».

En outre, il existe aussi une fonction expressive : « Ô combien j'admire nos pères ! » où la fierté, l'orgueil de ses racines, de ses ancêtres prennent un rôle essentiel. Cela ne doit pas être un obstacle dans la vie. Il prend à témoin les gens de son milieu pour les inciter à agir sans renier leurs origines. Par ailleurs, l'émetteur utilise la première personne du singulier et le verbe « vouloir » pour indiquer son désir, en manifestant son insistance grâce à l'utilisation des figures de rhétorique comme des anaphores ou des antithèses : « Si on gâche tout, où est le respect ? » / « Si on échoue, où est le progrès ? »

Regarde-moi, j'suis noir  
Et fier de l'être  
J'manie la langue de Molière  
J'en maîtrise les lettres  
Français parce que la France a colonisé mes ancêtres  
Mais mon esprit est libre  
Et mon Afrique n'a aucune dette  
Ô combien j'admire nos pères !  
Manutentionnaires mais fiers

Si on gâche tout, où est le respect ?  
Si on échoue, où est le progrès ?  
Chaque fils d'immigré est en mission [...] (Kery James, 2008).

Par ailleurs, le poète indique l'outil que les immigrants doivent employer pour atteindre leur objectif : la culture, le savoir-faire. Il désire, en effet, que l'éducation soit un axe essentiel dans la vie des jeunes. Pour cela, il s'adresse à nouveau aux immigrants en utilisant comme argument « le savoir » et rejetant les autres armes. Kery James présente le déterminisme de l'existence de leurs enfants : l'échec scolaire, l'exclusion, la colère, la violence, les civières, la prison et, finalement, le cimetière. Afin d'accroître l'intensité des mots qui se suivent, il se sert de la gradation ascendante. Certes, une relation cause-effet qui détermine leur vie, une vie écrite dans un « grand rouleau qu'on déploie petit à petit » (Diderot, 1997, p. 46).

Qu'a-t-on fait pour nous même ?  
Qu'a-t-on fait pour protéger les nôtres ?  
Des mêmes erreurs que les nôtres ?  
Regarde c'que deviennent nos p'tits frères  
D'abord c'est l'échec scolaire,  
L'exclusion donc la colère,  
La violence et les civières,  
La prison et le cimetière.  
On n'est pas condamné à l'échec [...].  
Si le savoir est une arme, soyons armés !  
Car sans lui, nous sommes désarmés (Kery James, 2008).

En définitive, il présente un lexique très concret qui oppose les puissants aux pauvres. L'antithèse est fort présente : colonisation vs liberté. Il emploie une rhétorique qui contient des injonctions mais ce n'est pas du tout une plainte, tout au contraire, c'est la fierté d'être noir, d'être un banlieusard. Lui, il est dans la lutte malgré ce qui pourrait le définir comme le quartier, la condition sociale. Lui, il veut y échapper. Il trouve une fierté de parler français. Selon Kery James, la vie n'est pas délimitée par nos origines; bien au contraire nous devons lutter contre ce déterminisme social et s'efforcer de s'insérer au sein de cette société.

#### 4. Vers une conclusion

En définitive, les chansons engagées, comme c'est le cas de « Banlieusards », peuvent nous aider, en tant que personnes dédiées à l'éducation, à accompagner les jeunes, jour après jour, pour que tout le monde ait la possibilité d'étudier, de vivre, de se battre pour atteindre leur désir dans la vie. Par ailleurs, le CECRL – Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues – souligne également l'utilisation de l'esthétique de la langue pour le plaisir à partir de plusieurs tâches comme la chanson et, en même temps, elle aide les élèves à connaître de plus près les problèmes que notre société subit actuellement (Conseil de l'Europe, 2001, p. 47).

En somme, ces paroles, ces mots pleins de messages, de forces, cet élan qui caractérisent ces compositions socialement conscientes peuvent nourrir les jeunes esprits et les encourager à rompre ce déterminisme social que la société nous fait si souvent subir.

Toute réflexion faite, nous devons mentionner Victor Hugo qui s'inscrit dans notre existence et dans l'ensemble de nos expériences. Certes, une vie d'immigrant donnant la possibilité d'apprendre, de savoir-vivre entre deux cultures, d'aider les autres et de transmettre des sentiments et des émotions, tel que l'évoque Kery James dans ses chansons: « Ceux qui vivent, ce sont ceux qui luttent » (Victor Hugo, 1870, p. 130).

## References bibliographiques

- Argand, C. (2000). Entretien Annie Ernaux. *L'Express*, 1<sup>er</sup> avril. Récupéré de [https://www.lexpress.fr/culture/livre/nie-ernaux\\_805924.html](https://www.lexpress.fr/culture/livre/nie-ernaux_805924.html)
- Bisquerra, R. (2009). *Psicopedagogía de las emociones*. Síntesis.
- Chanda, T. (2004). Tant que l'Afrique écrira, l'Afrique vivra. *Le Monde diplomatique*, décembre, 30-31.
- Conseil de l'Europe (2001). *Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues : apprendre, enseigner, évaluer*. Didier.
- Diderot, D. (1997). *Jacques le Fataliste et son maître*. Flammarion.
- Fadoul, K. (2018). Charles Aznavour et ses liens avec le monde du rap. Récupéré de <https://www.rtb.be/article/charles-aznavour-et-ses-liens-avec-le-monde-du-rap-10033810>
- García, P. (2004). La inmersión de Bogdan : reflexiones interculturales y afectivas. *Revista electrónica internacional de didáctica de las lenguas y sus culturas*, 11, 47-59.
- Hugo, V. (1870). *Les Châtiments*. Paris : Hetzel et C<sup>ie</sup>.
- James, K. (2008). Banlieusards. *À l'ombre du show business*. Récupéré de <https://www.youtube.com/watch?v=7pQQK4XuwCA>
- Klein, J. C. (1993). *Florilège de la chanson française (Compacts)*. Bordas.
- Porra, V. (2008). Pour une littérature-monde en français : les limites d'un discours utopique. *Intercâmbio*, 11, 33-54.
- Todorov, T. (1996). *L'Homme dépaycé*. Editions du Seuil.



# Maurice Genevoix : esthétique d'une littérature française et universelle

Anne-Hélène Quéméneur

DEPARTAMENTO DE FILOLOGÍA FRANCESA

UNIVERSIDAD DE CÁDIZ

*anou\_q@hotmail.com*

## Résumé

À l'aune du développement de ce travail, nous analyserons l'oeuvre de l'écrivain français Maurice Genevoix et nous aborderons non seulement la Première Guerre mondiale comme point de départ primordial dans l'ensemble de son oeuvre sinon de la même manière nous établirons la dichotomie entre ce qui représenta le conflit de guerre et la présence inhérente de la Nature tout comme une réalité concrète et symbolique. En outre, nous voulons mettre en évidence notre analyse sur cet auteur n'a pas été un pur hasard puisque nous redécouvrons un écrivain incontournable : Prix Goncourt en 1925 et Académicien français, son image et prestige retrouvèrent un nouvel élan à partir du 11 novembre 2020 grâce à la cérémonie de sa « panthéonisation » en France. En effet, les restes de Maurice Genevoix reposent de manière définitive dans le Panthéon de Paris, Temple des Illustres. Ce fait significatif nous pousse indubitablement à relire et "revisiter" son oeuvre, symbole de l'esthétique d'une littérature non seulement française mais tout aussi universelle. Nous baserons sur la méthodologie de la géocritique à travers le concept de son initiateur, l'anthropologue français Bertrand Westphal et celle de l'écopoétique et nous étudierons d'une part, sa production profuse, patriotique et testamentaire sur la Guerre 14-18, analysant essentiellement la Trilogie de *Ceux de 14* (1949), et d'autre part, nous démontrerons que cet écrivain non seulement représenta une figure privilégiée dans la littérature de guerre (vécue et écrite en première ligne) sinon qu'il fut un grand précurseur du mouvement écopoétique : littérature environnementale en vogue actuellement au sein du milieu littéraire francophone et particulièrement détaillée par les auteurs Michel Collot et Michel Deguy.

**Mots-clés** : Genevoix, Guerre, Nature, Géocritique, Ecopoétique.

## Resumen

En el desarrollo de este trabajo analizaremos la obra del escritor francés Maurice Genevoix y enfocaremos no solamente la Primera Guerra Mundial como punto de partida primordial en el conjunto de su obra, sino también iremos estableciendo la dicotomía entre lo que representó tal conflicto bélico y la presencia inherente de la Naturaleza como una realidad concreta y simbólica. Asimismo, queremos poner de manifiesto que la investigación sobre este autor no ha sido pura casualidad, puesto que afrontamos a un escritor insoslayable: Premio Goncourt en 1925 y Académico francés, su imagen y prestigio retomaron impulso a partir del 11 de noviembre 2020 con la ceremonia de su “panteonización” en Francia. En efecto, los restos de Maurice Genevoix descansan definitivamente en el Panteón de París, Templo de los Ilustres. Este hecho relevante nos ha empujado, sin duda, a volver a leer y “revisitar” su obra, símbolo de la estética de una literatura no solamente francesa, sino universal. Basándonos en la metodología de la Geocrítica a través del concepto de su iniciador, el antropólogo francés Bertrand Westphal y aquella de la ecopoética, analizaremos, por una parte, su producción profusa, patriótica y testamentaria sobre la Guerra 14-18, estudiando especialmente la trilogía de *Ceux de 14* (1949), y por otra, demostraremos que este escritor no solamente representó una figura destacada en la literatura de guerra (vivida y escrita en primera línea) sino que fue un gran precursor del movimiento ecopoético : literatura medioambiental muy en boga actualmente en el ámbito literario francófono y esencialmente detallado por los autores Michel Collot y Michel Deguy.

**Palabras clave:** Genevoix, Guerra, Naturaleza, Geocrítica, Ecopoética.

## 1. Introduction : Genevoix, maître de la prose française

L'ensemble de notre présentation visera à dégager et à manifester les caractéristiques attestant l'empreinte d'un écrivain incontournable : Maurice Genevoix (1890-1980). Le 11 novembre 2020, grâce aux honneurs accordés par la France, l'écrivain a pu enfin faire son entrée, à Paris, au Panthéon, Temple des Illustres, crypte des Grands Hommes et des Grandes Femmes qui rend honneur à toutes les grandes personnalités de la République française. Il demeurerait aussi d'évoquer que cet « écrivain des Poilus », Prix Goncourt en 1925 pour son roman *Rabotiot* symbolise à la perfection la langue française ou « le français, creuset de cultures » du passé dans ce cas et l'emblème du Colloque proposé. A la suite de la *panthéonisation*, (cent ans après l'Armistice de 1918), son image a resurgi avec ardeur et son écriture a repris l'essor émoussé. En effet, ce romancier et poète a offert une production ample et magnifique, à la fois patriotique et essentiellement testamentaire. En outre, il a eu comme point de mire l'Histoire de France et il a fait figure de proue sur la Grande Guerre ne jetant pourtant point l'anathème sur une période,

certes, très difficile, mais détaillant un témoignage pertinent et implacable pour les jeunes générations actuelles. Ces dernières pourront découvrir l'écho d'un grand homme de Lettres car la prose de Genevoix est stigmatisée par la stupeur et marquée par des révélations intenses et profondes. Les grands romans légendaires tels que *La Boîte à pêche* (1926) ou de *La Dernière harde* (1938) nous obligent à nous immiscer dans de longues contemplations s'avérant devenir d'admirables pensées et d'harmonisation entre l'homme et son espace, l'homme et la Nature ou l'homme avec lui-même. Maurice Genevoix représente non seulement l'un de nos auteurs de la littérature du terroir les plus admirables, il est aussi, sans aucun doute, le maître incontestable de la prose française.

## 1.1. Les sentes vers la reconstruction personnelle

D'emblée, nous nous accorderons à souligner que l'opus de Genevoix symbolise l'esthétique d'un auteur notable dont l'empreinte reste rigoureuse et significative. Maurice Genevoix, c'est aussi le sous-lieutenant, l'homme des tranchées, l'Académicien (élu en 1946) et secrétaire perpétuel de l'Académie en 1958 : cependant Maurice Genevoix, désireux de se consacrer exclusivement à l'écriture démissionne en 1973. Il est également l'écologiste précurseur, autant de facettes que de créations littéraires. Enfin, c'est aussi sous l'impulsion de Maurice Genevoix que l'Académie créa en 1968 le Conseil international de la langue française qui se donne pour mission, depuis, « d'enrichir cette langue et de favoriser son rayonnement, partant de la constatation qu'elle est universelle » et qu'elle n'appartient pas seulement à la France ». Somme toute, le français se doit d'évoluer de manière divergente selon les pays où il est parlé et divulgué ; il nous doit de rappeler de même que l'écrivain devient un membre appliqué de la Commission du dictionnaire de la langue française. Maurice Genevoix est donc foncièrement célèbre pour sa production sur la Première Guerre mondiale comme nous l'avons commenté auparavant et pour son corpus historiographique étant donné qu'il représente la voix de ceux de 14 : un hommage aux soldats, les « poilus ». La production de cet auteur se manifeste incontestablement influente et considérable, frappée du sceau de l'authenticité. Dans *Ceux de 14* (1949) ce qui devient saillant et caractéristique, c'est que Maurice Genevoix décrit la guerre à hauteur d'homme : rien n'est stratégique ni militaire. Genevoix est tout simplement un homme parmi d'autres hommes et par ces traits précis il nous introduit au travers d'une littérature viatique et nous décrit sa lutte inexorable vers sa survivance humaine et intellectuelle.

### 1.1.1. La Grande Guerre à 20 ans

À vingt ans, le jeune Genevoix affronte la Grande Guerre, un conflit effrayant, une déchirure éternelle qui le marque à tout jamais. En août 1914, le jeune homme est mobilisé dans le 106e Régiment d'Infanterie, ce qui l'amène à participer à la bataille de la Marne et ensuite à la marche vers Verdun. Il est grièvement blessé en avril 1915 et connaît donc la mort de près après avoir vécu des moments terribles auprès des fantassins.

Dès 1916 et jusqu'en 1923, Maurice Genevoix publie cinq récits de guerre qu'il narre dans un style simple et détaillé réunis plus tard sous le titre *Ceux de 14* et dans lesquels il décrit l'horreur des tranchées. Nous manifestons qu'il rédige cette trilogie à partir de notes qu'il avait pu prendre avec peine au fond des fossés boueux, sous les « guitounes ».

En 1915, meurtri physiquement et au plus profond de son âme, Genevoix décide de raconter et de révéler les méandres de la « Guerre cruelle » afin de rendre hommage à tous ses frères d'armes ; ses dramatiques confessions, ses révélations autant barbares qu'affligeantes ne feront que lui donner le regain pour une survivance cruciale et montrent si besoin est l'amorce vers la renaissance :

« Je suis tombé un genou à terre. Dur et sec, un choc a heurté mon bras gauche. Il saigne à flots saccadés. Je voudrais me lever, je ne peux pas. Mon bras tressaute au choc d'une deuxième balle et saigne par un trou. Mon genou pèse sur le sol comme si mon corps était en plomb. Ma tête s'incline et sous mes yeux un lambeau d'étoffe saute au choc mat d'une troisième balle. Je vois sur ma poitrine un profond sillon de chair rouge. » (Genevoix, 1923, p. 684).

### 1.1.2. La guerre des tranchées

En ce point, force est de rappeler que sa littérature retrace, pour une part non négligeable, neuf décennies de fidélité à sa mémoire et à son vécu. En 1949, sont rassemblés sous le titre, cité précédemment *Ceux de 14*, cinq livres tirés de son empreinte personnelle, des récits chronologiques sur le front publiés entre 1916 et 1923. Genevoix nous émeut à travers le regard des soldats de guerre tués et massacrés dans la boue des Eparges ou les premières terreurs d'un jeune homme qui découvre le trépas. De surcroît, l'auteur témoigne de manière ajustée et authentique puisqu'il puise essentiellement ses ressources littéraires au creux de la mort : tout compte fait, il rend le lecteur complice fraternel de sa mémoire, de son corpus majeur sur la guerre :

« [...] la fraternité terrible devant l'imminence de la mort... Je me rappelais les lentes larmes coulant sur le visage d'un mourant et son regard faisant passer en moi, dans tout mon être, la peine de mourir à vingt ans : le regard d'un autre mourant, paralysé, privé de voix, me détournant du boyau mortel où il venait d'être abattu. » (*Un Jour*, p. 49).

La prose de l'écrivain se livre en premier lieu à l'écriture sur la guerre, mais nous verrons par la suite qu'il entreprend une seconde période où la Nature occupera une place essentielle et cruciale. Il s'est attaché exclusivement à octroyer la reconnaissance à tous les hommes tombés pour la guerre et à rendre hommage aux soldats ayant souffert à cause du conflit ; son témoignage indubitablement rigoureux et implacable :

« Je me rappelle surtout un de ces pauvres morts assis au bord de la route. C'était un capitaine de la coloniale. On l'avait accroupi dans l'herbe, en pliant de force ses jambes sous lui ; mais l'une d'elles, peu à peu s'était dépliée, et l'on eût dit que le cadavre la lançait en avant, comme s'il eût dansé un pas désordonné. Il avait le torse renversé légèrement, la figure en plein vers la route, les yeux grands ouverts et sans regard. » (*Ceux de 14*, p. 105).

Dans cette enceinte, nous pouvons faire rapidement le parallèle et le survol sur la nouvelle *L'Homme qui plantait des arbres* de Jean Giono écrite en 1953 qui porte encore les stigmates de la Première Guerre mondiale et à laquelle Giono a participé. Il engage les hommes, en prenant le contrepied de la violence et de la barbarie, à préserver le monde où ils sont nés plutôt qu'à le détruire. Tout comme Genevoix, Jean Giono est aussi appelé à la mobilisation. Il a dû participer aux affrontements les plus dramatiques, aux massacres et aux barbaries les plus terribles et deviendra postérieurement un pacifiste absolu.

## 1.2. La Sologne, le terroir adulé

En outre, si Maurice Genevoix symbolise le Grand Témoin du premier conflit mondial, l'essentiel de son œuvre porte sur la nature, le sud de la Loire, la Sologne et le monde végétal. À cet égard, nous pouvons détailler qu'une seconde étape commence dans la narration de Genevoix avec *Rémi des Rauches* roman publié en 1922. Il finira par rédiger de nombreux hymnes à la gloire des habitants de la Sologne, aux

animaux vivant dans les bois et forêts, aux marécages, aux étangs et aux eaux de la Loire qu'il chérissait tant. Il faut souligner que sa mère décède en 1903 et Genevoix n'a que douze ans : il en est bouleversé et passera de nombreuses heures sur les bords de la Loire, un lieu qui lui donnera maintes sources d'inspiration dans ses écrits. En ce point, nous citons Pierre-Yves Mocquais qui commentait à la fois que Gérard Spiteri, rédacteur en chef adjoint des *Nouvelles Littéraires* précisait sur Genevoix que :

« Maurice Genevoix [...] a su célébrer, au moyen d'un vocabulaire précis, inhérent à la région de l'Orléanais et de la Sologne, soutenu par un ton intimiste, l'alliance de l'homme avec les eaux libres, les animaux de la forêt, les différentes espèces d'oiseaux, et son accord avec les nuances du paysage. » (Mocquais, 1994, p. 86).

Jacques Tassin, chercheur en écologie végétale mais aussi naturaliste et écrivain a développé ses activités fondamentalement au sein des plantes et sur l'art d'intégrer les arbres dans notre espace. Dans son livre intitulé *Maurice Genevoix, l'écologiste* n'hésite pas à le dépeindre ainsi :

« Maurice Genevoix, était non seulement un écrivain naturaliste, mais aussi un précurseur de l'écologie. Par ses réflexions sur les liens entre l'homme, la nature et la culture, par son aspiration à une écologie «sensualiste» et par son goût de l'engagement, ce grand écrivain prend aujourd'hui place au coeur d'un mouvement révolutionnaire qui reconsidère le regard anthropocentré (ou individualiste) qui a jusque-là mené le monde. Seul un romancier visionnaire pouvait avec autant d'acuité, au sortir du naufrage de l'Occident que fut la Grande Guerre, entrevoir la lueur d'espoir que nous offre aujourd'hui la pensée écologique. » (Tassin, 2020).

L'autre versant de l'œuvre de Genevoix est aussi mis en exergue par son grand ami Benoît Fidelin auteur du livre « Genevoix, mon ami » publié en octobre 2019 et qui met en relief que Genevoix entretenait réellement une relation de symbiose, de magnificence avec la Nature :

« Oui, mais l'autre Maurice Genevoix ? L'écrivain qui consacra, au fil de ses romans-poèmes, la majeure partie de son œuvre à la nature ? Le promeneur des rives et des futaies [...] en accord parfait avec des lois intemporelles, avec l'arbre et l'animal, avec les météores et les saisons ? ». (Fidelin, 2019, p. 11).

### 1.2.1. *Prégnance et acuité écologiques*

Il est aisé de comprendre que Genevoix a pu trouver un réconfort, une sorte d'apaisement au sein de la Nature, un retour aux sources face aux douleurs physiques et morales souffertes pendant la Grande Guerre.

Benoît Fidelin retrace l'itinéraire de Genevoix sur les sentiers au bord de la Loire, pour des parties de pêche où la vie tout entière se jouait ; dans son livre, il nous dévoile une dizaine de tableaux et de nombreuses images qui dépeignent la passion pour la vie, la célébration lyrique de la Nature. L'interconnexion des espaces et des substances devient la base de tout notre univers. De ce fait, il cite lui-même dans son livre Genevoix qui disait :

« J'avais marché à l'opposé du fleuve, vers une pinède où je savais trouver le silence grave, la lumière doucement amortie qui me mettrait quelque apaisement au cœur [...]. » (Fidelin, 2019, p. 65).

Dans ces récits de guerre, en particulier dans « Ceux de 14 », la Nature l'accompagne à chaque instant et lui rappelle qu'il est vivant et qu'il doit se réconcilier avec l'harmonie du monde :

« Nous venons d'entrer dans une vallée où flotte une brume d'un gris très doux. Elle dérive sur les prés, vers le sud, roulant ses masses cotonneuses entre les hauteurs boisées dont les crêtes émergent dans une fine lumière d'argent. » (Genevoix, 1949, p. 325).

Maurice Genevoix nous offrent des images capiteuses qui obligent son lecteur à se délecter des sentiments profonds qui l'unissent aux paysages, à l'environnement. L'écrivain ouvre grand ses sens et se livre à décrire les mystères et la beauté hiératique de la Nature :

« La pluie tombe sur le brasier, autour duquel tournoient des ombres noires ; on voit voler des pelletées de terre, des gerbes d'eau miroiter violemment, lancées d'un bloc au cœur de la pluie. L'ardente lueur se débat, cabrée. Mais la pluie tombe et lentement la tue, aidée des ténèbres complices. Rouge et fumeuse, la lueur siffle et gémit ; les ombres, autour d'elles, sont moins noires. Elles s'effacent ; elles n'y sont plus ... La nuit tombe. » (Genevoix, 1949, p. 576).

D'emblée, Maurice Genevoix se révèle avant tout poète et nous le découvrons dans cette citation :

« Dehors le soir tombe, calme et doux. Une nappe de soleil baigne le flanc de l'église, revêt comme d'une patine ambrée la crudité des murs neufs. [...] Un moineau franc, tombé du toit sur l'appui de la fenêtre, repart sans s'être posé, dans un brusque frisson d'ailes. Il semble qu'avec lui s'en aille la vie dernière du jour. Le soleil, peu à peu, s'éteint sur le mur de l'église. Une fraîcheur mouillée coule sur nos épaules, venue des prairies et du ruisseau voisins. » (Genevoix, 1949, p. 478).

Genevoix a souvent donné l'image d'un auteur régionaliste (tel qu'il a été qualifié à maintes reprises) manifestant une littérature du terroir et la couleur locale ; il se découvre tout aussi comme un remarquable écrivain animalier. L'auteur est aussi un grand voyageur qui a également franchi le territoire français. D'ailleurs, c'est au cours des années trente, après le décès de sa première femme Yvonne Montrosier qu'il entreprend un long séjour au Canada et qu'il décrit ses tribulations dans le vaste pays à travers un cahier de voyage intitulé « Canada » et paru en 1943. Ainsi le remarque Pierre-Yves Mocquais :

« L'écriture de Genevoix participerait donc d'un choix esthétique. La représentation, l'effet de sens « réalité » seraient moins sa préoccupation fondamentale que la conscience d'une esthétique qui transcenderait les frontières, les spécificités d'un paysage, les particularismes régionaux pour tendre vers l'universalisme. Pour Genevoix, l'évocation d'un paysage est avant tout symbolique, symbolique d'une certaine idée du monde, d'un monde avant que l'homme ne le pollue, ne l'endommage, ne le détruise. C'est ainsi que Gérard Spiteri a pu qualifier Genevoix de « romancier écologique ». (Mocquais, 1994, p. 94).

Dès lors, il devient par conséquent légitime de réfléchir sur la dimension écologique et humaniste de son écriture qui ne cesse de porter aux nues l'union entre les hommes et le monde naturel qui les entoure : il y expose une parabole de l'action positive de l'homme sur son milieu et de l'harmonie qui peut s'ensuivre. La Nature joue un rôle prépondérant et peut réconcilier l'Homme avec presque tout ce qui le côtoie.

Ses descriptions nous rappellent fréquemment l'écriture champêtre de George Sand qui a toujours placé le Berry au centre de ses romans ; le terroir se retrouve au cœur de son œuvre et devient un espace symbolique d'attaches profondes et d'ancrage intime :

« Je dirai quelques mots de cette terre de Nohant où j'ai été élevée, où j'ai passé presque toute ma vie et où je souhaiterais pouvoir mourir [...]. Le pays est sans beauté, bien que situé au centre de la vallée Noire, qui est

un vaste et admirable site. Mais précisément cette position centrale dans la partie la plus nivelée et la moins élevée du pays, dans une large veine de terres à froment, nous prive des accidents variés et du coup d'œil étendu dont on jouit sur les hauteurs et sur les pentes. Nous avons pourtant de grands horizons bleus et quelque mouvement de terrain autour de nous, et, en comparaison des ravissants détails que nous trouvons en descendant jusqu'au lit caché de la rivière, à un quart de lieu de notre porte, et des riantes perspectives que nous embrassons en montant sur les coteaux qui nous dominent, c'est un paysage nu et borné. » (*La Pléiade*, 1989, p. 122).

### 1.2.2. La dimension écopoétique de Maurice Genevoix

Suite à cette incise, nous souhaitons mettre en relief la narration écopoétique accentuée dans les récits de Maurice Genevoix. Ajoutons, au demeurant que l'écopoétique pourrait se définir comme un courant qui, depuis le début du XXI<sup>e</sup> siècle, s'intéresse aux représentations de la nature, de l'environnement, du monde vivant non-humain, dans les textes littéraires. Subséquemment, il faut surtout retenir l'idée centrale de la prise de conscience de la valeur de la nature. La littérature soucieuse d'environnement prend de plus en plus de place et nous pourrions d'ailleurs ajouter que depuis 2018, il existe le décernement annuel du Prix du « roman écologique ». Ce Prix du roman d'écologie représente une récompense littéraire française qui a pour dessein de récompenser chaque année un roman francophone. L'impératif environnemental oblige désormais à placer l'écologie sur la scène centrale.

Sara Buekens dans son article intitulé « L'écopoétique : une nouvelle approche de la littérature française » explique :

« Suite à ce tournant récent, l'on voit apparaître dans le monde académique un intérêt toujours grandissant pour cette littérature contemporaine qui nous aide à repenser notre relation à la nature. Depuis 30 ans s'est développée dans le monde anglo-saxon une discipline qui étudie la littérature dans ses rapports avec l'environnement naturel : l'ecocriticism » (Buekens, 2019, p. 5).

Elle nous encourage à mieux écouter l'espace qui nous entoure car l'urgence écologique a émergé avec force :

« L'écopoétique permet d'étudier la façon dont les auteurs présentent la nature et les problèmes écologiques et comment les œuvres font apparaître le règne animal, végétal et minéral. Un vaste corpus de romans et récits font état de la relation souvent perturbée entre l'humain et le non-humain dans des environnements très variés : naturels, urbains, industriels, apocalyptiques, au niveau régional, national ou global. De nombreux textes littéraires représentent le rapport paradoxal entre le bonheur qu'apporte la nature, souvent un lieu de détente pour l'homme moderne, et les menaces provoquées par le progrès et l'industrialisation. » (Buekens, 2019, p. 10).

Pierre Schoentjes définit également l'écopoétique comme « l'étude de la littérature dans ses rapports avec l'environnement naturel » et il souligne l'importance de l'analyse textuelle dans son exploration. Un pan de l'écocritique et dans une certaine mesure de l'écopoétique met en avant « l'idée d'une sorte de co-naturalité du monde et du langage, qui produit le rêve d'une poésie qui serait l'expression de la terre et des êtres vivants ». L'idée selon laquelle l'écriture et la littérature seraient aptes à représenter, traduire, donner à voir et à entendre les éléments de la nature comme le vent, les mers, les forêts etc.

Nous voulons insister et revenir sur le fait primordial que Genevoix a puisé ses ressources scripturaires au creux des mouvances de la guerre, de la mort et de l'agonie, mais que son amour et sa passion pour

la Nature ont toujours constitué un signe tangible. Son Corpus a fréquemment intronisé un hymne à la vie, qui plus est, à la communication entre les hommes et les cultures au travers de schèmes littéraires classiques. Maurice Genevoix s'avère un auteur dont la prose est excessivement complexe et le style relativement soutenu, le ton des phrases est tout à la fois criant de justesse et foisonne de précision. À l'instar de la guerre et de la douleur, l'écrivain a tout aussi abordé des thèmes tels que l'amitié, l'amour, la famille, le Canada démontrant un degré de sensibilité et de et prônant l'acuité d'une écriture remarquable. Sa complicité avec le monde animal trouve son apogée dans *Le Roman de Renard* (1991) dont le héros se bat également pour la soif de liberté. Notons, de plus, pour établir une approche encore plus exacte de l'auteur que Genevoix s'affirme l'écrivain Louis Pergaud comme l'un des meilleurs écrivains animaliers. Bien que ses romans s'y réfèrent, il se défend d'aimer la chasse car la guerre lui en a ôté le goût : de plus, il réprime grandement ce qui s'apparenterait à la tuerie. Il a cependant dépassé le simple roman rural et champêtre par son talent poétique et simple ; Maurice Genevoix a toujours eu une immense connaissance de la nature ce qui lui a permis de nous offrir des romans-poèmes admirés, comme *Rémi des Rauches* (1922), *La Boîte à pêche* (1926), *La dernière harde* (1938) ou encore *La Forêt perdue* (1967). Le lecteur ne peut que découvrir des romans sobres, tendres et sensibles, quelquefois même mystérieux. Ses récits prennent inlassablement à témoin les bords de la Loire : ce fleuve qu'il adore et qui le hante et le taraude et qui se retrouve dans toute l'œuvre de Genevoix. Somme toute, pour l'écrivain, la Nature est présente et vivante, inséparable de nos destins.

## 2. Conclusion

En définitive, l'enjeu de cette présentation nous a permis de dépister la dialectique de cet écrivain qui emprunte résolument le chemin de la divulgation de la langue française : il en devient, en quelque sorte, son magnifique ambassadeur. Maurice Genevoix emploie une narrativité exceptionnelle, limpide et particulièrement poétique qui lui concède une place au tout premier plan au sein de la littérature française du XXe siècle. L'essentiel de son œuvre porte sur la nature, où il a su trouver une consolation et une espérance aux souffrances endurées dans les tranchées même si les récits de guerre en sont indissociables. La nature symbolise ce qui lui a permis de revivre, de se reconstruire, et selon lui, elle a toujours donné un sens à la vie des hommes. Lire ou relire Maurice Genevoix c'est avant tout découvrir l'apport de la Nature, sa beauté et son mystère, son aspect à la fois fragile et intouchable. Revisiter l'œuvre de cet immense écrivain, c'est tout aussi le besoin de retrouver cet équilibre entre l'homme et son espace naturel, tous deux membres à parts égales de l'écosystème.

## Références bibliographiques

Bourdet, D. (1966). *Maurice Genevoix, dans : Encre sympathique*. Grasset.

Buekens, S. (2019). *L'écopoétique : une nouvelle approche de la littérature française*.

Fidelin, B. (2019). *Genevoix, mon ami*. Bayard.

Genevoix, M. (1922). *Rémi des Rauches*. Garnier-Flammarion, 1922 / Flammarion, 1993.

Genevoix, M. (1923). *Les Épargés*. Éditions Flammarion.

Genevoix, M. (1925). *Raboliot*. Grasset / Livre de poche, 1971.

Genevoix, M. (1926). *La Boîte à pêche*, Grasset.

Genevoix, M. (1938). *La Dernière Harde*. Flammarion.

- Genevoix, M. (1943). *Canada*. Flammarion.
- Genevoix, M. (1949). *Ceux de 14*. Édition définitive Flammarion, 1950.
- Genevoix, M. (1967). *La Forêt perdue*. Éditions Plon.
- Genevoix, M. (1976). *Un Jour*. Éditions Le Seuil.
- Giono, J. (1953). *L'Homme qui plantait des arbres*. États-Unis, 15 mars 1954, dans *Vogue* (magazine). France : 1973, dans *la Revue Forestière Française*, 6.
- La Pléiade(1989) *George Sand, Œuvres autobiographiques*. Gallimard, t. 1.
- Genevoix, M. (1991). *Le Roman de renard*. Éditions Pocket.
- Mocquais, P. Y. (1994). *L'Ouest canadien dans l'œuvre de Maurice Genevoix : structuration sémantique d'un projet esthétique ? Francophonies d'Amérique*, 4, 85-96 [https:// doi.org/10.7202/1004479](https://doi.org/10.7202/1004479).
- Schoentjes, P. (2015). *Ce qui a lieu. Essai d'écopoétique*. Wildproject, coll. « Tête nue ».
- Tassin, J. (2020). *Maurice Genevoix, l'écologiste*. Éditions Odile Jacob.



# Voyage pittoresque des isles de Sicile, de Malte et de Lipari (1783-1787) de Houël : un insulaire du XVIIIème siècle

Ana Belén Quero Leiva

DEPARTAMENTO DE LENGUAS Y CULTURAS MEDITERRÁNEAS

UNIVERSIDAD DE JAÉN

[aquero@ujaen.es](mailto:aquero@ujaen.es)

## Résumé

L'Italie a été une terre nourricière pour les artistes français. Les écrivains, les peintres, les sculpteurs, les architectes ou les musiciens, tous empruntèrent les chemins vers ce pays traversé de multiples routes menant vers des villes d'art. Le voyage en Italie et ses sensations requièrent un rapport final où le voyageur doit écrire ou manifester ses expériences et ses émotions d'une manière originale, c'est l'exemple du *Voyage pittoresque des isles de Sicile, de Malte et de Lipari* de Jean-Pierre-Louis-Laurent Houël relié en quatre volumes (Paris 1783-1787), avec deux cent soixante-quatre planches gravées où il illustre ses voyages. À partir de cette étude, notre but est de présenter sa biographie, le contexte littéraire de son voyage de même que son ouvrage tout en décrivant le procédé qu'il utilise pour cette création insolite et attirante. Concrètement, Houël nous invite à découvrir ces régions d'une manière tant littéraire que visuelle/artistique. Il nous montre des images bien détaillées qui complètent ce qui est décrit et où l'on peut apercevoir plus d'informations que si l'on apprenait uniquement par le texte ou uniquement par l'image. Plus spécifiquement, il porte son attention sur plusieurs aspects géographiques du pays, les grands phénomènes de la nature, mais en tant que voyageur il décrit le gouvernement, les mœurs et les usages des habitants, et en tant qu'artiste, les premiers monuments à l'aide du dessin pittoresque. Houël, peintre et dessinateur, il est l'archétype de l'homme des Lumières, amateur de littérature et des sciences mais très attentif également aux hommes et à leur mode de vie.

**Mots-clés** : récit, peinture, voyage, culture, Houël.

## Resumen

Italia ha sido una tierra enriquecedora para los artistas franceses. Escritores, pintores, escultores, arquitectos o músicos, todos recorrieron los caminos de este país atravesado por múltiples caminos que llevan a las ciudades del arte. El viaje a Italia y sus sensaciones requieren de un informe final en el que el viajero debe escribir o manifestar sus vivencias y emociones de forma original, este es el ejemplo de la obra *Voyage pittoresque des isles de Sicile, de Malte et de Lipari* de Jean-Pierre-Louis-Laurent Houël encuadrado en cuatro volúmenes (París 1783-1787), con doscientas sesenta y cuatro láminas grabadas donde ilustra sus viajes. A partir de este estudio, nuestro objetivo es presentar su biografía, el contexto literario de su viaje, así como su obra, describiendo el proceso que utiliza para esta creación inusual y atractiva. Concretamente, Houël nos invita a descubrir estas regiones tanto de forma literaria como de forma visual/artística. Nos muestra imágenes bien detalladas que complementan lo descrito y donde podemos apreciar más información que si aprendiéramos solo del texto o solo de la imagen. Más detalladamente, presta atención a varios aspectos geográficos del país, a los grandes fenómenos de la naturaleza, pero como viajero describe el gobierno y los usos y costumbres de sus habitantes, y como artista, los primeros monumentos con la ayuda del dibujo pintoresco. Houël, pintor y dibujante, es el arquetipo del hombre de la Ilustración, amante de la literatura y la ciencia, pero también muy atento a los hombres y a sus estilos de vida.

**Palabras clave:** relato, pintura, viaje, cultura, Houël.

## 1. Le voyage en Italie

L'Italie a été une terre nourricière pour les artistes français de Montaigne à Stendhal. Les écrivains, les peintres, les sculpteurs, les architectes ou les musiciens, tous empruntèrent les chemins vers ce pays traversé de multiples routes menant vers des villes d'art. Le voyage en Italie a été pratiqué comme un rite d'initiation pour les jeunes de rang social élevé qui « allaient *in situ* reconnaître et assumer leur patrimoine intellectuel et esthétique, s'affirmer héritiers légitimes d'une Bibliothèque et d'un Musée » (Berthier, 2009, p. 27). Le choix de l'Italie se doit à son identité de terre d'héritage de l'Orient et de la Grèce ; où retrouver à la fois la Rome de César et celle de la chrétienté.

### 1.1. Faire le voyage à l'époque des Lumières : le voyage de Houël dans son contexte littéraire

L'expression anglaise *Grand Tour* naît au milieu du XVII<sup>ème</sup> siècle, lorsque l'ecclésiastique Richard Lassels, tuteur de jeunes aristocrates britanniques, les accompagne selon un circuit bientôt parfaitement organisé : Allemagne, Autriche, France, Suisse et l'Italie en apothéose. En Italie, l'itinéraire ne réserve aucune surprise : Milan et les lacs, Venise, Florence, Rome. À partir

du XVIII<sup>ème</sup> siècle, on pousse jusqu'à Naples, pour les fouilles d'Herculanum et Pompéi. Au-delà, c'est l'Afrique, c'est-à-dire nulle part pour les voyageurs de l'époque. Ce n'est qu'au XIX<sup>e</sup> siècle que la Sicile s'intégrera au parcours.

On considère généralement que *l'Italienische Reise* de Goethe (1816-1817) marque la fin du Grand Tour, qui fait alors place au Petit Tour (l'Italie seule). Selon Philippe Berthier (2009), le chemin immuable est ponctué d'extases programmées, comme celle à Milan, halte méditative devant la *Cène* de Léonard ; à Bologne, arrêt pour pause contemplative face à la *Sainte Cécile* de Raphaël ; à Parme, ils ne pourront pas manquer le Corrège ; et le Vatican. Des monuments de la Rome païenne aux chefs-d'œuvre sans nombre des églises, l'itinéraire oblige le voyageur, lui exige comme devoir, qu'il se soumette à un impératif culturel : il y a des œuvres ou des façons de voir les œuvres qu'il faut voir et apprécier à la manière marquée par la tradition du voyage (par exemple, il faut admirer *l'Apollon* du Belvédère et le *David* de Michel-Ange ; il faut sentir, comme tous les voyageurs, les promenades au clair de lune dans les ruines du Colisée ; il faut entendre un opéra à la Scala ; assister à l'office du vendredi saint à la Sixtine et à une éruption du Vésuve). Ce sont des hauts lieux et des hauts moments d'exaltation touristique qui indiquent le succès du voyage en Italie.

Le voyage en Italie et ses sensations requièrent un rapport final. Le voyageur doit écrire ou manifester ses expériences et ses émotions d'une manière originale. Mais si tous les jeunes sont invités à faire le voyage en Italie, au moment de rapporter leurs expériences, la difficulté augmente, et le résultat est, pour les artistes, ce que Philippe Berthier (2009) appelle un *tema con variazioni*. Les efforts d'originalité apparaîtront donc dans la singularité des formes, puisque le contenu est fixé.

Le *Nouveau Voyage d'Italie* (1691) de François Misson a été pour plusieurs générations des Lumières un bréviaire pour son érudition historique. Les *Lettres familières écrites d'Italie* (1858) par Charles de Brosses relatent un voyage effectué en 1739-1740, mais le texte a été rédigé à Dijon plusieurs années après le retour. Les *Voyages en Italie* de l'astronome Lalande (1769) et de Charles Duclos (1791) ont été prisés pour leur exactitude, avant que l'ouvrage de Mme de Staël, *Corinne ou l'Italie* (1807), ne fixe les traits du mythe pour toute la période romantique.

## 1.2. Les voyageurs en Sicile

Tuzet (1955) signale : « Les voyageurs se succèdent en Sicile par vagues régulières et le reflux de chacune d'elles semble gonfler la suivante » (p. 8). Le premier groupe de pionniers est composé par Riedesel et Brydone (1767-70). L'Allemand Riedesel parcourt la Sicile en 1767 ; son livre, *Reise durch Sicilien und Gross Griechenland*, paraît en 1771, et servira de guide aux voyageurs germaniques. Deux ans après, il est traduit en français et en anglais. La traduction française, parue à Lausanne, comporte deux appendices : *Mémoire sur le Royaume de Sicile*, par M. le Comte Zinzendorf, chambellan de Leurs Majestés Impériales et Royales – il s'agit d'une description ordonnée et systématique qui n'a rien d'un récit de voyage – ; *Voyage au Mont Etna*, par Mr Hamilton, ambassadeur d'Angleterre à Naples, traduit par M. de Villebois.

Le succès de l'ouvrage de Riedesel est encore éclipsé par la vogue de Brydone, dont le livre brillant devient aussitôt le bréviaire du voyageur en Sicile. *A Tour through Sicily and Malta*, récit d'un voyage effectué en 1770, paraît en 1773, traduit peu après en français et en allemand. Six ans après le retour de Brydone, arrive en Sicile, presque en masse, un second groupe, composé surtout de Français (1776-78) : Roland de la Platière (1776-77), le comte de Borch (1776-77), Sonnini (1777), Payne Knight (1777), Swinburne (1777-78), Vivant Denant (1778) et Houël (1776-80).

C.S. Sonnini (officier et ingénieur de la marine française, ami et collaborateur de Buffon, grand voyageur qui passa deux fois en Amérique), en route pour l'Égypte sur la frégate *Atalante*, où il escortait le nouvel inspecteur des échelles du Levant, fit une escale de trois jours à Palerme. Il devait consacrer à cette ville quelques pages intéressantes de son *Voyage dans la Haute et la Basse Égypte*, paru seulement en l'an VII de la République.

Plus importante, la relation de l'archéologue anglais Richard Payne Knight (l'idéal même du voyageur anglais en Italie au XVIII<sup>e</sup> siècle) devait rester inédite jusqu'au jour où Goethe lui fit l'honneur mérité de la traduire et de l'incorporer à l'ouvrage qu'il consacra au peintre allemand Philipp Hackert (1810).

C'est avec les livres parus entre 1780 et 1787 que les recherches ont situé le moment important de la Sicile dans la communication par l'image et le texte. Le premier en date est d'un Français anonyme, qui n'est autre que le futur Girondin Roland de la Platière, *Lettres écrites de Suisse, d'Italie, de Sicile* (Amsterdam, 1780). Viennent ensuite les deux volumes illustrés du Comte de Borch (*Lettres sur la Sicile et sur l'Île de Malte, écrites en 1777 pour servir de supplément au Voyage de Mr Brydone* (Turin 1782)). En 1783, paraît à Londres : *Travels in the two Sicilies*, de Henry Swinburne, compatriote de Brydone fort différent de lui et qui le complète d'heureuse façon.

Cependant à Paris, de 1781 à 1786, se succèdent les quatre luxueux in-folio illustrés du *Voyage pittoresque de Naples et de Sicile*, publié par l'abbé Richard de Saint-Non. Il recueillait les fruits d'une expédition (avec Déodat de Dolomieu, qui parcourut la Sicile en 1781, mais il ne livre au public que ses observations scientifiques – *Mémoire sur les volcans éteints du Val de Noto en Sicile - Description des isles de Lipari*, extrait d'un voyage fait en 1781 (Paris 1783) ; *Mémoire sur les isles Ponce et catalogue raisonné des produits de l'Etna, suivis de la description de l'éruption de l'Etna du mois de juillet 1787* (Paris 1788)) faite tout exprès en Sicile par un groupe d'artistes, dirigé par Vivant Denon. La belle présentation de cet ouvrage, la valeur artistique de ses eaux-fortes (plus gracieuses qu'exactes), devait lui assurer une large diffusion.

Avec un léger retard sur le *Voyage pittoresque* de Saint-Non, de 1782 à 1787, voit le jour un ouvrage d'égale importance matérielle, mais de valeur documentaire autrement grande par la fidélité des illustrations et la richesse du texte : le *Voyage pittoresque des isles de Sicile, de Lipari et de Malte*, 4 volumes in-folio où Jean Houël, peintre et écrivain, rassemble les résultats de quatre années entières d'observations.

## 2. Jean-Pierre-Louis Laurent Houël (Rouen 1735-Paris 1813)

Nous connaissons les données biographiques de Houël par la *Notice* de C. Lecarpentier, publiée l'année de sa mort (1813) et par un article dans le *Dictionnaire de Biographie universelle* (1841).

Peintre et graveur, l'histoire de Houël est celle de sa carrière artistique. Fils aîné d'une nombreuse famille, il montra de bonne heure du goût pour le dessin, et son père résolut d'en faire un architecte. Il étudia l'architecture et la perspective dans sa ville natale, chez Thibaud le Vieux – d'après Maurice Vloberg (1930), celui-ci le familiarisa avec la science de la perspective et l'art du monument –, puis à Paris ; la gravure à l'école de Lebas et sous Le Mire ; enfin sa sensibilité et son don artistique se développèrent à l'école gratuite de dessin, que dirigeait à Rouen le peintre-écrivain J. B. Descamps (auteur de la *Vie des peintres flamands, allemands et hollandais*) et à l'école de Casenove (Weiss, 1841) où il peint et dessine des paysages marqués par l'art hollandais ou d'après des dessins de François Boucher (Houël avait déjà révélé ses préférences pour le paysage en faisant choix de dessins de Boucher pour graver un « Livre de paysages » en six feuilles, daté de 1758). « Il s'est fait connaître, et Dazincourt l'a reçu chez lui et il

a fait nombre de dessins qui ont fait parler de lui » (Chennevières et Montaiglon, 1853-1862, p. 385). Les éloges propagés sur son mérite recommandèrent le jeune Houël à Mme Geoffrin qui l'admit à ses fameux Lundis, organisés par le Comte de Caylus. Là, il rencontra les philosophes et les gens de lettres comme Diderot, d'Alembert ou Marmontel. Recommandé par le marquis de Marigny, et avec l'aide du duc de Choiseul, en 1769 il part pour Rome avec un brevet d'élève à l'Académie de France. Il se fait envoyer à Naples, pour raison de santé, en réalité parce qu'il préférait les sites du Midi ; il fait son premier voyage en Sicile. Il imagine une manière large de faire ses études à la gouache, avec une légèreté, une facilité qui lui sont propres. Cela lui permet de nombreuses études prises sur le vif, qui à son retour ont un grand succès auprès des amateurs.

Ce premier séjour en Italie décide de sa vocation ; il veut être peintre de paysage. Des paysages qu'il exécute généralement à la gouache (technique spécialement appréciée pendant la deuxième moitié du XVIIIe siècle par nombres paysagistes germains et italiens.

De retour à Paris, en 1772, Houël exécute des paysages, toujours à la gouache, avec légèreté et aisance. Il expose au Salon de 1775 des vues de Naples et ses alentours, mais d'autres également consacrées à la Sicile : Vues de l'Etna, de l'Oreille de Dionysos, plusieurs vues de Syracuse – sans que l'on sache s'il s'agit des mêmes gouaches répertoriées au Musée de l'Ermitage et au Louvre.

Le 16 mai 1776, grâce à l'aide de l'amateur d'art Claude Henri Watelet qui parle de lui au comte d'Angiviller, superintendant des constructions royales, il peut non seulement retourner en Sicile, mais aussi aux îles de Malte et de Lipari, où il reste jusqu'à 1780. De son voyage, il rentre avec une moisson d'informations et de dessins qui lui permettent la publication *Voyage pittoresque des isles de Sicile, de Malte et de Lipari* généralement relié en quatre volumes (Paris 1783-1787), avec deux cent soixante-quatre planches gravées au mode *lavis*, ressemblant au mode de *lavis* d'encre de chine, d'après un procédé propre à Houël.

### **3. Le voyage pittoresque des Isles de Sicile, de Malte et de Lipari (1783-1787)**

Houël était déjà parti en Italie en 1769, visitant Naples (capitale des Deux-Siciles) jusqu'à Messine, n'osant plus élargir son itinéraire, mais en 1770 il visita l'île de Malte. Cette première rencontre avec ces territoires provoque en lui une profonde impression, lui laissant une importante ambition pour le reste de sa vie : faire son magnifique et instructif ouvrage constitué par 4 volumes in-folio et 264 planches gravées à l'imitation du *lavis au bistre*. Selon ses indications, tous les dessins qui arrangent plus tard l'ensemble de gravures ont été pris au même endroit où se trouve ce que l'on représente. En ce qui concerne la partie littéraire, il s'est basé sur des observations et des recherches historiques spécifiques pour tous les champs qu'il aborde.

Cette grande idée l'a effleuré lorsqu'il trouva courant l'année 1773, une fois revenu en France, deux relations de voyage en Sicile, l'une de Winckelmann, l'autre de l'anglais Patrick Brydone. Il fut touché par le manque d'information et une description peu exacte dans l'œuvre de ce dernier, si bien qu'il décida de relever les manques et les erreurs faits par ces auteurs en s'appuyant sur sa capacité artistique qui permettrait une communication plus fidèle et correcte. Car selon l'avis de Houël, Winckelmann, qui n'utilisait que le langage littéraire, aurait un style assez poétique dans ses descriptions.

Houël nous invite dans son ouvrage à découvrir ces régions d'une manière tant littéraire que visuelle/artistique. Son ouvrage devient à la fois un récit et une description. Il nous montre des images bien détaillées qui complètent ce qui est décrit et où l'on peut apercevoir plus d'informations que si l'on apprenait uniquement par le texte. Il porte son attention sur plusieurs aspects géographiques du pays, les grands phénomènes de la nature (volcans, minéraux...); en tant que voyageur il décrira le gouvernement, les mœurs et les usages des Siciliens; en tant qu'artiste, les premiers monuments artistiques (temples, théâtres, aqueducs...) à l'aide du dessin tant géométral que pittoresque.

Ses contacts avec l'architecture commencent très tôt à l'école d'architecture de Thibault, qui le formera dans la discipline de la perspective et qui l'attachera à l'art monumental. Son goût pour les constructions grecques et romaines le poussera vers une étude essentielle dans son travail. Sa disposition pour l'art architectural et son intérêt pour les ruines qu'il découvre peuvent être considérés comme précurseurs du grand mouvement social et artistique qui arrive juste après lui : le Romantisme. Durant cette période, on cherche la beauté dans les ruines et dans les cimetières. On suppose une beauté perdue, abandonnée et mélancolique. On cherche la vie sous la tristesse d'une beauté qui n'est plus.

En 1758 lorsqu'il avait gravé pour un « livre de paysages » en six feuilles, daté de 1758, il avait déjà révélé ses préférences pour le paysage, qui s'était déjà constitué comme une catégorie artistique autonome en Hollande pendant le XVIIe siècle.

Les ruines et les curiosités naturelles faisaient alors l'objet de nombreuses publications à caractère documentaire, scientifique ou artistique, et abondaient dans tous les ouvrages des artistes Européens arrivés d'Italie où ils perfectionnaient leurs connaissances artistiques et historiques, mais également découvraient une autre nature et une lumière qu'ils n'oublieraient jamais. Cependant, le voyage en Sicile continuait à être plus confidentiel.

L'intérêt pour cette Sicile ruinée, à la fois vivante et secrète, riche en curiosités naturelles, est à son comble en 1777-1778, lorsque l'abbé Jean-Claude Richard de Saint-Non décide, en collaboration avec Dominique-Vivant Denon, la publication d'un *Voyage pittoresque de Naples et de Sicile*, illustré par plusieurs artistes qui travaillèrent *in situ* : Louis Jean Desprez, Claude-Louis Châtelet et l'architecte Pierre-Adrien Pâris. L'ouvrage fut publié en quatre volumes de 1781 à 1786. Presque en même temps, Jean-Pierre Laurent Houël conçoit un projet similaire. Peintre et dessinateur, il est l'archétype de l'homme des Lumières, amant la littérature et les sciences mais très attentif également aux hommes et à leur mode de vie.

Il prend des notes au cours des déplacements mais il rédige ultérieurement son texte sur des rames de papier format in-quarto. Sur le *Prospectus du Voyage pittoresque de Sicile, de Malte et de Lipari*, proposé sous souscription, publié en 1788, Houël présenta rapidement les divers aspects pris en compte de la Sicile, c'est-à-dire l'architecture ancienne et contemporaine, l'architecture, la minéralogie avec une attention spéciale au volcanisme, mais aussi à la vie quotidienne des habitants, leurs habitudes et les mœurs.

Contrairement à la fortune des dessins préparatoires – disparus dans différentes publications (*L'Encyclopédie*) – généralement disparus ou dispersés, les dessins de Houël sont connus par les difficultés de l'artiste à trouver un financement. La générosité du comte d'Angivillier commence à diminuer. Un tel voyage entraînait des dépenses considérables. Au mois d'août 1777, Houël avait reçu à Catane une allocation de 2.400 livres tournois, que lui faisait adresser le roi par l'intermédiaire du banquier Caccia, établi à Paris. Il se montre peu satisfait et le fait savoir par une lettre datée de Palerme, le 19 septembre. Il vient donc de signer une dette avec le roi.

Houël était rentré à Paris, fin novembre 1779, dans un état de dénuement assez pitoyable. Son besoin d'argent explique en partie son empressement à demander audience à d'Angiviller. Or, quand Houël lui montra les gouaches et dessins composés au cours du voyage, il en reçut beaucoup d'éloges, mais nulle autre promesse de crédits. Dans une sorte d'autobiographie écrite de sa main, il y raconte comment quarante-six de ses gouaches peintes en Sicile, furent données au Muséum de peinture de Versailles. La restitution de la dette lui fut demandée très tôt avant la vente de ses dessins. Une commission de dix peintres fut chargée alors de choisir parmi les gouaches de Houël, à raison de six louis la pièce jusqu'au paiement de sa dette. Telle est l'origine de la majeure partie des quarante-six gouaches qui, du Muséum de Versailles, devait passer au Musée du Louvre.

Son œuvre n'est guère que l'exploitation artistique de ses voyages. Dès 1775, il figure au Salon avec une trentaine d'œuvres : vues de Rome, de Naples, de Sicile. En 1781 il en donne presque autant ; en 1804 encore, plus de vingt ans après son retour, il expose la grotte de Neptune à Tivoli ; il s'est fait une spécialité des vues de volcans et de grottes. Catherine II fit acheter par Grimm (avec l'encouragement de Roslin, Vernet, Cochin et Tronchin) la collection des 500 gouaches et dessins rapportés de Sicile et qui avaient servi à établir les planches du *Voyage pittoresque* ; cette collection figure encore au Musée de l'Ermitage. Il nous a laissé de plus un recueil de planches : *Histoire naturelle de deux éléphants du Muséum de Paris*, qu'il était allé croquer sur place à toute heure du jour et même de la nuit.

### 3.1. Récit de voyage et documentaire

Houël dans son ouvrage élabore une atmosphère propre à son voyage : faire le voyage en Sicile avec les images et les descriptions de Houël est un parcours personnel et irremplaçable. Houël arrive à créer un climat avec le mouvement et les gestes des figures et aussi grâce à la lumière qui fait l'ombre sur l'architecture, l'état de la matière et la situation du ciel ou la condition météorologique. Le voyage de Houël est l'itinéraire d'un architecte qui essaye de situer le lecteur dans l'espace que lui, l'auteur, a vécu en Sicile.

Les images qui accompagnent le texte du *Voyage pittoresque* ne sont pas la base du texte, Houël les utilise comme prétexte pour dériver vers d'autres discours de critique personnelle. En plus, la personnalité du voyageur Houël est double, nous le voyons, et d'un côté il souhaite être le serviteur de la réalité qu'il voit ; mais d'un autre il rapproche, par son imagination pénétrante, les données des fragments épars, ce qui pourrait être considéré comme un excès d'imagination, nous semble important pour le concept du livre. Il ne s'agit pas d'un livre d'architecture, il s'agit d'un voyage rédigé et illustré par un architecte-peintre.

Houël, peintre de mœurs, s'attache surtout au détail, au modeste détail concret, au trait caractéristique ou amusant, à ce qu'il a vu de ses propres yeux. Peu de considérations générales. Au contraire de la plupart des voyageurs, il a peu vu la haute noblesse ; mais dans les nombreuses petites villes, où il séjourne, il fréquente beaucoup la noblesse pauvre, la classe moyenne, le peuple ; il s'efforce dans ses images de prendre toute la réalité des femmes et des jeunes filles. Ses gravures, dans leur détail minutieux, ont une grande valeur documentaire en raison de la manière de capturer les détails des activités humaines. Par exemple, il peint merveilleusement les fêtes ; son triomphe, ce sont les descriptions de ces solennités religieuses, qui forment la grande affaire de la vie du Sicilien. Également, visiter les monuments de Sicile à travers le livre de Houël c'est voir les monuments du point de vue du tempérament de Houël, et vraiment le reconnaître comme un voyage à sensibilité particulière. En ceci, nous osons proposer que Houël n'est pas un voyageur de plus du XVIIIe siècle, mais qu'il avance le récit de voyage du XIXe siècle.

Le journal du voyage en Sicile ne sert pas exclusivement à expliquer l'architecture ni à dépeindre les paysages, il y a une intention de séduction esthétique : il ne s'agit pas seulement d'afficher ses dons pour la peinture de l'auteur, mais de vanter les paysages en Sicile. Le texte et l'image se complètent proportionnellement, pourtant Houël utilise souvent les images comme prétexte pour parler d'un autre sujet (normalement sociologique ou anthropologique) ou exprimer une réflexion personnelle de ce qu'il voit (qualité artistique, goût, logique, etc.), c'est pour cela que le livre a deux valeurs fondamentales, comme récit de voyage et comme récit documentaire.

### 3.2. Insulaires, cartes et écriture

Le livre de Houël nous semble pouvoir être considéré comme un Insulaire (un atlas exclusivement composé de cartes d'îles). Si nous retenons le classement de Frank Lestringant qui considère le *Liber insularum* (1420), de Florentin Christophe Buondelmonti, comme prototype du genre parce qu'« aux cartes de l'Insulaire sont jointes des légendes, des commentaires en vers mnémotechniques ou en prose, des récits plus ou moins mythiques, des pages de singularités » (Lestringant, 2002, p. 4), alors nous pouvons considérer le livre de Houël comme le Livre des îles du XVIIIe siècle.

En effet, l'usage pratique de l'Insulaire va de pair avec un usage érudit. Christophe Buondelmonti est un voyageur et un savant, qui a résidé huit ans à Rhodes. De là, pendant six ans encore, il a parcouru les îles de la mer Egée à la recherche de manuscrits antiques. En 1414, après avoir accompli un tour de l'île en vingt-quatre jours à dos de mulet et en bateau, il rédige un *Descriptio insulae Cretae*, qu'il envoie à Florence à son ami l'humaniste Niccolò Niccoli. Trois ans plus tard, il achève le manuscrit du *Liber Insularum Archipelagi*, qui inclut la description de Constantinople et de soixante-six îles ou groupes d'îles de la mer Égée.

Il nous semble que Houël, à la manière de Buondelmonti deux siècles auparavant pour les îles grecques, s'efforce de restituer dans l'espace cartographié de la Sicile du XVIIIe siècle, autant que l'aspect pittoresque de chaque île avec son relief, sa végétation, ses cultures, ses bourgades et ses points reconnaissables, les vestiges et les légendes du passé.

De plus, dans l'exemplaire du *Liber Insularum* il y a les premières représentations des ruines antiques dessinées (par exemple, à Corfou, quatre colonnes renversées, comme plus tard dans Houël). Le *Livre des îles* de Buondelmonti n'a pas connu l'impression, mais il a largement circulé à travers toute l'Europe et Houël a pu le consulter.

Dans la géographie antique, les îles étaient traditionnellement traitées à part des continents. Déjà chez Diodore de Sicile, dont un livre de la *Bibliothèque historique* (152) est précisément intitulé *nesiotikè*, c'est-à-dire insulaire : l'auteur y passe en revue presque toutes les îles les plus importantes de la Méditerranée et de l'Océan, en commençant par la Sicile.

Au XVIe siècle, l'Italie, qui occupe la position charnière, fait le partage entre le Ponant et le Levant. La part occidentale de l'ancien monde se clôt avec la Sicile et Malte ; sa part orientale commence avec Venise, antichambre de la mer Egée et porte du Levant.

Bref, les Insulaires, descriptions d'îles illustrées ou non, sont peut-être les plus beaux récits de voyages. Les insulaires sont un genre spécifique tant dans l'art du dessin qu'en littérature ou en géographie que dans l'actualité nous devrions les apprécier par sa valeur artistique/esthétique et documentaire.

## 4. Conclusions

Tout compte fait, après avoir analysé le livre de Houël, nous pensons donc que la grande différence du livre de Houël par rapport aux autres livres illustrés d'architecture de son temps est fondamentalement une parfaite appropriation du Temps dans le tout (images et texte). Nous pensons qu'un livre d'architecture ou d'histoire de l'architecture qui prétend arriver à l'Antiquité doit, pour être vraiment un livre de *voyage*, pouvoir transmettre le Temps. Et il nous semble que nous sommes face à la plus importante caractéristique du livre de Houël, une caractéristique qui nous permet d'affirmer que ce manuel, de nos jours, pourrait être destiné à des personnes intéressées par l'art mais aussi à des futurs voyageurs, amateurs de l'Antiquité.

## Références bibliographiques

- Berthier, P. (2009). «Italie! Italie!». In D. Marchesseau, *Souvenirs d'Italie: Chefs d'œuvre du Petit Palais, 1600-1850* (pp. 27-31). Paris Musées.
- Chennevières, Ph. Et Montaiglon, A. (1853-1862). *Abecedario de P. J. Mariette: et autres notes inédites de cet amateur sur les arts et les artistes (Tome 2)*. J.-B- Dumoulin.
- Houël, J. P. L. L. (1782-1787). *Voyage pittoresque des isles de Sicile, de Malte et de Lipari (vol. 1-4)*. Impr. De Monsieur.
- Lecarpentier, C. J. F. (1813). *Notice sur M. Houel, peintre : lue le 1<sup>er</sup> décembre 1813 à la Société d'émulation de Rouen*. F. Baudry.
- Lestringant, F. (2002). *Le livre des îles : atlas et récits insulaires de la Genèse à Jules Verne*. Droz.
- Tuzet, H. (1955). *La Sicile au XVIII<sup>e</sup> siècle vue par les voyageurs étrangers*. P. H. Heitz.
- Vloberg, M. (1930). *Jean Houel, peintre et graveur (1735-1813)*. Jean Naert.
- Weiss, Ch. (1841). *Biographie universelle, ou Dictionnaire historique contenant la nécrologie des hommes célèbres de tous les pays*. Furne et Cie, t. 3.



# Du réel au symbolique et à la fiction : images de l'Espagne et de l'Algérie dans l'œuvre journalistique d'Albert Camus

Aira Rego-Rodríguez

ÁREA DE FILOLOGÍA FRANCESA

DEPARTAMENTO DE LENGUAS MODERNAS Y LITERATURAS COMPARADAS

UNIVERSIDAD DE EXTREMADURA

airarego@unex.es

## Résumé

Cette étude analyse la position intellectuelle d'Albert Camus à l'égard de la guerre civile espagnole (1936-1939), ainsi que des antécédents et ultérieure guerre d'Algérie (1954-1962), dans les ouvrages *Articles, Préfaces, Conférences 1931-1944* ; *Actuelles III. Chroniques Algériennes 1939-1958* ; *Actuelles. Chroniques 1944-1948* ; *Articles, Préfaces, Conférences 1944-1948* ; *Actuelles II. Chroniques 1948-1953*, *Articles, Préfaces, Conférences 1949-1956* et *Articles, préfaces, conférences 1957-1959*<sup>1</sup>. Afin de situer le lecteur dans l'ensemble de la trajectoire journalistique de l'auteur, amorcée en 1931 en Algérie et achevée en 1959 à Paris, une contextualisation de l'œuvre journalistique sera proposée en premier lieu. La présence de ces deux pays dans l'œuvre et la pensée de Camus sera abordée, en deuxième lieu, dans le but de montrer leur importance et la diversité des formes et d'usages que ceux-ci acquièrent. L'image de l'Espagne et de l'Algérie que l'écrivain propose dans le corpus d'étude choisi permettra, en troisième lieu, d'examiner ses prises de position manifestées à travers des appréciations et des réflexions personnelles. En quatrième et dernier lieu, les aspects essentiels de la pensée d'Albert Camus par rapport à ces deux conflits sont dégagés, mettant en évidence son exigence morale, son engagement en faveur de ceux qui sont injustement traités et son éthique journalistique.

**Mots-clés** : œuvre journalistique d'Albert Camus, imagologie, Espagne, Algérie, position intellectuelle.

---

<sup>1</sup> Ces œuvres renvoient à la deuxième édition des *Œuvres complètes d'Albert Camus*, publiées respectivement en 2006 et 2008 en quatre tomes chez Gallimard dans la collection « Bibliothèque de la Pléiade ».

## Resumen

Este estudio analiza la posición intelectual de Albert Camus frente a la Guerra Civil española (1936-1939), así como a los antecedentes y posterior Guerra de Argelia (1954-1962), en las obras *Articles, Préfaces, Conférences 1931-1944; Actuelles III. Chroniques Algériennes 1939-1958 ; Actuelles. Chroniques 1944-1948 ; Articles, Préfaces, Conférences 1944-1948 ; Actuelles II. Chroniques 1948-1953, Articles, Préfaces, Conférences 1949-1956 y Articles, préfaces, conférences 1957-1959*<sup>2</sup>. Para ello, se lleva a cabo, primeramente, una contextualización de la obra periodística con el fin de situar al lector frente a la dilatada trayectoria periodística del autor, que inicia en 1931 en Argelia y acaba en 1959 en París. A continuación, se explicita la presencia que tienen ambos países en el conjunto de la obra y del pensamiento camusianos con el fin de mostrar su importancia y la diversidad de formas y usos que adquieren. Seguidamente, se abordan separadamente la imagen de España y de Argelia que el escritor proporciona en el corpus de estudio seleccionado con el objetivo de examinar las tomas de posición que el autor realiza a través de sus apreciaciones y reflexiones personales. Para concluir, se extraen los aspectos clave del pensamiento de Camus en relación con sendos conflictos destacando su exigencia moral, su compromiso con los más injustamente tratados y su ética periodística.

**Palabras clave:** obra periodística de Albert Camus, imagología, España, Argelia, posición intelectual.

## 1. Introduction

Dans l'imaginaire littéraire, journalistique et personnel d'Albert Camus plusieurs pays<sup>3</sup> ont leur place. En effet, l'Algérie, la France et l'Espagne se retrouvent sans cesse dans l'ensemble de son œuvre, autant par des références culturelles que par des références historiques et politiques. Cependant, entre l'Algérie et l'Espagne des liens profonds se tissent : ceux de son attachement à ses origines et le sentiment de déchirement face à la fracture d'une communauté. Considérées par l'auteur comme ses racines, lorsqu'il se référerait à elles, il reprenait presque les mêmes mots. Sans prétendre mentionner tous les rapprochements<sup>4</sup>, il suffit de comparer les propos exprimés

<sup>2</sup> Estas obras pertenecen a la segunda edición de las *Œuvres complètes d'Albert Camus* publicadas respectivamente en 2006 y 2008, en cuatro tomos, en la editorial Gallimard dentro de la colección « Bibliothèque de la Pléiade ».

<sup>3</sup> D'autres pays y sont également présents, plus particulièrement ceux qui composent la Méditerranée, comme l'Italie ou la Grèce. La pensée et l'œuvre de l'écrivain s'enrichissent, en outre, d'abondantes références intertextuelles, soit par le biais d'auteurs, soit par le biais d'œuvres littéraires ou philosophiques – Nietzsche, Schopenhauer, Melville ou Dostoïevski sont autant d'exemples de cette interconnexion –.

<sup>4</sup> Rappelons que l'œuvre entière est imprégnée de multiples correspondances entre ces deux pays. Ce n'est guère un hasard si dans le « Petit guide pour des villes sans passé », que Camus écrit en 1947 dans *L'Été*, nous retrouvons à propos de l'Algérie la phrase qui suit « C'est à l'Espagne que cette terre ressemble le plus » (Camus, 2008f, p. 594).

par le romancier quand il évoquait son Alger natal dans *L'Envers et l'endroit* (1937) avec les réponses à l'interview accordée à l'hebdomadaire toulousain *L'Espagne républicaine* en 1945, en allusion à l'Espagne : le contraste entre « l'amour de vivre » et « le désespoir de vivre » permettent d'en mesurer la portée. Par ailleurs, un parallélisme semblable se produit au moment où le journaliste manifeste son soutien intellectuel envers la défense de la cause républicaine en Espagne et l'appel à une trêve civile en Algérie, d'où l'intérêt à analyser ces croisements sous l'angle de vue de la facette journalistique de l'écrivain.

Cette étude retrace la position intellectuelle d'Albert Camus face à la guerre civile espagnole et la guerre d'Algérie dans les articles journalistiques allant de 1937 à 1958, soit : *Articles, Préfaces, Conférences 1931-1944* ; *Actuelles III. Chroniques Algériennes 1939-1958* ; *Actuelles. Chroniques 1944-1948* ; *Articles, Préfaces, Conférences 1944-1948, Actuelles II. Chroniques 1948-1953, Articles, Préfaces, Conférences 1949-1956* et *Articles, préfaces, conférences 1957-1959*<sup>5</sup>. Pour ce faire, nous aborderons en premier lieu la présence de ces deux pays dans l'œuvre et la vie de l'auteur, afin de délimiter leur importance. Nous nous focaliserons ensuite sur l'image de ces deux territoires dans le corpus d'étude choisi dans le but d'examiner en deuxième et dernier lieu, sous une optique inspirée de la sociologie de la littérature, sa pensée confrontée aux événements historiques.

## 2. Contextualisation

L'aventure journalistique d'Albert Camus, si l'on peut nommer ainsi son expérience journalistique, s'amorce en Algérie en 1931 lorsque, jeune lycéen, il commence à publier dans *Sud* (1931-1932), « une revue mensuelle de littérature et d'art » (Lévi-Valensi, 2006a, p. 1360). Après cette incursion dans l'écriture journalistique, le jeune journaliste poursuit sa collaboration de 1932 à 1934 dans *Alger-Étudiant*, organe de l'Association générale des étudiants d'Alger (Lévi-Valensi, 2006a, p. 1364). De nature critique – littéraire, philosophique, musicale et picturale – ces premières contributions ouvrent la voie à une intense activité journalistique, entamée en 1937 et développée presque sans interruption jusqu'à 1958. Marquée par un contexte politique national et international belligérant et instable, secoué par la guerre d'indépendance algérienne et les deux guerres mondiales, la participation de Camus aux quotidiens algérois, *Alger Républicain* et *Le Soir Républicain*<sup>6</sup> (1938-1940), lui a permis de côtoyer et dénoncer la misère, les souffrances et les inégalités coloniales. La censure et le manque de fonds finissent par interdire la parution de *Soir Républicain* en 1940 et dès la mi-mars Camus rejoint Pascal Pia à Paris pour occuper le poste de secrétaire de rédaction à *Paris-Soir*, que celui-ci lui avait offert (Lévi-Valensi, 2006a, pp. 1371-1373 et 1406). L'auteur de *L'Étranger* y resta très peu de temps, jusqu'à décembre 1940, puisqu'en raison d'une réduction du personnel, il fut licencié (Senda, 2006, p. 128). Après une période de parenthèse consacrée à l'écriture littéraire, en 1944 Camus commence sa participation au journal *Combat*<sup>7</sup> (clandestin et libre) jusqu'à 1947. De nature essentiellement socio-politique, les écrits camusiens publiés dans ce journal reflètent majoritairement<sup>8</sup> la vie des mouvements de Résistance et les atrocités de la Guerre (répression nazie, Occupation, épuration, Libération, reconstruction de la mentalité sociopolitique, entre autres). La dernière contribution régulière du journaliste à un quotidien se produit entre 1955 et 1956, lorsque Camus s'intègre à l'équipe de *L'Express*. Découragé, il y exprime essentiellement, avec tout sa volonté et son espoir, les arguments en faveur d'une trêve civile et d'un dialogue fructueux qui puissent éviter la rupture entre le peuple algérien et le peuple français. À partir de 1956 et jusqu'à sa mort, l'écrivain ne

<sup>5</sup> *Ibidem* note en bas de page 203.

<sup>6</sup> Substitut vespéral du journal *Alger Républicain* (Lévi-Valensi, 2006a, p.1371).

<sup>7</sup> Ce journal porte le nom du mouvement de résistance créé par Henri Frenay en 1941 (Lévi-Valensi, 2006a, p. 1407).

<sup>8</sup> Bien que ces sujets soient privilégiés, la thématique de certains textes concerne la Guerre Froide ou l'Espagne républicaine, entre autres.

cessera de revendiquer, d'année en année, les convictions et idées évoquées dès le commencement de sa carrière, aussi bien à travers des articles ponctuels dans des revues et des journaux – *Témoins, Caliban, La Gauche, Le Monde* ou *Demain*, entre autres – que des conférences et des interviews, entre autres.

### 3. Camus et l'Espagne

Lorsqu'on examine la trajectoire personnelle et intellectuelle d'Albert Camus, nous constatons que l'Espagne a « plus de présence et d'intensité en lui que ce que l'on pourrait déduire d'une vision francocentrique du personnage »<sup>9</sup> (Álvarez, 2021, p. 9). Au-delà de l'image projetée dans l'ensemble de son œuvre journalistique, celle des républicains espagnols violemment persécutés par le gouvernement de Franco, cette terre constitue pour l'auteur une contrée mythique, un lieu d'attachement sentimental, culturel et politique<sup>10</sup> (Lévi-Valensi, 1968, p. 149). Souvent revendiqué par l'écrivain, l'allocution *Ce que je dois à l'Espagne*, prononcée le 22 janvier 1958, suite à l'acceptation de l'invitation des Amitiés méditerranéennes à l'occasion du prix Nobel, l'illustre bien :

Amis espagnols, nous sommes en partie du même sang et j'ai envers votre patrie, sa littérature et son peuple, sa tradition, une dette qui ne s'éteindra pas. [...] Vous avez été, vous êtes pour moi une de ces sources [...] j'ai reçu depuis des années [...] la fidèle, la loyale amitié espagnole, qui m'a aidé à vivre (Camus, 2008d, p. 594).

« L'Espagne est ma seconde patrie par le sang. » (Camus, 2006c, p. 663) affirmait le journaliste dans l'interview de *L'Espagne républicaine* en 1945. En effet, s'il se sentait à moitié espagnol, c'était parce que son ascendance maternelle était originaire de l'île de Minorque<sup>11</sup>. N'ayant pas eu l'opportunité de connaître personnellement ses ancêtres, les souvenirs familiaux, ainsi que ceux de son unique voyage aux Baléares en 1935, lui servirent à composer, de manière quelque peu mythifiée, l'image du peuple espagnol et sa manière de vivre (Lévi-Valensi, 2006b, p. 1344). Force, pessimisme, joie de vie, sens de la communauté et de la liberté apparaissent dans l'imaginaire artistique de Camus comme des éléments constitutifs de cette hispanitude qui guideront ses choix esthétiques et son idéal de vie.

À cette représentation idéalisée ont contribué, en outre, les lectures, les traductions et les adaptations que l'écrivain effectuait des poèmes et du théâtre de Federico García Lorca, de Tirso de Molina, de Calderón de la Barca ou de Lope de Vega, entre autres. Les villes espagnoles de Palma, Ibiza, Cadix ou Oviedo sont autant de scénarios géographiques dans lesquels se situent *Révolte dans les Asturies* (1936) *L'Envers et l'endroit* (1937), *L'État de Siège* (1948) ou *le Premier Homme* (les premières esquisses datent de 1943<sup>12</sup>). Le personnage de Don Juan<sup>13</sup> apparaît également, de manière récurrente, dans l'œuvre [Cfr. *Le Mythe de Sisyphe* (1942) ou *La Chute*, (1956)]. En conclusion, l'Espagne, symbole de la méditerranée et de « la pensée de Midi » (Camus, 2008g, p. 300), est l'un des moteurs de créativité de la pensée camusienne.

<sup>9</sup> Traduit par nos soins.

<sup>10</sup> Afin d'éviter des doublons, le versant politique sera abordé dans la section 5.

<sup>11</sup> Pour de plus amples renseignements sur les racines espagnoles de l'auteur, consulter Todd (1996) ou l'étude détaillée de De Diego (2005).

<sup>12</sup> À propos des étapes de composition de ce roman, consulter le travail intitulé « Une longue genèse », de la notice du *Premier Homme*, parue dans le tome IV des *Œuvres complètes* chez Gallimard.

<sup>13</sup> À propos du donjuanisme de Camus, consulter De Diego (2013).

## 4. L'Algérie de Camus

Dans la préface à la réédition<sup>14</sup> de *L'Envers et l'endroit* en 1958, Camus revient sur cet essai de jeunesse, composé à l'âge de 22-23 ans, pour y expliciter l'une des clés de son univers thématique, ainsi que de sa conception esthétique :

Chaque artiste garde ainsi, au fond de lui, une source unique qui alimente pendant sa vie ce qu'il est et ce qu'il dit. [...] Pour moi, je sais que ma source est dans *L'Envers et l'endroit*, dans ce monde de pauvreté et de lumière où j'ai longtemps vécu et dont le souvenir me préserve encore des deux dangers contraires qui menacent tout artiste, le ressentiment et la satisfaction. La pauvreté, d'abord, n'a jamais été un malheur pour moi : la lumière y répandait ses richesses. Même mes révoltes en ont été éclairées. Elles furent presque toujours, je crois pouvoir le dire sans tricher, des révoltes pour tous et pour que la vie de tous soit élevée dans la lumière (Camus, 2006d, p. 32).

Soleil vs misère, pauvreté vs lumière : cette citation résume le rapport complexe et contradictoire de l'écrivain à sa terre natale. Souvent dépeinte par contrastes, l'Algérie est à la fois imprégnée de rêverie poétique et de nostalgie, d'exils multiples et de fraternité. Dans l'œuvre journalistique et littéraire, c'est non seulement l'image d'une réalité sociale étouffée par les abus coloniaux et la violence de la guerre qu'on retrouve, mais aussi une jouissance de la vie accordée par la nature. Sans approfondir dans la représentation du conflit colonial explicité dans la section six de cette étude, l'étendue des champs lexicaux relatifs aux éléments naturels permet de mesurer leur importance dans la pensée de l'écrivain. Mer, collines, ciel et soleil, pour n'en citer que quelques-uns, sont constamment exaltés dans l'ensemble de l'œuvre et témoignent de la valeur émotionnelle que l'auteur attribue aux paysages algériens et, par extension, aux paysages méditerranéens. Ce sont des motifs positifs qui offrent un contrepoids, une sorte de soulagement face au malheur et à la souffrance humaines : grâce à eux l'être humain redonne toute la valeur à la vie.

Par ailleurs, l'Algérie apparaît tout au long de l'œuvre sous forme de thèmes, de personnages (les Arabes, les musulmans, les indigènes) ou en tant qu'ancrage géographique (Oran, Alger, Djemila, Tipasa, etc.) où se déroulent ses romans, ses essais et ses nouvelles. La lecture de *Noces* (1939), de *L'Étranger* (1942), de *La Peste* (1947) ou de *L'Été* (1954), par exemple, permet de constater la présence multiforme de « la matière algérienne »<sup>15</sup> dans les textes camusiens. Bien que mal évaluée pendant longtemps, la valeur de l'Algérie apparaît de nos jours comme un passage indispensable pour comprendre l'œuvre et la vie d'Albert Camus (Mathieu-Job, 2010, p. 26).

## 5. Un engagement sans frontières : soutien à l'Espagne républicaine

Les articles concernant la guerre civile espagnole se jalonnent entre 1937 et 1958. Bien que moins nombreux par rapport à ceux dédiés à l'Algérie ou aux deux Guerres, ils reflètent tous la cruauté et la dureté du régime franquiste, envers lequel Camus était très critique.

---

<sup>14</sup> Rappelons-nous que Camus a longtemps refusé la réimpression de ce texte fondateur en raison de son expression, jugée « maladroite » par lui-même.

<sup>15</sup> Formule empruntée à Martine Mathieu-Job (2010, p. 26).

« Le 19 juillet 1936 a commencé en Espagne la Deuxième Guerre mondiale. » (Camus, 2008c, p. 920), déclarait Camus dans le numéro 5 de la revue *Témoins*<sup>16</sup> en 1954. Cette conviction se retrouve à maintes reprises dans ses écrits journalistiques [Cfr, par exemple, dans les contributions intitulées *Fidélité à l'Espagne* (Camus, 2008c) ; *Nos frères d'Espagne* (Camus, 2006c)]. En effet, aux yeux du journaliste, le régime de Franco ne diffère en rien des systèmes politiques totalitaristes qui ravagent l'Europe au XX<sup>e</sup> siècle, tels que le Nazisme ou le Fascisme.

Dès les premières publications<sup>17</sup>, la vision que nous offrent les textes camusiens met en scène un peuple opprimé et rabaissé en dessous de la dignité humaine. Une image que la presse de l'époque, par exemple, *La Dépêche algérienne*, ainsi que d'autres secteurs sociaux, tels que l'Église, se chargent de cacher. Dans sa défense de la cause républicaine, Camus critique l'attitude irrationnelle et collaborationniste de la politique internationale :

La question est pourtant claire. Personne ne doit ignorer que si Franco est encore au pouvoir, c'est que les Alliés le veulent bien. Si les pays vainqueurs supprimaient purement et simplement leurs rapports avec l'Espagne franquiste, le régime phalangiste aurait quelques jours à vivre (Camus, 2006c, p. 622).

Son soutien envers cette « Espagne de l'exil » (Camus, 2008d, p. 594), comme il la qualifiait, ne connaît pas de reculs et sa position intellectuelle ne fera que se réaffirmer au fil du temps. De 1945 à 1958, les éditoriaux dénoncent le maintien de Franco au pouvoir<sup>18</sup> et l'échec de la politique non-interventionniste des Alliés (*Combat*, 7 septembre et 5 octobre 1944, ainsi que 25 mai et 7 août 1945 ; *Le Monde libertaire*, 12 novembre 1955, entre autres). En exposant les pénibles circonstances vécues par les républicains espagnols, le journaliste cherche à convaincre ses lecteurs à s'opposer à l'adversité : « Qui d'entre nous pourrait rester insensible à cela ? » (Camus, 2006c, p. 527), se demande-t-il.

« L'Espagne républicaine, aujourd'hui dispersée par le monde, trahie par ses alliés et ses amis, oubliée de tous, l'Espagne humiliée [...] » (Camus, 2008c, p. 986) peut renaître et rétablir la liberté et la justice arrachées. C'est ce qu'Albert Camus revendique dans plusieurs contributions regroupées dans *Actuelles II. Chroniques 1948-1953* (Cfr. pp. 434-444), puisque « cette guerre européenne qui commença en Espagne, il y a huit ans, ne pourra se terminer sans l'Espagne. » (Camus, 2006c, p. 526), vu que « [...] si l'Europe de demain ne peut se passer de l'Espagne, elle ne peut, non plus, pour les mêmes raisons, se faire avec l'Espagne de Franco. » (Camus, 2008c, p. 874). Cette lutte contre l'injustice et l'oppression conduit même l'écrivain à lancer un appel public d'aide aux réfugiés espagnols [Cfr. *Appel pour les réfugiés espagnols* Camus, 2008d)] et à démissionner le 21 juin 1951 du conseil consultatif de l'U.N.E.S.C.O. [Cfr. *L'Espagne et la culture* Camus, 2008a)].

## 6. L'Algérie et la France, une déchirure inévitable

Entre 1939 et 1958, les articles de Camus offrent une vision concrète de la réalité algérienne : celle des injustices coloniales qui, peu à peu, marquent les étapes de la guerre d'Algérie. Sa critique de la politique coloniale française s'articule autour des sujets suivants : la détresse de la classe ouvrière, les inégalités sociales entre les deux communautés, ainsi que la corruption du système politique et judiciaire.

<sup>16</sup> Cette revue, publiée à Zurich trimestriellement, s'inscrit dans la mouvance libertaire (Gay-Crosier, 2008, p. 1427).

<sup>17</sup> Parues dans *Jeune Méditerranée* en avril 1937 (Camus, 2006b), dans *Alger Républicain* le 19 novembre 1938 (Camus, 2006b) ou le 26 décembre et le 16 septembre 1944 à *Combat* (Camus, 2006a).

<sup>18</sup> Articles de *Combat* parus les 7 et 8 janvier 1945 (Camus, 2006a) ; textes publiés dans les n<sup>os</sup> 5 et 12 de *Témoins* en 1954 et 1956 (Camus, 2008c), respectivement, et dans le n.° 85 de *Preuves* en mars 1958 (Camus, 2008d).

Au cours des années 1938-1945, l'Algérie est plongée dans une crise socioéconomique, dont Camus se fait l'écho afin de sensibiliser ses lecteurs à la gravité de la situation, en leur montrant la version contre-officielle des événements. Réduction et suppression des salaires, famines, licenciement abusif, atteintes à la liberté d'expression, hausse d'impôts, emprisonnements sans preuves, fausses accusations, falsification de preuves, corruption de témoins, corruption de la presse, racisme, entre autres, sont autant de manifestations<sup>19</sup> d'une politique du dérèglement. Camus dénonce la gestion coloniale française et demande une plus grande implication de la part des autorités politiques. Le journaliste pointe la fracture sociale et réclame justice, dignité et égalité. Il annonce, ainsi, les causes d'un mécontentement croissant qui, au fil des années, favorisera le développement du nationalisme algérien, première étape de la lutte pour l'indépendance coloniale. L'auteur anticipe, dès lors, ce qui sera sa revendication dans les années précédant le conflit franco-algérien : la reconnaissance du peuple algérien par la restitution de ses droits.

La position intellectuelle de l'écrivain face à la décolonisation s'est nuancée avec la recrudescence des hostilités : Camus rend la France responsable du « malheur algérien » (Camus, 2008c, p. 1052) et prend progressivement position pour défendre la citoyenneté algérienne (principalement musulmane et indigène). En ce moment, le journaliste envisage même la proposition fédérative de Ferhat Abbas [Cfr. *Crise en Algérie et Lettre à un militant algérien* (Camus, 2008b)]. Cependant, l'administration coloniale est très éloignée de la position du journaliste et le climat se dégrade au cours des années 1940-1953. Face au massacre de Sétif le 8 mai 1945, épisode très violent de l'histoire algérienne, la souffrance de Camus est insupportable : « [...] J'ai mal à l'Algérie, en ce moment, comme d'autres ont mal aux poumons » (Camus, 2008b, p. 352). Malgré cela, les efforts du journaliste n'ont cessé de se multiplier et en mai 1955 Camus reprend son travail de journaliste à *L'Express* pour soutenir Pierre Mendès France, homme politique dont on attendait qu'il apaise le conflit colonial (Lévi-Valensi, 2006b, p. 1318). C'est à cette époque que sa position va se préciser : une Algérie plurielle dans laquelle les deux communautés vivront ensemble sous le signe de la tolérance et de la fraternité (Cfr. les articles de *L'Express* d'octobre 1955 à février 1956)<sup>20</sup>. Ces tentatives ne parviennent pas à l'entendement des deux communautés et les malentendus se succèdent, ce qui provoquera une attitude silencieuse de la part du journaliste face à ce sujet à partir de 1956 [Cfr. *L'Affaire Maisonseul* (Camus, 2008b)]. Cet exil public a constitué pour Camus une longue période de déchirure que beaucoup se sont empressés de qualifier de passivité ou de lâcheté. Cependant, la réalité algérienne est restée une préoccupation permanente pour l'écrivain (Todd, 1996, pp. 843-875).

## 7. Conclusion : plusieurs identités, une seule communauté

Si Camus s'est toujours senti plus proche des humbles, c'est peut-être en raison de sa double proximité envers cette réalité, aussi bien à cause de la misère endurée dans son enfance et son adolescence dans le quartier de Blécourt à Alger qu'à cause de sa connaissance, à travers le journalisme, des inégalités des conditions sociales et politiques des Algériens. De cette expérience de vie, l'écrivain gardera une trace indéniable qui laissera, autant dans sa pensée que dans ses réflexions, l'urgence et l'importance de faire entendre la voix de tous ceux que frappent la souffrance et l'injustice. Les réflexions camusiennes sur le rôle de l'écrivain réitèrent sans cesse cette idée :

<sup>19</sup> Cfr. à titre d'exemple, la fameuse série de reportages *Misère de la Kabylie*, publiés en 1939 dans *Alger Républicain* et repris dans *Actuelles III. Chroniques algériennes 1939-1958* (Camus, 2008b), ainsi que les articles d'*Alger Républicain* des 12 octobre et 3 décembre 1938 et ceux des 4 et 30 avril 1939. En ce qui concerne la corruption politique et de la presse, consulter les affaires judiciaires de Michel Hodent, des incendiaires d'Auribeau ou du cheikh el-Okbi, disponibles sur Camus (2006b, pp. 603-740).

<sup>20</sup> Repris et résumés dans *Actuelles III. Chroniques algériennes 1939-1958* (Camus, 2008b).

Le rôle de l'écrivain, du même coup, ne se sépare pas de devoirs difficiles. Par définition, il ne peut se mettre aujourd'hui au service de ceux qui font l'histoire : il est au service de ceux qui la subissent. Ou, sinon, le voici seul et privé de son art. Toutes les armées de la tyrannie avec leurs millions d'hommes ne l'enlèveront pas à la solitude, même et surtout s'il consent à prendre leur pas. Mais le silence d'un prisonnier inconnu, abandonné aux humiliations à l'autre bout du monde, suffit à retirer l'écrivain de l'exil, chaque fois, du moins, qu'il parvient, au milieu des privilèges de la liberté, à ne pas oublier ce silence et à le faire retentir par les moyens de l'art (Camus, 2008e, p. 240).

Nous pencher sur l'œuvre journalistique d'Albert Camus nous a permis de retracer, d'une part, les tensions précédant la fracture coloniale et les débuts de la guerre d'indépendance algérienne et, d'autre part, la répression brutale de la dictature franquiste. Bien que le contexte diffère d'un pays à l'autre, une constante demeure dans la position intellectuelle de l'auteur : la lutte pour conquérir la paix et pour assurer à l'homme la dignité qu'on lui refusait. Pour lui, le journaliste n'est pas un simple chroniqueur, il a des obligations envers son époque. En effet, « le projet camusien consiste à munir les lecteurs des moyens d'interprétation et de critique afin qu'ils dépassent la position des "consommateurs" passifs de l'information » (Zamit, 2014, p. 188). « [...] L'objectivité n'est pas la neutralité » avouait Camus (Camus, 2008b, p. 358). Conscient de l'importance de la presse et toujours fidèle à ses valeurs, le journalisme camusien se caractérise par l'exigence morale, l'engagement et le désir de solidarité fraternelle.

Les articles et la pensée de Camus, issus d'une époque éloignée du lecteur contemporain, mettent en scène des problématiques qui nous semblent d'une actualité frappante : l'injustice sociale, la guerre, le mensonge politique, la corruption, entre autres. L'œuvre d'Albert Camus, par l'éthique qu'elle véhicule, semble être toujours vivante. Elle nous invite « justement à nous révolter, à nous interroger sur cet état de choses » (Gay-Crosier, 2007, p. 13).

## Références bibliographiques

- Álvarez, A. (2021). *Rebelión en Asturias, traducción e introducción de Alfredo Álvarez*. Altamarea Ediciones.
- Camus, A. (2006a). Actuelles Chroniques 1944-1948. In J. Lévi-Valensi (Ed.), *Albert Camus Œuvres Complètes* (vol. II) (pp. 375-512). Gallimard, coll. Bibliothèque de la Pléiade.
- Camus, A. (2006b). Articles, Préfaces, Conférences 1931-1944. In J. Lévi-Valensi (Ed.), *Albert Camus Œuvres Complètes* (Volume I) (pp. 509-867). Gallimard, coll. Bibliothèque de la Pléiade.
- Camus, A. (2006c). Articles, Préfaces, Conférences 1944-1948. In J. Lévi-Valensi, *Albert Camus Œuvres Complètes* (Volume II) (pp. 513-727). Gallimard coll. Bibliothèque de la Pléiade.
- Camus, A. (2006d). L'Envers et l'endroit. In J. Lévi-Valensi (Ed.), *Albert Camus Œuvres Complètes* (vol. I) (pp. 29-98). Gallimard, coll. Bibliothèque de la Pléiade.
- Camus, A. (2008a). Actuelles II Chroniques 1948-1953. In R. Gay-Crosier (Ed.), *Albert Camus Œuvres Complètes* (vol. III) (pp. 379-461). Gallimard, coll. Bibliothèque de la Pléiade.
- Camus, A. (2008b). Actuelles III Chroniques algériennes 1939-1958. In R. Gay-Crosier (Ed.), *Albert Camus Œuvres Complètes* (vol. IV) (pp. 293-394). Gallimard, coll. Bibliothèque de la Pléiade.
- Camus, A. (2008c). Articles, Préfaces, Conférences 1949-1956. In R. Gay-Crosier (Ed.) *Albert Camus Œuvres Complètes* (vol. III) (pp. 856-1086). Gallimard, coll. Bibliothèque de la Pléiade.
- Camus, A. (2008d). Articles, Préfaces, Conférences 1957-1959. In R. Gay-Crosier (Ed.), *Albert Camus Œuvres Complètes* (vol. IV) (pp. 553-624). Gallimard, coll. Bibliothèque de la Pléiade.

- Camus, A. (2008e). Discours de Suède. In R. Gay-Crosier (Ed.), *Albert Camus Œuvres Complètes* (vol. IV) (pp. 235-291). Gallimard. coll. Bibliothèque de la Pléiade.
- Camus, A. (2008f). L'Été. In R. Gay-Crosier (Ed.), *Albert Camus Œuvres Complètes* (vol. III) (pp. 565-623). Gallimard, coll. Bibliothèque de la Pléiade.
- Camus, A. (2008g). L'Homme révolté. In R. Gay-Crosier (Dir.), *Albert Camus Œuvres Complètes* (vol. III, pp. 63-324). Coll. Bibliothèque de la Pléiade. Éd. Gallimard.
- De Diego, R. (2005). L'Espagne sur le cœur. In, *Albert Camus et l'Espagne* (pp. 19-32). Les écritures du Sud (EDISUD).
- De Diego, R. (2013). Le Donjuanisme de Camus. *MuseMedusa*, 2. [https://archives.musemedusa.com:443/dossier\\_2/rosa\\_de\\_diego/](https://archives.musemedusa.com:443/dossier_2/rosa_de_diego/)
- Gay-Crosier, R. (2007). *Albert Camus 21 avec un grand carnet critique*. Lettres Modernes Minard.
- Gay-Crosier, R. (Ed.). (2008). *Albert Camus Œuvres Complètes* (vol. III). Gallimard, coll. Bibliothèque de la Pléiade.
- Lévi-Valensi, J. (1968). Réalité et symbole de l'Espagne dans l'œuvre de Camus. In B. T. Fitch (Ed.), *Albert Camus 1 : Autour de l'Étranger* (pp. 149-178). La revue des Lettres Modernes Minard.
- Lévi-Valensi, J. (Ed.). (2006a). *Albert Camus Œuvres Complètes* (vol. I). Gallimard, coll. Bibliothèque de la Pléiade.
- Lévi-Valensi, J. (Ed.). (2006b). *Albert Camus Œuvres Complètes* (vol. II). Gallimard, coll. Bibliothèque de la Pléiade.
- Mathieu-Job, M. (2010). Albert Camus : l'Algérie au plus près. *Synergies Inde*, 5, 25-36. <https://gerflint.fr/Base/Inde5/mathieu.pdf>
- Senda, J. (2014). *Le journalisme moral d'Albert Camus*. Academia L'Harmattan.
- Todd, O. (1996). *Albert Camus une vie*. Éditions Gallimard.
- Zamit, F. (2014). Albert Camus : réflexivité et éthique journalistique. *Les cahiers du journalisme*, 26, 182-197. [https://www.cahiersdujournalisme.net/pdf/26/11\\_ZAMIT.pdf](https://www.cahiersdujournalisme.net/pdf/26/11_ZAMIT.pdf)



# Récit marocain de l'Histoire coloniale aux Français : l'exemple de *La vieille dame du riad* de Fouad Laroui

**Bernadette Rey Mimoso-Ruiz**

CHAIRE FRANCOPHONIES ET MIGRATIONS  
CÉRES, INSTITUT CATHOLIQUE DE TOULOUSE  
*bmr.toulouse@gmail.com*

## Résumé

Fouad Laroui est sans doute l'un des écrivains marocains les plus lus en France, depuis la parution d'*Une année chez les Français* (2010). L'année suivante, il publie *La vieille dame du riad* qui, dans une fiction romanesque, inclut la large parenthèse d'un récit fait à des touristes français incultes, témoignage des effets de la colonisation au Maroc dans son quotidien et sa politique.

L'habileté de l'écriture révèle, sous une enquête quasi policière, des détails qui défont des légendes comme celle de Lyautey et rétablissent la figure d'un grand résistant rifain, Albdlelkrim El Khattibi.

L'auteur y combat des préjugés, rapporte une vérité historique et donne connaissance d'un passé et d'une histoire méconnue, aussi bien au Maroc qu'en France. Se faisant passeur d'une époque souvent mal définie, il poursuit son combat contre l'ignorance, facteur d'une vulnérabilité que savent exploiter les fanatiques religieux.

Il pose ainsi la question de l'écriture de l'Histoire par les vainqueurs, la nécessité du savoir pour un peuple à la fois pour lui-même et dans sa relation à l'Autre, ainsi que les liens unissant littérature et histoire.

**Mots-clés** : Laroui, Histoire, fiction, Maroc, France.

## Resumen

Fouad Laroui es sin duda uno de los escritores marroquíes más leídos en Francia, desde la publicación de *Une année chez les Français* (2010). Al año siguiente publica *La vieille dame du riad* que, en una ficción novelesca, incluye el amplio paréntesis de un relato hecho a turistas franceses incultos, testimonio de los efectos de la colonización en Marruecos en su cotidianidad y su política.

La habilidad de la escritura revela, bajo una investigación casi policial, detalles que rompen leyendas como la de Lyautey y restablecen la figura de un gran resistente rifano, Albdlelkrim El Khattibi

El autor combate los prejuicios, relata una verdad histórica y da a conocer un pasado y una historia desconocidos, tanto en Marruecos como en Francia. Pasando por una época a menudo mal definida, prosigue su lucha contra la ignorancia, factor de una vulnerabilidad que saben explotar los fanáticos religiosos.

Plantea así la cuestión de la escritura de la Historia por los vencedores, la necesidad de saber para un pueblo a la vez para sí mismo y en su relación con el Otro, así como los vínculos que unen literatura e historia.

**Palabras clave:** Laroui, Historia, ficción, Marruecos, Francia.

## 1. Introduction

Il est admis que les littératures francophones construisent des ponts d'une aire culturelle à une autre, en particulier quand il s'agit de l'Histoire, de leur Histoire, dont elles donnent une vision plus large que celle issue de la littérature hexagonale. Outre la part imaginaire qui résulte de la mise en fiction, l'écriture de l'Histoire est parfois soumise à l'appréciation du vainqueur qui donne sa version des événements et des personnages, ainsi que l'affirme Aragon (Aragon, 2004, p. 13), jusqu'à créer des légendes à sa gloire. En ce qui concerne l'histoire coloniale, les écrits émanant des anciens colonisés, s'inscrivent en contrepoint de ceux diffusés par l'ex colonisateur.

L'histoire du protectorat au Maroc qui nous occupe ici, tient peu de place dans les manuels scolaires français et quand elle est évoquée, le mode euphémistique est de rigueur, en dépit d'études sérieuses, au demeurant réservées à des spécialistes. La place de la vulgarisation est donc laissée vide ou partielle quand elle n'est pas partielle, et ce sont les écrivains qui apportent des éléments aptes à rétablir une vérité.

Il en va ainsi de Fouad Laroui dont l'œuvre romanesque est bien présente dans le monde éditorial et qui s'emploie à défaire les préjugés et à donner sa version des faits historiques, à la fois pour combler l'ignorance des Français

(Rey Mimoso-Ruiz, 2019, p. 80), mais aussi pour redonner aux Marocains eux-mêmes, une image plus juste de leur propre histoire.

L'écrivain ne conçoit pas la séparation entre littérature et Histoire, l'une exprimant l'autre dans sa vérité profonde. De fait, dans la sphère littéraire, il est souvent qualifié « d'historien » (Amraoui, 2016, p. 31) par ses propres concitoyens, sans doute aussi en raison de sa proximité familiale avec Abdallah Laroui, le grand historien marocain. Parmi ses romans, *Le vieille dame du riad* (2011) est l'un des plus représentatifs de la présence directe de l'Histoire à partir d'une intrigue située à Marrakech où un couple de Français vient d'acquérir un *riad*, dans la lignée de célébrités parisiennes qui se sont entichées de la ville ocre.

Il sera analysé les procédés de l'introduction de l'Histoire dans la fiction romanesque, la part d'ironie et d'enseignement et le portrait de la société marocaine contemporaine qui en résulte.

## 2. D'une histoire à l'Histoire

L'écriture de l'Histoire a donné lieu à de multiples débats sur lesquels je ne reviendrai pas ici, mais dont il faut signaler l'importance à travers les écrits de Michel de Certeau (1973), de Paul Ricoeur (2000), mais aussi de Roland Barthes qui interroge les liens qui unissent l'écriture historique à l'écriture romanesque :

La narration des événements passés, soumise communément dans notre culture depuis les Grecs, à la sanction de la « science » historique, [...] cette narration diffère-t-elle vraiment, par quelque trait spécifique, par une pertinence indubitable, de la narration imaginaire, telle qu'on peut la trouver dans l'épopée, le roman, le drame ? (Barthes, 1984, p.153).

Laroui ne prétend pas écrire un roman historique, mais il suggère clairement que la littérature permet de transmettre l'Histoire, parfois mise à l'écart, mais qui resurgit et oblige à se pencher sur le passé, pour mieux comprendre le présent. Les deux protagonistes de *La vieille dame du riad*, Cécile et François, satisfaits de leur entrée dans un ailleurs fantasmé où ils commencent, disent-ils, « leur nouvelle vie » (p. 54), partent innocemment à la découverte de leur *riad* à Marrakech. Pendant que François examine le patio, Cécile explore les chambres et hurle de frayeur à la vue d'une très vieille femme, tapie dans l'ombre :

Il balaya du regard toute la pièce, plissant les yeux pour mieux voir dans la semi-pénombre. Sur sa gauche, il finit par distinguer, sur une banquette, une forme rabougrie. Il s'approcha avec précaution. Pas de doute. C'était une très vieille femme, à la peau noire, tellement noire qu'elle semblait émettre des reflets bleutés (p. 58).

Après des démarches administratives auprès de la police, ils se trouvent malgré tout dans l'obligation de continuer à héberger la vieille femme, puisque les anciens propriétaires ont quitté le Maroc : « les Dadouch n'avaient ni grand-mère, ni grand-tante, ni aucune vieille personne, ni chenu, ni Chinois dans leur *riad*. Qui est maintenant le vôtre. Qui est donc votre responsabilité. » (p. 82). Totale désarçonnés, les deux Français font appel à leur voisin, Mansour Abarro, jeune professeur d'histoire dont le nom est assez révélateur : vainqueur du désordre (*mansour*/ victorieux ; *abarro*/désordre), le seul capable d'entendre Massouda, la vieille femme murmurer : « ces chrétiens sont venus me ramener mon fils Tayeb » (p. 71). L'entretien silencieux que le jeune professeur dit avoir avec la vieille dame, l'invite à consigner ses paroles, dans un récit qu'il remet ensuite aux deux propriétaires afin de les éclairer.

*De facto*, la vieille femme oubliée dans la maison traditionnelle incarne la part de l'Histoire qui a été occultée, la revenante symbolisant la transmission de l'Histoire, de l'oral à l'écrit, du vécu au récit de fiction. Ainsi le texte de Mansour apparaît-il comme un roman dans le roman, à la manière des contes enchâssés des *Mille et Une Nuits*. Le personnage de Massouda, la vieille esclave qui demeure insaisissable à tous, hormis à l'historien, tient à la fois du symbole de la mémoire que seul un jeune homme instruit et parfois rebelle (il note qu'il a manifesté, p. 73) pouvait révéler. Elle procède aussi du réalisme magique (De Toro, 2019, p. 55) dans ce qu'elle a d'évanescent et de mystérieux, dans un contexte totalement banal.

Ces confidences étranges sont rapportées avec une double narration : la voix de Tayeb et celle d'un narrateur omniscient qui se fait porteur des événements et retrace un passé qui s'ouvre au début du xxe siècle, à l'heure où le Maroc est fragile et attire la convoitise des Européens qu'ils soient allemands, anglais, français ou espagnols. Mansour rédige la saga d'une famille représentative dont le patriarche, *hadj* Fatmi est un commerçant aisé originaire de Fès, c'est-à-dire du cœur du Maroc<sup>1</sup> qui vient s'établir à Marrakech par commodité. En effet, la capitale des Almoravides est le lieu privilégié qui relie le Nord du pays à l'Afrique subsaharienne. Oasis prospère depuis le xie siècle, elle est une plateforme aussi bien mercantile que culturelle. L'avisé Fassi apparaît comme le Marocain moyen, bon musulman (il est allé à La Mecque d'où la mention « *hadj* ») et homme sensible qui préserve sa femme, Lalla Ghita d'une seconde union contractée à Agadir lors de ses déplacements avec la très jeune fille d'un commerçant soussi (p. 104). Pourtant un enfant est né de ce mariage-éclair et, un matin, il lui arrive à Marrakech, porté par un messenger et sera accueilli avec tendresse dans son foyer. La petite esclave noire, Massouda, l'épouse de *hadj* Fatmi, seront ses deux mères puisque la sienne est morte en couches et cet enfant, prénommé Tayeb (le vertueux), incarne les composantes fondatrices du Maroc. En effet, il est le fruit de l'union d'un Arabe et d'une Berbère en cela, il porte la pensée de Laroui pour qui l'opposition entre ces deux origines n'a pas de sens dans le pays métissé dès le VIIIe siècle, avec Idriss Ier, fondateur de Fès. Par ailleurs, il rappelle le discours du Sultan Moulay Slimane qualifié « de l'un des sultans les plus cultivés de la dynastie alaouite » (p. 102) lorsqu'il s'adressa en 1822 aux Fassis :

Habitants de Fès, ma foi en Dieu me fait l'obligation de vous donner ce conseil : faites-vous les alliés des Berbères, si vous voulez la paix et la sécurité. Ils ont des traditions et un sens de l'honneur qui les prémunissent contre l'injustice (p. 102).

Parallèlement à cette mise au point, Laroui rapporte l'essence de la conférence d'Algésiras (1906) qui a décidé du sort du Maroc, seul pays d'Afrique à avoir échappé à la colonisation. Et Laroui de rappeler l'état du pays sous le règne de Moulay Abdelaziz, désigné sultan à l'âge de quatorze ans et totalement irresponsable (109), ce qui incite les grandes puissances à se partager le Maroc :

La France avait compris que la conquête du Maroc ne pouvait être imposée aux Puissances, il s'agissait de *troquer*. L'Allemagne obtiendra une partie du domaine congolais de la France en 1911. L'Angleterre a les mains libres en Égypte depuis l'accord franco-anglais de 1904, l'Italie en Tripolitaine depuis 1902. *Les mains libres...* C'est la formule consacrée. Elle fait penser à un partage de butin (p. 111).

L'usage du terme « butin », laisse entendre que ce partage du nord de l'Afrique relève de la piraterie ou des coutumes barbares de guerres antiques.

Laroui affirme sa position marocaine et plus largement humaniste, en réitérant l'interrogation : « Au nom de quoi les hommes s'arrogent-ils le droit de pénétrer un territoire qui n'est pas le leur ? » (pp.

---

<sup>1</sup> Fès est la première capitale du Maroc, siège de la dynastie des Idrissides.

110-111) avant de compléter l'arrangement entre nations : « La France reçoit le Maroc, mais l'Angleterre y a mis une condition : le nord du pays reviendra à l'Espagne. Et Londres jouira de quelques privilèges dans l'Empire chérifien » (p. 111).

Le traité de Fès en 1912 (30 mars) officialise cette entente et placera le Maroc sous protectorat français, et celui signé le 27 novembre installe l'Espagne dans le nord et le Rio de Oro. Mansour décrit non pas les longues tractations diplomatiques, mais leurs répercussions sur la population dans une scène où hadj Fatmi est renversé par les cavaliers du capitaine Orsini et jurera à ce moment de ne plus quitter son *riad*, tant que les soldats français seront présents (pp. 119-120). De son côté, Tayeb s'interroge : « Pourquoi les Français sont-ils au Maroc ? » (p. 128, p. 129) et l'âge adulte atteint, il quitte Marrakech pour le Rif en rébellion (p. 133). Ce départ est prétexte à défaire une légende et à sortir de l'ombre une grande figure de l'histoire marocaine.

Tout d'abord, il s'applique à remettre le maréchal Lyautey dans le contexte colonisateur qui veut certes moderniser le Maroc, mais s'attache à un « Maroc utile » (p. 131), c'est -à-dire celui apte à servir les intérêts français :

Alors sous l'impulsion de Lyautey, on construit des routes, des ports, des chemins de fer, des barrages [...] très rapidement, l'agriculture coloniale occupe une grande partie des terres fertiles. Les Européens y développent des cultures destinées à l'exportation. [...] Le fellah, lui, ne produit pas grand-chose. Le berger ne peut plus conduire ses troupeaux là où il le voudrait. Des clôtures lui montrent qu'il est en étrange pays dans son pays lui-même (p. 130).

Mais c'est principalement sur le personnage d'Abdelkrim El Khattibi, le rebelle du Rif, que le roman de Mansour s'attarde. Il en présente les deux aspects : celui qui demeure dans la mémoire du peuple marocain, bien que le gouvernement n'ait toujours pas rapatrié sa dépouille du Caire, redoutant le développement d'un culte apte à susciter des révoltes en terre rifaine, et la légende noire telle qu'écrite par les Européens. Tayeb en fait un portrait réaliste *a contrario* de l'image convenue du héros :

Quoi ? C'est lui, Abdelkrim, cet homme de petite taille, vêtu d'une djellaba couleur de hérisson, une cape noire jetée sur les épaules ? Mais bientôt, il est subjugué. Le chef rebelle parle net, sans s'encombrer de proclamations ronflantes. Il va droit au but (p. 137).

Cela invite le narrateur à rappeler les réalisations du cheikh dans le Rif : « Il construit des routes qui relient les principales villes du Rif, jette des ponts sur les rivières, étudie la possibilité de mettre en place un chemin de fer entre Ajdir et Guercif. Il installe un réseau téléphonique [...] » (p. 144), dressant ainsi un parallèle avec les actions de Lyautey, mais celles d'Abdelkrim sont destinées à améliorer les conditions de vie des habitants de la région, à moderniser le Rif pour lui donner une indépendance.

De même, il note les volontés politiques d'Abdelkrim qui crée une république<sup>2</sup> dotée d'un parlement en adaptant les lois berbères à une juridiction contemporaine. Ce sont autant d'éléments qui inquiètent Lyautey qui se fera l'allié de l'Espagne après la bataille d'Anoual (1921), ce désastre militaire à l'origine de la dictature de Primo de Rivera et terreau du futur franquisme. À la légende orchestrée par les leaders comme Ho Chi Minh ou le Che, reprise par Aragon et Gandhi, Laroui insère celle des colons qui font d'Abdelkrim, un quasi sauvage, une marionnette aux mains des Anglais. Plus qu'une entière réhabilitation du rebelle rifain, il s'agit aussi de dénoncer les faits de guerre des années 20, la répression des Européens

---

<sup>2</sup> La République confédérée des Tribus du Rif (1921-1926).

qui utilisent des gaz toxiques contre les populations rifaines (pp. 151-152), mais également l'indifférence aux appels d'Abdlekrim du sultan Moulay Youssef, prélude d'un mépris qui perdurera jusqu'au règne de Mohammed VI, lequel fera, en octobre 1999, la première visite royale dans le Rif depuis l'indépendance (1956).

Si Tayeb a vécu l'aventure rifaine avec enthousiasme, il sera contraint de retourner à Marrakech après l'exil du cheikh et connaîtra toutes les humiliations de la seconde phase du protectorat, après le départ de Lyautey, en 1925. Sans doute, est-ce à ce moment que la résistance marocaine s'organise au niveau national, Pétain, comme ses successeurs, n'ayant rien du respect qu'éprouvait Lyautey pour le Maroc, durcit les conditions de la présence française, calquant son gouvernement sur la gestion de l'Algérie.

La deuxième partie du roman historique de Mansour se situe durant la Seconde Guerre mondiale, ce qui offre l'opportunité de mettre en avant l'importance des armées coloniales dans les combats et l'ingratitude de l'État français à leur égard. C'est à ce moment que Tayeb, blessé disparaît et c'est pour cela que Massouda demande des comptes aux Français. Le roman de Mansour s'achève par la mort de Lalla Ghita qui demande à Massouda de rester dans le *riad* jusqu'au retour de Tayeb :

Quand on vint chercher son corps pour l'inhumér, on s'inquiéta de ne pas trouver la petite femme noire, la dernière compagne de Lalla Ghita. On la chercha pendant des jours mais ce fut peine perdue.

Massouda était restée dans le *riad* sans que personne s'en aperçût (p. 199).

La composition ternaire de *La vieille dame du riad*, place le récit historique entre deux épisodes du quotidien : l'arrivée des Français et l'enseignement qu'ils ont reçu par le biais du roman de Mansour. L'Histoire prend ici une valeur initiatique, car elle suscite une réflexion de Cécile et de François sur les réalités marocaines, et leur fait prendre conscience de leur ignorance sur ce qu'a pu représenter le protectorat, euphémisation d'une colonisation (Rey Mimoso-Ruiz, 2019, p. 98).

### 3. Ironie et enseignement

Laroui aurait manqué à son style s'il avait négligé la part d'ironie quasi voltairienne qui jalonne l'ensemble du texte. Ces saillies qui suscitent le sourire du lecteur procèdent d'une mise en scène des préjugés et clichés qui habitent les deux Français.

Tout d'abord, le choix de Marrakech n'est pas innocent à double titre : la cité ocre tant vantée par les agences de voyage représente la capitale du royaume qui ouvre le pays sur sa part africaine, à l'opposé de Fès, réceptacle de la pensée malakite<sup>3</sup> et dépositaire de l'héritage arabo-andalou. Depuis les années du protectorat, Marrakech est la destination la plus prisée des Européens, car porteuse d'un exotisme accessible que Fès, plus secrète, plus sévère, n'apporte pas. Laroui mentionne que dix mille Français occupent la ville, certes de manière pacifique, mais qui retentit sur le mode de vie des autochtones, d'une part, en modelant leurs activités selon les attentes des touristes ou des résidents, et d'autre part, en les conduisant à abandonner leur patrimoine aux mains des étrangers. À cela s'ajoute le renchérissement du coût de l'immobilier et le gaspillage de l'eau venue de l'Atlas qui échoue dans les piscines ou arrose les terrains de golf, le tout au détriment des cultures.

---

<sup>3</sup> La medersa de la mosquée Al Quaraouiyine à Fès est depuis le Xe siècle le centre de l'enseignement religieux. Elle est considérée comme la plus ancienne université au monde.

Dès les premières pages, alors qu'ils hésitent encore à franchir le pas de la migration vers des cieux plus cléments, Cécile et François s'inventent un Maroc de catalogue. Pendant que lui règle les modalités financières, elle, dans sa naïveté, se renseigne auprès d'un collègue marocain sur la manière d'acheter un *riad* et découvre avec stupeur qu'il y a des *agents immobiliers là-bas* (p. 24). Déroutée, elle lui demande s'il en connaîtrait un. Mais son collègue réplique qu'il est de Tanger « à cinq cents kilomètres à vol d'oiseau de Marrakech » (p. 24) et ne manque pas de lui retourner la question : « Vous connaissez un agent immobilier à, disons Biarritz ? Ou Brest ? Puisque vous êtes d'ici ? » (p. 25).

La rencontre en terre marocaine pose l'épineuse question de la langue ce qui apparaît d'emblée dans la conversation avec l'agent immobilier, Houmdane, et déstabilise Cécile, qui hésite entre penser que le Maroc tout entier est parfaitement francophone ou, au contraire, qu'il ne parle qu'arabe. Ce préjugé s'élevé en héritier de l'esprit colonial et manifeste clairement, que dans l'imaginaire collectif hexagonal, subsiste ce sentiment confortable que la langue du colon a vocation intemporelle.

Il en va ainsi dans la scène du commissariat, où le couple se rend en espérant une solution à la présence de la vieille dame et se trouve aux prises avec le commissaire qui affirme son autorité et rappelle que l'indépendance a plus d'un demi-siècle en précisant :

Je vous signale d'ailleurs que vous avez de la chance que je prenne votre déposition dans votre langue, alors que la langue officielle de ce pays est l'arabe et non le français. C'est pourquoi je vous *somme* d'être claire et je vous *somme* de m'expliquer la différence entre « chenu » et « petite » (p. 77).

La définition que Cécile en donne est elle-même fautive, car elle considère les deux adjectifs comme synonymes, alors que le terme « chenu » désigne la chevelure blanchie par les ans et non une diminution de la taille d'un vieillard. Ainsi, Laroui renvoie-t-il dos à dos, le Marocain sourcilieux et la Française maladroite. Il s'amuse aussi de l'usage du français tel que pratiqué à l'oral mêlé de *darija*, ce qui laisse les Français désemparés, tout en épingleant leur attitude légèrement méprisante, résidu du sentiment de supériorité induit par la colonisation. Il note également leur ingénuité quand, après une conversation avec leur agent immobilier, ils se félicitent :

- Tu te rends compte, on a réussi à avoir toute une conversation avec Benoît<sup>4</sup> [Hmoudane] !
- On s'intègre vite.
- On sera bientôt plus marocain que Bourguiba. (p. 63).

La confusion des pays maghrébins, si courante pour les Européens, et la francisation du nom, marquent combien les personnages, en dépit de leur bonne volonté, manifestent une ignorance totale et se comportent en héritiers du protectorat. De même, ils émettent un doute quant à la capacité de Mansour à rédiger un roman : « Et vous l'aurez fini quand, votre, euh... ? » (p. 97), d'autant que Cécile a elle-même décidé d'écrire. Mais son texte maladroit et empreint d'un orientalisme de pacotille, renferme tous les stéréotypes que le narrateur mentionne en restituant les hésitations de Cécile qui biffe des adjectifs, reprend des phrases quand elle s'emploie à décrire son *riad*. Néanmoins, elle apprend que l'arbre du patio n'est pas un oranger comme elle l'avait pensé tout d'abord (p. 38), mais un bigaradier, ainsi que le narrateur le rectifie quelques lignes plus bas : « la maison au bigaradier ». Aux hésitations de Cécile s'oppose le récit fluide et construit de Mansour, illustration des conseils de Boileau dans *L'Art poétique* « Ce que l'on conçoit bien s'énonce clairement/Et les mots pour le dire arrivent aisément ».

---

<sup>4</sup> François le « baptise » ainsi : « Il y a une seule chose à faire : retourner voir Hhhmachin, là, Benoît » (p. 59).

De fait, la leçon d'histoire du roman de Mansour va éclairer les deux Français et la troisième partie les voit évoluer après cette lecture. Cependant, Cécile se croit obligée de féliciter Mansour, comme le ferait un professeur : « Vous savez écrire. Non franchement c'est... c'est très fort. Et pas une seule faute d'orthographe ! » (p. 204), compliment dont Mansour se moque « une lueur amusée dans l'œil » (p. 205), avec l'indulgence de celui qui se met à la portée de son interlocuteur, inversant ainsi le rapport de leur altérité. Néanmoins, François reconnaît son ignorance et se satisfait d'avoir appris : « J'ai honte de l'avouer mais je ne savais rien de tout ça... » (p. 205). Pour autant, Mansour réalise que le message n'a pas été entièrement reçu (p. 208).

Aux touristes égarés, Laroui oppose le consul de France dont il fait un portrait savoureux, sans négliger son impuissance à résoudre les problèmes : « Les textes disent que j'ai envers vous un devoir d'assistance et de protection, mais, je le répète, ce que vous semblez me demander m'est tout à fait impossible. Nous sommes dans un pays étranger, ne l'oubliez pas. Ami, mais étranger » (p. 212). La boutade de François rappelant « l'axiome du Quai d'Orsay », « Pour être un bon diplomate, il ne suffit pas d'être bête. Encore faut-il être poli<sup>5</sup> », s'inscrit en critique de l'appareil administratif et de sa lourdeur (p. 214).

Bien que l'essentiel des saillies du narrateur soient à destination des Français, les Marocains aussi en sont la cible quand il s'agit de superstition. En effet, la nouvelle de la présence d'un fantôme dans le *riad* lui ôte toute chance d'être revendu, alors que François et Cécile ont décidé de le quitter car « une rumeur folle s'était répandue dans Marrakech comme une traînée de cumins : le numéro 7 de la rue du Hammam était hanté » (p. 215), reprise locale de l'expression « comme une traînée de poudre ». Les suppositions vont bon train et la part du conte se mêle aux remarques des Marrakchis :

- Wa, c'est vrai, quoi, on n'est plus chez nous.
- Les Français sont les bienvenus mais à condition qu'ils respectent nos coutumes...
- et notre morale...
- et la religion ! *Ma t'n' sawch* la religion ! (p. 216).

Le discours tenu renvoie en miroir à celui de la *vox populi* française quand il s'agit des immigrés. Laroui souligne ainsi que les déclarations péremptoires marocaines ne sont que le juste retour de ce qui est exigé en France de l'assimilation des immigrés comme un phénomène universel.

Le procédé quasi théâtral de la rumeur, qui pourrait être un aparté dans le récit, œuvre à inviter François et Céline à quitter Marrakech, mais aussi à se documenter plus profondément sur l'histoire du Maroc (p. 223) et pour ce qui est de Céline, de partir sur les traces de Tayeb et de terminer le récit de Mansour. Significativement, sa première tentative d'écriture lors de son arrivée était hésitante et peuplée de poncifs<sup>6</sup> alors que le texte rédigé après s'être penchée sur l'histoire grâce au roman de Mansour, donnera une continuité à la vie de Tayeb, désormais isolé sur une plage<sup>7</sup>, oublié de tous, vivant avec son chien et rêvant à coup d'alcool à 90° (p. 231). Cette fin misérable marque l'ingratitude de la France envers ceux qui ont combattu à ses côtés, tragédie relayée par une Française qui, au final, lui rend justice. Tayeb est ainsi revenu dans son *riad*, par la magie de l'écriture et désormais la promesse de la vieille dame est accomplie (p. 245) lorsque François et Céline décident de consacrer le *riad* à un musée en honneur des combattants et finalement de retourner à Paris.

---

<sup>5</sup> Propos attribués à Philippe Berthelot, diplomate et ami de Paul Claudel et Secrétaire Général du Ministre des Affaires étrangères de 1920 à 1933.

<sup>6</sup> On peut y voir une parodie des romans exotiques ou coloniaux.

<sup>7</sup> Ce récit rappelle la thématique d'un roman de Yasmina Khadra, *L'Olympe des infortunes*, Paris, Julliard, 2010.

La leçon de l'Histoire a été reçue, consacrant ainsi l'influence de la littérature qui permet la transmission d'une vérité différente de celle édulcorée par le présent, et dans le cas du Maroc, celle mise au service des relations commerciales.

#### 4. Portrait en creux du Maroc contemporain

Si les deux Français se trouvent confrontés à un fantôme, ils le sont encore davantage avec l'Autre dont ils ne percevaient, avant la lecture du roman de Mansour, que des bribes altérées. Et il s'agit bien pour Laroui d'aborder là la thématique de l'altérité qui trouve son aboutissement dans la compréhension de l'un par l'autre. Cependant, *La vieille dame du riad*, n'est pas seulement une leçon donnée aux Français, il est aussi l'occasion de tracer un portrait du Maroc contemporain dans ce qu'il comporte de contradictions et de failles.

En effet, le rapport à l'altérité est dévié dès que l'idéologie prend le pas sur la raison, ce qui constitue une thématique récurrente chez Laroui et qu'il met en scène en parodiant les articles publiés dans *La Nation islamique* et dans d'autres journaux qui sont autant de paroles sans fondement. Le quotidien *La Nation islamique* développe tous les arguments complotistes des islamistes qui voit chez l'étranger un ennemi clandestin se destinant à « semer le trouble » par le biais d'une « machination infernale » (p. 218). Se mêlent dans l'article relaté les deux chevaux de bataille des frères salafistes : l'Algérie et Israël qui se résument dans « le vil complot occidental » destiné dans sa version kabylo-sioniste à « semer le trouble » dans le cœur des vrais croyants » (p. 217).

Dans une autre démarche, plus proche du consensus, *Le Matin du Sahara* annoncé comme « un auguste quotidien à la prose chantournée », reprend la rumeur avec une prudence dont se moque Laroui par le biais d'un encart dont il est familier : « Son article intitulé « Raison garder - sans qu'on comprît exactement pourquoi - se divisait en deux parties » (p. 218). Et l'auteur de mentionner la position ambiguë du journal, partagé entre la nécessité économique du tourisme et le souci de ne pas heurter ses lecteurs en abondant dans le sens de la doxa « n'est-ce pas le devoir de nos hôtes les touristes de faire preuve d'un peu de retenue ? Qu'avaient-ils, ces deux-là, à dénicher des fantômes ? » (p. 218)

Plus loin, figure l'article d'un « correspondant du journal des communistes » qui analyse la situation à l'aune de théories reprises de Gramsci avant de la relier à une conclusion quelques pages plus loin : cette histoire de fantôme avait « pour but de détourner l'attention d'un épisode de la lutte des classes qui se déroulait dans la banlieue de Marrakech : les ouvriers de l'usine de ciment étaient en grève. » (p. 219). Il apparaît deux éléments, d'une part l'ironie des raisonnements figés dans une idéologie, pendant néomarxiste de celle des islamistes, et d'autre part, les problèmes sociaux du pays, eux aussi souvent occultés.

Et pour terminer ce tour d'horizon des médias, viennent les différentes chaînes de télévision qui attendent prudemment une version officielle pour évoquer le sujet : « les directeurs des programmes, prudents comme des Sioux, se turent en chœur dans toutes les langues du Royaume » (p. 220). Ici se mêlent la critique d'une télévision aux ordres de « Celui que vous savez » [le Makhzen] et le constat de la pluralité des langues du pays partagé entre arabe littéral, *darija* et langues amazighes, qui apparaît aussi dans d'autres romans et a été analysé dans *Le drame linguistique marocain* (2011).

Outre les débordements médiatiques, la propagation de la rumeur dans les règles de l'art (Froissart, 2010, p. 27) par la population (pp. 220-222) les problèmes fondamentaux du royaume transparaissent

par allusion, sans insistance, mais qui procèdent d'une observation attentive du pays, en écho des chroniques que l'auteur publie sur le site *360ma*.

Le personnage de Hmoudane permet d'évoquer les insuffisances du système éducatif que révèle Abdelkader à Cécile :

- Vous aurez des problèmes de communication avec Hmoudane
- Il ne parle pas français ?
- Au contraire. Il parle...comment dire ? Il parle trop bien le français...Mais il le parle à sa manière. Il l'a appris quasiment seul dans son village, du côté de Tafraout avant de monter à Marrakech. (p. 27).

La mention de Tafraout, ville du Souss, marque l'écart considérable entre les villes du nord et celles du sud, laissées dans un relatif abandon rendant l'exode obligé des jeunes pour trouver un emploi. Le problème de l'avenir de la jeunesse est également évoqué par Mansour lorsqu'il mentionne à deux reprises les grèves des étudiants. Tout d'abord il annonce à François et Cécile : « J'ai des loisirs en ce moment, les étudiants sont en grève » (p. 96), et quelque temps plus tard, il précise « qu'il était tenu par des réunions à l'université – les étudiants étaient toujours en grève, on ne savait trop ce qu'il fallait faire, l'administration «siégeait sans désespérer» » (p. 204), ce qui laisse supposer que la situation s'enkyste<sup>8</sup>.

Ces brèves allusions à la situation sociale du pays, aux divers courants qui le traversent, politiques et religieux, dressent en creux un portrait du Maroc contemporain que vient renforcer le chapitre où intervient le commissaire qui marque la présence importante de la police et le contrôle étatique des chaînes de télévision dans le passage consacré aux médias.

Derrière l'intrigue, somme toute assez anecdotique, d'un couple français en mal d'exotisme, se dessinent au fil du texte des éléments concrets du réel marocain que le lecteur reçoit sans qu'il soit besoin d'insister et qui sont souvent exprimés avec la légèreté de l'humour ou de l'ironie. De même dans la leçon d'histoire que constitue le récit de Mansour, on décèle quelques mentions des coutumes marocaines des années vingt, comme la polygamie et la présence d'esclaves dans les familles. Cependant, *a contrario* du tableau tragique dressé par Mahi Binebine dans *Le Sommeil de l'esclave* (1992), la vie de Massouda dans la famille du hadj est celle d'une domestique appréciée et bien traitée dont le maître reconnaît les qualités de cœur : « Elle est noire, mais son cœur est d'or et son âme est pure » (p. 117). En cela aussi, Laroui tend à défaire des jugements hâtifs qui ne prennent pas en compte les conditions particulières de l'esclavage au Maroc, lequel n'était pas toujours synonyme de maltraitance, mais qui a été aboli en 1922 sous le protectorat.

## 5. Conclusion

À la question préliminaire de l'usage de l'Histoire dans la littérature, *La vieille dame du riad* apporte une réponse convaincante par le biais d'une intrigue où le fantastique se mêle au quotidien pour déconstruire les préjugés et rendre visibles des événements souvent mal connus. L'apprentissage de l'altérité passe par la connaissance de l'autre, de sa réalité, et de ce qui l'a constitué au fil du temps. Ce combat, Laroui le conduit avec persévérance et ne manque jamais d'insister sur l'importance de la connaissance dans les relations interculturelles, comme dans la compréhension du monde.

---

<sup>8</sup> De fait, les manifestations quasi hebdomadaires d'étudiants avenue Mohammed V à Rabat et dans les grandes villes, tout comme les grèves pour dénoncer l'inutilité des diplômes sont une réalité.

En glissant à l'intérieur d'une fiction un texte second, Laroui se range dans la tradition littéraire du conte oriental et marocain, mais aussi dans la française, celle dont *Manon Lescaut* est un exemple, ce qui confirme sa double appartenance culturelle. Le tableau de la colonisation qu'il compose en donne les retentissements dans les âmes et donne vie à une époque que l'on souhaite effacer des mémoires, tant du côté du pouvoir que chez les descendants des colons. Ainsi la littérature se fait-elle porteuse d'enseignement, sans agressivité, et parfois avec le recours au sourire de l'humour. Diffuser l'Histoire est un impératif pour Laroui afin que ne soit pas interrompue la chaîne humaine et qu'hier nous fasse mieux saisir la réalité d'aujourd'hui. *La vieille dame du riad* ouvre la voie à d'autres romans dans lesquels l'Histoire est présente comme *Les Tribulations du dernier des Sijilmassi* (2014) ou *Ce vain combat que tu livres au monde* (2016) qui, eux aussi, éclairent le présent par le savoir du passé et œuvrent à une ouverture sur l'Autre pour dépasser les jugements hâtifs, porteurs de violence.

## References bibliographiques

- Amraoui, A., (2014). Fouad Laroui, ou quand le romancier devient historien, in *Estudios Románicos*, 23, 31-44.
- Aragon, L. (2004). *Le Fou d'Elsa*. Gallimard, coll. « Poésie ».
- Barthes, R. (1984). Le discours de l'Histoire. In R. Barthes (aut.), *Le Bruissement de la langue* (pp. 153-185). Seuil.
- Binebine, M. (1992). *Le Sommeil de l'esclave*. Stock.
- Certeau (de), M. (1973). *L'Absent de l'histoire*. Maison Mame.
- De Toro, A. (2019). Fouad Laroui écriture et pensée de la diversité. Histoire et romans 'transhistoriques' dans *La vieille dame du riad*. *Expressions Maghrébines*, 18(2), hiver, 37-56.
- Elqadéry, A. (2016). L'écriture de l'Histoire dans *La Vieille Dame Du Riad* de Fouad Laroui : Du Colonial à l'interculturel. *Dalhousie French Studies*, 110, 63-71. <http://www.jstor.org/stable/26380156>.
- Froissart, P. (2010). *La rumeur*. Belin.
- Khadra, Y. (2010). *L'Olympe des infortunes*. Julliard.
- Laroui, F. (2011). *Le drame linguistique marocain*. Éditions Zellige.
- Laroui, F. (2011). *La vieille dame du riad*. Julliard.
- Laroui, F. (2014). *Les Tribulations du dernier des Sijilmassi*. Julliard.
- Laroui, F. (2016). *Ce vain combat que tu livres au monde*. Julliard.
- Rey Mimoso-Ruiz, B. (2019). *Fouad Laroui, écrivain sans frontières*. Éditions Zellige.
- Rey Mimoso-Ruiz, B. (2019). Fouad Laroui détective et passeur de l'Histoire du Maroc. *Expressions Maghrébines*, 18(2), hiver, 57-73.
- Ricoeur, P. (1983) *Temps et récit*, vol. 1. Seuil.



# Entre el *moi intime* y el *moi social*: la soledad y las apariencias en Anna Gavalda y Muriel Barbery

M.<sup>a</sup> Victoria Rodríguez Navarro

DEPARTAMENTO DE FILOLOGÍA FRANCESA

UNIVERSIDAD DE SALAMANCA

*mavirn@usal.es*

## Resumen

Decía Henri Bergson que cultivar el *moi social* superponiéndolo al *moi intime* es algo esencial, casi una obligación para el ser humano, si no es así las circunstancias acabarán condenándolo a la soledad. Se establece no obstante una lucha entre el ser y el parecer que da pie al mundo de las apariencias. Se trata también de aparentar una “normalidad” que no existe. Y este juego de las apariencias, (lo que no se percibe, no existe) tiene un papel fundamental en *Je voudrais que quelqu'un m'attende quelque part* de Anna Gavalda y en *L'Élégance du hérisson* de Muriel Barbery. Vamos a poner de relieve cómo, en el mundo galvadiano parejas estables que viven juntas por conveniencia se sienten tremendamente solas del mismo modo que hermanos que sufren la marginación dentro de sus familias. En el caso de Barbery observamos cómo unas personas asociales, Renée, Paloma y Ozu encuentran unas en otras la verdadera comunicación en una relación atípica. Se trata de la soledad de personas disonantes, con mundos interiores que no aceptan las reglas del juego impuestas por una sociedad llena de prejuicios en la que se vive de las apariencias. Todo ello nos lleva a pensar que el *moi intime* y el *moi social* no pueden estar aislados uno del otro y que en cierto modo son complementarios.

**Palabras clave:** Soledad, apariencias, *moi intime*, *moi social*, disonancia.

## Résumé

Henri Bergson affirmait que cultiver le moi social le superposant au moi intime est quelque chose d'essentiel, voire un devoir pour l'être humain, le cas échéant les circonstances le condamneraient à la solitude. Néanmoins une lutte entre être et paraître s'établit, dont le résultat serait le monde des apparences. C'est justement ce mode des apparences (ce qu'on ne perçoit pas, n'existe pas) qui joue un rôle fondamental dans *Je voudrais que quelqu'un m'attende quelque part* de Anna Gavalda et dans *L'élégance du hérisson* de Muriel Barbery. On va essayer de mettre en relief comment dans le monde gavaldien, des partenaires stables qui vivent ensemble par commodité de part et d'autre, se sentent extrêmement seuls de même qu'il y a des frères qui souffrent de la marginalisation au sein de leurs familles. Dans le cas de Barbery, on observe comment des personnes asociales, Renée, Paloma et Ozu trouvent les uns dans les autres une communication réelle lors de de leur relation atypique. On pourrait parler de la solitude des personnages dissonants ayant des mondes intérieurs qui n'acceptent pas les règles du jeu imposées par une société pleine des préjugés où l'on vit seulement des apparences. Tout cela conduit à penser que le moi social et le moi intime ne peuvent exister loin l'un de l'autre car d'une certaine manière il sont complémentaires.

**Mots-clés** : solitude, apparences, *moi intime*, *moi social*, dissonance.

*Mais qui chasse l'éternité récolte la solitude*  
(Muriel Barbery)

Decía Henri Bergson que cultivar el *moi social* superponiéndolo al *moi intime* es algo esencial, casi una obligación para el ser humano, si no es así las circunstancias acabarán condenándolo a la soledad tal y como sugiere la frase de Barbery que encabeza estas líneas. De hecho abunda en esta necesidad cuando afirma que « même si nous n'étions obligés, théoriquement, que vis-à-vis des autres hommes, nous le serions en fait vis-à-vis de nous-mêmes, puisque la solidarité sociale n'existe que du moment où un *moi social* se surajoute en chacun de nous au *moi individuel*. Cultiver ce moi social est l'essentiel de notre obligation vis-à-vis de la société » (Bergson, 2013). Estos dos aspectos del ser, lo individual y lo social, en cierto modo son complementarios en las relaciones entre personas. Podríamos plantearnos a priori que el yo individual y el yo social no pueden estar aislados uno del otro, pero no todas las personas lo consiguen del mismo modo. Incluso se puede apreciar en el ser más solitario, no por voluntad propia, Robinson Crusoe, quien, como bien sabemos, en su isla sigue teniendo contacto con la sociedad a través de los objetos que rescató del naufragio y que le ayudan a establecer un remedo de civilización incluyendo normas y leyes propias de una sociedad.

Se establece no obstante una lucha entre el ser y el parecer, lo que da pie al mundo de las apariencias. Se trata también de *aparentar* una "normalidad"

artificial, como si se siguiera la máxima de Baltasar Gracián que afirmaba que lo que no se percibe no existe. Santiago Espinosa en su obra *Traité des apparences* lanza la idea de que hay ciertas ilusiones peligrosas, de otra dimensión, que hacen que se cierren los ojos al mundo real, como si se hablara de una verdad que preexiste; así lo manifiesta cuando afirma que «nul besoin que ce monde se recommande d'un autre le précédant ou à venir, nul besoin que le réel exprime ou signifie quoi que ce soit: le réel est ce qui existe, tout le reste n'est rien » (Espinosa, 2017). El mundo de las apariencias se instala de pleno derecho cuando la discordancia entre ambos ya es patente y la soledad, buscada o no, se apodera de estos seres asociales.

El tema de la soledad ya es obvio nada más leer el título de la obra de Gavalda *Je voudrais que quelqu'un m'attende quelque part*, título que está sacado de una de las historias que conforman la publicación, *Permission*. Muchos son los tipos de amor que se pasean por las páginas de estos relatos que configuran las doce novelas en las que la mujer ocupa un lugar privilegiado. Todos los personajes buscan amor, necesitan ternura, anhelan la aprobación, la complicidad y la compañía de los demás, se mueven en una lucha permanente para evitar la soledad, la peor de las plagas de nuestra sociedad contemporánea. Esto sucede, como vamos a intentar mostrar, en un contexto de normalidad, de banalidad, en el que casi cualquiera se puede ver reflejado. El amor erótico está también presente, pero en este caso, mezclado con el amor fraterno y esa extraña relación de celos, admiración y camaradería entre hermanos, como se puede ver en algunas de las historias gavaldianas, todo ello salpicado por un regusto agrisado de soledad e incompreensión. *Permission* empieza a presentarnos a un chico que está cumpliendo el servicio militar y que vuelve a casa de permiso. En las primeras líneas del relato, durante su trayecto en el tren, a través de sus reflexiones, sus recuerdos, sus pensamientos, se puede observar la rivalidad que hay entre dos hermanos y cómo el protagonista se pone siempre en la piel del otro para imaginar lo que él haría en su lugar:

À chaque fois que je fais quelque chose, je pense à mon frère et à chaque fois que je pense à mon frère, je me rends compte qu'il aurait fait mieux que moi. Ça fait vingt-trois ans que ça dure. [...] On ne peut pas vraiment dire que ça me rende amer, non, ça me rend juste lucide. (Gavalda, 1999, p. 45)

Llega a la estación y espera que alguien vaya a buscarlo; su decepción es grande cuando ve que no es así:

Je voudrais que quelqu'un m'attende quelque part... C'est quand même pas compliqué [...] Personne à la gare de Corbeil... ça c'est plus raide. Ils ont peut-être oublié que j'arrivais ce soir... (Gavalda, 1999, p. 49).

Solamente sus perros lo reciben con gran contento y se alegra por ello pensando que son su único comité de recepción:

Les chiens m'attendaient. Entre Bozo qui hurle de joie à la mort et Micmac qui fait des bonds de trois mètres... c'est la fête. On peut dire que ça c'est de l'accueil ! [...] Mes deux chiens me sautent dessus et, pour la première fois depuis des semaines, je me sens mieux. Alors comme ça, y'en a quand même, des êtres vivants qui m'aiment et qui attendent après moi sur cette petite planète. Venez là mes trésors. Oh oui, t'es beau toi, oh oui t'es beau... (Gavalda, 1999, p. 51).

Sin embargo, descubre al llegar que le tienen preparada una fiesta sorpresa por su cumpleaños a la que su hermano ha invitado a una antigua enamorada suya y al final se produce la sorpresa de manera inesperada.

En cambio, Marianne, la protagonista de *The Opel touch*, desea amar y ser amada de otra manera. Se siente frustrada. Estudia y trabaja, pero sin entusiasmo, porque su tipo de vida y su ciudad la deprimen cada vez más. Y con la llegada de la primavera ve por todas partes parejas de enamorados a los que envidia profundamente

Attends. Le printemps, les petits oiseaux qui se chamaillent dans les bourgeons des peupliers. La nuit, les matous qui font un raffut d'enfer, les canards qui coursent les canardes audessus de la Seine et puis les amoureux. Ne dis pas que tu les vois pas les amoureux, y'en a partout. Des baisers qui n'en finissent pas avec beaucoup de salive, la trique sous les bluejeans, les mains qui se baladent et les bancs tous occupés. Ça me rend dingue. Ça me rend dingue. C'est tout. (Gavalda, 1999, p. 30).

Y aunque le cuesta reconocerlo al final confiesa:

Mais si je suis jalouse !!! Ça se voit pas peut-être ? Tu veux des lunettes ? Tu le vois pas que je suis jalouse, tellement que j'en crève, tu vois pas que je manque d'amoûoûôûrrrrr. (Gavalda, 1999, p. 30).

Se acerca a un bar y, tras una delirante conversación con un chico, descubre al instante que no le interesa y la frustración es aún mayor. Llama a su hermana para que vaya a recogerla y acaban en la casa de ésta entablando ambas mujeres una conversación sobre el amor y los hombres que transcurre en un estilo minimalista y directo:

Ma sœur me sert un gin-tonic sans Schweppes et elle me dit :

- Qu'est-ce qui tourne pas rond ?

Alors moi je lui raconte. Mais sans trop y croire parce que ma sœur est assez nulle comme conseillère psychologique.

Je lui dis que mon coeur est comme un grand sac vide, le sac, il est costaud, y pourrait contenir un souk pas possible et pourtant, y'a rien dedans. Je dis un sac, je ne parle pas des petits pochons minables de supermarché qui craquent tout le temps, non. Mon sac... enfin comme je l'imagine... y ressemblerait plutôt à ces gros machins carrés, rayés blanc et bleu que les Grosses Mamas noires portent sur leur tête du côté de Barbès...

- Eh ben... on n'est pas dans la merde, me dit ma sœur en nous resservant un verre. (Gavalda, 1999, p. 38).

Su corazón, vacío como una pesada bolsa, está deseando ser ocupado por alguien que no acaba de encontrar y seguirá buscando lo que aún no tiene. Sin embargo, el hecho de no ser amada, como ya señaló Freud, rebaja considerablemente la autoestima de sí misma.

A veces hay quien no disfruta más que de una teórica zona de confort, pero sin nada que tenga que ver con el amor, con la pasión. Y esta soledad se convierte en crónica por la importancia del mundo de las apariencias. Son aquellas parejas que parecen tenerlo todo para ser felices pero la rutina se ha apoderado de ellos, como es el caso del matrimonio de *Cet homme et cette femme*, quienes en más de un momento nos recuerdan a la escena del prevertiano poema *Déjeuner du matin*. Se van a pasar el fin de semana a su imponente casa de campo de "proportions superbes" a bordo de un coche último modelo, tan extraño como lo son el uno para el otro.

Cet homme et cette femme sont dans une voiture étrangère. Cette voiture a coûté trois cent vingt mille francs et, bizarrement, c'est surtout le prix de la vignette qui a fait hésiter l'homme chez le concessionnaire. (Gavalda, 1999, p. 26).

Cada uno va inmerso en sus pensamientos, en total silencio, *sans me parler, sans me regarder*. Nada ocurre a lo largo de estas cuatro páginas en las que Gavalda nos traslada la más terrible sensación de soledad de pareja, sin hijos, sin amor. Él piensa en su secretaria con la que nunca se acostará porque su mujer acabaría dándose cuenta y pondría en peligro su estabilidad material:

Lundi, il demandera à sa secrétaire d'appeler Salomon. Il pense un instant aux seins de sa secrétaire, très petits. Il n'a jamais couché avec ses secrétaires. C'est vulgaire et ça peut faire perdre beaucoup d'argent de nos jours. De toute façon, il ne trompe plus sa femme depuis qu'ils se sont amusés un jour, avec Antoine Say, à calculer leurs pensions alimentaires respectives pendant une partie de golf. (Gavalda, 1999, p. 26).

Una reacción tan calculada no impide que la esposa esté al corriente de todo, incluso del mismo materialismo por el que sigue a su lado. En cierto modo, ella ha renunciado al amor y a la vida:

La femme s'appelle Mathilde. Elle est belle mais on voit sur son visage tout le renoncement de sa vie. Elle a toujours su quand son mari la trompait et elle sait aussi que, s'il ne le fait plus, c'est encore pour une histoire d'argent. (Gavalda, 1999, p. 26).

Mathilde se siente sola y abandonada y pese a su buena situación económica, de nuevos ricos, envidia a los guardeses de la finca que tienen todo aquello que ella añora:

Elle pense qu'elle n'a jamais été aimée, elle pense qu'elle n'a pas eu d'enfants, elle pense au petit garçon de la gardienne qui s'appelle Kevin, et qui va avoir trois ans en janvier... Kevin, quel prénom horrible. Elle, si elle avait eu un fils, elle l'aurait appelé Pierre, comme son père. (Gavalda, 1999, p. 27).

Finalmente, cada uno vuelve a la realidad dándose cuenta de que la incomunicación es total y absoluta; sin embargo, es evidente que el punto de vista masculino y femenino, de nuevo en esta novela, difieren totalmente. Él parece cómodo en su situación mientras que ella es totalmente desgraciada pues como afirma el narrador: «Ils viennent de passer le péage. Ils n'ont pas échangé une seule parole et ils sont encore assez loin » (Gavalda, 1999, p. 28).

Esta situación se repetirá cada semana entre dos personas que no tienen nada que decirse. Su incomunicación verbal es absoluta pero el lenguaje de gestos, señales o miradas no va más allá<sup>1</sup>. Puede en este momento el mundo de las apariencias, que pasan por encima de la infidelidad y el desapego. Curiosamente este mantenimiento de la fachada es algo que aparece en el mundo de la burguesía acomodada pues la supuesta felicidad de muchas familias no lo es tal. No resulta para nada extraordinario comprobar cómo, a medida que se pertenece a una clase social más elevada, mucho más se tiene que perder. Indudablemente éste es el caso de los protagonistas y sus amigos en *Las apariencias*, una reciente película estrenada en 2020, dirigida por Marc Fitoussi, donde encontramos a unos personajes que llevan una existencia modélica de cara a la galería. Descubrir que está siendo engañada por el marido, y con alguien del entorno, hace que la esposa se plantee lo oportuno o no de continuar con esa relación.

---

<sup>1</sup> Respecto a la falta de comunicación verbal en la que no queda más que interpretar gestos y señales del otro, es inevitable pensar en estas palabras de Barthes: « [...] celui qui ne dit pas je-t'aime [...] est condamné à émettre les signes multiples, incertains, avarés, de l'amour, ses indices, ses "preuves" : gestes, regards, soupirs, allusions, ellipses: il doit laisser interpréter : il est dominé par l'instance réactive des signes d'amour, aliéné du monde servile du langage en ce qu'il ne dit pas tout [...] ». (Barthes. 1995, p. 602).

De hecho, es lo que el marido le llega a reprochar, ya casi al final de la película, ese afán por guardar las apariencias sólo por mantener el “estatus”<sup>2</sup>.

A menudo no nos damos cuenta de que vivimos en un mundo de aparentar, donde las redes sociales no son sino el exponente más relevante de esta idea. El ser humano se volvió con el paso del tiempo más y más individualista, y solamente se apoya en los demás cuando es por interés o por avaricia<sup>3</sup>.

Esta es la idea principal, esta obcecación por el mundo de las apariencias disociando *el moi intime* y el *moi social* la que está presente desde la primera línea de *L'élégance du hérisson* de Muriel Barbery, uno de los mayores éxitos novelísticos de los últimos años. La obra de Barbery, cuyo hilo narrativo se organiza como un doble diario de las dos protagonistas, presenta a la perfección el mundo frívolo e hipócrita de la sociedad actual, una sociedad de alto nivel, muy superficial, como en la película anteriormente citada, en la que los sentimientos producen una especie de aislamiento psicosocial más que evidente. Y donde los personajes más profundos, en este caso y paradójicamente son dos, la portera del edificio de lujo en París y una niña de 12 años hija de un vecino exministro, no tienen cabida. Lo que realmente hace especial a este bloque de viviendas son estas dos inquilinas: Renée Michel, la anodina portera del inmueble; y Paloma Josse, una precoz y solitaria adolescente. Ambas mujeres descubrirán que sus diferencias están derivadas de los prejuicios sociales y que, en realidad, son mayores sus semejanzas, encontrando una en la otra la amistad que necesitaban para ser ellas mismas.

En este momento ya tenemos delante la representación dualista de la sociedad, por un lado los ricos, los dominantes, las ocho familias residentes en el elegante inmueble en el número 7 de la Rue de Grenelle, y por el otro, los dominados, los desfavorecidos aparentemente, pero inteligentes y cultivados y no exentos de sensibilidad y de humor. A partir de ahora se hace patente la diferencia entre pobres y ricos y el alejamiento de estos últimos del sufrimiento social, la escasa cultura de la clase alta en muchas ocasiones y la soledad del individuo.

Madame Michel se describe a sí misma como una mujer fea, rechoncha, pobre y viuda. Vive en compañía de un gato y se aísla de los demás. Da la apariencia de ser una persona “común y corriente”, pero en su vida privada se comporta de manera diferente: es culta, amante de la lectura, de las artes y de la vida.

Je m'appelle Renée, j'ai cinquante-quatre ans et je suis la concierge du 7 rue de Grenelle, un immeuble bourgeois. Je suis veuve, petite, laide, grassouillette, j'ai des oignons aux pieds et, à en croire certains matins auto-incommodants, une haleine de mammoth. Mais surtout, je suis si conforme à l'image que l'on se fait des concierges qu'il ne viendrait à l'idée de personne que je suis plus lettrée que tous ces riches suffisants. (Barbery, 2006, p. 15).

Nada más empezar la historia, en la primera página, nos enteramos de que dicha portera es una intelectual que lee a Marx y disfruta con la filosofía, el arte y la música clásica, creando así su refugio personal en la cultura. Renée no tiene estudios, pero a la edad de cinco años conoció a una maestra que

---

<sup>2</sup> Eve y Henri son un matrimonio francés viviendo en Viena. Forman una pareja aparentemente feliz, con un hijo en común, y llevan una vida privilegiada en el seno de un pequeño círculo francés afincado en la capital austríaca. Son “la crème de la crème”. Sin embargo, esta imagen perfecta se desmorona cuando ella sospecha que su marido la puede estar engañando. Es entonces cuando Eve buscará venganza al tiempo que intentará mantener las apariencias en su entorno burgués de expatriados, donde reinan la hipocresía y las mentiras.

<sup>3</sup> Pero esto no es algo de nuestros días, como dice Antonio de Lara: “Si nos fijamos en la Antigüedad clásica, el filósofo que mejor planteó la diferencia entre apariencia y realidad fue sin duda Platón. Para este hay dos mundos: el mundo sensible y el mundo inteligible. El primero es un mundo aparente, por oposición al segundo, que es el real; pero el mundo sensible no es un mundo irreal”. Antonio de Lara: <https://www.homonosapiens.es/por-que-hablamos-de-realidad-y-apariencia/>

transformó su vida, Por primera vez, percibió la luz en la oscuridad de una vida insignificante, y se sintió apartada del anonimato y de la inconsciencia. Así, se encontró con los libros, y aprendió a leer. Desde ese momento, leyó casi compulsivamente.

Lorsque je suis angoissée, je me rends au refuge. Nul besoin de voyager : m'en aller rejoindre les sphères de ma mémoire littéraire suffit à l'affaire. Car quelle plus noble distraction, n'est-ce pas, quelle plus distrayante compagnie, quelle plus délicieuse transe que celle de la littérature. (Barbery, 2006, p. 149).

En contraste, Paloma, la niña, es hija de padres adinerados que pertenecen a la burguesía francesa. Es una joven que oculta una inteligencia extraordinaria. Tiene todo a mano, materialmente, pero se siente sola, y quiere suicidarse. Hay una crítica feroz a la familia en crisis en tanto institución, presentándola tan inútil como opresiva. En palabras de Raphael Frangioni: « Celle de Paloma est un cercle familial clos auquel elle reproche le déficit d'écoute et de dialogue et contre quoi elle lutte comme elle peut (elle a l'habitude de se cacher) »<sup>4</sup>. Para añadir después que « Paloma vit toutes les contradictions de son foyer familial. Détachée de tous et de tout, elle ne demande que de respecter sa solitude, sa souffrance que Paloma protège et berce avec soin ». Veamos cómo se presenta a sí misma :

Je m'appelle Paloma, j'ai douze ans, j'habite au 7 rue de Grenelle dans un appartement de riches. Mais depuis très longtemps, je sais que la destination finale, c'est le bocal à poissons, la vacuité et l'ineptie de l'existence adulte. Comment est-ce que je le sais ? Il se trouve que je suis très intelligente. Exceptionnellement intelligente, même. C'est pour ça que j'ai pris ma décision : à la fin de cette année scolaire, le jour de mes treize ans, je me suiciderai (Barbery, 2006, p. 20).

Esto se encuentra en un diario escrito por Paloma –encabezados por un hermoso haiku que resume la conclusión principal–, en los que se describe a la familia Josse y las anécdotas cotidianas de esta disfuncional familia. La caricaturización de estas escenas provoca una sensación de artificialidad, precisamente porque todos los esfuerzos de sus miembros están centrados en mantener una apariencia no solo ante la sociedad, sino también entre ellos.

Durante los capítulos siguientes, Muriel Barbery pretende demostrar la hipócrita convivencia de los Josse, en particular, y de todos los habitantes del edificio en general. La obsesión por conservar su estatus social y su privilegiado nivel de vida les impide apreciar que, en realidad, son peces atrapados en una lujosa pecera, “c'est le bocal à poissons”, como diría Paloma, mientras contemplan con menosprecio el mar de mediocridad que les rodea. Sin embargo, Paloma sí es consciente de esta circunstancia y, por esta razón, escribe un segundo diario sobre la belleza de los actos más sencillos cuyos párrafos acabarán permitiéndole conocer la elegancia oculta tras la armadura creada por Renée Michel. Renée y Paloma se cruzan cada día sin hablarse, sin conocerse y sin sospechar que ambas poseen un punto en común esencial, lo que cambiará bien las cosas hasta que joven se da cuenta de cómo es en realidad la portera:

Mme Michel...Comment dire? Elle respire l'intelligence. Et pourtant elle s'efforce, hein, ça se voit qu'elle fait tout son possible pour jouer à la concierge et pour paraître débile. [...] Mme Michel, elle a l'élégance du hérisson : à l'extérieur, elle est bardée de piquants, une vraie forteresse, mais j'ai l'intuition qu'à l'intérieur, elle est aussi simplement raffinée que les hérissons, qui sont de petites bêtes faussement indolentes, farouchement solitaires et terriblement élégantes (Barbery, 2006, p. 174).

---

<sup>4</sup> <http://www.pileface.com/sollers/article925.html>

En un paralelismo, se va presentando alternativamente la vida de la portera y la de la niña. Ambas coinciden en su visión de la vida. Recordemos el nivel intelectual de Renée y la visión de una niña genio, que percibe el mundo como una adulta. Las dos llevan una vida solitaria, y se esfuerzan por sobrevivir y hacer frente a la desesperanza. Como afirma Jean Ortiz : « Ce sont des sentiments qui produisent généralement un isolement psychosocial et de la frustration chez des personnes très empathiques ou sensibles à leur environnement. »<sup>5</sup>. Son pues dos seres solitarios, asociales, y, como dice Paloma, cualquiera de nosotros, a fuerza de no querer ver más allá caemos en la más absoluta soledad:

Si nous nous en rendions compte, si nous prenions conscience du fait que nous ne regardons jamais que nous-mêmes en l'autre, que nous sommes seuls dans le désert, nous deviendrons fous. (Barbery, 2006, p. 176).

De este modo encuentran esa complementariedad entre los dos *Moi*. La llegada de un hombre misterioso al edificio, el señor Kakuro Ozu, un japonés jubilado y millonario, propiciará el encuentro de las protagonistas y será este personaje masculino quien equilibre el tono narrativo de ambas siendo a la vez el catalizador de la amistad de las dos. A partir de su primera aparición, observamos una sutil -aunque significativa- variación en la rutina de la calle Grenelle y ya nada será como antes. Teniendo en cuenta que la novela cuenta con dos narradoras<sup>6</sup> y que cada una cuenta las acciones y los pensamientos de la otra, con la llegada de Kakuro, Renée se convierte en un personaje de la narración en el encuentro que Paloma tiene con él en el ascensor:

On s'est échangé nos impressions sur Mme Michel, M. Ozu m'a dit qu'il faisait le pari que c'était une princesse clandestine et érudite et on s'est quittés en se promettant d'enquêter. (Barbery, 2006, p. 176)

Ozu se nos antoja un ser no tan solitario ni tan asocial como las dos protagonistas femeninas, pero con su complicidad intelectual hará como de pegamento y servirá para centrar sus destinos. A su lado Paloma entiende que en la vida nada es definitivo y que es legítimo pensar en la existencia de «un autre jardin que celui de ses pères» (Barbery, 2006, p. 210).

Y, sobre todo, el lector puede conocer a la auténtica Renée Michel a través de una serie de encuentros entre ambos personajes repletos de esa cierta belleza asociada a la cultura nipona; dichos encuentros tienen un ritmo diferente al del resto de las escenas y parecen detener el tiempo para que nos deleitemos con detalles insignificantes que, poco a poco, adquieren un nuevo y maravilloso significado. En cualquier caso, estos momentos aparentemente superfluos tienen el poder de «chasser les instants qui meurent».

Y es que un elemento esencial de la novela es el papel que representa en ella lo japonés a través de los haikus que tanto gustan a Paloma, las películas de Ozu, las preferidas de Renée, el manga, su exquisita cocina de la que dan buena cuenta en sus salidas, y ese impulso oriental innato para encontrar la belleza en lo más pequeño y efímero.

Je m'abîme dans la contemplation de l'ouvrage. La beauté visuelle en est à couper le souffle. Je coince un petit bout de chair blanc et gris entre mes baguettes malhabiles et bien décidée à l'extase, je goûte. (Barbery, 2006, p. 387).

<sup>5</sup> <https://www.actualidadliteratura.com/fr/L%27%C3%A9l%C3%A9gance-du-h%C3%A9risson/>

<sup>6</sup> Ver al respecto *La narración en la novela "l'élégance du hérisson" de Muriel Barbery (2006)*. <https://bibliotecadigital.univalle.edu.co/bitstream/handle/10893/9655/CB0434005.pdf?sequence=1>

Todo lo anterior va de la mano del tercer personaje y así vemos cómo la cultura japonesa, más armónica que la occidental, se convierte para los sujetos principales en una tabla de salvación frente a la vulgaridad, el vacío y la hipocresía de la europea, llena de contradicciones. Lo nipón se erige en ideal de búsqueda insaciable de Belleza y Verdad en lo cotidiano<sup>7</sup>. Cualquier momento tiene su importancia, sólo lo efímero dura como diría Ionesco, y según confiesa Renée en el fragmento siguiente:

Peut-être que les Japonais savent que le plaisir ne se savoure que parce qu'il est connu pour être éphémère et unique et, au-delà de cette connaissance, ils sont capables de construire leur vie avec. (Barbery, 2006, p. 201).

Según aventura Andrés Felipe Arenas, al final de la novela, aunque una de las narradoras muere, y no es Paloma ya que la niña nunca se suicida, tenemos la impresión de que la historia no termina ahí y que la joven seguirá narrando la historia no solo desde su punto de vista, «sino que se apropiará del de Renée ya que la visión de la vida y de lo humano de la portera, es lo que dará sentido a la existencia y las ganas de vivir a Paloma. Las dos se volverán una». (A. Felipe Arenas, 2015, p. 54).

Las apariencias engañan, dice la frase hecha, aunque no siempre es así para quien sabe distinguir la realidad de lo que no lo es, pero no es menos cierto que las apariencias sinceras no plantean problema alguno. Si vivimos en un mundo de apariencias es culpa nuestra, y a veces las admitimos para protegernos de dicha realidad y disfrazar así la soledad y el aislamiento en permanente lucha contra los prejuicios nuestros y los de los demás. Sin embargo, la inevitable atracción de los opuestos permite a dos mujeres muy diferentes, Renée Michel y Paloma Josse, recuperar la esperanza en el ser humano a través de una amistad sincera, aunque incomprendida, trazando puentes entre *el moi intime* y *el moi social*, la soledad y la fragilidad humana.

Esta novela descubre a seres humanos que viven juntos pero en mundos diferentes, disonantes, separados por la cultura y las condiciones sociales y es toda una lección de cómo sobrevivir gracias a la amistad, al amor y al arte<sup>8</sup>. La frase « Moi, je supplie le sort de m'accorder la chance de voir au-delà de moi-même et de rencontrer quelqu'un » (Barbery, 2006, p. 177), pronunciada por la joven Paloma antes de su encuentro con Renée es lo suficientemente elocuente y entronca a la perfección con la del joven protagonista de *Permission* de Gavalda, con quien comenzamos estas líneas, que, en lo más profundo de su soledad, deseaba que alguien le esperara en algún lugar. Tema más que recurrente en la literatura de estos primeros años del siglo XXI: *Je crève de solitude, se répétait-elle tout bas, je crève de solitude... Aller au cinéma peut-être? Pfff... Et avec qui parler du film ensuite ? A quoi ça sert les émotions pour soi tout seul ?* Se pregunta Gavalda a través de uno de los personajes de una de sus mejores novelas, *Ensemble, c'est tout*.

Y la respuesta podría ser la que da Barbery en una de sus últimas entrevistas cuando la periodista de un periódico español le pregunta a propósito de la vigencia de las novelas que se ocupan del amor romántico: *Al final lo que queda, sea cual sea la época, son las partes de humanidad: el duelo, la soledad, el amor, el sufrimiento... Lo demás es cambiante*<sup>9</sup>.

<sup>7</sup> Estas tesis convierten a la novela de Barbery en la antítesis de otra novela relativamente reciente, *Estupor y temblores* de Amelie Nothomb (Barcelona: Anagrama, 2000). Nothomb, nacida en Kobe -Japón- en 1967, muestra el lado oscuro de la cultura japonesa. En esta autobiografía novelada narra su experiencia vital del funcionamiento de la sociedad nipona.

<sup>8</sup> "Si hubiera una intención en el libro sería la de mostrar a unos personajes solitarios", subraya Barbery, en una entrevista al diario El País [https://elpais.com/diario/2007/10/05/cultura/1191535208\\_850215.html](https://elpais.com/diario/2007/10/05/cultura/1191535208_850215.html)

<sup>9</sup> <https://www.trendencias.com/libros-y-literatura/muriel-barbery-nos-habla-su-nueva-novela-rosa-sola-ser-capaces-salir-nosotros-mismos-gran-aventura-nuestras-vidas>

## Referencias bibliográficas

- Arenas, A. F., Gómez, K. (2015). *La narración en la novela "L'Élégnance du hérisson" de Muriel Barbery* [Monografía para optar al título de Licenciatura en Lenguas Extranjeras Inglés y Francés, Universidad del Valle]. <https://bibliotecadigital.univalle.edu.co/bitstream/handle/10893/9655/CB0434005.pdf?sequence=1>
- Barbery, M. (2006). *L'Élégnance du hérisson*. Gallimard, éd. Folio.
- Barthes, R. (1995). *Fragments d'un discours amoureux*. En : Œuvres complètes, tome III, 1974-1980. Seuil.
- Bergson, H. (2013) *Les deux sources de la morale et de la religion*. PUF.
- Espinosa, S. (2017). *Traité des apparences*. Les Belles Lettres.
- Freud, S. (2012). *Pour introduire le narcissisme*. Payot, "Petite Bibliothèque". <http://psycha.ru/fr/freud/1914/narciss.html#ftn1> [10/10/2015].
- Gavalda, A. (1999). *Je voudrais que quelqu'un m'attende quelque part*. Nouvelles. Le dilettante.

## Páginas web

- Bernard, S. (2014). *Découvrez l'univers littéraire d'Anna Gavalda !* <http://www.prun.net/actu/decouvrez-lunivers-litteraire-de-anna-gavalda/> [12/10/2015]
- De Lara Pérez, A. (2019). *¿Por qué hablamos de realidad y apariencia? Monográfico Realidad y Apariencia*. <https://www.homonosapiens.es/por-que-hablamos-de-realidad-y-apariencia/>
- Intxausti, A. (2007). *Los personajes solitarios de Muriel Barbery*. [https://elpais.com/diario/2007/10/05/cultura/1191535208\\_850215.html](https://elpais.com/diario/2007/10/05/cultura/1191535208_850215.html)
- Kirtov, V., Frangione, R. (2009). *L'Élégnance du hérisson. Renée et Paloma, la famille et «l'imposture» du père*. <http://www.pileface.com/sollers/article925.html>
- Le Dilettante (s. f.). *Entretien*. <http://www.ledilettante.com/pdf/ag/entretien-11.pdf> [12/10/2015].
- López, A. (s. f.). *Anna Galvalda. «Como a mi protagonista, me gustaría empezar otra vida»*. <http://www.literaturas.com/v010/sec0810/entrevistas/entrevistas-01.html> [10/10/2015]
- Ortiz, J. (s. f.). *L'Élégnance du hérisson*. <https://www.actualidadliteratura.com/fr/L%27%C3%A9l%C3%A9gnance-du-h%C3%A9risson/>
- Spaak, I. (2013). *Littérature : Anna Gavalda en toutes lettres*. <http://www.leparisien.fr/magazine/week-end/litterature-anna-gavalda-en-toutes-lettres-19-09-2013> [12/10/2015]
- Yuste, M. (2021). *Hablamos con Muriel Barbery sobre la soledad y su nueva novela: "Ser capaces de salir de nosotros mismos es la gran aventura de nuestras vidas"*. <https://www.tendencias.com/libros-y-literatura/muriel-barbery-nos-habla-su-nueva-novela-rosa-sola-ser-capaces-salir-nosotros-mismos-gran-aventura-nuestras-vidas>

# Le dire et le fait : étude sur *La Damoisele qui ne pooit oïr parler de foutre*, fabliau du XIII<sup>e</sup> siècle

Enrique Sánchez-Moreno

DEPARTAMENTO DE FILOLOGÍA FRANCESA

UNIVERSIDAD DE SEVILLA

esanchez12@us.es

## Résumé

Les fabliaux sont un type de composition poétique de la littérature française du Moyen Âge défini par Joseph Bédier (1895, p. 28) et Philippe Ménard (cf. 1983) comme des « contes à rire en vers ». Par ailleurs, ces compositions brèves entraînent souvent non seulement un aspect comique, mais aussi un caractère didactique ou moralisant (cf. Bégin, 2003).

Ce travail porte concrètement sur un fabliau anonyme du XIII<sup>e</sup> siècle intitulé *La Damoisele qui ne pooit oïr parler de foutre*. C'est un fabliau qui a eu un grand succès au Moyen Âge : il a été diffusé à travers cinq manuscrits sous trois versions (Rossi & Straub, 1992, pp. 89-90) qui diffèrent dans des aspects plutôt secondaires (Bégin, 2003, p. 20).

*La Damoisele qui ne pooit oïr parler de foutre* est l'un des nombreux fabliaux qui ont la thématique érotique pour sujet. Dans l'histoire racontée dans ce poème, une jeune fille qui habite avec son père est dupée par un jeune homme appelé David, qui, en utilisant de nombreux mécanismes persuasifs et à travers la manipulation du langage, parviendra à les tromper : il se fait engager comme valet par le père et, au moyen de la ruse, peut coucher avec la jeune fille, prenant ainsi sa virginité. Telle est la vision de la critique littéraire traditionnelle (cf. Ménard, 1983 ; Boutet, 1985 ; Rossi & Straub, 1992 ; Malm, 2012).

Ce travail mettra en avant un point de vue opposé au traditionnel selon lequel la jeune fille ne serait pas si innocente que l'on l'a décrite. Dans la lignée de Clarissa Bégin (cf. 2003), on partira de l'idée que la jeune fille comprend à tout moment ce qui se passe et on constatera comment elle est aussi capable de déployer toute une série de stratégies linguistiques et persuasives, en créant tout un jeu entre apparences et réalité, dans le même but que le jeune homme qui vient de s'installer chez elle : avoir un rapport sexuel à l'insu de son père.

Dans cette recherche, on accordera une place très importante à d'autres aspects comme la tradition manuscrite de l'œuvre étudiée, la présence du langage grossier ou la caractérisation des personnages types des fabliaux.

**Mots-clés** : Fabliaux, Littérature érotique, Moyen Âge, Ancien français, Manuscrits.

## Resumen

Los *fabliaux* son breves poemas narrativos franceses compuestos durante la época medieval definidos por Joseph Bédier (1895, p. 28) y Philippe Ménard (cfr. 1983) como "cuentos para reír en verso". A menudo, estas composiciones contienen además no solo un componente cómico, sino también un carácter didáctico o moralizante (cfr. Bégin, 2003).

Este trabajo trata en concreto sobre un *fabliau* anónimo compuesto en el siglo XIII, titulado *La Damoisele qui ne pooit oïr parler de foutre*. Este *fabliau* habría gozado de un gran éxito durante la Edad Media, habiendo sido difundido por cinco manuscritos según tres versiones (Rossi & Straub, 1992, pp. 89-90) que difieren en aspectos secundarios (Bégin, 2003, p. 20).

*La Damoisele qui ne pooit oïr parler de foutre* es uno de los numerosos *fabliaux* que tienen una temática fundamentalmente erótica. En la historia que se cuenta en este poema, una joven doncella que vive con su padre es embaucada por un muchacho llamado David, que llegará a engañar a ambos a través de la manipulación del lenguaje y del uso de numerosas técnicas persuasivas; David consigue ser contratado como criado en la casa de la joven pudiendo así tener un encuentro sexual con ella, engañándola y despojándola de su virginidad. Esta es la visión de la crítica literaria tradicional (cfr. Ménard, 1983; Boutet, 1985; Rossi & Straub, 1992; Malm, 2012).

Este trabajo se propone destacar un punto de vista opuesto al tradicional, según el cual la muchacha no sería tan inocente como se ha descrito. En la línea de Clarissa Bégin (cfr. 2003), se partirá de la idea de que la protagonista de la historia comprende lo que pasa en todo momento y se demostrará cómo ella también es capaz de desplegar una serie de estrategias lingüísticas y persuasivas, creando así un juego entre apariencias y realidad, con el mismo objetivo que el joven que acaba de instalarse en su casa: tener un encuentro sexual a escondidas del padre.

Otros aspectos como la tradición manuscrita de la obra analizada, la presencia de lenguaje grosero o la descripción de los personajes tipo que aparecen en los *fabliaux* ocupan un lugar importante en la presente investigación.

**Palabras clave**: *Fabliaux*, Literatura erótica, Edad Media, Francés antiguo, Manuscritos.

## 1. Introduction

La Damoisele qui ne pooit oïr parler de foutre est un fabliau érotique anonyme, composé au XIII<sup>e</sup> siècle et conservé dans au moins cinq manuscrits, ce qui témoigne de sa large diffusion et de son succès à l'époque médiévale. Ce poème s'inscrit sans conteste dans le genre des fabliaux, puisqu'il présente quatre caractéristiques essentielles propres à ce type de composition littéraire du Moyen Âge :

- 1) Il s'agit d'un récit bref composé en vers.
- 2) Il raconte une anecdote sans grande importance menée à terme par des personnages types qui n'évoluent pas au cours du récit.
- 3) Il comporte une moralité à nature didactique (cf. Bégin, 2003).
- 4) Et peut-être la caractéristique la plus définitoire des fabliaux d'après la critique littéraire traditionnelle : il est susceptible de provoquer le rire chez l'auditoire ou le lectorat qui entend ou lit l'œuvre (cf. Bédier, 1895 ; Ménard, 1983).

Même si ce fabliau appartient à l'univers érotique, il faut préciser que cela n'est pas une caractéristique fondamentale ou même prédominante sur l'ensemble de tous les fabliaux composés à l'époque médiévale : Boutet précise dans son ouvrage intitulé *Les fabliaux* qu'environ un tiers de l'ensemble des fabliaux composés au Moyen Âge a la thématique sexuelle pour sujet (1985, p. 64). Donc, même si c'est un sujet assez récurrent, on ne peut pas affirmer que la thématique sexuelle constitue l'une des caractéristiques essentielles de ce genre textuel.

### 1.1. Résumé du fabliau

Dans ce fabliau, l'on raconte l'histoire d'une demoiselle qui habite seulement avec son père. Bien qu'ils « estoient riche gent » (v. 16), la jeune fille, à priori, ne veut pas que son père engage un employé de maison chez eux parce que, selon la voix narrative, elle considère que ce type de gens « sont lecheor / et trop sont vilain paroleor » (v. 81-82) et qu'ils vont parler à coup sûr de « lecherie, / vit, [...] coille » (v. 22-23) et aussi de « foutre » (v. 6). Mais un jour, un jeune homme appelé David apprend l'existence de cette jeune fille qui ne veut pas entendre des mots faisant référence au sexe et se dirige vers la maison où celle-ci habite avec son père pour se faire engager comme valet grâce à une ruse : il fait semblant d'avoir le même souci que la jeune fille devant le seigneur de la maison et feint d'être très gêné lorsqu'il l'entend prononcer des mots tels que « lecherie » (v. 71) ou « foutre » (v. 77) pour décrire le mal de sa fille.

Quand la fille découvre que David est du même tempérament, elle demande à son père de l'engager comme domestique et au moment où il fallait décider où coucherait le jeune homme la première nuit, la demoiselle dit : « il puet bien gesir avoc moi » (v. 115). Effectivement, David passe la nuit dans la chambre de la demoiselle.

Lorsqu'ils sont au lit, la diégèse se ralentit brusquement. Les jeunes amants commencent à tâter réciproquement leurs corps. C'est David qui touche d'abord la jeune fille. Dès qu'il entre en contact physique avec la demoiselle, il commence à lui demander le nom de ce qu'il est en train de tâter à chaque fois qu'il découvre une nouvelle partie du corps féminin par le toucher. La première partie aperçue de David

est désignée par la jeune fille par son véritable nom : « mameles<sup>1</sup> » (v. 131), mais dès que le garçon arrive à la zone pubienne, toutes les parties sexuelles des corps féminin et masculin sont nommées par les protagonistes au moyen de métaphores souvent naturelles. Le mont de Vénus est décrit comme un « prez » (v. 141), le vagin est une « fosse » (v. 147) et la « fontaine » (v. 148) pourrait faire référence au clitoris ou à l'hymen de la jeune fille, parce qu'elle précise sur sa fontaine qu'elle « ne sort mie tot adés » (v. 149), c'est-à-dire, qu'elle n'a pas encore jailli – s'il s'agit du clitoris, cela voudrait dire que la demoiselle n'a pas encore expérimenté un orgasme ; s'il s'agit de l'hymen, cela signifierait qu'elle est vierge. L'orifice anal de la jeune fille est représenté par un « cornerres<sup>2</sup> » (v. 152) qui garde cette fontaine et qui fera sonner son cor « se beste entroit dedanz [son] pré / por boire en la fontaine clere / [...] por faire li honte et peor » (v. 154-155 et 157). Ces sons menaçants du cor font référence aux bruits produits par les gaz qui sortent par l'orifice représenté. Donc, si le gardien (l'anus) de la fontaine (le clitoris ou l'hymen), du fossé (le vagin) et du pré (le mont de Vénus) aperçoit que quelqu'un essaie d'y entrer, il fera sonner son cor (il émettra des flatulences) pour faire honte et peur à l'intrus. Lorsque c'est le tour de la fille, elle agit de la même manière que David : elle demande le nom de ce qu'elle tâte à chaque partie du corps du jeune homme qu'elle découvre et le jeune homme répond également avec des métaphores : son pénis est un « polains<sup>3</sup> » (v. 173) qui « ne manja des ier main » (v. 175), son scrotum est un « sachet<sup>4</sup> » (v. 180) et ses testicules sont « dui mareschal<sup>5</sup>, / qui ont a garder [son] cheval » (v. 183-184). À la fin du fabliau, la jeune fille donne sa permission à David, et dès ce moment, le poulain du jeune homme peut paître dans le pré et boire dans la fontaine de la demoiselle, et il le fait au moins « quatre foiz » (v. 207). Et le fabliau conclut : « Et se li cornierres groça<sup>6</sup>, / Si fu batuz de deus jumaus ! » (v. 208-209), c'est-à-dire, par les deux palefreniers.

## 2. Tradition manuscrite

Le fabliau *La Damoisele qui ne pooit oïr parler de foutre* se trouve au moins dans cinq manuscrits<sup>7</sup> (Rossi, 1992, pp. 59-60 ; p. 89) :

A : Paris, Bibliothèque Nationale, fr. 837, f. 182v-183r.

B : Berne, Burgerbibliothek, 354, f. 58r-59v.

C : Berlin, Staatsbibliothek zu Berlin, Hamilton 257, f. 45r-45v.

D : Paris, Bibliothèque Nationale, fr. 19152, f. 55r-56r.

E : Paris, Bibliothèque Nationale, fr. 1593, f. 182r-182v (=185r-185v)<sup>8</sup>.

L'édition de ce fabliau réalisée par L. Rossi et publiée par la Librairie Générale Française au sein de la collection Lettres Gothiques a servi comme objet d'étude pour cette recherche. Cette édition est basée sur le manuscrit B (1992, p. 90) de la Bibliothèque de la Bourgeoisie de Berne (Burgerbibliothek).

<sup>1</sup> On peut donc affirmer que les seins féminins ne sont pas sexualisés dans ce fabliau.

<sup>2</sup> Cas sujet singulier de *corneur* (« sonneur de cor »).

<sup>3</sup> Cas sujet singulier de *polain* (« poulain »).

<sup>4</sup> Dans ce cas il s'agit en fait d'une métonymie, la seule dans le fabliau (Bégin, 2003, p. 26).

<sup>5</sup> Cas sujet pluriel de *deus mareschals* (« deux palefreniers »).

<sup>6</sup> Passé simple du verbe *grocer/grocier* (« gronder », « grogner »).

<sup>7</sup> Ces cinq manuscrits sont référencés dans la bibliographie de ce travail ; on fournira un lien à leurs versions numérisées sauf pour C, qui n'est malheureusement pas disponible sur le site officiel de la Bibliothèque d'État de Berlin (Staatsbibliothek zu Berlin).

<sup>8</sup> Ce manuscrit a deux numérotations de folios différentes, décalées de 3 unités à partir du folio 101 (= 104) à cause de quelques pages de parchemin manquantes. La première numérotation (f. 182r-182v), presque effacée, est écrite en encre noire et en chiffres romaines médiévales (.clxxxii.) ; l'autre (f. 185r-185v), ajoutée clairement plus tard, est notée en encre rouge et représentée en chiffres arabes (185).

La présence de cette œuvre dans cinq manuscrits démontre le grand succès qu'elle a eu par rapport à la plupart des fabliaux qui, généralement, n'apparaissent pas dans plus de deux ou trois sources, et le plus souvent dans une seule. Ce succès est encore plus étonnant si l'on tient compte du fait qu'il s'agit d'un fabliau anonyme : au Moyen Âge, on était conscient que la signature d'un auteur de renom à la fin ou au début du texte allait forcément contribuer à sa diffusion. On pouvait signer de son prénom/nom (Jean Bodel) ou d'un pseudonyme (Rutebeuf). Souvent, on signait comme auteur d'un autre ouvrage déjà paru et diffusé, méthode employée à l'extrême par Jean Bodel dans son fabliau intitulé *Des deux chevaux*, où il énumère toutes les pièces qu'il a composées jusqu'au moment de sa publication.

Les cinq manuscrits contenant *La Damoisele qui ne pooit oïr parler de foutre* peuvent être divisés en trois versions : ACE, B et D (*ibid.*), la dernière des versions étant la plus écartée du reste. On peut vérifier cela grâce à leurs incipits :

- A : « Seignor, oiez .i. noviau conte / que mon fabel dit et raconte »
- C : « Seignours, oez .i. novel conte / que mon fabliau dit et raconte »
- E : « Seignor, oiez .i. novel conte / que mon fabel dit et raconte »
- B : « En iceste fable novele / nos conte d'une demoisele »
- D : « Raconter vueil une aventure / par joie et par envoiseure »

Dans les deux premières versions (fournies par ACE et B), les copistes ont employé les termes *conte* et *fabel* pour autodésigner le texte, mais appartenant chacun de ces mots à des catégories grammaticales différentes selon la version : dans ACE, *conte* est le substantif qui vient désigner le poème. Le nom *fabel*, sujet des verbes *dire* et *raconter*, fait référence à tout l'ensemble de connaissances de l'auteur sur ces anecdotes qui étaient racontées de bouche à oreille au Moyen Âge. Dans la version B, *fable* est le mot qui désigne l'œuvre, et *conte* est la forme de la troisième personne du singulier du présent de l'indicatif du verbe *conter*, dont le sujet est omis. Dans D, la version la plus éloignée, le récit s'autodésigne comme *aventure*.

C garde l'orthographe picarde du mot *fabliau* (celle que nous utilisons aujourd'hui), tandis que les manuscrits AE présentent une forme propre des *scriptæ* centrales du domaine d'oïl (*fabel*). En revanche, CE ont une forme plus proche des *scriptæ* du centre pour l'adjectif *novel*, alors que A maintient une orthographe plus typique de la variété écrite picarde (*noviau*).

Dans A, *La Damoisele qui ne pooit oïr parler de foutre* est précédée d'un *Salut d'Amors*, où l'on emploie aussi des métaphores, mais dans un sens complètement opposé à celui de notre fabliau : dans le *Salut d'Amors* le poète écrit ce que lui dicte son cœur. Il n'en va pas de même pour David, qui détourne la métaphore pour en déconstruire le sens, utilisant l'éloquence pour évoquer, de manière indirecte, un sujet qu'il n'aborde pas littéralement : poulains, palefreniers et fontaines (Delage-Béland, 2017, p. 288). Il est intéressant que, bien que les deux manuscrits n'appartiennent pas à la même tradition, dans BE, *La Damoisele qui ne pooit oïr parler de foutre* est suivi du même fabliau érotique, très célèbre aussi. Son titre comporte le même mot scandaleux que le nôtre (*foutre*). Cependant, le titre de cet autre fabliau est sans doute beaucoup plus obscène globalement : *Cele qui se fist foutre sur la fosse de son mari* (*ibid.*, p. 285).

## 2.1. Le titre du fabliau dans les différentes sources manuscrites

Ce fabliau est intitulé différemment dans les manuscrits où il apparaît :

- A : *De la damoiselle qui ne pooit oïr parler de foutre.*
- B : *Ci commence de la damoisele qui n'oït parler de fotre qu'i n'aüst mal au cuer.*
- C : Le manuscrit C ne comporte pas de titre pour ce fabliau.
- D : *De la pucele qui abeura le polain.*
- E : *D'une pucelle qui ne pooit oïr parler de foutre qu'elle ne se pasmast.*

L. Rossi a choisi le titre de A pour son édition, probablement le plus pertinent, parce que celui-ci décrit la caractéristique principale de la protagoniste féminine du fabliau qui déclenche toute la problématique exposée sans y ajouter le détail de la pâmoison (E) ou du mal au cœur (B), qui n'est qu'une donnée contingente qui ne se manifeste à aucun moment du récit.

Le cas de D est intéressant : le copiste a décidé d'inclure dans le titre du fabliau la métaphore qui sera utilisée par les protagonistes, en évitant d'y écrire des mots grossiers. Probablement le mot *foudre* lui a semblé trop cru pour le mettre au titre. D'ailleurs, lorsque ce mot apparaît pour la première fois dans cette version, au 16e vers (contrairement à B, où le mot apparaît dès le 6e vers, ou ACE, dès le 8e vers), on peut remarquer qu'il a été fortement gratté, mais, postérieurement, on l'a écrit à nouveau.

Dans le manuscrit A, ce mot apparaît également gratté, mais cette fois-ci au niveau du titre. Il est évident que ce mot et beaucoup d'autres présents dans titres des fabliaux ont choqué beaucoup des lecteurs – et le font toujours – mettant en évidence que ce que Charles Bukowski a fait avec le titre de plusieurs de ses contes était déjà complètement inventé et en usage à l'époque médiévale.

Dans l'explicit de A, le mot *foudre* est également gratté, ainsi que le titre complet du fabliau qui suit notre texte : *Du prestre crucefié*<sup>9</sup>.

Ces titres scandaleux et censurables pour certaines personnes ont paradoxalement été très attirants pour d'autres : en fait, il est fort probable que l'une des raisons du succès de *La Damoisele qui ne pooit oïr parler de foutre* a été la présence du mot *foudre* dans son titre, ce qui a attiré l'attention de lecteurs, auditeurs et copistes. Ménard affirme :

Manifestement les fabliaux au titre accrocheur et vaguement scandaleux ont plu. Les contes conservés par un grand nombre de manuscrits sont, par exemple, la *Coille noire* (sept manuscrits), le *Chevalier qui fist parler les cons* (six manuscrits pour la première version). Des histoires scabreuses comme *Celle qui se fist foutre sur la fosse de son mari* ou la *Dame escoilliee* ou bien la *Damoiselle qui ne pooit oïr parler de foutre* nous ont été transmises par plus d'une copie : cinq manuscrits pour la première histoire, six pour la seconde, trois pour la première version du troisième conte. En revanche, la majeure partie des fabliaux ne nous ont été conservés que par un seul manuscrit. Grivoiserie et obscénité ont eu du succès. Les histoires grasses attirent toujours la clientèle (1983, pp. 163164).

Quel que soit le titre du fabliau, le fond de son contenu est le même chez les cinq sources manuscrites qui ont transmis cette plaisante anecdote sexuelle jusqu'à nos jours. Néanmoins, on peut y trouver quelques différences substantielles : par exemple, le père et la fille appartiennent à un milieu

<sup>9</sup> Les motifs qui ont occasionné la censure du titre de ce fabliau ne sont pas de nature sexuelle mais religieuse.

aristocratique dans ACE, tandis qu'ils sont des paysans aisés dans BD (Rossi, 1992, p. 90). D'autre part, le jeune garçon rusé qui apparaît dans D est un clerc (Bégin, 2003, p. 20). Par ailleurs, dans la version de ACE, les jeunes amants se marient avant que le rapport sexuel ait lieu. Dans la version de B, en revanche, ils arrivent seulement à avoir ce rapport sexuel, sans mariage.

### 3. Personnages type dans les fabliaux

Les personnages des fabliaux ne sont pas comme ceux que l'on peut trouver aux chansons de geste ou aux romans courtois médiévaux. Dans un genre considéré mineur, on constatera des personnages moins développés, qui ne vont pas évoluer psychologiquement au cours du récit et qui représentent les clichés des personnes réelles qui existaient au Moyen Âge : le prêtre avare ou lubrique, le mari cocu, la femme mariée adultère, la jeune fille pudique et innocente, etc., tous élevés – ou plutôt descendus – au domaine de la parodie, en exécutant des actions qui n'avaient pas vraiment lieu dans le monde réel ; c'est pour cela que les fabliaux provoquent le rire chez le public médiéval : ils racontent des histoires véritablement impossibles mais construites à partir de clichés réels – un mécanisme qu'on continue à utiliser fréquemment aujourd'hui dans les créations artistiques relevant de l'humour.

On retrouve ce type de personnage dans les fabliaux parce que les histoires y dépeintes constituent des anecdotes sans grande importance, sans renfermer un sens profond : ces personnages n'existent que dans l'instant présent du récit. Leur avenir après les faits exposés n'est pas quelque chose d'important.

Ainsi, les trois personnages qui donnent vie à l'intrigue du poème constituent des personnages types des fabliaux médiévaux. Voyons les traits les plus caractéristiques des personnages qui interviennent dans le fabliau.

#### 3.1. Le garçon rusé

David est le seul personnage nommé dans cette histoire. Il représente le jeune homme rusé qui se promène de ville en ville à la recherche d'un travail pour gagner sa vie<sup>10</sup>, et s'il le peut, trouver des rapports sexuels sans payer, puisque l'on sait qu'il ne doit pas avoir beaucoup d'argent étant donné qu'il cherche à travailler dans un milieu rural, ce qui n'est pas caractéristique des personnes économiquement aisées. D'ailleurs, la voix narrative dit explicitement dans le récit que David « aloit gueaignier son pain » (v. 35), ce qui démontre que la famille qui habite dans la maison où il va se faire engager est plus riche que lui.

Comme expliqué dans le résumé du fabliau (1.1.), David feint d'avoir le même souci auditif que la jeune fille qui lui empêche d'entendre des mots faisant référence à la thématique sexuelle. À partir de ce moment, le garçon a l'accès non seulement à la maison mais aussi au lit de la demoiselle. Il atteint ainsi les deux objectifs qu'il s'était fixés : trouver un travail pour gagner de l'argent et avoir un rapport sexuel gratuit.

---

<sup>10</sup> Selon Lorcin, le personnage type du jeune homme rusé est « migrateur par définition » (1979 : 47).

### 3.2. La jeune fille

La demoiselle qui donne son titre au fabliau représente pour la critique traditionnelle le rôle de la jeune fille vierge et innocente qui ne sait pas échapper aux ruses des hommes qui veulent coucher avec elle. Elle habite seulement avec son père (la mère de la fille n'est pas nommée dans aucune partie du texte) et elle ne veut pas que celui-ci embauche un employé de maison – dont on explicite qu'il a grand besoin aux vers 26 « s'an aüst il mout grant mestier » et 68 « j'aüsse bien de toi faire » –, parce qu'elle considère que les domestiques parlent d'une façon très vulgaire et ne veut pas entendre ce type de langage.

Elle est jeune et vierge, comme l'on peut le constater au vers 143, où elle spécifie à David que son pré (c'est-à-dire, son mont de Vénus) « n'est pas encore floriz » et quelques vers plus bas où elle déclare : « Ce est [...] ma fontaine / qui ne sort mie tot adés » (v. 148-149). On retrouve chez elle des caractéristiques féminines typiques de la littérature courtoise, comme la blancheur de ses seins : « ce sont mes mameles, / qui mout par sont blanches et beles » (v. 131-132), où l'on retrouve à nouveau l'idée de sa chasteté : « n'en i a nule orde ne sele » (v. 133).

La critique littéraire traditionnelle a vu dans cette attitude de la jeune fille une sorte de rejet envers la perte de la virginité et envers l'activité sexuelle en général, et grâce à son innocence – même à son ignorance ou encore à sa sottise selon certains auteurs ! – et à la ruse de David, elle finira par coucher avec lui sans avoir entendu aucun mot par rapport aux relations sexuelles et en faisant preuve d'une ineptie suprême (Ménard, 1983, p. 158 ; Boutet, 1985, p. 67 ; Malm, 2012, p. 20). Mais cette idée sera mise en question dans cette recherche, puisqu'il y a des éléments à l'intérieur du fabliau qui indiquent que cette jeune fille n'est pas du tout innocente. Bien au contraire, on va démontrer, à partir de l'analyse du texte, qu'elle est aussi rusée que David.

### 3.3. Le père innocent

Ce personnage joue le rôle du père célibataire ou veuf vraiment innocent qui fait tout son possible pour contenter sa fille : « a son voloir trestot faisoit » (v. 12). Comme mentionné plus haut, il n'embauche pas de valet à cause de la volonté arbitraire de sa fille, qui n'est même pas mise en question par lui. Au moment où il est trompé par David, il fait ce que sa fille lui demande : embaucher le jeune homme. D'ailleurs, ce n'est pas la figure paternelle qui décide où David couchera cette nuit : cela sera une décision de la jeune fille. En effet, le père demande à sa fille où elle veut que David passe la nuit : « li vilains sa fille en apele : / – Or me dites, ma demoisele, / o porra Daviez gesir ? » (v. 111-113). On constate que la fille a plus de pouvoir de décision sur le foyer que son père lui-même !

Il y a un vers qui décrit parfaitement la relation père-fille mise en scène dans le fabliau : « plus ert a li que ele a lui » (v. 13), ce qui suggère que le père aime davantage sa fille que celle-ci ne l'aime en retour. Dès que sa fille lui demande – ou plutôt lui ordonne – d'embaucher David, le père y consent tout de suite : « doce fille, a vostre talant ! » (v. 106), pour être qualifié de « mout [...] beste » (v. 107) par le narrateur au vers suivant. Ce passage met en évidence l'ignorance et la naïveté du père, deux traits psychologiques qui, selon l'avis de ce travail, ne sont pas partagés par sa fille.

## 4. Le dire et le fait : être et paraître

Ce fabliau constitue un excellent exemple de la manière dont un jeu linguistique peut susciter une problématique qui n'aurait pas pu émerger en son absence. D'après le titre du fabliau ainsi que les faits rapportés explicitement par le narrateur à propos de la demoiselle et du père, l'échec du rapport sexuel aurait été inévitable sans le recours au langage figuré.

Ces jeux de mots échangés par les jeunes amants consistent à désigner les parties sexuelles de leur corps à l'aide de métaphores, souvent empruntées au monde naturel (le pré, le poulain, l'eau de la fontaine...), ainsi que d'une métonymie (le sachet pour désigner le scrotum de David). Si le principal obstacle de la demoiselle réside dans son incapacité à entendre des termes faisant directement référence au sexe, David, quant à lui, déploie toute sa ruse pour élaborer un discours si habilement construit qu'il parvient, apparemment, à tromper la jeune fille – ce qui conduit finalement au rapport sexuel.

Le discours de David a une grande puissance argumentative. On le constate dans plusieurs expressions prononcées par lui-même, comme par exemple au moment où il décrit son pénis aux vers 173-175 : « c'est mes polains, / qui mout est roides et sains / mais il ne manja des ier main ». C'est tout à fait une technique de persuasion qui pourrait très bien être analysée d'après la théorie des présupposés et des sous-entendus d'Oswald Ducrot (cf. 1972) : si le poulain ne mange depuis hier matin (présupposé), il a faim (sous-entendu), et cette faim vient représenter le grand appétit sexuel de David. Le poulain fait référence à la jeunesse du personnage, qui est en même temps très vigoureux : on le sait parce que son poulain est, selon la description donnée par la demoiselle, « si roide et si dur » (v. 171). Cependant, il faut remarquer que le terme employé pour désigner le pénis de David, *poulain*, montre que, tout comme la jeune fille, le garçon est aussi assez jeune. Si ce n'était pas le cas, on aurait probablement employé le terme qui fait référence à l'animal adulte, le cheval. Cela pourrait suggérer que David n'a pas non plus une grande expérience en ce qui concerne les rapports sexuels.

On remarque que le registre linguistique utilisé par la voix narrative est complètement opposé à celui employé par les jeunes amants lors du rapport sexuel. Là où les protagonistes de ce fabliau parlent de « polain » (v. 173), « mareschal » (v. 183) et « fontaine » (v. 148), le narrateur dit, dans un langage beaucoup plus cru, « vit » (v. 169), « coillons » (v. 178) et « con » (v. 204) (Delange-Béland, 2017, pp. 180-181). On constate ainsi toute une réflexion linguistique de la part de l'auteur anonyme du fabliau, qui se soucie consciencieusement du choix des mots pour la composition de son texte. Une problématique semblable est développée dans un autre fabliau érotique intitulé *L'Esquirel*, où une jeune fille touche le pénis d'un garçon en croyant qu'il s'agit d'un écureuil.

Cette manière d'employer le langage peut être comparée à un passage du *Roman de la Rose* de Jean de Meun, où Raison nomme des organes sexuels masculins d'une manière très explicite aux vers 7112-7120<sup>11</sup> (Malm, 2012, p. 18) :

*Coilles est biaux nons et si l'ains.  
Si sont par foi coillon et vit,  
Ainc nus plus biaux gaires ne vit  
Et quant pour reliques m'oïsses  
Coilles nommer, le mot prisses  
Pour si bel et tant le prissasses*

<sup>11</sup> Édition de Strubel (1992) pour la collection Le Livre de Poche de la Librairie Générale Française.

Que partout *coilles* aorasses  
Et les baisasses en eglises  
En or et en argent assises.

Et Raison les nomme avec ce type de vocabulaire même si l'amant lui avait reproché aux vers 6924-6932<sup>16</sup> d'avoir auparavant parlé avec ce type de mots (Brouardelle, 2017, p. 457) :

Si ne vous tieng pas a cortoise  
*Quant vous m'avez coilles nommées,*  
*Qui ne sont pas bien renommées*  
En la bouche a cortoise pucele.  
*Vous, qui tant estes sage et bele,*  
*Ne sai com nommer les osastes,*  
Au mains quant le mot ne glosastes  
Par quelque cortoise parole  
Si com preudefame en parole.

Dans notre fabliau, le corps féminin vient se transformer pour David en une sorte de *locus amœnus* à travers la dénomination naturelle des organes sexuels. Donc grâce à ce jeu d'être-paraître où l'on métamorphose les parties sexuelles du corps humain en éléments naturels qui semblent triviaux, les deux amants peuvent consommer leur amour – ou leur appétit sexuel – au lit après avoir réalisé les préliminaires au moyen de l'attouchement réciproque de leurs corps. Une fois l'acte sexuel est mis en marche, on retourne au langage vulgaire du narrateur, qui décrit la scène d'une manière extrêmement explicite (« a tant li met el con lo vit », v. 204). Juste après, la même voix narrative emploie les métaphores utilisées par les amants pour désigner l'anus et les testicules : « et se le cornierres groça, / si fu batuz de deus jumaus ! » (v. 208-209). Il est très intéressant de constater comment, à la fin du poème, le registre linguistique du narrateur "se solidarise" avec celui des jeunes amants lorsqu'il emploie la même métaphore avec le sonneur du cor et les deux jumeaux.

On voit bien comment le fabliau, genre scandaleux pendant une bonne partie de l'histoire littéraire en France – imaginez si Malherbe ou Vaugelas avaient lu ces œuvres ! –, a contribué à l'enrichissement lexical des textes littéraires du Moyen Âge, où l'on utilise des mots et raconte des histoires qui seraient absolument impossibles dans d'autres genres littéraires médiévaux comme la chanson de geste ou le roman courtois. Ces registres linguistiques moins élevés doivent être compris comme un enrichissement positif du lexique littéraire, et non pas comme un élément négatif qui salit le langage (Delange-Béland, 2017, p. 382).

## 5. La jeune fille est-elle si innocente ?

Avant de conclure, nous allons développer l'idée que cette fille n'est pas si innocente que l'a décrite la critique littéraire. Il est évident que David sait très bien employer la ruse pour atteindre ses fins, et ses actions le prouvent. Pourtant, il semble que le jeune homme réserve sa ruse non à la demoiselle, mais au père : Lorsque ce dernier prononce le mot « foutre » (v. 77), afin de prévenir David que sa fille ne peut pas entendre ce genre de langage, celui-ci feint d'être profondément choqué. Il crache même au sol pour accentuer l'effet dramatique de la scène. Il invoque Dieu et le Diable pour donner à voir sa fausse colère devant le père vient de prononcer. Il crache même sur le sol afin de conférer un caractère

plus dramatique à la scène. Il fait référence à Dieu et au Diable pour faire voir sa fausse colère devant le père : « Taisiez, por Deu l'esperitable / que ce est li moz au Deiable » (v. 89-90).

Toutefois, il faut tenir compte de deux faits qui viennent de se produire dans cette partie du fabliau. Tout d'abord, David écoute le discours intégral du père et, même si celui-ci prononce le mot « foutre » au vers 77, le garçon lui permet de finir son intervention qui dure encore six vers (v. 78-83). Or, s'il ne pouvait absolument pas entendre ce type de mots, il l'aurait interrompu immédiatement, dès l'apparition du mot, et aurait craché au sol à ce moment-là. Par ailleurs, lors de leur échange, le père prononce deux autres termes à connotation sexuelle issus du même lexème : « lecherie<sup>12</sup> » (v. 73<sup>13</sup>), substantif féminin singulier, et « lecheor » (v. 81<sup>14</sup>), épithète en fonction d'attribut accordée au masculin pluriel. Devant tous ces mots théoriquement gênants pour le jeune homme, celui-ci répond (v. 92-95) :

Por cent livres je ne voldroie  
veoir home qui en parlast  
ne qui *lecherie* nomast,  
que grant dolor au cuer me prant !

Et c'est grâce à cette réponse, concrètement au vers 94, le troisième vers du fragment ci-dessus, (« ne qui *lecherie* nomast »), que nous observons non seulement la perfidie de David, mais aussi la ruse de la jeune fille. Il est vrai que le jeune homme emploie le discours indirect, mais nous constatons qu'il prononce parfaitement le mot « lecherie », en engendrant un grand paradoxe : il ne veut entendre personne qui nomme ce mot mais, en même temps, il est en train de le nommer explicitement ! Donc, il ment. Et immédiatement après on découvre la ruse de la jeune fille non seulement dans sa réponse (v. 100-105<sup>15</sup>), où elle demande – ou plutôt ordonne – à son père d'engager le jeune homme, mais aussi dans ce qui est dit juste avant par la voix narrative : « Qant la fille au vilain l'*antant* / [...] si issi fors de la maison » (v. 96-98). Le narrateur dit explicitement que la fille entend le discours de David. Donc, effectivement, cette demoiselle a pu entendre parler de « foutre », d'ailleurs, sans avoir mal au cœur<sup>16</sup>.

En outre, comme mentionné, c'est elle qui décide d'embaucher David, et en plus, c'est à elle de déterminer dans quel lit le jeune homme passera la nuit-même : dans le sien. Certes, cela est toute une démonstration d'astuce pour sa part : elle est consciente dès le début de tout ce qui va se passer. Il est vrai qu'elle est vierge – puisque cela est explicitement mentionné aux vers 133, 143, et 149 – mais cela ne veut pas dire pour autant qu'elle ne sache pas à quoi consiste le sexe<sup>17</sup>. En tout cas, lorsqu'elle découvre les parties sexuelles du corps de David, elle sait parfaitement collaborer dans le jeu métaphorique posé initialement par le jeune homme et lui donne sa permission pour abreuver le poulain dans sa fontaine, ce qui met en évidence une vraie connaissance en matière sexuelle de la part de la demoiselle. Malm considère légèrement la possibilité que la fille soit rusée, mais à la fin, son avis est, comme pour Ménard (1983, p. 158) et Boutet (1985, p. 67), qu'elle est complètement sottée et innocente :

<sup>12</sup> Ce substantif de l'ancien français signifie « débauche », « luxure », « plaisir charnel » (DMF 2023).

<sup>13</sup> « J'ai une fille donjereuse / qui vers homes est trop honteuse / quant parolent de *lecherie* ».

<sup>14</sup> « Et por ce n'os avoir sergent, / biau frere, qu'i sont *lecheor* / et trop sont vilain parleor ».

<sup>15</sup> « Sire, fait ele, se Deus m'aït / cestui vallet retandroiz vos / que il sera boens avoc nos. / Cist a trestote ma meniere : / se vos m'amez ne tenez chiere, / retenez lo, gel vos commant ! ».

<sup>16</sup> Il est vrai que le discours de David qu'elle vient d'entendre condamne ce mot. Le substantif *lecherie* est donc mentionné pour être condamné, mais si l'on interprète le titre du fabliau littéralement, même dans ce cas la jeune fille ne devrait pas réagir en exprimant la joie.

<sup>17</sup> On pourrait aller même plus loin et imaginer que la fille est encore plus rusée que David et qu'elle est en train de lui mentir lorsqu'elle lui garantit sa virginité, mais cela ne serait qu'une possible interprétation subjective faite par le lecteur.

She es so sure of his moral rectitude (or perhaps she is full of ruse as well, we are not told) that she tells her father that David can sleep with her when it is time to go to bed, the reason being “mout me sanble de boene foi / et que en boen lou ait esté”! This argument – as striking as it is ridiculous (perhaps the young girl is not only a hypocrite but a fool as well – the narrator leaves us in suspense as to the actual reason) – leads to the young couple ending up in bed (Malm, 2012, p. 20).

Il est vrai que l'argument donné par la jeune fille est stupide. Or, n'est-ce peut-être pas parce qu'elle est complètement consciente que son père est un idiot et qu'elle peut lui mentir aussi facilement ?

Il y a un autre argument qui peut venir soutenir la perspective envisagée dans cette recherche : en effet, c'est la fille qui commence à employer d'abord le langage métaphorique qui culminera avec l'acte sexuel. Évite-elle d'utiliser des mots du champ lexical du sexe parce que cela la gêne réellement ? Ou plutôt sait-elle fabriquer un discours aussi éloquent que celui de David ? Pour avoir une réponse affirmative, on devrait se pencher plutôt sur la deuxième question rhétorique, puisque la jeune fille utilise ces métaphores consciemment dans le même but que le jeune homme : avoir du sexe.

De plus, même s'il est vrai que David est le premier à tâter le corps de la fille – ce qui suggère une certaine initiative sexuelle de sa part – c'est aussi grâce à la demoiselle et à son discours basé sur le langage métaphorique que l'acte sexuel a lieu : elle a en effet le dernier mot lorsqu'elle permet à David d'abreuver le poulain dans sa fontaine. En effet, c'est la fille qui donne sa permission avant l'acte sexuel et qui convainc David d'avoir ce rapport. Presque à la fin du fabliau, le discours de David dévoile sa peur à cause du sonneur de cor (l'orifice anal) décrit par la fille<sup>18</sup>. Il dit : « Dame, je dot lo corneor, / [...], que il n'en groçast, / se li polains dedanz entrast » (v. 198-200). Et la fille répond : « [...] S'il en dit mal / Bien lo batent li mareschal ! » (v. 201-202). Et elle obtient donc la dernière réplique de David : « Ce est bien dit ! » (v. 203). Après cet acte de persuasion mené à bien par la jeune fille, la pénétration a définitivement lieu. Bref, d'après l'approche de cette recherche, on peut affirmer que la protagoniste du fabliau n'est pas du tout innocente : elle est pleinement consciente de tout ce qui se passe avant et pendant le rapport sexuel et elle n'est pas trompée à aucun moment du récit.

## 6. Conclusion

En adoptant cette nouvelle perspective sur le rôle de la jeune fille dans le fabliau, une question se pose : sur quoi repose exactement l'effet comique de ce récit ? Selon l'analyse proposée ici, deux éléments présentent une dimension humoristique.

En premier lieu, le jeu de mots échangé par les deux amants : Bégin (2003, pp. 21-22) affirme que ce qui est drôle pour l'auditoire est le sujet du sexe lui-même, considéré un thème tabou. Lorsque les spectateurs entendent tous ces sous-entendus sexuels dissimulés sous les métaphores employées par les jeunes amants, le public rit grâce à la surprise produite par l'ingéniosité de ce jeu linguistique. Pour que l'effet comique ait lieu, il faut que l'auditeur possède certaines notions à propos du sexe (2003, p. 23). Un enfant, par exemple, prendrait le récit au pied de la lettre : il penserait qu'un jeune homme possède réellement un petit poulain assoiffé, désireux de boire à une véritable fontaine appartenant à une jeune femme.

---

<sup>18</sup> Parce que si celui-ci émet des bruits (des flatulences), les jeunes amants seront découverts par le père de la jeune fille.

Selon cette analyse, l'autre élément qui produit le rire du public est le père dupé : quand la fille lui dit "innocemment" que David peut dormir dans son lit, le public médiéval rit à cause de l'ignorance et de la sottise du père, qui est – en reprenant les mêmes mots de la citation de Malm présentée cidessus, mais en transférant cette ignorance et cette sottise à l'attitude du père envers la demoiselle<sup>19</sup> – si « sure of [her] moral rectitude » (2012, p. 20) qu'il croit que sa fille ne fera rien d'indécent avec David.

Cela révèle la dimension moralisatrice et didactique du fabliau, sans doute destinée aux pères célibataires ou veufs ayant une fille en âge de se marier : même si votre fille vous paraît innocente, pure, chaste et vertueuse, elle peut adopter une tout autre attitude à votre insu.

Pour conclure, la tradition manuscrite n'a pas traité ce fabliau comme un récit quelconque : cinq manuscrits nous en ont transmis trois versions différentes, toutes relatant une même anecdote plaisante mettant en scène un père sot et une jeune fille qui, selon notre analyse, est loin d'être innocente. Ensemble, ils accueillent un jeune homme dans leur maison pour travailler comme domestique, ce qui constitue l'élément déclencheur du récit.

## Références bibliographiques

- Bégin, C. (2003). Le fabliau, genre didactique. Étude sur *La Damoisele qui ne pooit oïr parler de foutre. Reinardus*, 16, 19-29.
- Boutet, D. (1985). *Les fabliaux*. PUF.
- Brouardelle, N. (2017). *Des ouvertures soumises au tropisme de la femme dans les fabliaux des XIIe et XIIIe siècles*. [Thèse inédite, Universidad del País Vasco / Euskal Herriko Unibertsitatea].
- Delage-Béland, I. (2017). *Ni fable ni estoire. Les fictions mitoyennes et la troisième voie du fabliau*. [Thèse inédite, Université de Montréal].
- DMF : *Dictionnaire du Moyen Français* (DMF 2023). ATILF-CNRS & Université de Lorraine : <http://zeus.atilf.fr/dmf/>
- Ducrot, O. (1984). *Le dire et le dit*. Minuit.
- Fabliaux érotiques* (1992). In : L. Rossi & R. Straub (éd.). LGF/Le Livre de Poche.
- Guillaume de Lorris & Jean de Meun. *Le Roman de la Rose*. In: Éd. L. Rossi & A. Strubel (1992). LGF/Livre de Poche.
- Lorcin, M-Th. (1979). *Façons de sentir et de penser : les fabliaux français*. Honoré Champion.
- Malm, U. (2012). Par foi, ans mes ne vi tel con. Medieval Sexually Explicit Narrative: the Fabliau. In : *Samlaren : Tidskrift för svensk litteratur-vetenskaplig forskning*, 133, 7-144.
- Ménard, Ph. (1983). *Les fabliaux : contes à rire du Moyen Âge*. PUF.
- NRCF : *Nouveau Recueil Complet des Fabliaux* (1983-1998). In : W. Noomen & N. van den Boogaard (dir.). Van Gorcum.

---

<sup>19</sup> Dans son ouvrage, Malm parle dans de l'attitude de la jeune fille envers David.

## Manuscrits

- A : Manuscrit fr. 837, Bibliothèque Nationale, Paris, f. 182v-183r, dernier quart du XIII<sup>e</sup> siècle. Miscellanées : recueil de 249 fabliaux, contes et dits. <https://gallica.bnf.fr/ark:/12148/btv1b9009629n/f193.item.zoom>
- B : Manuscrit 354, Burgerbibliothek, Berne, f. 58r-59v, milieu du XIII<sup>e</sup> siècle. Miscellanées : *Dits et fabliaux*, *Sept sages de Rome* et *Perceval*. <https://www.e-codices.ch/fr/list/one/bbb/0354>
- C : Manuscrit Hamilton 257, Staatsbibliothek zu Berlin, Berlin, f. 45r-45v, fin du XIII<sup>e</sup> siècle ou début du XIV<sup>e</sup>. Miscellanées : 32 fabliaux, 4 dits, *Pyrame et Thisbé*, *Lai de Narcisse*, *Châtelaine de Vergi*, *Proverbes au vilain*, et *Florence et Blancheflor*. Pas disponible en ligne. Informations obtenues sur <http://www.manuscripta-mediaevalia.de/?xdbtdn!%22sigrefs%20Berlin%22&dmode=doc#|11>
- D : Manuscrit fr. 19152, Bibliothèque Nationale, Paris, f. 55r-56r, XIII<sup>e</sup> siècle. Miscellanées : recueil de fabliaux, contes, fables, proverbes et romans, *Partenopeus de Blois*, *Blancandin*, et *Floire et Blanchefleur*, etc. <https://gallica.bnf.fr/ark:/12148/btv1b9062193k/f116.item.zoom>
- E : Manuscrit fr. 1593, Bibliothèque Nationale, Paris, f. 182r-182v (=185r-185v), XIII<sup>e</sup> siècle. Miscellanées : recueil de fabliaux, contes, et notamment des textes qui parlent sur l'image et la conception de la femme au Moyen Âge. <https://gallica.bnf.fr/ark:/12148/btv1b6000803p/f379.item>

# Drieu la Rochelle, un visionnaire de l'Union Européenne ?

Cristina Solé Castells<sup>1</sup>

DEPARTAMENTO DE LENGUAS Y LITERATURAS EXTRANJERAS  
UNIVERSITAT DE LLEIDA  
*cristina.solecastells@udl.cat*

## Résumé

Pierre Drieu la Rochelle exprime sa pensée sur l'Europe dans la plupart de ses essais et ses romans. Comme tant d'autres écrivains de son époque, il se pose la question de ce que va devenir l'Europe. Déjà en 1927 Drieu rédige un court essai *Mesure de la France*, où il ébauche sa pensée à ce sujet. Plus tard, ses essais *Le Jeune européen* (1927) ou *Genève ou Moscou* (1928) ainsi que son *Journal 1939-1945*, parmi d'autres, nous découvrent Drieu la Rochelle comme un précurseur de l'Europe actuelle. « Le temps des patries est passé » a-t-il écrit à plusieurs reprises. Sa conviction de la nécessité d'abolir les frontières entre les différents pays qui composent l'Europe, de la nécessité de leur fédération aussi bien du point de vue économique que politique, son refus des dogmatismes et des « vieilles » idéologies, ont été une constante tout au long de sa vie et de son œuvre. C'était pour lui la seule voie susceptible de permettre à l'Europe de faire face aux pays les plus puissants.

Pourtant, malgré les coïncidences, l'Europe imaginée par Drieu a des particularités souvent difficiles à comprendre, même parfois apparemment contradictoires et éloignés de la réalité, à commencer par la définition même de l'Europe, par son refus de la démocratie comme système de gouvernement, etc. Le but de cet article est d'approfondir dans l'analyse de ces « particularités » et d'en découvrir la « logique » interne dans le contexte de l'entre-deux-guerres et de la Seconde guerre mondiale.

**Mots-clés** : Drieu la Rochelle, Europe, démocratie, guerre, Allemagne.

---

<sup>1</sup> Capítulo publicado gracias a la ayuda de la Facultat de Lletres de la Universitat de Lleida.

## Resumen

Pierre Drieu la Rochelle expresa su pensamiento acerca de Europa en la mayoría de sus ensayos y novelas. Al igual que muchos otros escritores de su tiempo, se preguntaba en qué se convertiría Europa. Ya en 1927 Drieu escribió un breve ensayo, *Mesure de la France*, en el que esbozó sus pensamientos sobre este tema. Más tarde, sus ensayos *Le Jeune Européen* (1927) o *Genève ou Moscou* (1928) así como su *Journal 1939-1945*, entre otros, nos permiten descubrir a Drieu la Rochelle como un precursor de la Europa actual. “El tiempo de las patrias ha terminado”, escribió en varias ocasiones. Su convicción de la necesidad de abolir las fronteras entre los diferentes países que componen Europa, de la urgencia de su federación tanto económica como política, su rechazo de los dogmatismos e ideologías que el denominaba “viejas”, fueron una constante a lo largo de su vida y obra. Para él, esta era la única solución para que Europa pudiera enfrentarse a los países más poderosos.

Sin embargo, a pesar de las coincidencias, la Europa imaginada por Drieu tiene particularidades a menudo difíciles de entender, incluso a veces aparentemente contradictorias y alejadas de la realidad, empezando por la propia definición de Europa, su rechazo de la democracia como sistema de gobierno, etc. El propósito de este artículo es profundizar en el análisis de estas “peculiaridades” y descubrir su “lógica” interna en el contexto del período de entreguerras y la Segunda Guerra Mundial.

**Palabras clave:** Drieu la Rochelle, Europa, democracia, guerra, Alemania.

Dès l'après Seconde Guerre mondiale, la plupart des critiques ont qualifié Drieu la Rochelle d'écrivain fasciste, et de nombreuses études se sont focalisées sur l'analyse de la dimension politique de ses romans, également définis comme fascistes, même si une partie avait été écrite à une époque où l'auteur était proche du parti communiste, ou dans sa période d'indécision entre fascisme et communisme. Son choix pour le fascisme n'a eu lieu qu'en 1934.

Mais au-delà des idéologies, dans cet article nous allons porter notre attention sur un aspect concret et peu étudié de son œuvre : il s'agit de son goût de surplomber l'histoire, d'imaginer l'avenir socio-politique de l'Europe et du monde, les différentes alliances possibles entre les pays... Il aborde ce sujet particulièrement dans ses essais et dans son *Journal 1939-1945*, mais on y trouve également des références dans la plupart de ses romans.

Ses nombreux pronostics concernant l'avenir de l'Europe restent toujours la partie la moins connue de son œuvre, et par ailleurs certaines de ses prévisions sont fort changeantes. Particulièrement dès le début de la Seconde

Guerre mondiale, il les modifie au gré de l'évolution du conflit et de sa perception des actions menées par les principaux partis politiques. Comme le souligne Julien Hervier :

Drieu va [...] être livré à une oscillation permanente entre les deux idéologies rivales du communisme et du fascisme, montrant bien ainsi la fragilité du fondement de ses convictions. (Hervier, 1992, p. 48).

En effet, ses essais, ses romans et de nombreux articles qu'il a écrits montrent bien qu'en fait, Drieu ne se sent représenté par aucun parti politique. Par ailleurs il l'a répété à plusieurs reprises tout au long de sa vie qu'il considérait les idéologies comme une réalité héritée du XIXe siècle qu'il fallait absolument dépasser. Ainsi, dans son roman *Gilles* (1939), l'écrivain met dans la bouche de son protagoniste, Gilles : « [...] cette absurdité prétentieuse : l'idéologie » (Drieu, éd. de 1980, p. 159). Comme nous le verrons, l'adhésion politique de Drieu a toujours été plus géopolitique qu'idéologique. Dans ce sens, la même année de son adhésion au fascisme il écrivait dans *Socialisme fasciste* : « le fascisme est l'expression de la décadence européenne. Ce n'est pas une restauration. Consolidation, replâtrage des débris » (Drieu 1934, p. 133). Son refus des dogmatismes et des « vieilles » idéologies, à composante fortement nationaliste, a été une constante aussi bien dans sa vie que dans son œuvre. Les partis politiques n'étaient pour lui qu'un chemin, un moyen susceptible de permettre à l'Europe de s'unir afin de se faire une place parmi les pays les plus puissants. Déjà en 1927 Drieu rédige un court essai, *Mesure de la France*, qui reste de nos jours peu connu, où il ébauche sa pensée à ce sujet. Ses essais *Le Jeune européen* (1927) ou *Genève ou Moscou* (1928) ainsi que, à la fin de sa vie, son *Journal 1939-1945*, parmi d'autres, nous découvrent Drieu la Rochelle comme un précurseur de l'Union Européenne. Pourtant, « Le rôle des Patries n'est pas terminé. La patrie restera longtemps, sans doute toujours, la forme classique, constante, où se coule naturellement l'activité. [...] Mais si l'ère des patries n'est pas close, l'ère des Alliances est ouverte » (Drieu, éd. de 1964, p. 75) a-t-il écrit en 1927, et 13 ans plus tard, en 1940, il insiste : « Le temps des patries est passé » (Drieu 1992, 9 mars 1940, p. 155). Les patries que Drieu admet et approuve sont donc des patries d'ordre spirituel et affectif. En revanche, les patries matérielles, celles qui comportent des frontières géographiques, sont à détruire car elles font obstacle, tout comme les idéologies, à la création d'une Europe unie.

Sa conviction de la nécessité d'abolir les frontières entre les pays qui composent l'Europe, et de la nécessité de leur fédération aussi bien du point de vue économique que politique, a été une autre constante pendant toute sa vie. Une idée qui, par ailleurs, était commune à la plupart des intellectuels de l'époque, dont ses amis André Gide, André Malraux, Louis Aragon ou Jean Paulhan.

C'était pour Drieu son objectif le plus important. « Mon but politique essentiel a été, est et sera toujours la constitution des États Unis de l'Europe » (Drieu, éd. de 1978, p. 144) a-t-il écrit en 1928. Et, dans le même essai, il a prédit : « Si la capitale politique et économique des États Unis d'Europe ne se fait pas, si Genève<sup>2</sup> ne se fait pas, Moscou se fera » (Drieu, éd. de 1978, p. 308). Il n'a jamais renoncé à ce projet. Et le temps lui a donné raison dès la fin de la Seconde Guerre mondiale.

Quarante-six ans plus tard, la chute de l'URSS à la fin de l'année 1991 et plus récemment la guerre d'Ukraine ont remis d'actualité la possibilité et l'importance d'avancer dans la construction d'une Union Européenne qui réunirait tous les pays d'Europe, – ceux de l'Ouest et ceux de l'Est – comme Drieu l'avait ambitionné il y a presque un siècle.

---

<sup>2</sup> Genève était le siège de la Société des Nations, créée en 1919 et dissoute en 1946.

Dans ce sens Drieu était conscient que la construction de ce qu'il appelait les « États Unis de l'Europe » serait d'une difficulté extraordinaire qui comporterait la violence et en toute probabilité l'autoritarisme. Là aussi il a été prophète lorsqu'il fait dire au personnage central (Gille Gambier) de son roman *Drôle de voyage* (1933) que « L'Europe sera unifiée par la force et le travail et toute la vie des gens sera sévèrement reprise en main. Par qui ? Je n'en sais rien. Par des gens qu'on appelle communistes ou par d'autres qui ne sont pas encore nommés. » (Drieu, éd. de 1977, p. 157). Plus tard, en 1939, nous lisons dans *Gilles* comment le personnage principal, Gilles, conseille à son ami Clérences de pratiquer l'action pour l'action, afin de triompher de son chagrin et son pessimisme et de se sentir vivre :

Fais n'importe quoi. [...] Attaque Daladier ou défends-le, mais par des actes qui soient tout à fait concrets. Envahis coup sur coup un journal de droite et un journal de gauche. [...] Sors à tout prix de la routine des vieux partis, des manifestes, des meetings et des articles et des discours. Et tu auras aussitôt une puissance d'agrégation formidable (Drieu, éd. de 1980, p. 599).

À la même époque, il insiste toujours dans son *Journal* : « Il faut bien faire les États Unis d'Europe par la violence. » (Drieu 1992, 16 septembre 1939, p. 80) Une violence dont la cause principale serait le vieux nationalisme étroit des nations. L'idée que l'Europe ne pourrait être bâtie qu'au moyen d'un régime totalitaire, quel qu'il fut du point de vue idéologique, apparaît nettement dans *Gilles*, et elle restera inchangée pour Drieu jusqu'à la fin de sa vie. Pourtant, parmi les nombreuses alliances possibles qu'il avait imaginées, il n'avait jamais envisagé l'idée que l'Europe serait finalement divisée en deux blocs antagonistes dès le lendemain de la guerre.

Drieu était persuadé que pour parvenir à l'unification d'Europe il était de première importance trouver un leader fort et habile. Hitler ou Lénine étaient les seules possibilités du moment. Deux possibilités qui comportaient deux idéologies antagoniques. Pourtant – nous l'avons signalé tout à l'heure – pour Drieu les idéologies étaient un élément secondaire. Par ailleurs – et là-dessus l'histoire a bien montré qu'il se trompait – Drieu était convaincu que, comme le soutenait Karl Marx, après une première période de totalitarisme, l'Europe évoluerait « tout naturellement » vers la récupération des libertés individuelles. La dictature ne serait – ni ne deviendrait – donc pas un régime politique durable, mais une simple méthode éphémère. En outre, depuis sa jeunesse Drieu était persuadé que, au fil des années, communisme et capitalisme finiraient par s'assimiler. Dans *Genève ou Moscou* il explique en détail sa théorie. Il y montre une vision toute particulière – voire utopique – aussi bien du communisme que du capitalisme. En plus, il voyait communisme et capitalisme (particulièrement celui des EEUU) comme deux systèmes nouveaux qui, s'éloignant de la structure des classes sociales traditionnelles qu'il détestait tant, ils parviendraient à démonter l'ordre social en place, qu'il jugeait caduc et qu'il croyait à l'origine de la décadence de l'Europe.

Je veux voir le Capitalisme américain et le Communisme russe s'intervertir et se confondre dans la réalité, je veux voir l'abstraite antinomie dont vit encore l'Europe, se dissoudre dans le concret ardent de ces pays neufs (Drieu, éd. de 1978, p. 261).

écrivait-il en 1928. Sa vision toute utopique montre bien que, à la différence d'autres intellectuels contemporains, comme Malraux ou comme Gide pour n'en citer que deux, Drieu croyait fortement au matérialisme historique, qu'il combinait avec certains traits d'hégélianisme, comme moyen pour expliquer la société et son histoire.

Ceci explique en partie le fait signalé par plusieurs critiques que, lorsque Drieu propose de possibles alliances entre les pays, il ne tient guère compte des différences culturelles existant entre eux, et qui à son époque étaient bien plus profondes que de nos jours, ni des éventuelles divergences socio-politiques,

qu'il jugeait, comme pour les idéologies, des questions secondaires. En effet si dans son *Journal 1939-1945* Drieu envisage la possibilité d'unions qui nous paraissent insolites et incompréhensibles, par exemple celle d'une union de l'Angleterre avec l'Allemagne, c'est parce que : d'abord il vise à la construction d'un bloc jeune, fort et vigoureux, qui soit capable de faire face aux deux grandes puissances du moment : la Russie et les États Unis. Deuxièmement il est d'avis que le nombre d'habitants – c'est-à-dire la force humaine – est indispensable pour qu'un pays ou un groupe de pays puissent devenir forts et puissants. Troisièmement il faut que leurs citoyens aient l'énergie ou l'initiative de concevoir et de créer un ordre social nouveau, éloigné des structures sociales « anciennes » et de la passivité qui d'après lui caractérise la vieille Europe décadente.

Drieu, comme la plupart des intellectuels de son époque, a compris que le monde, comme la vie sont – comme le disait Montaigne (1972, vol. I, p. 137) – en mouvement perpétuel, et que les êtres et les pays doivent être capables de s'adapter constamment aux changements. Sans mouvement il n'y a que décadence et mort.

Et il met en exemple la jeune Russie, qui venait de faire sa révolution en 1917, et les EEUU où, bien que la population fût d'origine européenne, son emplacement dans un espace nouveau et encore vierge l'a contraint à lutter contre la nature d'abord, et la contraint ensuite à bâtir sa propre organisation sociale, sans avoir eu à prendre en charge l'influence de leur pays d'origine, c'est-à-dire le poids du passé. En fait Drieu a toujours été persuadé que les espaces ont la capacité de transformer les êtres humains qui les habitent. Cette particularité est une constante aussi bien dans ses essais que dans ses romans, dont *Gilles* est peut-être un exemple particulièrement illustratif<sup>3</sup>.

Par ailleurs, bien que la pensée de Drieu se focalise principalement sur l'Europe, il est conscient dès ses premiers écrits que, à la différence des siècles précédents, l'avenir s'inscrit nécessairement désormais dans une perspective mondiale. Le développement des réseaux de communications grâce à ce qu'il appelle « la machinerie », qui permet aux êtres humains des déplacements rapides et confortables, serait à l'origine de l'interconnexion et de l'interdépendance croissante entre les pays des différents continents. Il prévoit donc que l'équilibre de forces dans les sociétés de l'avenir n'est plus seulement question d'un espace concret. C'est un équilibre global qu'il faut envisager désormais. Drieu n'a pas été le seul à avoir prévu cette évolution. En fait la plupart des intellectuels de son époque ont vu venir ce changement profond qui, par ailleurs, est à la base de notre globalisation contemporaine.

On ne peut plus étudier aucune question que d'un point de vue mondial : et quand on est européen, on est obligé de s'éloigner souvent de l'Europe, si l'on veut ressaisir, là où il est vivant, tel ou tel ordre des faits. (Drieu, éd. de 1978, p. 260).

Et quelques pages plus loin il précise : « Le sort de l'Humanité tient à ce qui se décidera en simultanéité et en convergence, dans l'âme américaine et dans l'âme russe et non pas tant dans l'âme européenne » (Drieu, éd. de 1978, p. 277). En effet, des 3 groupes dans lesquels Drieu divise ce qu'il appelle « la race blanche », l'Europe lui apparaît dès les années vingt comme le plus frêle et vulnérable, placée entre deux forces montantes aux ambitions impérialistes. Et Il se demande si ces trois groupes seraient capables de vivre de façon indépendante et libre. Il a prédit que la réponse serait négative sans l'union de tous les pays d'Europe. Dans ses essais il fait des références précises à de différents pays comme de possibles conducteurs : c'est le cas de l'Angleterre, qui pendant un moment lui paraît un moteur potentiel de ce projet. Dès le début des années 1930 il croit voir des signes d'action, de révolte sociale, en Allemagne

---

<sup>3</sup> Cf. Solé Castells Cristina, 2004, première partie.

et en Italie. Finalement c'est dans le sort de l'Allemagne nazie – nous l'avons signalé – qu'il mettra son espoir dès 1934.

Pourtant dès 1942, lors de l'échec d'Hitler en Russie, Drieu a pressenti que le Führer serait finalement battu, et que la raison de son échec serait son nationalisme vieux et étroit : « Hitler est un révolutionnaire allemand, mais pas européen » a-t-il répété depuis lors à plusieurs reprises. Donc finalement Drieu se rend compte que le but de Hitler n'était qu'une simple conquête militaire, comme l'avaient été celles de Napoléon au XIXe siècle. « Aucune imagination, aucune création, impossible sortir du cercle magique de la nation, de la coquille de la patrie, de la sclérose de la vieille diplomatie militariste et impérialiste » (Drieu 1992, 16 février 1943, p. 328) se plaignait-il en 1943.

Profondément déçu, dans les dernières années de sa vie Drieu ne croit plus à la possibilité d'une fédération européenne. Il est alors persuadé que la force transformatrice viendra de la Russie et du communisme. La guerre lui a montré que les Russes étaient plus forts que les Allemands. Et nous savons que la force est pour lui de première importance pour atteindre son but européiste. Mais conscient qu'il est trop tard pour renier de sa prise de position en faveur du fascisme, il encaisse son échec. Dans ce sens il évoque dans son *Journal 1939-1945* la phrase de Nietzsche : « Les conséquences de nos actions nous saisissent aux cheveux. Il leur est indifférent que dans l'intervalle, nous soyons devenus meilleurs » (Nietzsche, 1913, chap. IV, p. 138, et Drieu 1992, 18 avril 1943, p. 343). Drieu s'éloigne alors de la politique et se replie dans l'étude de l'histoire des religions. Pourtant il sait que les conséquences de son action politique l'ont perdu. Certains de ses collègues s'exilent, comme Céline, d'autres sont exécutés, comme Brasillach. Lui, Il choisit le suicide. Une lettre testamentaire qu'il écrivit en 1937 et qu'il fit parvenir à quelques-uns de ses amis – dont André Malraux et Victoria Ocampo – , nous permet de voir jusqu'à quel point il avait été touché par le déroulement des événements qu'il percevait comme la preuve ultime de la décadence de l'Europe : « Je veux mourir parce que, la France telle que je l'ai aimée est finie, que le fascisme est fini, que l'Allemagne succombant sous sa faiblesse politique est finie et donc que l'Europe ne se fera pas » (Grover, 1978, p. 36)<sup>4</sup>.

En fait, nous découvrons un parallélisme entre le parcours politique personnel de Drieu la Rochelle et celui de l'un des personnages romanesques de Vercors (Jean Bruller) dans sa nouvelle *Le Silence de la mer* (écrite en 1942). Il s'agit de l'officier allemand Werner von Ebrennac, grand admirateur de la culture française qui combat aux côtés de Hitler parce qu'il a été trompé par la propagande national-socialiste qui parlait d'unir l'Europe, de « marier » la France et l'Allemagne, de partager leurs points forts respectifs et s'enrichir mutuellement. Mais pendant une permission, il apprend que tout cela était faux, qu'Hitler voulait simplement détruire et conquérir la France. Alors, profondément désenchanté et abattu, il demande à ses supérieurs d'être envoyé au front de l'Est, dans la conviction qu'il y sera tué. La similitude entre les deux histoires est évidente et elle donne peut-être matière à réflexion sur la relativité des choses...

En ce qui concerne la France et le rôle qu'elle pourrait peut-être jouer dans l'avenir, il faut évoquer que Drieu avait été mobilisé dès le début de la Grande Guerre. Il avait donc vécu de près le rôle modeste joué par l'armée française dans un conflit où les Allemands, les Anglais et les EEUU avaient été les protagonistes. Plus tard, au début de la Seconde Guerre mondiale, l'occupation de la France par l'armée allemande réaffirme sa conviction que sa patrie était devenue une puissance de second ordre depuis la Grande Guerre, et qu'elle n'était pas en mesure de piloter le projet européen qu'il envisageait.

---

<sup>4</sup> Reprise dans Ocampo Victoria (2007), *Drieu*. Bartillat, p. 148.

Par ailleurs il nous paraît intéressant de repérer son silence par rapport à l'Espagne, au Portugal et à la Grèce. Il ne fait pas mention au rôle que ces pays pourraient jouer au sein des États Unis d'Europe qu'il ambitionne. Pourtant on comprend aisément que, de manière implicite, ces trois pays font partie de la fédération dont il rêve. En toute probabilité il prévoyait, comme en effet cela s'est passé, que ces pays qu'il jugeait apathiques, seraient à la remorque des événements et qu'ils ne joueraient donc pas de rôle significatif dans le destin de l'Europe.

Les pays des Balkans ont également une présence fort mince dans sa distribution de l'Europe. En fait, même s'il n'avait aucun doute qu'il s'agissait de pays européens, Drieu n'a jamais été persuadé de leur intégration dans une Europe unie. Il prévoyait qu'eux non plus ils ne joueraient aucun rôle significatif, et qu'ils seraient à la remorque d'autres pays plus forts. La question était pour lui de savoir qui prendrait ces pays le premier : la Russie ou les angloaméricains. L'histoire lui a donné également raison dans le sens qu'aucun de ces pays n'a joué un rôle important et que les Balkans ont en effet été absorbés par un tiers, et sont devenus une partie de l'URSS jusqu'à sa disparition.

Pourtant, comme nous l'avons signalé tout à l'heure, presque un siècle plus tard, la vision de l'Europe que Drieu proposait dans ses romans et dans ses essais redevient d'actualité. André Malraux disait, concernant les arts plastiques et leur rassemblement dans les musées, que le musée est un espace qui garantit le dialogue éternel entre chacune des expressions du monde qu'il contient. Des expressions qui se métamorphosent sans cesse sous le regard et les associations d'idées fécondes de l'observateur de chaque époque. « Il est une confrontation de métamorphoses » (Malraux 2004, p. 204), a-t-il écrit. Sa pensée peut bien s'appliquer à l'art de la littérature et par conséquent à l'œuvre de Drieu la Rochelle. Après avoir été qualifié de fasciste depuis l'après-guerre, et particulièrement depuis les années 1970 à la suite des réflexions de Michel Winock (1972, p. 29-47), sa relecture acquiert dans notre XXI<sup>e</sup> siècle un sens nouveau et un intérêt renouvelé. Dans ce sens, et pour donner un exemple, il nous paraît fort intéressante la relecture de *Gilles* que propose Sébastien Côté dans un article de 2004, où il découvre à son tour de nombreux parallélismes entre le roman de Drieu la Rochelle et *Le Cheval de Troie* (1935) de Paul Nizan, écrivain d'extrême gauche :

Une analyse sommaire révèle que le microcosme présenté par Nizan, un marxiste convaincu, s'articule sensiblement autour de constats obsédants partagés par Drieu. Ces ressemblances fondamentales sautent particulièrement aux yeux lorsque le narrateur s'attaque à la décrépitude de la société française, de sa classe politique et de l'humain en général, ou bien lorsque sont évoqués les moyens à employer pour que survienne en France un changement tangible. (Côté 2004, pp. 31-44).

Par ailleurs ce nouveau regard qui semble commencer à faire son chemin nous permettrait peut-être de redécouvrir l'ambiguïté profonde des œuvres littéraires de Drieu en ce qui concerne la question idéologique, qui parfois se prêtent à des interprétations contradictoires, au gré de chaque lecteur et de sa vision du monde.

## Références bibliographiques

Côté, S. (2004). Difficulté d'une lecture esthétique de *Gilles* de Pierre Drieu la Rochelle. *Études littéraires*, 36(1), 31-44.

Drieu la Rochelle, P. (1977). *Drôle de voyage* Gallimard.

Drieu la Rochelle, P. (1978). *Genève ou Moscou*. Gallimard.

- Drieu la Rochelle, P. (1980). *Gilles*. Gallimard « Folio ».
- Drieu la Rochelle, P. (1992). *Journal 1939-1945*. Gallimard.
- Drieu la Rochelle, P. (1964). *Mesure de la France*. Grasset.
- Drieu la Rochelle, P. (1934)., *Socialisme fasciste*. Gallimard.
- Grover, F. (1978). *Six entretiens avec André Malraux sur des écrivains de son temps*. Gallimard, coll. « Idées ».
- Hervier, J. (1992). Préface. In : *Journal 1939-1945*. Gallimard.
- Malraux, A. (2004). *Le Musée imaginaire*. In : *Œuvres complètes IV*. Gallimard, coll. « La Pléiade ».
- Montaigne, M. (1972). *Essais*. Librairie générale française.
- Nietzsche F. (1913). *Par-delà le bien et le mal* [traduction de Henri Albert]. In *Œuvres complètes*, vol. 10. Mercure de France.
- Ocampo, V. (2007). *Drieu*. Bartillat.
- Solé Castells, C. (2004). *La Obra novelística de Pierre Drieu la Rochelle : una cruzada en pos de la trascendencia*. Edicions de la Universitat de Lleida.
- Winock, M. (juillet-septembre 1972). Une parabole fasciste : *Gilles* de Drieu la Rochelle. *Le Mouvement social*, 80.

# La nouvelle québécoise : une hybridation réussie ?

Sylvie Vignes

DÉPARTEMENT LETTRES MODERNES, CINÉMA ET OCCITAN  
UNIVERSITÉ TOULOUSE-JEAN JAURÈS  
[sylvie.vignes@univ-tlse2.fr](mailto:sylvie.vignes@univ-tlse2.fr)

## Résumé

Nous nous demanderons pourquoi la nouvelle peine à exister, à être éditée, lue, reconnue en France depuis le XXe siècle, alors que le XIXe fut pour ce genre un éclatant âge d'or. Pour expliquer ce désamour et ce déclin, plusieurs hypothèses ont été avancées par les critiques et notamment par René Godenne, le grand spécialiste du genre. Elles peinent parfois à convaincre. Nous nous pencherons sur les caractéristiques majeures de la nouvelle française contemporaine en montrant en quoi elle diffère à la fois de celle des nouvelles du XXe siècle français et de celle des *shorts stories* anglo-saxonnes qui font toujours florès. Nous en viendrons à l'idée d'une hybridation réussie par la nouvelle québécoise. Sans doute grâce à leur double culture, les nouvellistes québécoises, attentifs à la fois à la littérature française et aux *short-stories* de tous leurs voisins anglo-saxons, parviennent souvent quant à eux à réconcilier valeur existentielle et charmes du récit, là résiderait peut-être la clé du succès de ce genre en francophonie d'outre-Atlantique. Une analyse de quatre nouvelles issues de deux recueils de nouvelles québécoises – *Les Aurores montréalaises* de Monique Proulx et *Cet imperceptible mouvement* d'Aude – remportant aussi un grand succès auprès du public français qui y accède viendra illustrer notre hypothèse.

**Mots-clés** : nouvelle, short-stories, genre, lectorat, double culture.

## Resumen

Nos preguntaremos por qué el cuento encuentra dificultad de existir, de publicarse, de leerse, reconocida en Francia desde el siglo XX, mientras que el siglo XIX fue para este género una deslumbrante edad de oro.

Para explicar este desencanto y este declive, la crítica y, en particular, René Godenne, el gran especialista en este género, han propuesto varias hipótesis. No todas son convincentes. Examinaremos las principales características de los cuentos cortos franceses contemporáneos mostrando en qué se diferencian tanto de los cuentos cortos franceses del siglo XX como de los cuentos cortos anglosajones que aún son populares. Llegaremos a la idea de una exitosa hibridación por parte del cuento quebequense.

Sin duda gracias a su doble cultura, los novelistas de Quebec, atentos tanto a la literatura francesa como a los cuentos de todos sus vecinos anglosajones, a menudo logran conciliar el valor existencial y los encantos de la historia, que bien podría ser la clave para el éxito de este género en el mundo francófono al otro lado del Atlántico.

Un análisis de cuatro cuentos de dos colecciones de cuentos de Quebec – *Les Aurores montréalaises* de Monique Proulx y *Cet imperceptible mouvement* de Aude – que también han tenido mucho éxito entre el público francés que tiene acceso a ellos, ilustrará nuestra hipótesis.

**Palabras clave:** cuento, *short-stories*, género, audiencia, doble cultura.

## 1. État des lieux et hypothèse

On sait que le genre de la nouvelle est né au milieu du XIV<sup>e</sup> siècle en Italie, avec – le toujours célèbre – *Décaméron* de Boccace. C'est à Boccace que l'on devrait d'ailleurs l'appellation « novella » défini ainsi : « récit concernant un événement présenté comme réel et récent ». Au fil des siècles, l'adjectif « réel » a petit à petit disparu de la définition – certaines nouvelles du *Décaméron* le démentaient d'ailleurs déjà largement –, tandis que la question de la brièveté devenait essentielle. Après l'Italie, c'est la France, grâce à l'*Heptaméron* de Marguerite de Navarre au milieu du XVI<sup>e</sup> siècle, et durablement l'Espagne, grâce aux *Nouvelles exemplaires* de Cervantès publiées au début du XVII<sup>e</sup> siècle, qui deviennent les hauts lieux de ce genre littéraire dont l'âge d'or en France est sans conteste le XIX<sup>e</sup> siècle. L'essor prodigieux de la presse populaire jouant en l'occurrence un rôle-clé, aucun des grands romanciers français ne néglige alors l'écriture de nouvelles comme en témoignent exemplairement « Vanina Vanini » de Stendhal, « Le Chef-d'œuvre inconnu » de Balzac, « L'Attaque du moulin » de Zola, *Les Diaboliques* de Barbey d'Aurevilly et « Un cœur simple » de Flaubert. Et des écrivains français, bien qu'auteurs de quelques romans, se spécialisent dans la nouvelle : Mérimée, Villiers de l'Isle Adam, Théophile Gautier et bien sûr Maupassant. De riches échanges

sont alors tissés entre les auteurs français et les auteurs anglo-saxons, allemands et russes tels Poe, Hoffmann, Gogol et Tourgueniev.

Or, tandis justement que le *short story* anglo-saxonne se porte excellemment, en France, la nouvelle peine vraiment à exister, à être éditée, lue, reconnue depuis le XXe siècle. Les hypothèses concernant les causes de ce désamour sont nombreuses, mais souvent peu convaincantes à moins d'être considérés en faisceau. Il y a en tout cas un effet de cercle vicieux car les anthologies de la littérature française lui font quasi toutes la part la plus congrue, l'enseignement ne met sans doute pas non plus assez ce genre à l'honneur et en conséquence les éditeurs deviennent frileux : il arrive même qu'ils trichent sur l'appellation générique pour essayer de mieux vendre le produit.

Dans son *Essai sur la nouvelle de langue française*, le grand spécialiste belge René Godenne, disparu il y a tout juste un an, avançait aussi une autre explication, liée aux sujets de prédilection de la nouvelle française :

Et si les lecteurs avaient raison de ne pas lire des théories de textes qui ne baignent que dans la sinistrose de la peinture noire, morbide, débilite, des mille et une misères de notre vie quotidienne ? Et si les lecteurs n'avaient pas tort de ne pas suivre les auteurs qui, à force de refuser de faire, ou de refaire, du Maupassant, se sont perdus dans l'écriture de textes diffus, étirés, délayés, à la limite du poème en prose, de l'évocation du récit ou du non récit, de l'exercice de style, en supprimant, au nom du sacro-saint principe de la modernité, la cadre narratif, l'intérêt anecdotique [...] ? (1993, p. 282).

Il force manifestement le trait ici, mais l'on peut retenir l'argument qu'il développe lors d'un entretien avec le critique québécois Michel Lord :

Mais qu'en est-il de l'« essence » de la nouvelle ? À nouveau, la fréquentation du monde de la nouvelle, mais cette fois à travers les siècles, me conduit à penser que la nature première de la nouvelle est de raconter une histoire – et tant pis pour les tenants actuels de l'analyse du texte court [...] qui pensent le contraire ! « Ne nous lassons pas de raconter des histoires : c'est le vrai, le sûr, le solide, c'est le secret de la qualité littéraire », a écrit Pierre Gripari. Et de rapporter encore cette réponse de l'écrivain argentin Bioy Casares : « À quoi, dans une nouvelle, accordez-vous le plus d'importance ? À l'histoire. » (2015, p. 79).

Une petite guerre a malheureusement opposé René Godenne à l'une des plus ardentes et talentueuses illustratrice et championne de la nouvelle en France : Claude Pujade-Renaud. À côté de son œuvre romanesque, celle-ci a publié cinq recueils de nouvelles aux éditions Actes Sud – ce qui n'est pas loin d'être un record absolu pour la nouvelle française contemporaine – et elle a par ailleurs créé une revue intitulée *Nouvelles nouvelles*. Or, aux yeux de René Godenne, cette revue représentait « le terrorisme d'une chapelle » et nuisait davantage à la cause de la nouvelle qu'elle ne la servait.

Ayant personnellement une profonde admiration pour l'œuvre novellistique et éditoriale de Claude Pujade-Renaud, nous ne saurions faire chorus sur ce point avec René Godenne, mais il me semble toutefois que le critique belge met tout de même là le doigt sur un facteur essentiel en ce qui concerne la réception du genre en France depuis des décennies. Claude Pujade-Renaud elle-même qualifie d'ailleurs la nouvelle de « littérature de l'inconfort ». Et dans le très riche volume *101 novellistes par eux-mêmes* qu'elle a coordonné, les novellistes français appelés à définir le genre recourent très souvent à des métaphores comme la vrille ou le trépan. Ils opposent ainsi l'action horizontale du roman à celle, verticale, de la nouvelle qui descendrait directement dans les profondeurs de la conscience, voire de l'inconscient pour mettre au jour des choses d'une importance existentielle. Prêter ce but à la nouvelle ne favorise à

l'évidence pas une floraison de sujets *feel-good* comme on dit aujourd'hui dans l'édition : dans les strates enfouies de la psyché, plus de peurs et de traumas que de belles histoires et de plaisantes anecdotes.

Or, il me semble que les nouvellistes québécoises et québécois, surtout depuis 1990, attentifs à la fois à la littérature française et aux *short-stories* de tous leurs voisins anglo-saxons, parviennent souvent quant à eux à réconcilier valeur existentielle et charmes du récit. Le succès des nouvelles québécoises dans leur pays est d'ailleurs sans commune mesure avec celui des nouvelles françaises dans le leur. Un cercle vertueux remplace là-bas le cercle vicieux, comme en témoignent la maison d'édition montréalaise XYZ, au départ exclusivement dévolue aux nouvelles, ainsi que le travail de théoriciens et d'éditeurs tels Gilles Pellerin, auteur de l'essai *Nous aurions un petit genre* et créateur des éditions de L'Instant même à Québec qu'il a très longtemps dirigées.

## 2. Illustrations a travers deux recueils de nouveaux quebecois

Nous présenterons ici quelques exemples de cette hybridité à notre avis réussie, l'intérêt étant aussi, bien sûr, de faire connaître davantage une littérature des plus dynamiques insuffisamment diffusée encore hors de la province de Québec, et en particulier deux nouvellistes primées et reconnues outre-Atlantique mais encore insuffisamment connues en Europe : Monique Proulx et Claudette Charbonneau-Tissot, dont le nom de plume est Aude. Nous avons choisi de présenter deux nouvelles de chacune d'elles, qui toutes contraignent – mais de manière ludique et souriante – le lecteur à un rôle actif de déchiffrement voire d'enquête.

Deux d'entre elles – « Gris et blanc » de Monique Proulx et « Tout est ici » – l'y contraignent par un subtil jeu d'ellipses et de fausses pistes.

« Gris et blanc », comme cinq autres nouvelles du recueil *Les Aurores montréalaises*<sup>1</sup>, adopte une forme épistolaire, dont l'expéditeur est un jeune Costaricain récemment arrivé à Montréal. Sa lettre, touchante de naïveté et de fraîcheur, est adressé à un certain « Manu », resté au Costa Rica, à qui il dépeint ses nouvelles conditions de vie et ses sujets d'étonnement :

La mer de Montréal est grise et tellement moderne qu'elle ne sent pas les choses vivantes. [...]

Voici comment se passent mes journées ordinaires. Il y a des moments comme se lever, manger et dormir, qui reviennent souvent et passent vite. Il y a les deux épiceries de la rue Mont-Royal, M. Dromann et M. Paloz, qui m'engagent pour faire des livraisons. Je sais déjà plein de mots anglais, comme fast, fast. Le reste du temps, je suis à l'école, c'est une grande école grise avec une cour en asphalte gris et un seul arbre que j'ai à moitié cassé quand j'ai grimpé dessus. (AM, p. 8)

Orienté par ce diminutif de prénom humain, le lecteur a tendance à penser que le destinataire est le petit frère du jeune épistolier, mais s'il est plus attentif, ou moins pris par l'émotion, ou encore s'il opère une relecture « experte », il s'aperçoit que la nouvelliste a semé tout un faisceau de discrets indices permettant de deviner qu'il n'en est rien, avant même le double dénouement qui, livrant coup sur coup une épiphanie – au sens laïque que James Joyce donne à ce terme – et un indice majeur, peut d'ailleurs encore être mal compris, d'après les expériences de réception faites, par exemple, auprès des étudiants :

---

<sup>1</sup> Cet ouvrage, dans cette édition, sera désormais présenté par les seules initiales AM dans le corps du texte, suivies du numéro de page.

Mais la chose de ce soir, la chose dont il faut que je te parle. Mamá nettoyait le réfrigérateur et par hasard elle s'est tournée vers la fenêtre. C'est elle qui l'a aperçue la première. Elle a poussé un cri qui m'a fait approcher tout de suite. Nous sommes restés tous les deux longtemps à regarder dehors en riant comme des êtres sans cervelle.

La beauté, Manu. La beauté blanche qui tombait à plein ciel, absolument blanche partout où c'était gris. Ah, dure assez longtemps, Manu, fais durer ta vie de chien jusqu'à ce que je puisse te faire venir ici, avec moi, pour jouer dans la neige. (AM, p. 9)

Quant à la nouvelle « Tout est ici » du recueil *Cet imperceptible mouvement* d'Aude<sup>2</sup>, elle peint un lieu d'enfermement sans jamais employer des mots précis comme « prison » ou « camp de concentration », et en désignant ceux qui côtoient le narrateur comme des « occupants » ou « résidents », gardant ainsi toute l'imprécision sur ce que désigne le déictique du titre. La nouvelle peint un univers digne des pires dystopies, où tous les sens sont agressés : privation de lumière, froid glacial et contact permanent avec la saleté, odeurs infectes, et surtout bruits lancinants si intrusifs que certains pour y échapper vont jusqu'à se percer volontairement les tympans. Mais quasi simultanément, la nouvelle d'Aude délivre une leçon de résistance à l'oppression et au désespoir grâce à la force de l'imaginaire et de la solidarité. Le lecteur attentif perçoit assez vite, à travers un subtil travail de la chronologie, un balancement binaire entre un « avant » et un « après ». Or, tous les deux concernent le temps de l'enfermement, dans un même endroit et dans les mêmes conditions. Ce qui a changé, c'est la façon d'y faire face par des ressources purement intérieures. Il existe deux adjuvants pour stimuler ces forces mentales. Le premier est un jeu de carte inventé et fabriqué sur place, mobilisant le rêve sous toutes ses formes, puisque chacun y inscrit ce à quoi son cœur aspire le plus, depuis un « *lit propre et douillet* » (CIM, p. 17) jusqu'à « quelques mesures du *Miserere* d'Allegri, de la *Passion selon saint Matthieu* de Bach et de *l'Hymne à la joie* de Beethoven » (CIM, p. 18), en passant par un « *hôpital très moderne* » ou une exaltante virée dans les montagnes avec un grand chien roux nommé Bottine.

Le second adjuvant est la pratique du taï-chi :

J'ai maintenant assez de force pour exécuter quelques-uns des mouvements de taï-chi que les plus anciens font religieusement tous les matins, au pied de leur lit, dans l'allée centrale. Avant que je puisse me joindre à eux, je les ai longuement observés, fasciné, et je tendais l'oreille pour entendre ce qu'ils murmuraient en déplaçant lentement un bras ou une jambe, ou en transférant avec souplesse leur poids d'un pied à l'autre. *Effleure la queue de la grue. Caresse l'encolure du cheval.* L'insalubre baraque se transformait alors en large batture et en vert pâturage. [...] Quelqu'un d'autre prend le relais, puis un autre et c'est comme un ruban sonore qui se déroule d'un bout à l'autre de la pièce et reste suspendu dans les airs comme une guirlande de fête. (CIM, p. 15).

Et il n'est pas interdit, en définitive, de lire toute la nouvelle comme une parabole de la condition humaine : les privations et les souffrances ne sont aucunement éludées mais un conseil est donné, par le biais de la fiction, pour y faire face au mieux en cultivant des ressources intérieures : « *Cesse de t'agiter, tout est ici.* » (CIM, p. 19) Sachant qu'il émane d'une écrivaine déjà condamnée par la leucémie qui l'a emportée en 2012, il me semble d'autant plus sérieux et précieux. Quoi qu'il en soit, sans que le moindre espoir de libération se profile pour le narrateur et alors même que le vieillard qui l'a initié à la résilience vient de mourir, c'est une lumineuse bouffée d'air pur qu'apporte la clausule :

---

<sup>2</sup> Cet ouvrage, dans cette édition, sera désormais présenté par les seules initiales CIM dans le corps du texte, suivies du numéro de page.

La dernière fois il a demandé quatre cartes précises : les siennes. Plus tard, il m'a dit : *Approche*.

Il me les a données. [...]

Au premier coup d'œil je n'ai pas su ce que représentait la dernière. La moitié gauche est bleu azur ; la droite vert émeraude. Il faut tourner la carte pour y découvrir une mer calme, à l'infini, chargée d'odeurs salines et de longs cris d'oiseaux.

Pendant toute la nuit, j'ai tenu sa main. Il est mort à l'aube.

J'ai alors rejoint les autres dans l'allée et j'ai caressé doucement le cheval et l'oiseau. (*CIM*, p. 20).

Monique Proulx et Aude excellent en outre dans ce que nous avons envie d'appeler les « nouvelles-puzzles » dont le lecteur est appelé à reconstituer la chronologie.

Comme son titre le suggère déjà, la nouvelle « Léa et Paul par exemple » de Monique Proulx conte quant à elle une histoire d'amour qu'on peut qualifier de « banale » bien qu'elle soit d'une grande intensité et forcément unique pour ses acteurs. Son originalité tient à sa stratégie narrative : la nouvelle est en effet découpée en onze sections datées... mais présentées dans un savant désordre. Ainsi, commençant par une terrible scène de séparation, elle se poursuit, à la grande surprise du lecteur inattentif aux dates, par une scène de torride partage sensuel. La scène de première vue est quant à elle reléguée bien des pages plus loin et les accrocs successifs qui vont mettre à mal la relation, au nombre desquels compte surtout l'avortement unilatéralement décidé par Léa, sont également présentés dans une chronologie bouleversée, ce qui oblige le lecteur à se faire enquêteur pour comprendre quel personnage ou quel événement est responsable de cette rupture, si douloureuse pour les deux personnages. Monique Proulx choisit en outre de clore sa nouvelle sur un moment de bonheur paroxystique, alors que le lecteur sait déjà depuis longtemps que cette relation n'a duré que deux ans, ce qui a pour effet de la rendre infiniment plus poignante :

Ils se faufilent dans l'embarcation, ils rament en Indiens sans soutirer de leur aviron le moindre chuintement. La lune, devant eux, trace une route phosphorescente ; s'ils l'empruntaient jusqu'au bout, ils se perdraient dans les étoiles, ils noieraient ce qui reste de leurs peurs, ils perceraient les énigmes de l'univers comme on dégonfle des ballons. Tout à coup la voix d'un huard. Ils s'immobilisent au milieu du lac.

C'est une plainte, c'est un psaume, c'est un chant surnaturel. Ils sont là, au milieu de tout ça, le feu qui danse sur la grève, la lune, le lac engourdi par la nuit, le chant du huard, leurs doigts se trouvent sans se chercher, ils ont envie de crier tellement cet amour est un état de grâce qui ne peut pas ne pas durer toujours. (*AM*, pp. 117-118).

La nouvelle « Période Camille » d'Aude ne joue pas, comme « Léa et Paul, par exemple » sur le mélange des feuilles d'éphéméride, mais elle s'applique toutefois à perdre le lecteur dans la description de tableaux dont elle tait ou brouille la chronologie. En outre, elle l'oblige à deviner ce qui est juste suggéré : s'il ne fait pas appel à toute son attention, il ne comprendra pas que l'artiste peintre Thomas a racheté le manoir où sa sœur a été assassinée par son compagnon au cours d'une scène de carnage qui a fait une demi-douzaine d'autres victimes, et que ses toiles successives sont autant de pas vers une sortie de deuil. En fin de nouvelle, le lecteur comprend le titre : « Période Camille », comme la période bleue de Picasso, par exemple, est le temps d'un style de peinture, celui pendant lequel un seul motif s'est imposé aux pinceaux de Thomas : le carnage dont a été victime sa sœur et d'autres avec elle. Sortir de la « période Camille » signe une grande victoire de l'artiste qui a enfin réussi à exorciser l'horreur et la douleur.

Sur le seuil de la porte, Thomas se retourne une dernière fois avant de sortir. La lumière du dehors miroite sur la peinture encore fraîche et y dessine des formes qui attirent son attention.

Thomas revient vers la toile et examine ces reflets un long moment.

Il reprend alors ses pinceaux et se met à peindre ces miroitements et ces lignes qui y apparaissent. Le jour tombe, mais la toile s'éclaire peu à peu de l'intérieur.

Au fil des heures, de grands plages argentées et dorées émergent.

Puis doucement, le visage apaisé de Camille revient de très loin en lui et s'inscrit sur la toile, dans la lumière transfigurante. (*CIM*, p. 49).

### 3. Conclusion

Dans ces quatre nouvelles, il est, à travers une pincée de personnages, question de sentiments et de thèmes universels : l'exil, la rupture amoureuse, le deuil, la claustration et les atouts permettant d'y faire face : l'amour, la solidarité, la puissance de l'imagination et de l'art. Si les deux nouvellistes parviennent à faire entendre leur parabole sans perdre ou lasser leur lecteur, c'est en mettant en scène des situations individuelles, des hommes et des femmes lambda les vivant vraiment dans leur chair, bref *en racontant des histoires*, en renouant avec le charme du récit et du suspense. Déjouant les pièges de la banalité par des stratégies narratives subtiles et innovantes, elles font du lecteur un acteur dont les ressources sont à ce point mobilisées qu'il ne peut décrocher ou rester à la surface. Toutes remplacent la traditionnelle « chute » de nombre de nouvelles du XIX<sup>e</sup> siècle sur le modèle de la célèbre « Parure » de Maupassant, par une épiphanie qui le font plonger loin, comme Camille dans les toiles de son frère, ou monter haut, comme le petit costaricain et sa mamá, bouche bée devant la beauté blanche tombant du ciel.

Nous ne donnons ici que quatre exemples précis de nouvelles, mais les recueils *Cet imperceptible mouvement* d'Aude et *Les Aurores montréalaises* de Monique Proulx, ainsi que bien d'autres recueils de nouvelles québécoises encore, comme *Sauvages* de Louis Hamelin, *Nouvelles d'autres mères* de Suzanne Myre, *Le Traversier* de Roland Bourneuf, *Parlez-moi d'amour* de Suzanne Jacob, *Le Cri des coquillages* de Sylvie Massicotte, *Insulaires* de Christiane Lahaie, nous semblent illustrer ce mariage heureux entre goût du récit et portée existentielle. Lorsque les lecteurs français y ont accès, ils rencontrent d'ailleurs aussi un vif succès auprès d'eux, comme nous avons pu le vérifier dans nos pratiques d'enseignement et de recherche.

Même si nous n'avons garde de mélanger la nouvelle et le conte, reviennent tout de même ici à l'esprit les vers initiaux de La Fontaine dans « Le Pouvoir des fables » : « Si *Peau d'âne* m'était conté, j'y prendrais un plaisir extrême » : résistant à l'urgence d'aller à l'essentiel, au plus profond, au fantasme, au trauma, il me semble que les nouvellistes québécois, riches de leur double culture, n'oublient pas que, même dans les formes brèves, raconter une histoire prenante reste la meilleure façon d'embarquer le lecteur et de l'emmener très loin dans la réflexion et dans l'émotion.

## Références bibliographiques

Aude (1997). *Cet imperceptible mouvement*. Éditions XYZ.

Godenne R. (1993). *Étude sur la nouvelle de langue française*. Honoré Champion.

Lord M. (2015). René Godenne : une vie en nouvelles. *Revue XYZ*, 122, pp. 75-85.

Proulx M. (1997). *Les Aurores montréalaises*. Éditions Boréal.

**ÉTUDES EN**  
LINGUISTIQUE ET TRADUCTION



# Le franco-arabe pour une nouvelle expression linguistique et culturelle : l'exemple du rap

**Nadia Brouardelle**

DÉPARTEMENT DE PHILOLOGIE ET HISTOIRE

UNIVERSITÉ DU PAYS BASQUE, UPV/EH

*nadia.brouardelle@ehu.eus*

## Résumé

D'après le lexicologue et historien de la langue française, Jean Pruvost, nous utiliserions plus de 400 mots arabes dans notre quotidien. Ce qui revient à dire que notre langue est pourvue de deux fois plus de mots d'origine arabe que de mots d'origine gauloise. Ce qui peut surprendre dans un premier temps trouve sa logique dans l'Histoire où le monde musulman et notre pays n'ont cessé de flirter au gré des conquêtes, des guerres, des colonies et des différentes vagues d'immigration. Cependant, si cette interaction linguistique n'est pas nouvelle, force est de constater que les arabismes utilisés par la génération des Baby-boomers n'ont rien à voir avec ceux que les générations Y et Z introduisent dans leur quotidien jusqu'au point de créer une interlangue, employée tout d'abord par les jeunes populations migrantes maghrébines des banlieues, qui influence aisément les pratiques langagières de la jeunesse française en général. Cette réalité est largement véhiculée par le « rap à la française », un des genres musicaux préférés des jeunes et moins jeunes de l'Hexagone. Ce style musical, en France, est très souvent l'affaire de ces jeunes des quartiers populaires de l'immigration qui deviennent des rappeurs à succès. En outre, les thèmes de leurs compositions comme la drogue, la violence, le chômage, l'éducation ou le racisme sont sans cesse actualisés et permettent d'imbriquer dans la langue française des arabismes que des millions de jeunes, en proie aux mêmes détresses, introduisent sans effort dans leur vie quotidienne. Cet article aimerait évoquer le phénomène de l'arabisation de la langue française à travers l'exemple d'un rappeur que j'affectionne particulièrement, le franco-marocain La Fouine (de son vrai nom Laouni Mouhid).

**Mots-clés** : arabisme, français, rap, migration, quotidien

## Resumen

Según el lexicólogo e historiador de la lengua francesa Jean Pruvost, utilizamos más de 400 palabras árabes en nuestra vida cotidiana. Esto significa que nuestra lengua tiene el doble de palabras de origen árabe que de origen galo. Esto puede sorprender al principio, pero es lógico porque el mundo musulmán y nuestro país siempre han coqueteado a través de conquistas, guerras, colonias y diferentes oleadas de inmigración. Sin embargo, si esta interacción lingüística no es nueva, hay que señalar que los arabismos utilizados por los Baby Boomers no tienen nada que ver con los que las generaciones Y y Z introducen en su vida cotidiana, hasta el punto de crear una interlingua, utilizada en primer lugar por las jóvenes poblaciones migrantes magrebíes de los suburbios, que influye fácilmente en las prácticas lingüísticas de la juventud francesa en general. Esta realidad la transmite en gran medida el “rap a la francesa”, uno de los géneros musicales favoritos de jóvenes y mayores en Francia. En Francia, este estilo musical es muy a menudo obra de jóvenes procedentes de barrios populares de inmigrantes que se convierten en raperos de éxito. Además, los temas de sus composiciones, como la droga, la violencia, el desempleo, la educación o el racismo, se actualizan constantemente y permiten imbricar en la lengua francesa arabismos que millones de jóvenes, presas de la misma angustia, introducen sin esfuerzo en su vida cotidiana. Este artículo quiere evocar el fenómeno de la arabización de la lengua francesa a través del ejemplo de un rapero que me gusta especialmente, el franco-marroquí La Fouine (de nombre real Laouni Mouhid).

**Palabras clave:** arabismo, francés, rap, migración, cotidiano

## 1. Introduction

Les langues pures sont depuis longtemps un mythe. C'est un fait : Les mots voyagent, on le sait, autant que les hommes. Cependant, la langue n'a pas de visa pour entrer dans un autre terrain linguistique ! Donc, il est plus facile pour elle de s'immiscer dans un idiome pour sûrement l'enrichir. À ce propos Olivier Bertrand écrit ce qui suit :

La langue française est à la base une langue romane, une langue qui provient du latin mais qui s'est enrichie pendant plus de mille ans d'histoire, au fil de rencontres entre les peuples, par de nouveaux mots empruntés, assimilés ou créés par des locuteurs qui avaient besoin de nommer les réalités de la vie (2011, p. 75).

En outre, la spécialiste franco-tunisienne Henriette Walter, explique que la langue française aurait 4192 mots étrangers des 35000 mots qu'elle utilise en langue courante<sup>1</sup>: 25% d'entre eux viennent de l'anglais, 16% de l'italien,

---

<sup>1</sup> Selon Jean Pruvost, il resterait dans la langue française actuelle une centaine de mots gaulois.

13% du germanique et environ 400 mots qui proviennent de l'arabe, c'est-à-dire 7% de ces 4192 mots. Une partie de ce 7%, nous l'utilisons bien souvent dans notre quotidien, et sans le savoir.

L'arabe est donc la troisième langue d'emprunt du français; Voici un exemple donné par Jean Pruvost, auteur du livre *Nos ancêtres les arabes. Ce que notre langue leur doit* : « Je sirote (mot arabe) une tasse (mot arabe) de café (mot arabe), je mets zéro (mot arabe) sucre (mot arabe), je prends aussi un jus (mot arabe) d'orange (mot arabe). (2017) »

Avec cet exemple, force est de constater que toutes les classes sociales qui conforment la société française utilisent donc un certain nombre de mots arabes, tout au moins une centaine, dans leur quotidien. Cependant, si les adultes utilisent des arabismes dans leur gastronomie (abricot, pastèque, épinard, safran, par exemple) pour leurs vêtements (jupe, coton, mousseline, satin, entre autres), les jeux (raquette, échecs) ou encore lorsqu'ils parlent d'un instrument de musique (guitare, nouba)<sup>2</sup>, les jeunes, ou la majorité d'entre eux, utilisent davantage d'arabismes qu'ils cueillent ici et là, surtout à travers le rap qui est un genre musical très en vogue parmi eux. En effet, si de nombreux arabismes passent pour du français, il est un tout autre registre qui ne cachent absolument pas ses origines.

## 2. Origines, messages et influence du rap sur la jeunesse française

À propos du rap comme création musicale, Isabelle Marc Martinez écrit :

La langue française est une langue à chansons. De l'occitan des troubadours au verlan des cités, de très différentes modalités linguistiques et de registre ont donné naissance à des compositions lyriques tout aussi variées. Dans ce contexte historique et culturel, le rap français constitue l'une des ultimes manifestations de ce mariage entre musique et parole, entre verbe et sonorité. Depuis plus de vingt ans déjà, le rap occupe une place à part sur la scène de la chanson française ; d'abord effet de mode, puis passion minoritaire, la musique hip-hop en France connaît un essor seulement comparable à celui du rock des années soixante et soixante-dix (2008, p. 1).

Mouvement culturel et musical qui prend sa source dans le hip-hop, le rap apparut dans les ghettos États-Uniens tout au début des années 70. Selon David Dufresne le terme viendrait du verbe « to rap » qui signifierait « chanter rapidement, débiter » et il s'inspirerait de la culture africaine avec ses sonorités de reggae, de blues et aussi du jazz (Dufresne, 1991). Ainsi, sa diction rythmée, sa succession de couplets séparés par un refrain, la prééminence du texte, dépassent les frontières pour arriver en France vers la dernière décennie du XX<sup>ème</sup> siècle :

Au milieu des années 90, après dix ans d'existence en France, on a vu éclore des rimes plus travaillées, des images et des textes qui témoignaient d'une recherche toujours plus manifeste sur la langue. En schématisant un peu, on peut établir une distinction entre un rap qui raconte, qui explique ou qui dénonce, et un rap qui, s'il n'est pas dépourvu de signification, se définit avant tout comme un exercice de style (au sens où Raymond Queneau l'entendait) (Barret, 2008, pp. 11-12).

C'est du premier style de rap auquel nous nous référerons dans cet article, car c'est celui dont les paroles sont enrichies d'arabismes. Le rap français<sup>3</sup> est essentiellement conçu et composé par des jeunes qui

<sup>2</sup> Ces mots sont pris de la troisième édition du dictionnaire étymologique des mots français venant de l'arabe, du turc et du persan de Georges A. Bertrand.

<sup>3</sup> Dans la période 1983-1990, le rap français faisait partie d'un milieu *underground* des banlieues parisiennes. Cependant, dès l'année 1990, il devenait une culture de jeunesse plus ample (Lapassade, 1996).

sont français sur le plan administratif, mais qui restent cependant une population issue de l'immigration maghrébine qui introduisent des arabismes dans la langue française. Ces derniers ne connaissent pas trop la culture et le vécu de leurs parents et ont une connaissance plus ou moins passive de la langue arabe qu'ils emploient dans leur expression française.

Les jeunes rappeurs, souvent issus des quartiers des banlieues, utilisent cette particularité communicative : l'échange en arabo-français, pour mettre en valeur une marque identitaire qui les aide à affirmer leur originalité dans le milieu socioculturel complexe qu'ils se doivent de vivre ; une façon de marquer également les deux cultures desquelles ils sont issus.

En général, leurs conditions de vie dans les banlieues rendent difficile une véritable intégration. C'est pourquoi l'un des thèmes récurrents du rap est la rue et la vie de la rue qui est cruelle et difficile.

C'est également l'injustice plus que la justice qui est mise à l'honneur dans ce style musical, car de nombreux rappeurs ont été, et sont toujours, les porte-paroles d'injustices sociales et parfois ils ont été eux-mêmes victimes de ces dernières en ce qui fait référence à la liberté d'expression.

L'alcool et la drogue, de même que dans de nombreux styles musicaux, sont également très présents dans le rap pour qui le cannabis est celle de prédilection. La délinquance, la rue, sont deux mondes ouverts pour sa consommation. L'alcool, quant à lui est une source d'inspiration et fait oublier le chômage, thème très présent, qui guette une grande partie de cette population.

En outre, l'éducation scolaire est par ailleurs abordée et l'école est perçue par de nombreux rappeurs comme un espace évoquant de mauvais souvenirs de leur scolarité, de la compétition existante, du matraquage et de l'humiliation, car le racisme, autre thème abordé, est présent dans ces milieux.

Enfin, l'amour et parler de soi à la première personne remplissent aussi les textes des rappeurs qui n'oublent pas de mentionner que tous ces thèmes à travers ce style musical détesté par de nombreuses personnes, mais qui demeure cependant le style le plus vendu au monde<sup>4</sup>.

À travers ces thèmes et cette musique, les rappeurs mettent en vogue un nouveau registre lexical, les arabismes, qui est loin de ces mots arabes, ces emprunts, qui, comme je l'ai mentionné auparavant, sont entrés dans la langue française et que tous les Français utilisent sans bien connaître leur origine (kawa, bled, toubib, cleps, etc...).

Il s'agit de mots qui ne cachent absolument pas leur appartenance au dialecte maghrébin<sup>5</sup>, qui ne sont plus des emprunts, mais une véritable insertion de mots arabes dans le français (Caubet, 2000, p. 253), qui permet un renouvellement incessant ou les expressions et mots arabes, intégrés dans le rap, sont ensuite repris par toute une classe d'âge de la jeunesse. C'est également un sociolecte par lequel les jeunes s'opposent au langage des adultes, beaucoup plus « classique » créant ainsi une scission entre deux générations :

---

<sup>4</sup> Ces thèmes apparaissent dans le livre de José-Louis Bocquet et Philippe Pierre-Adolphe (1999) *Rap ta France* Editions 84.

<sup>5</sup> Dominique Caubet explique qu'en France l'arabe est pratiqué par plus de 3 millions de locuteurs majoritairement sous une de ses variantes maghrébines, et que près de 10% de la population française (immigrés, rapatriés, harkis et leurs descendants) a un lien direct avec l'Afrique du Nord et donc avec l'arabe maghrébin ou le berbère (Caubet, 2004, p. 43).

[...] dans la France actuelle, on observe une certaine « scission » [...] dans le cadre des sociolectes générationnels. Cette scission, qui distingue la jeunesse des milieux plutôt aisés et les locuteurs du « français contemporain des cités », est fondée sur le critère d'auto-identification avec la « culture des rues » de ces derniers (Podhorná-Odhorná et Fiévet, 2008).

Nous retrouvons donc cette langue des banlieues dans toutes les classes lexicales du français, et aussi au niveau syntaxique et phonique. Par exemple, les substantifs comme hala (fête), kahba (pute), hnouches (policiers), hogra (humiliation) viennent même remplacer le verlan, un autre langage des jeunes des banlieues, teuf, teupe, keuf... De même, nous constatons la présence d'adjectifs comme par exemple, meskine (pauvre), kahlouch (noir). Ce sont également des verbes, parfois conjugués avec les désinences françaises, qui s'intègrent à la langue d'accueil. C'est le cas de kiffer (aimer, apprécier), ou encore de choufer (regarder). Enfin, il faut également souligner la présence importante d'interjections arabes qui se normalisent dans le français quotidien des jeunes ; par exemple, zarma (ma parole!), hendek (attention!) ou wech (quoi ?).

### 3. L'exemple de la fouine

Par conséquent, force est de constater que le rap, selon Sami Zegnani, est devenu un mode de vie des jeunes des cités. Cependant, il n'est pas exclusivement l'affaire de ces jeunes de banlieue, il concerne également une partie des jeunes de différents milieux sociaux, ce qui permet aux rappeurs d'être connus par toutes les classes sociales et de connaître une certaine notoriété pour ceux qui sont souvent originaires de l'immigration et des quartiers populaires. Aujourd'hui, en France de grands noms du rap comme MCSolar, Vald, Soprano, Black M, pour ne citer qu'eux, raisonnent aux côtés de celui qui est considéré le parrain du rap français, Laouini Mouhid, plus connu sous son nom de scène La Fouine<sup>6</sup>, un rappeur franco-marocain dont le succès est indéniable. Il est né le 25 décembre 1981, sixième enfant d'une fratrie de 7. Il est le premier à naître en France. Il grandit donc dans les Yvelines, dans la ville de Trappes où son père, menuisier, tente coûte que coûte de maintenir les sept enfants dont la mère s'occupe.

Au sein de cette famille modeste, La Fouine ne brille pas par ses résultats scolaires mais par les textes de rap qu'il écrit dès la sixième. D'ailleurs, un an après, en cinquième, il fera son premier concert dans une petite salle de la ville qui l'a vue grandir. Un rêve difficile de mener à bien dans une ambiance familiale où les fins de mois sont plus que difficiles pour nourrir toute la marmaille, où les huissiers viennent frapper tantôt à la porte, sont une réalité bien moins attractive que la poésie réaliste de ses textes.

A cette existence quelque peu miséreuse, son attitude et ses mauvais résultats scolaires justifient son expulsion du collège à 14 ans ! Il est donc placé en foyer et plonge dans la délinquance, traîne dans les rues, découvre la prison où il fera plusieurs séjours. A 21 ans, il devient papa d'une petite Fatima, prénom choisi en hommage à sa mère.

Un lourd bagage, chargé d'une vie de misère qui se reflète dans ses chansons. Mais la naissance de sa petite Fatima le change : il décide d'arrêter de boire et de fumer, il cherche des petits boulots et continue de rêver avec le rap.

---

<sup>6</sup> La Fouine vient d'un surnom que ses copains lui donnaient car il était très curieux et voulait toujours tout savoir (Bouneau, Tobossi et Behar, 2014)

Le rêve devient réalité et son premier album « J'avance », qui est aussi la première chanson de cet album sorti en 2001, et écrite en collaboration avec Casey, une rappeuse française, s'avère être un succès. Ce succès en amène bien d'autres qui reflètent sa notoriété dans le domaine du rap. En effet, il a sorti six albums studios, six mixtapes, quatre-vingt-douze singles et soixante-dix-huit clips vidéo. Nous allons relever les arabismes qui se trouvent dans les vingt premiers singles<sup>7</sup> (seuls les textes qui en contiennent) pour montrer que malgré sa notoriété (en vingt ans de carrière, il a vendu plus d'un million d'albums et collectionne un milliard de vues sur You tube)<sup>8</sup> il n'a jamais oublié ses origines humbles et son vécu, qui apparaissent souvent dans ses textes tout comme le parler de bien des jeunes des quartiers des banlieues :

Titre du single	Année	Arabismes employés <sup>9</sup>	Signification
Banlieue Ouest	2004	Seum	Haine
On met le fire	2004	Niquer Rabla	S'accoupler Héroïne
Mate ça	2004	Mater Kho Hala	Regarder, faire le guet Frère Désordre
Autobiographie	2005	Tchoin	Putain
Peu à l'arrivée	2005	Tise	Boisson
Qui peut me stopper ?	2007	Baraka	Bénédiction divine/ chance providentielle
On s'en bat les couilles	2007	Zouk	Postérieur, fesses (pour indiquer le déhanchement)
Tombé pour elle	2007	Kefta Kiffer	Plat d'origine maghrébine Apprécier, aimer
Capitale du crime	2008	Zeb	Cannabis (verlan de beuze)
Ça fait mal	2009	Hass	Misère, ennui
Hamdoulah moi, ça va	2009	Sâlat	Prière
Iblis	2010	skémo	Mosquée
Passe-leur le sâlam	2011	Sâlam hagra	Paix Humiliation ; misère
D'où l'on vient	2011	Mafé	Plat sénégalais
Bafana, bafana	2011	Bafana	Garçon
VNTM	2012	khourouj	Sortir vers le sentier de Dieu
Vécu	2012	Marlich Sheitan Sunna Inchalla Allah y rahmek	C'est pas grave Diable Pratique, loi du prophète Mahomet Seul Dieu le sait Que Dieu lui fasse miséricorde
J'arrive en balle	2012	Jnoun	Esprit : fantôme Rakat : prière
Ben Laden	2012	Tarawih	Prière quotidienne pendant le ramadan
Jalousie	2012	Haram	Illégal, illicite, interdit par l'Islam

<sup>7</sup> <https://www.nrj.fr/artistes/la-fouine/albums>

<sup>8</sup> Ces données se trouvent sur : <https://www.mouv.fr/musique/rap-fr/la-fouine-sa-discographie-decryptee-368330>

<sup>9</sup> Les arabismes qui se répètent dans les chansons ne seront évoqués qu'une seule fois.

Il faut noter que mis à part ces arabismes, les textes de la Fouine sont truffés d'anglicismes, des termes du romani (langue tsigane), et aussi beaucoup de verlan, un langage propre des banlieues, que l'on retrouve également chez beaucoup d'autres rappeurs. En effet, comme le souligne Sébastien Barrio, c'est un fait que le rap intègre un nombre de mots peu négligeable de différentes langues et cultures (2007).

Si nous en revenons aux arabismes, force est de constater que son extension est logique car le rap est très écouté par la jeunesse qui veut imiter les rappeurs, qui, à leur tour les utilisent de manière symbolique pour marquer leur appartenance à d'autres origines, à une marque identitaire de laquelle ils sont très fiers :

Leur culture, celle du rap et du hip-hop, leur manière de s'habiller et surtout leur langage dénotent la quête d'un statut particulier, d'une nouvelle identité, leur permettant d'affirmer leur spécificité propre, en revendiquant leur appartenance à deux milieux culturels disponibles : celui de leurs origines et celui de leur pays d'accueil (Lehka-Lemarchand, 2007, p. 36).

## 4. Conclusion

Le rap comme l'un des vecteurs d'arabismes, s'est fait une place en or grâce à son affirmation dans le temps et dans la société. Les arabismes comme éléments syntaxiques qui s'intègrent dans la langue française n'est pas nouveau. Nous sommes plongés dans un univers multilinguistique où l'arabe, depuis les croisades qui eurent lieu au Moyen-âge, a donné bon nombre de mots à la langue française sans que beaucoup de francophones en connaissent l'origine, tout simplement parce que ce lexique s'est largement francisé et démocratisé dans la culture française. C'est un fait : les emprunts à la langue arabe se trouvent dans de nombreux domaines lexicaux comme par exemple dans le lexique culinaire, religieux, vestimentaire et militaire. Ils sont intégrés dans les dictionnaires de langue française au contraire des nouveaux arabismes qui ne sont pas francisés. Cependant, avec l'avènement du rap en France dans les années 80, les arabismes dénués de toute francisation ont fait leur apparition pour s'installer largement et surtout dans le langage des jeunes, qu'ils soient des banlieues ou pas. J'ai parfois entendu mes nièces employer ce langage arabisé. Par exemple, elles expliquaient un jour à leurs amis qu'elles avaient la *seum* (haine) parce qu'elles avaient dû *Khalasser* (payer) après une grosse *Khapta* (fête) ! Elles vivent dans une jolie petite ville de Province, Poitiers, loin des banlieues des grandes villes. Cependant, elles sont, tout comme une immense majorité de jeunes, séduites par cette immiscion de la langue arabe dans leur langue maternelle qui est l'une des conséquences du succès du rap dans l'Hexagone. Un phénomène de mode ? Un appauvrissement ou un enrichissement de la langue française ? Le rap est-il, comme l'a affirmé Éric Zemmour, politicien d'extrême droite, une sous-culture d'analphabètes qui amènerait la langue française à se délabrer ? (2018). En effet, ce qui gêne énormément ce personnage politique, c'est l'introduction de mots arabes dans la langue française. Où faut-il considérer que le rap et, par conséquent le langage qu'il véhicule, fait partie du patrimoine de la chanson populaire francophone par son affirmation dans le temps et la société ? Certes, son caractère underground faisait du rap un genre contre culturel mais force est de reconnaître qu'il est aujourd'hui un pilier de la culture musicale qui ne fait qu'agrandir la diversité et le pluralisme culturels comme le souligne la Déclaration universelle de l'UNESCO dans son Article 2 :

Dans nos sociétés de plus en plus diversifiées, il est indispensable d'assurer une interaction harmonieuse et un vouloir vivre ensemble de personnes et de groupes aux identités culturelles à la fois plurielles, variées et dynamiques. Des politiques favorisant l'intégration et la participation de tous les citoyens sont garantes de

la cohésion sociale, de la vitalité de la société civile et de la paix. Ainsi défini, le pluralisme culturel constitue la réponse politique au fait de la diversité culturelle. Indissociable d'un cadre démocratique, le pluralisme culturel est propice aux échanges culturels et à l'épanouissement des capacités créatrices qui nourrissent la vie publique (UNESCO, 2002).

Le débat est ouvert...

## References bibliographiques

- Albums La Fouine - Toute sa discographie.* (s. d.). <https://www.nrj.fr/artistes/la-fouine/albums>.
- Biographie La Fouine* (s. d.). <https://www.nrj.fr/artistes/la-fouine/biographie>
- Barret, J. (2008). *Le rap ou l'artisanat de la rime. Stylistique de l'egotrip*. L'Harmattan.
- Barrio, S. (2007). *Sociologie du rap français : État des lieux (2000/2006)*. [Thèse de doctorat, Université Paris VIII]. [http://1.static.e-corpus.org/download/notice\\_file/849665/BarrioThese\\_corr.pdf](http://1.static.e-corpus.org/download/notice_file/849665/BarrioThese_corr.pdf)
- Bertrand, G. A. (2019). *Dictionnaire étymologique des mots français venant de l'arabe, du turc et du persan*. 3<sup>ème</sup> édition. L'Harmattan.
- Bertrand, O. (2011). *Histoire du vocabulaire français : origines, emprunts et création lexical*. Les éditions de l'école polytechnique.
- Bocquet, J. L., Pierre-Adolphe, P. (1999). *Rap ta France*. Editions 84
- Bouneau, L., Tobossi F., Behar, T. (2014). *Le rap est la musique préférée des français*. Don Quichotte éditions.
- Caubet, D. (2000). Quelques aspects de la présence maghrébine dans la culture urbaine en France. *Ethnologies*, 22(1), 249-256. <https://doi.org/10.7202/1087847a>
- Caubet, D. (2004). La « darja », langue de culture en France. *Revue Hommes et migrations*, 1252, 34-44. 10.3406/homing.2004.4263.
- Dufresne, D. (1991). *Yo révolution rap : l'histoire des groupes, le mouvement*. Ramsay.
- Lapassade, G. (1996). *Les microsociologies*. Anthropos.
- Lehka-Lemarchand, I. (2007). *Accent de banlieue. Approche phonétique et sociolinguistique de la prosodie des jeunes d'une banlieue rouennaise*. [Thèse de doctorat, Université de Rouen]. <https://www.theses.fr/2007ROUEL617>
- Marc Martínez, I. (2008). *Le rap français. Esthétique et poétique des textes (1990-1995)*. Peter Lang.
- Podhorna-Policka, A., Fiévet, A. C. (2008). Argot commun des jeunes et français contemporain des cités dans le cinéma français depuis 1995 : entre pratiques des jeunes et reprises cinématographiques. *Glottopol, revue sociolinguistique en ligne*, 12, 212-241.
- Pruvost, J. (2017, 27 décembre). *Ce que la langue française doit à l'arabe*. Facebook. <https://www.facebook.com/watch/?v=1575554179197345>
- UNESCO. (2002). *Déclaration universelle sur la diversité culturelle. Série Diversité culturelle N° 1. Une vision Une plate-forme conceptuelle. Une boîte à idées. Un nouveau paradigme*. <http://liguenouvelleaquitaine.org/wp-content/uploads/2017/05/d%C3%A9claration-universelle-sur-la-diversit%C3%A9-culturelle.pdf>.
- Walter, H. (1997). *L'aventure des mots français venus d'ailleurs*. Robert Lafont.

Zegnani, S. (2004). Le rap comme activité scripturale : l'émergence d'un groupe illégitime de lettrés. *Langage et société*, 110(4), 65-84.

Zemmour, É. (2018, 7 mars). *Le rap est une sous culture d'analphabètes*. <https://www.dailymotion.com/video/x52qhj>



# Approche en statistiques textuelles de la notion d'identité dans *Les identités meurtrières* d'Amin Maalouf

Ana Paula De Oliveira

DEPARTAMENTO DE FILOGÍA FRANCESA

UNIVERSIDAD DE SALAMANCA

Anadeoliveira@usal.es

## Résumé

Lors de cette analyse, nous tenterons de mesurer, statistiquement, les différents termes qui sont associés à la notion d'identité dans l'ensemble de l'ouvrage d'Amin Maalouf intitulé *Les identités meurtrières* car des concepts tels que la langue, la culture, l'individu, le groupe ou encore la religion y font office de corrélation tout au long de cet ouvrage où Amin Maalouf tente, en médiateur d'une communication interculturelle, d'éclaircir cette notion si ambiguë qu'est celle de l'identité. Il s'agira d'une étude menée sous le prisme de la lexicométrie, puis de la textométrie et générée par notre programme d'analyse textuelle TXM où le lexique et son contexte seront mis en adéquation pour donner lieu à des interprétations précises. Notre intérêt se portera concrètement sur une étude comparative des différentes potentialités de la machine face au raisonnement humain puisque les humanités numériques offrent désormais la possibilité de faire cohabiter la linguistique et les technologies du numérique. Par là même que le TAL (Traitement Automatique des Langues) en est l'exemple par excellence. Nous tâcherons, au cours de cette analyse, de découvrir avec quel niveau de fréquence et jusqu'à quel point notre artifice peut être capable d'analyser correctement et de façon cohérente des extraits de cet ouvrage. Notre objectif final sera celui de contraster les différents points de divergences tout comme ceux de convergences afin de démontrer dans quelle mesure notre outil peut être utile et efficace dans le cadre de l'enseignement de la langue.

**Mots-clés** : TAL, textométrie, lexicométrie, TXM, identités, Amin Maalouf.

## Resumen

A lo largo de este análisis intentaremos medir, estadísticamente, los diferentes términos que se asocian a la noción de identidad en el conjunto de la obra de Amin Maalouf titulada *Identidades asesinas*, ya que conceptos como lengua, cultura, individuo, grupo o incluso religión se correlacionan a lo largo de esta obra en la que Amin Maalouf intenta, como mediador de una comunicación intercultural, aclarar esta ambigua noción de identidad. El análisis se llevará a cabo bajo el prisma de la lexicometría y luego de la textometría, ambos generados por nuestro programa de análisis textual TXM donde el léxico y su contexto se cotejarán para dar lugar a interpretaciones precisas. Nuestro interés se centrará en un estudio comparativo de las diferentes potencialidades de la máquina en relación con el razonamiento humano ya que las humanidades digitales ofrecen ahora la posibilidad de aunar lingüística y tecnologías digitales. Podemos, al respecto, nombrar el TAL (Tratamiento Automático de las Lenguas) como un ejemplo por excelencia. A lo largo de este análisis intentaremos descubrir con qué nivel de frecuencia y hasta qué punto nuestro artefacto puede analizar correctamente y con coherencia, extractos de esta obra. Nuestro objetivo final será contrastar los diferentes puntos de divergencia, así como los de convergencia para demostrar hasta qué punto nuestra herramienta puede ser útil y eficaz en el contexto de la enseñanza de idiomas.

**Palabras clave:** TAL, Lexicometría, textometría, TXM, identités, Amin Maalouf.

## 1. Introduction

Cette étude s'inscrit dans le contexte d'une expérimentation lexicométrique et textométrique autour de la notion d'identité au sein de l'ouvrage d'Amin Maalouf intitulé *Les identités meurtrières*. Une identité, il est important de le préciser, tantôt sous sa forme au singulier tantôt sous sa forme au pluriel. Dans cet essai, Amin Maalouf tente, en médiateur d'une communication interculturelle, d'éclaircir cette notion si ambiguë qu'est celle de l'identité. Cette analyse vise principalement les différentes approches qui peuvent y être réalisées dans le cadre d'un enseignement de la langue ou de la littérature françaises.

### 1.1. Contextualisation

La textométrie est une analyse strictement appliquée au texte et la lexicométrie une analyse strictement appliquée au lexique. La statistique textuelle peut extraire les caractéristiques significatives de certaines données textuelles à travers la terminologie ou l'étiquetage morphosyntaxique. Elle peut aussi relever les attirances contextuelles des mots comme les concordances ou les cooccurrences. Enfin, elle peut nous faire savoir la linéarité et l'organisation interne du texte et les contrastes intertextuels qui existent à travers la

mesure statistique fiable d'un mot dans un texte et le repérage des mots et des phrases caractéristiques d'un texte.

L'interprétation des calculs se fonde sur des indicateurs chiffrés mais aussi sur l'analyse systématique des contextes, facilitée par des liens hypertextes pertinents. Pour ce faire, la textométrie exige une vue globale des textes, mais aussi une consultation des textes locaux puisqu'il s'agit d'une étude à la fois quantitative et qualitative.

Les résultats de ces analyseurs textuels, démontrent ainsi les nouvelles possibilités de lecture proposées par les corpus numériques dans le domaine de l'enseignement ou autre. Par ailleurs, soulignons que ces intelligences artificielles sont indispensables pour réaliser des analyses complexes sur des données textuelles d'un large corpus.

## **1.2. À propos de notre analyseur textuel**

Notre analyseur textuel est la plateforme TXM car elle combine des techniques puissantes et originales pour l'analyse de corpus de textes de grands volumes. Elle permet de réaliser des opérations très variées et complexes lors de l'analyse d'un corpus de textes numérisés. De plus, elle présente l'avantage d'être open-source.

## **1.3. La statistique textuelle, une approche originale dans notre contexte de travail**

Il nous semble important de préciser que, dans un contexte de travail comme l'enseignement du FLE (Français Langue Étrangère), cette approche méthodologique des sciences humaines qui envisage les textes comme des données organisées qui peuvent être analysées à travers un traitement informatique, représente une certaine innovation car l'analyse complexe de données nous permet d'extraire des informations sur lesquelles nous pouvons nous interroger sans même avoir lu l'ouvrage, ce qui est une approche différente dans le contexte de l'enseignement.

Nous pouvons ainsi proposer d'autres parcours de lecture sur des corpus de texte par l'observation de la fréquence ou la disposition des mots et leur contextualisation. Cela nous permet d'observer des contrastes et des similitudes car l'ensemble du corpus nous apporte des connaissances diverses.

Il s'agit d'une première prise de contact synthétique d'un corpus, à travers laquelle nous allons mettre l'accent sur certains phénomènes comme les répétitions, les mots-clés, l'usage des temps verbaux, l'emploi excessif des adjectifs, des noms, etc.

En définitive, lorsque nous parcourons notre corpus, la textométrie nous permet de pointer sur des éléments curieux ou singuliers qu'il faudra ensuite interpréter car il y a une multiplicité de résultats et d'interprétations possibles.

Cela ne nous dispensera en aucun cas de la lecture de l'ouvrage, mais cela nous permettra une approche singulière où il sera question de procéder à une analyse comparative entre le traitement automatique et le traitement manuel de l'information.

## 2. « Les identités meurtrières » d'Amin Maalouf comme objet d'étude

### 2.1. Description générale du corpus

Notre corpus est l'ouvrage d'Amin Maalouf intitulé *Les identités meurtrières* dans son intégralité. Amin Maalouf étant un écrivain qui s'interroge constamment sur la question identitaire et qui parvient, avec justesse et esprit, à apporter de nombreuses précisions et réflexions sur ce sujet si complexe ; il nous a semblé judicieux d'orienter notre choix vers cet auteur en parfaite adéquation avec l'une des lignes de recherche proposées lors de ce colloque, à savoir, celle portant sur le médiateur et la communication interculturelle : « Où se trouve la frontière entre le *je* et le *nous* ? Comment la culture modifie-t-elle notre conceptualisation du monde, notre manière de nous exprimer et nos relations interpersonnelles ? Comment médier et résoudre des problèmes issus d'une communication interculturelle ? » (XXX colloque AFUE, Université de Cordoue).

Le milieu interculturel, Amin Maalouf le connaît bien puisqu'il est né au Liban, mais passe ses premières années en Égypte. Ses ancêtres sont catholiques romains, grec-catholiques, orthodoxes, athées, ou encore convertis au protestantisme. Son père est Libanais et sa mère est francophone maronite, donc appartenant à un peuple chrétien oriental catholique. Cette multiplicité des patries de l'écrivain et cette impression d'être toujours étranger : chrétien dans le monde arabe, ou arabe en Occident sont le propre de son identité et font de lui un médiateur né et c'est pour cela même que ses œuvres sont principalement marquées par la culture du nomadisme.

### 2.2. Structure générale du corpus

Nous allons nous interroger sur cette notion d'identité et sur sa signification dans cet ouvrage et donc sur la fréquence de ses entrées. Concernant les statistiques générales, cet essai se compose de 12 651 mots, ce qui est un volume relativement important qui requiert l'aide de la machine pour une quelconque analyse approfondie et exhaustive. Par la suite, nous interpréterons les résultats obtenus par la machine face à nos propres résultats en analysant les variations et hypothèses de contrastes.

Grâce à TXM, nous allons donc pouvoir observer le lexique et dégager les premières impressions concernant le corpus. Pour ce faire, nous lançons une requête de fréquences afin de connaître les mots qui ont le plus d'occurrences au sein de notre corpus. Nous balisons notre requête à un minimum de 15 entrées pour garantir la pertinence.

Nous constatons, de suite, que deux noms émergent principalement de cet ouvrage : « identité » et « appartenance(s) » :

Word	Fréquence
Identité	66
Appartenance	33
Appartenances	26

**Tableau 1** : Résultats principaux concernant le calcul du lexique complet.

Source : élaboration propre à partir de notre corpus

Si nous partons de ces deux termes « identité » et « appartenance » et de leurs définitions respectives, nous pouvons les interpréter en tant que synonyme. Selon le Trésor de la Langue Française, l'identité fait référence à un « ensemble de traits ou caractéristiques qui, au regard de l'état civil, permettent de **reconnaître** une personne et d'établir son **individualité** au regard de la loi » et l'appartenance, pour sa part, est le fait « d'appartenir à un milieu, une collectivité, un parti, etc. ». Pourtant, lorsque l'on s'attache à ces deux définitions, ce sont plutôt des notions antonymiques qui en ressortent, puisque ce sont bien « individualité » et « collectivité » qui caractérisent respectivement chacune d'entre elles.

Si on s'interroge de plus près à cette notion d'identité, on constate que le dictionnaire *Larousse* ou encore *le Petit Robert* ont des définitions qui divergent également entre elles. Puisque, selon le Larousse, l'identité fait référence « au rapport que présentent entre eux deux ou plusieurs êtres ou choses qui ont une **similitude parfaite** » alors que, selon *Le Petit Robert* l'identité est « ce qui permet de **reconnaître** une personne **parmi** toutes les autres ».

Qu'est-ce que donc que l'identité ? Le fait de posséder une similitude parfaite ? Tel que l'appartenance à un pays ou plutôt son contraire ? C'est-à-dire le fait de pouvoir établir une individualité. On entend par individualité « le caractère ou l'ensemble de caractères qui constituent la **particularité** de quelqu'un » comme le définit également le Trésor de la Langue française.

Voilà un terme bien ambigu après réflexion et pourtant il s'agit bien d'un mot qui fait partie de notre lexique quotidien et dont on fait usage très fréquemment et c'est bien là où commence à se situer toute la dangerosité du discours car comme le soulève Amin Maalouf au sein de cet ouvrage : « Une vie d'écriture m'a appris à me méfier des mots. Ceux qui paraissent le plus limpides sont souvent les plus traîtres. L'un de ces faux-amis est justement "identité". Nous croyons tous savoir ce que ce mot veut dire, et nous continuons tous à lui faire confiance même quand, insidieusement, il se met à dire le contraire » (Maalouf, 1998).

Pour en revenir à notre tableau et aux différentes pistes qu'il nous suggère, nous observons que ces deux résultats sont également très proches statistiquement puisque « identité » est repris 66 fois et « appartenance(s) » 59 fois, soit une mince différence de 7 mots sur 12 651.

Enfin, une dernière particularité qui nous frappe est celle du titre puisque la notion d'identité y est présentée au pluriel « les identités » alors que, dans l'ensemble de l'ouvrage, il n'y a que 4 occurrences concernant cette forme. Signalons également que, à cette forme au pluriel, l'auteur lui a accolé l'adjectif « meurtières ».

### 2.3. Analyse approfondie des mots plafonds

En lexicométrie, on discrimine les mots plafonds de par leur ordre de fréquence<sup>1</sup>. Dans notre cas, comme nous l'avons mentionné antérieurement, c'est bien « identité » et « appartenance » qui s'avèrent être nos mots plafonds. Nous lançons donc une requête concernant ces noms :

---

<sup>1</sup> Tout comme Nicolás Campos Plaza dans son ouvrage *La prensa francesa y el movimiento estudiantil de mayo del 68: estudio lexicométrico del vocabulario* (Campos Plaza, 1984), nous considérons, les mots dits « plafonds », c'est-à-dire les mots dont la fréquence est notoire.

	A	B	C	D	E	F	G	H
1	ContexteGauche	Pivot	ContexteDroit					
2	. C'est précisément cela qui définit mon	identité	. Serais -je plus authentique si je m'amputais d'une partie					
3	moitié libanais ? Pas du tout ! L'	identité	ne se compartimente pas, elle ne se répartit ni par moitiés					
4	on incite nos contemporains à « affirmer leur	identité	» comme on le fait si souvent aujourd'hui, ce qu'on					
5	la face des autres. Quiconque revendique une	identité	plus complexe se retrouve marginalisé. Un jeune homme né en France					
6	ne lui permet aujourd'hui d'assumer harmonieusement son	identité	composée. J'ai pris les premiers exemples qui me soient venus					
7	ne sont pas les seules à posséder une	identité	complexe. En tout homme se rencontrent des appartenances multiples qui s'					
8	exclusive, bigote, simpliste qui réduit l'	identité	entière à une seule appartenance, proclamée avec rage. C'est					
9	un de ces faux amis est justement «	identité	». Nous croyons tous savoir ce que ce mot veut dire					
10	de redéfinir encore et encore la notion d'	identité	. C'est la question primordiale de la philosophie depuis le «					
11	commettent aujourd'hui des crimes au nom de leur	identité	religieuse, ethnique, nationale, ou autre. En a-t-il					
12	son sosie ou son frère jumeau. Mon	identité	, c'est ce qui fait que je ne suis identique à					
13	la vie, ils deviendraient différents. L'	identité	de chaque personne est constituée d'une foule d'éléments qui ne					
14	Tous ces éléments font effectivement partie de son	identité	. Cet homme est né dans une famille de tradition musulmane ;					
15	est l'appartenance religieuse qui semble résumer leur	identité	entière. Mais si c'est leur langue maternelle et leur groupe					
16	ce que j'appellerais « mon examen d'	identité	», comme d'autres font leur examen de conscience. Mon					
17	le plus grand nombre d'éléments de mon	identité	, je les assemble, je les aligne, je n'en					
18	, pris tous ensemble, j'ai mon	identité	propre, qui ne se confond avec aucune autre. En extrapolant					
19	il suffirait d'une poignée pour que mon	identité	spécifique soit nettement établie, différente de celle d'un autre,					
20	sans exception aucune, est dotée d'une	identité	composite ; il lui suffirait de se poser quelques questions pour débusquer					
21	. C'est justement cela qui caractérise l'	identité	de chacun : complexe, unique, irremplaçable, ne se confondant					
22	immédiatement accusé de vouloir « dissoudre » son	identité	dans une soupe informe où toutes les couleurs s'effaceraient. C'					
23	regard aussi qui peut les libérer. L'	identité	n'est pas donnée une fois pour toutes, elle se construit					
24	nous la vivons comme un tout. L'	identité	d'une personne n'est pas une juxtaposition d'appartenances autonomes,					
25	». Pour eux, « affirmer leur	identité	» devient forcément un acte de courage, un acte libérateur...					
26	que je dénonce, celle qui réduit l'	identité	à une seule appartenance, installe les hommes dans une attitude partielle					
27	enveloppe tous, une nouvelle conception de l'	identité	s'impose - d'urgence ! Nous ne pouvons nous contenter d'					
28	s'ils ne peuvent concilier leur besoin d'	identité	avec une ouverture franche et décomplexée aux cultures différentes, s'ils					
29	fanatiques s'ils parviennent à vivre sereinement leur	identité	composée. Ici encore, on aurait tort de ne voir dans					
30	et nous avons tous l'impression que notre	identité	, telle que nous l'imaginions depuis l'enfance, est menacée					
31	évolution bienvenue. Dans une réflexion sur l'	identité	, cette interrogation est essentielle, aujourd'hui plus que jamais. Et					

**Tableau 2 : Concordances autour du mot pivot « identité »<sup>2</sup>. Source : élaboration propre à partir de notre corpus**

	A	B	C	D	E	F	G
1	ContexteGauche	Pivot	ContexteDroit				
2	plages cloisonnées. Je n'ai pas plusieurs	identités	, j'en ai une seule, faite de tous les éléments				
3	environnement différent ; comparer alors les diverses «	identités	» qu'il pourrait acquérir, les combats qu'il aurait				
4	crois pas plus aux solutions simplistes qu'aux	identités	simplistes. Le monde est une machine complexe qui ne se démonte				
5	le commencement de ce livre je parle d'	identités	« meurtrières » cette appellation ne me paraît pas abusive dans				

**Tableau 3 : Concordances autour du mot pivot « identités »**

<sup>2</sup> Nous proposons ici un échantillon représentatif des 66 entrées mentionnées antérieurement.

	A	B	C	D	E	F	G	H
1	ContexteGauche	Pivot	ContexteDroit					
2	doivent retrouver au fond d'eux-mêmes cette prétendue	appartenance	fondamentale, qui est souvent religieuse ou nationale ou raciale ou ethnique					
3	voudrait qu'il puisse revendiquer pleinement cette double	appartenance	. Mais rien dans les lois ni dans les mentalités ne le lui permet					
4	qui réduit l'identité entière à une seule	appartenance	, proclamée avec rage. C'est ainsi que l'on « fabrique » des massacreurs					
5	le monde pour se rendre compte qu'aucune	appartenance	ne prévaut de manière absolue. Là où les gens se sentent					
6	menacés dans leur foi, c'est l'	appartenance	religieuse qui semble résumer leur identité entière. Mais si c'est					
7	armes ne sont pas sans rapport avec mon	appartenance	à une communauté marginalisée. Melkite, donc. Cependant, si					
8	et pas dans d'autres ? Pourquoi l'	appartenance	ethnique est -elle déterminante dans certaines sociétés, et pas dans d'					
9	il est vrai que ce qui détermine l'	appartenance	d'une personne à un groupe donné, c'est essentiellement l'influence d'autrui					
10	sur une peau tendue ; qu'une seule	appartenance	soit touchée, et c'est toute la personne qui vibre.					
11	se reconnaître, d'ailleurs, dans son	appartenance	la plus attaquée ; parfois, quand on ne se sent pas					
12	à elle qu'on s'identifie. L'	appartenance	qui est en cause " la couleur, la religion, la					
13	Je ne pense pas que telle ou telle	appartenance	ethnique, religieuse, nationale ou autre prédispose au meurtre. Il					
14	celle qui réduit l'identité à une seule	appartenance	, installe les hommes dans une attitude partielle, sectaire, intolérante					
15	, s'il parvient à assumer sa double	appartenance	, il ne prendra jamais part à aucun massacre ethnique, à aucune					
16	identité. S'il y a une seule	appartenance	, s'il faut choisir, alors on se trouve condamné à trahir soit sa patrie d'origine soit sa patrie d'accueil					
17								
18	ContexteGauche	Pivot	ContexteDroit					
19	France de parents algériens porte en lui deux	appartenances	évidentes, et devrait être en mesure de les assumer l'une					
20	complexe. En tout homme se rencontrent des	appartenances	multiples qui s'opposent parfois entre elles et le contraignent à des					
21	Tous concernent des êtres portant en eux des	appartenances	qui, aujourd'hui, s'affrontent violemment ; des êtres frontaliers,					
22	si ces personnes elles-mêmes ne peuvent assumer leurs	appartenances	multiples, si elles sont constamment mises en demeure de choisir leur					
23	, tout au plus. Chacune de mes	appartenances	me relie à un grand nombre de personnes ; cependant, plus					
24	nombre de personnes ; cependant, plus les	appartenances	que je prends en compte sont nombreuses, plus mon identité s'					
25	voudrais insister : grâce à chacune de mes	appartenances	, prise séparément, j'ai une certaine parenté avec un grand nombre					
26	avec chaque être humain, j'ai quelques	appartenances	communes ; mais aucune personne au monde ne partage toutes mes appartenances					
27	comme je l'ai fait, ses multiples	appartenances	, est immédiatement accusé de vouloir « dissoudre » son identité dans					
28	enferme souvent les autres dans leurs plus étroites	appartenances	, et c'est notre regard aussi qui peut les libérer.					
29	attitude des hommes à l'égard de leurs	appartenances	, et la hiérarchie entre celles -ci. Lorsqu'on a été					
30	fait que l'identité est faite de multiples	appartenances	; mais il est indispensable d'insister tout autant sur le fait					
31	une personne n'est pas une juxtaposition d'	appartenances	autonomes, ce n'est pas un « patchwork », c'					
32	on conçoit son identité comme étant faite d'	appartenances	multiples, certaines liées à une histoire ethnique et d'autres pas					
33	contemporains ne sont pas encouragés à assumer leurs	appartenances	multiples, s'ils ne peuvent concilier leur besoin d'identité avec					

**Tableau 4 : Concordances autour du mot pivot « appartenance(s) »<sup>3</sup>**

Nous pouvons désormais procéder à la lecture de ces résultats et définir différentes sous-catégories à partir de ces mots plafonds. Afin d'en proposer une lecture rapide, nous sélectionnons, à nouveau, les éléments principaux qui constituent ce contexte phrastique et les retranscrivons sous leur forme adjectivale :

<sup>3</sup> Nous proposons ici un échantillon représentatif des 59 entrées mentionnées antérieurement.

	A	B	C	D	E	F	G	H
1	identité	multiple	identités	non uniques	appartenance	fondamentale	appartenances	évidentes
2		non compartimentée		diverses		double		multiples
3		affirmée		simplistes		unique		nombreuses
4		complexe		meurtières		religieuse		communes
5		composée				marginalisée		étroites
6		exclusive				ethnique		hiérarchiques
7		bigote				groupale		juxtaposées
8		simpliste				touchée		autonomes
9		religieuse				attaquée		
10		ethnique				raciale		
11		nationale				nationale		
12		unique				meurtrière		
13		propre						
14		spécifique						
15		composite						
16		irremplaçable						
17		dissoute						
18		construite						
19		libératrice						
20		réductrice						
21		décomplexée						
22		menacée						

Tableau 5 : Mots plafonds et leurs adjectifs respectifs<sup>4</sup>

### 3. Les notions d'identité(s) et d'appartenance(s) au sein de l'ouvrage

#### 3.1. Analyse du résultat « identité(s) »

Amin Maalouf exprime les termes d'une dialectique dans laquelle il essaie toujours de se positionner en qualité d'observateur et cela malgré une expérience personnelle des plus riches. Son intention est celle d'ouvrir une réflexion autour de la notion d'identité et de ses possibles conséquences au sein de notre société et c'est pour cela même qu'il veille scrupuleusement à ne jamais prendre position car sa fonction demeure celle de médiateur et non de juge.

Les différents éléments qui émergent de notre lecture automatisée nous indiquent que son écriture progresse autour de deux notions clés qui sont celles que nous avons extrait du discours antérieurement cité, à savoir « identité » et « appartenance » ainsi que leurs formes au pluriel.

On constate que la notion d'identité, selon Amin Maalouf, est un terme utilisé de manière ambiguë au sein de nos sociétés et que c'est cela même qui donne lieu à des conflits voire à des identités meurtrières comme son titre l'indique.

Attelons-nous, dans un premier temps, au résultat concernant les formes au singulier et au pluriel du terme « identité ». En effet, on observe 66 entrées pour la forme au singulier et 4 pour la forme au pluriel. Cela attire notre attention étant donné que le titre l'évoque au pluriel, néanmoins, dans le corps du texte c'est bien au singulier que l'auteur y fait référence. Est-ce un choix conscient ou inconscient, c'est vers cette observation que s'oriente notre réflexion.

Si on s'attache aux éléments qui sont associés à cette notion d'identité mentionnée au singulier, on relève des adjectifs tels que « multiple, non compartimentée, affirmée, complexe, composée, exclusive,

<sup>4</sup> Nous sélectionnons également un échantillon représentatif des 129 entrées mentionnées antérieurement.

bigote, simpliste, religieuse, ethnique, nationale, unique, propre, spécifique, composite, irremplaçable, dissoute, construite, libératrice, réductrice, décomplexée, menacée » et pour ceux au pluriel « non uniques », « diverses », « simplistes » et « meurtrières ».

Ces différents adjectifs associés à la notion d'identité engendrent une relation de correspondances, à savoir que l'identité se doit d'être acceptée sous ses formes multiples, complexes, composées ou composites sinon elle ne pourra être que simpliste, bigote, réductrice et aura pour conséquence une menace.

Ces quelques termes englobent, à eux seuls, toute la réflexion et les inquiétudes du philosophe car ils expriment le danger que représente le fait d'utiliser cette notion au sein de nos sociétés « en lui faisant confiance » alors que l'on en fait un mauvais usage puisqu'on estime que l'identité passe par l'identification de la personne dans son sens le plus restreint et strict : numéro d'identité et nationalité, par exemple, alors que celle-ci se devrait d'être des plus étendues et détaillées afin de recueillir le plus grand nombre d'informations car c'est bien là le propre de l'identité, c'est-à-dire de pouvoir esquisser le portrait détaillé de l'individu puisque c'est uniquement grâce à cela que l'on peut parvenir à son caractère d'unique, de spécifique et d'irremplaçable.

C'est ce même aboutissement et refondement de la notion d'identité qui permettrait pourtant, selon l'auteur, de libérer les peuples, de les décomplexer de ce choix si douloureux et grave où, au quotidien, ils doivent se positionner ou encore hiérarchiser leur identité puisqu'elle ne se peut être encore multiple alors que celle-ci se devrait d'être mouvante car, selon ses propos, l'identité se façonne en continue « L'identité n'est pas donnée une fois pour toutes, elle se construit et se transforme tout au long de l'existence » (Maalouf, 1998). Ce choix, bien dangereux, pousse alors à un rejet par détriment causant ainsi une frustration et un déni identitaire qui pourrait éventuellement, en cas extrême, aboutir aux dites identités meurtrières.

Ce premier approfondissement, nous mène justement vers cette transition allant de la notion d'identité au singulier vers celle au pluriel car c'est justement ce pluriel qui est considéré comme absurde et non naturel car nous ne devrions pas avoir plusieurs identités mais bien une seule, vue sous le prisme d'une infinité d'éléments tels un caléidoscope ou une mosaïque multicolores.

### 3.2. Analyse du résultat « appartenance(s) »

Par ailleurs, le terme appartenance(s) qui émerge également de notre corpus fait, lui, office d'une vision de l'identité à partir du collectif. Ces deux notions agissent bien en tant que synonymes, au sein du discours, nous en fournissons pour preuve des éléments communs associés aux deux termes : « religieuse, groupale, ethnique, nationale ». Néanmoins, elles ont pour nuance que l'une fait rapport direct à l'individu et l'autre au collectif.

L'appartenance est donc, selon Amin Maalouf, une sorte de résonance de l'identité. C'est parce que l'on fait partie d'une communauté, d'un groupe religieux, politique ou autre que cette appartenance vient façonner également notre identité multiple. Cette appartenance possède également plusieurs « sphères » qui viennent se juxtaposer les unes aux autres ayant parfois une hiérarchie verticale ou horizontale.

Elles diffèrent, cependant, en ce qui concerne leur fixité puisque l'identité a tendance à être plus figée que l'appartenance étant donné que nous pouvons adhérer ou non à certains partis, croyances, etc. Amine Maalouf évoque d'ailleurs, à cet effet, le préjudice qu'engendre le fait que certains concepts ne

soient pas juxtaposables comme celui de la religion, par exemple : « La religion a vocation à être exclusive, la langue pas. On peut pratiquer à la fois l'hébreu, l'arabe, l'italien et le suédois, mais on ne peut pas être à la fois juif, musulman, catholique et luthérien ; d'ailleurs, même lorsqu'on se considère soi-même comme un adepte de deux religions à la fois, une telle position n'est pas acceptable pour les autres » (Maalouf, 1998).

Cette appartenance prend forme également, parfois, non sans une pression exercée par ce même groupe social justement et ce besoin d'appartenance et donc de reconnaissance par ses pairs afin de se sentir intégrer et incorporer à un ensemble. Le philosophe évoque la dangerosité que l'appartenance peut représenter. Ce qui nous mène encore vers ce danger sous-jacent à l'identité, à savoir, l'appartenance. Le fait de vouloir exister à travers le regard des autres et d'avoir en plus à choisir et à justifier ces choix d'appartenance alors que certains d'entre eux ne sont malheureusement pas encore acceptés dans notre société comme étant compatibles entre eux.

### 3.3. Vers une possible synthèse

Ce type d'analyse nous permet d'entrevoir l'œuvre dans ses grandes lignes et d'en émettre des hypothèses et des interprétations, soit par les chiffres, soit par une lecture approfondie et mise en comparaison. Cette vision d'ensemble sur l'ouvrage, nous indique qu'il s'agit bien d'une réflexion sur la thématique de l'identité.

## 4. Conclusion

En guise de conclusion, nous pouvons donc affirmer que notre programme est capable de relever, avec un niveau de pertinence assez élevé, de nombreuses données qui vont nous permettre d'interpréter l'œuvre dans son ensemble car il existe de nombreux points de convergence entre la lecture automatique et la lecture manuelle.

Les résultats de cet analyseur textuel démontrent ainsi les nouvelles possibilités de lecture proposées par les corpus numériques. Il s'agit d'une première prise de contact synthétique du corpus qui nous sert de socle. Notre machine est capable de relever avec une pertinence élevée, les données qui vont nous permettre d'interpréter l'œuvre dans son ensemble. Dans un contexte d'enseignement de la langue ou de la littérature, cette première approche totalement différente peut se révéler être très stimulante pour les apprenants.

Pour ce qui est des quelques points de divergence, cela permettra aux étudiants de s'interroger et de remettre en question l'information car, étant actuellement à l'ère du numérique, remettre en question l'information : n'est-ce pas là, l'une des principales perspectives de l'enseignement ?

## Références bibliographiques

- Achard, P. (1993). *La sociologie du langage*. Presses Universitaires de France.
- Adam, J-M. (2011). *La linguistique textuelle*. Armand Colin.
- Auroux, S. (1996). *La philosophie du langage*. Presses Universitaires de France.
- Baylon, C. (1996). *Sociolinguistique. Société, langue et discours*. Éditions Armand Colin.
- Bouillon, P. (1998). *Traitement Automatique des Langues Naturelles. Champs linguistiques*. Éditions Duculot.
- Decorde, M., Heiden, S., Jacquot, S., Lavrentiev, A., Pincemin, B. (2013-2018). *Manuel de TXM Version 0.7.9. Projet ANR Textométrie*. ENS de Lyon & Université de Franche Comté.
- Delsarte, P. et Thaysé, A. (2001). *Logique pour le traitement de la langue naturelle. Application à la langue française*. Éditions Lavoisier.
- Lebart, L., Pincemon, B., Poudat, C. (2019). *Analyse des données textuelles*. Presses de l'Université du Québec.
- Lebart, L., Salem, A. (1994). *Statistique textuelle*. Éditions Dunod.
- Maalouf, A. (1998). *Les identités meurtrières*. Éditions Grasset.

## Références bibliographiques numériques

- Heiden, S. *Présentation projet Textométrie*, <http://textometrie.ens-lyon.fr/spip.php?rubrique96>, consulté le 29 septembre 2017.
- Heiden, S., Magué, J-P., Pincemon, B. (2010a). TXM : Une plateforme logicielle open-source pour la textométrie – conception et développement. In I. C. Sergio Bolasco (Ed.), *Proc. of 10th International Conference on the Statistical Analysis of Textual Data - JADT 2010* (vol. 2, p. 1021-1032). Edizioni Universitarie di Lettere Economia Diritto.
- Heiden, S. (2010b). The TXM Platform : Building Open-Source Textual Analysis Software Compatible with the TEI Encoding Scheme. In K. I. Ryo Otoguro (Ed.), *24th Pacific Asia Conference on Language, Information and Computation - PACLIC24* (pp. 389-398). Institute for Digital Enhancement of Cognitive Development.



# Langue et culture : une approche lexicale et sémantique

**Mercedes López Santiago**

DEPARTAMENTO DE LINGÜÍSTICA APLICADA

UNIVERSITAT POLITÈCNICA DE VALÈNCIA

*mlosan@idm.upv.es*

## Résumé

La culture – avec un petit ou un grand C – définit, sépare, unit, embrasse, change et transforme les êtres humains et leurs rapports. La culture est une grande mosaïque de formes et couleurs, de sons et odeurs qui touchent nos sentiments et nos rêves à travers ses mots et expressions. Cet article met l'accent sur l'aspect lexico-sémantique du terme *culture*, de ses dérivés, composés et collocations, ainsi que de ses divers domaines d'application, tels que la culture française, la culture de l'autre, la culture numérique, la culture politique ou la culture économique, parmi d'autres. Dans un premier temps, nous présentons des définitions de la culture proposées selon les abords adoptés, puisque c'est une notion difficile à délimiter et, par conséquent, à caractériser. Effectivement, ces significations montrent, d'une part, la force et complexité de ce mot et, d'autre part, sa participation active dans de nombreux champs. Dans un deuxième temps, à partir d'un corpus d'études réalisées sur la langue et la littérature françaises publiées depuis l'an 2000, nous avons tracé le parcours d'utilisation et de signification de « culture » et d'expressions telles que, « langue de culture, interculturalité, transculturalité, acculturation, lexiculture, etc. » dans une perspective lexicale et sémantique. Puis, l'analyse des résultats obtenus a confirmé la difficulté d'appréhender et d'appivoiser une réalité riche, complexe et multicolore qu'est la culture et, avec elle, toutes ses manifestations au sein de la société. Cette analyse montre également la richesse de la langue pour nommer, identifier et illustrer le champ lexico-sémantique du terme culture. En conclusion, cette recherche sur la culture et les mots pour la nommer peut s'avérer pertinente dans l'approche culturelle des langues, mais aussi dans la médiation et la traduction culturelles.

**Mots-clés** : culture, lexicologie, sémantique, français, langue.

## Resumen

La cultura –con c minúscula o C mayúscula– define, separa, une, abraza, cambia y transforma a los seres humanos y sus relaciones. La cultura es un gran mosaico de formas y colores, sonidos y olores que tocan nuestros sentimientos y sueños a través de sus palabras y expresiones. Este artículo se centra en el aspecto léxico-semántico del término cultura, sus derivados, compuestos y colocaciones, así como en sus diversos ámbitos de aplicación, como la cultura francesa, la cultura del otro, la cultura digital, la cultura política o la cultura económica, entre otros. En primer lugar, presentamos las definiciones de cultura propuestas según los enfoques adoptados, ya que se trata de una noción difícil de delimitar y, en consecuencia, de caracterizar. De hecho, estos significados muestran, por un lado, la fuerza y complejidad de esta palabra y, por otro, su participación activa en muchos campos. En segundo lugar, a partir de un corpus de estudios sobre lengua y literatura francesas publicados desde el año 2000, hemos rastreado el uso y el significado de “cultura” y de expresiones como “lengua de cultura”, “interculturalidad”, “transculturalidad”, “aculturación”, “lexiculturación”, etc. desde una perspectiva léxica y semántica. A continuación, el análisis de los resultados obtenidos confirmó la dificultad de aprehender y domesticar una realidad rica, compleja y multicolor que es la cultura y, con ella, todas sus manifestaciones en el seno de la sociedad. Este análisis muestra también la riqueza de la lengua para nombrar, identificar e ilustrar el campo léxico-semántico del término cultura. En conclusión, esta investigación sobre la cultura y las palabras para nombrarla puede ser relevante en el enfoque cultural de las lenguas, pero también en la mediación cultural y la traducción.

**Palabras clave:** cultura, lexicología, semántica, francés, lengua.

## 1. Introduction

La langue est un concept complexe qui peut être défini différemment selon les points de vue et les perspectives retenues. En effet, le Dictionnaire de Français Larousse en ligne (2022) propose huit définitions, parmi lesquelles nous privilégions la première : « Système de signes vocaux, éventuellement graphiques, propre à une communauté d’individus, qui l’utilisent pour s’exprimer et communiquer entre eux ».

La culture est également un concept difficile à appréhender, car il comprend plusieurs significations différentes, quoique rapprochées dans certains cas. Ainsi il est possible de parler d’une culture avec un grand C, qui symboliserait les grands savoirs de la société (la littérature, l’histoire, l’art, etc.), à côté d’une culture avec un petit c, qui comprendrait d’autres éléments, tels que la vision du monde, les croyances, les jugements et les comportements, parmi d’autres.

Avec un petit ou un grand C, il existe une grande variété de termes qui pivotent autour de la notion de culture selon les contextes et les situations de communication, spécialisées ou non. La culture serait-elle un kaléidoscope composé d'images, d'impressions, de contenus, de langues, etc. multiples, singulières et vivantes ? Quel est le rôle joué par la langue ? La langue participe de la culture ou c'est la culture qui participe de la langue ?

## 2. Définition (s) de culture

Définir la culture est une entreprise difficile par son caractère complexe et multiple. Nous allons présenter plusieurs définitions dans le but de mieux appréhender sa signification particulière.

Tout d'abord, le Dictionnaire de français Larousse en ligne (2022) propose plusieurs acceptions pour culture. Dans un premier temps, la culture est définie comme :

- Action ou manière de cultiver la terre ou certaines plantes, d'exploiter certaines productions naturelles.
- Surtout pluriel. Terrain cultivé pour qu'il produise des récoltes.
- Espèce végétale (ou ensemble d'espèces) cultivée.

Et dans un deuxième temps, comme :

- Enrichissement de l'esprit par des exercices intellectuels.
- Connaissances dans un domaine particulier.
- Ensemble des phénomènes matériels et idéologiques qui caractérisent un groupe ethnique ou une nation, une civilisation, par opposition à un autre groupe ou à une autre nation.

Si maintenant nous allons *du côté de chez Google*, la recherche lancée affiche presque 11 millions de documents<sup>1</sup> concernant la culture. Tout au début, nous retrouvons, des définitions issues du Dictionnaire Le Robert. Les quatre premières correspondent à l'acception : cultiver la terre. Ce n'est qu'en cinquième et sixième lieu qu'apparaissent d'autres définitions : « Développement de certaines facultés de l'esprit par des exercices intellectuels appropriés ; ensemble des connaissances acquises » et « Ensemble des aspects intellectuels, artistiques d'une civilisation ». Cependant, les photos qui illustrent la définition de culture ne sont pas des champs cultivés, ce sont des personnes et des mains colorées, ainsi qu'une ronde de personnes autour de la terre.

Pour sa part, L'UNESCO a dressé une définition plus précise et complète. En effet, en 1982, lors de la Déclaration de Mexico sur les politiques culturelles (Mexico City, 26 juillet-6 août), l'UNESCO a déclaré que

la culture, dans son sens le plus large, est considérée comme l'ensemble des traits distinctifs, spirituels et matériels, intellectuels et affectifs, qui caractérisent une société ou un groupe social. Elle englobe, outre les arts et les lettres, les modes de vie, les droits fondamentaux de l'être humain, les systèmes de valeurs, les traditions et les croyances.

Puis, si nous consultons les définitions proposées par des professeures et professeurs de français langue étrangère (FLE), l'entreprise se révèle fort complexe, mais en même temps, plus riche. Les définitions

---

<sup>1</sup> Résultats obtenus le 18 avril 2022.

répertoriées montrent la nature complexe, variée et magnifique de la culture et sa relation avec la langue, comme nous verrons par la suite.

### 3. Culture et Langue

Les auteurs du Cadre européen commun de référence pour les langues (2001) soulignent que : « la compétence culturelle et interculturelle constitue un des objectifs assignés à l'enseignement des langues ». Dans ce sens, il existerait des questions incontournables au sujet de la langue et de la culture ou vice-versa, à savoir :

- Quelle est la relation entre la langue et la culture ?
- Faut-il enseigner une langue ou une culture ?
- Apprendre une langue, c'est apprendre une culture ?
- Peut-on enseigner une langue à partir de sa culture, c'est-à-dire approcher une langue par sa culture à travers sa littérature, son histoire, etc. ?
- Est-il possible d'enseigner une langue sans sa culture ?

De nombreux experts ont apporté des définitions de culture et de langue, dans des perspectives différentes, parfois clairement opposées et d'autres complémentaires, qui aideraient à mieux comprendre la relation entre la langue et la culture et vice-versa. Pour ce travail, nous avons sélectionné quatre définitions qui pourraient représenter toutes les options mentionnées auparavant. Pour Zarate *et al.* (2003), « la langue est une manifestation de l'identité culturelle, et tous les apprenants, par la langue qu'ils parlent, portent en eux les éléments visibles et invisibles d'une culture donnée ». Selon Maria José Coracino (2010), « la culture est dans la langue et la langue dans la culture ; c'est donc la langue-culture qui moule l'être, le raisonnement, les croyances, les valeurs, etc. ». Florence Windmüller (2015) considère que la langue est le véhicule de la culture parce que :

les individus se servent de la langue pour codifier et caractériser les composantes culturelles de leur société. [...] Elle est en outre une pratique sociale au moyen de laquelle la culture s'exprime et se transmet, car c'est à travers la langue que nous étudions et pensons une culture.

En effet, Chaoying Durand-Sun (2020) affirme que « la langue et la culture sont étroitement liées, l'une ne pouvant exister sans l'autre, et que c'est bien la langue qui est primordiale et qui engendre et détermine les idées, la pensée, la philosophie, la culture d'une société humaine donnée ».

Il est donc évident que, pour les chercheurs et chercheuses mentionnées, la langue et la culture sont profondément associées. La question se poserait sur le type de relation entre la langue et la culture et sur les différentes dénominations adoptées pour décrire cette relation. Il faudrait donc examiner d'autres notions telles que l'interculturel, le multiculturel, le pluriculturel, le transculturel, l'acculturation ou la lexiculture, parmi d'autres.

## L'interculturel

Pour Le Dictionnaire de Français Larousse en ligne (2022) l'interculturel est ce « qui concerne les contacts entre différentes cultures ethniques, sociales, etc. ». Pour sa part, Angela Buono (2011, p. 9) observe que « l'interculturel fait appel à la situation de communication ». Puis, Alexandra Botero (2019) considère que « la CI [compétence interculturelle] serait donc un processus dialogique où la communication, ne pouvant pas être exclue, est conçue comme un processus d'expression et de compréhension ». Angeles Galino et Alicia Escribano (1990) signalent que « le terme interculturel affirme explicitement la réalité d'un dialogue, d'une réciprocité et exprime plutôt un désir ou une méthode d'intervention ».

## Le multiculturel

Selon Ángeles Galino y Alicia Escribano (1990), « le terme multiculturel exprime une situation de fait, la réalité d'une société composée de plusieurs groupes culturels dont la cohésion est maintenue en accord avec un certain nombre de valeurs et de normes ». Le Grand Dictionnaire Terminologique (2012) ainsi que le Dictionnaire de Français Larousse en ligne (2022) considèrent que le multiculturel « relève de plusieurs cultures différentes ». Pour Christian Puren (2014), ce serait « l'existence de plusieurs cultures différentes parmi les individus de la même société ». Geneviève Koubi (2014) ajouterait quant à elle, une nuance fort intéressante : « le terme multi- se comprend suivant une approche quantitative. Il implique la création d'un multiplicateur différentialiste. Il signale l'existence d'éléments singuliers qui s'accumulent et qui se juxtaposent les uns aux autres sans qu'il y ait nécessairement entre eux des liens, liaisons ou combinaisons ».

## Le pluriculturel

Le Trésor de la Langue française (2002) déclare que le pluriculturel « s'inspire de plusieurs cultures ». Christian Puren (2014), pour sa part, défend que le multiculturel est « l'existence de relations dynamiques entre [des] cultures au niveau des individus, des groupes et de la société entière ». De son côté, Geneviève Koubi (2014) complète cette définition, car pour elle : « la préfixation pluri- indique que la pluralité qui en ressort n'est pas le résultat d'une 'addition' conduisant à une juxtaposition d'éléments différents ; elle rend compte d'une fusion intégrative de tous ces éléments dans un cadre général sans les formater ou les uniformiser au préalable ».

## Le transculturel

Le Dictionnaire de Français Larousse en ligne (2022) affiche que le transculturel est « un phénomène social qui concerne plusieurs cultures, plusieurs civilisations différentes ». Pour le Grand Dictionnaire terminologique (2012), le transculturel « concerne un autre type de culture ». En revanche, M.<sup>a</sup> José Coracini (2010, p. 165) déclare que « c'est dans le sujet que se produit le vrai interculturel, ou plutôt le transculturel – une langue-culture (qui n'est jamais une) traversant une autre langue-culture (qui est toujours plus d'une seule) ».

## L'acculturation

L'acculturation est « l'adaptation d'un individu ou d'un groupe à la culture environnante » selon le Dictionnaire de Français Larousse en ligne (2022). De même, pour le Grand Dictionnaire Terminologique

(2012), c'est le « processus par lequel une personne ou un groupe de personnes adopte des éléments provenant d'une culture étrangère, généralement majoritaire ». Puis, Larragaña et al. (2020, p. 40) précisent que « el concepto de aculturación [...] comprende aquellos fenómenos que se producen cuando grupos de individuos, de diferentes culturas, entran en contacto continuo, del que se derivan cambios en los patrones culturales originales de uno o ambos grupos ».

### La transculturation

Pour le Dictionnaire de Français Larousse en ligne (2022), la transculturation est le « processus par lequel un phénomène passe d'une culture à une autre ». Dans cette même ligne, le Dictionnaire Le Robert en ligne (2022) affiche que ce concept serait « relatif aux influences réciproques entre plusieurs cultures ». Puis, le Grand Dictionnaire terminologique (2012) définit la transculturation comme « l'ensemble de modifications dans des caractéristiques d'une ethnie au contact d'un autre type de civilisation (langue, habillement, outillage, techniques, etc.) ».

### Le lexiculture

Selon Galisson (1999), la lexiculture est « la culture en dépôt dans ou sous certains mots, dits culturels, qu'il convient de repérer, d'explicitier et d'interpréter ». Pour Carmen Guillén Diaz (2003), « c'est une valeur seconde ou ajoutée au signifié que nous ne pouvons pas trouver dans les dictionnaires ». Pour Jean-Michel Robert (2013), « cette lexiculture est codifiée implicitement, et donc minée pour l'étudiant étranger qui aura du mal à situer sur une carte *le rocher* ou *le caillou* ou qui hésitera entre les adjectifs éponymes *platonicien* ou *platonique* ».

### La langue-culture

Coracini (2010, p. 159) affirme que « la culture est dans la langue et la langue dans la culture; c'est donc la langue-culture qui moule l'être, le raisonnement, les croyances, les valeurs, etc. ». Puis, elle ajoute que « la langue étrangère dérange, déstabilise, interroge la langue-culture dite maternelle ». Pour sa part, Gruca (2011) considère que « dresser des passerelles entre la langue-culture cible et la langue-culture source permet d'instaurer également une certaine connivence entre les cultures ». Dans ce même sens, Puren (2018) préconise une didactique des langues-cultures. En résumé, la relation entre la langue et la culture serait à la base de l'enseignement et l'apprentissage d'une langue-culture puisque l'existence de l'une implique celle de l'autre.

En fin de compte, définir la culture serait-elle une mission quasiment impossible ? À ce sujet, Edgar Morin (1975, p. 97) qualifiait la notion de culture de « mot piège aux acceptations si différentes » et remarquait qu'elle n'en était pas « moins obscure, incertaine et multiple dans les sciences de l'homme que dans le vocabulaire courant ».

## 4. Recherche

Dans le but de vérifier si la notion de culture est insaisissable ou non, nous avons envisagé l'étude du parcours de l'utilisation de l'unité lexicale « culture », de ses dérivés et de ses cooccurrents dans des travaux de recherche linguistique comprenant la langue et la littérature françaises.

## 4.1. Démarche

En premier lieu, nous avons élaboré un corpus de documents sur la langue et la littérature françaises qui comprend 75 articles et environ 500.000 unités lexicales. Tous les documents ont été récupérés de la base de données DIALNET<sup>2</sup>. Les critères suivis pour retenir les articles qui conformément notre corpus ont été les suivants :

- Des articles hébergés dans la base de données DIALNET
- Des articles publiés entre 2000 et 2021
- Des articles dédiés à la culture et à l'enseignement de la langue et la littérature françaises, à la traduction (fr-esp, esp-fr), etc.

En deuxième lieu, nous avons converti les documents sélectionnés (PDF et Word) en fichier *.txt* pour que le logiciel *AntConc* puisse les reconnaître et les incorporer. Ensuite, nous avons lancé des recherches dans *AntConc*. Ce logiciel comprend plusieurs outils, parmi lesquels nous avons utilisé la *WordList* qui génère la relation d'une liste avec tous les mots des documents du corpus par ordre alphabétique, mais aussi par ordre de fréquence, du plus au moins fréquent, ce qui nous intéressait pour notre étude. Le second outil utilisé a été le *Concordance* qui permet de répertorier les exemples trouvés. Puis, finalement, le troisième outil employé a été *Clusters/N-Grams* qui produit une liste de mots contigus, c'est-à-dire une liste des cooccurents d'un mot (culture, transculturation, multiculturel, etc.) ou d'une suite de mots (culture partagée, culture d'accueil, langue-culture, etc.).

## 4.2. Résultats

L'étude du lexique des documents qui composent notre corpus de travail a été effectuée à partir des résultats de recherche affichés par *AntConc*. Comme il était prévisible, les deux termes vedettes de cette étude « culture et langue » apparaissent 1748 et 1644 fois respectivement. Cependant, au pluriel, la fréquence de *langues* est supérieure à celle de *cultures*, c'est-à-dire 752 fois face à 571. Puis la combinaison des deux termes, *langue-culture*, au singulier compte 73 apparitions et au pluriel, 141.

Par rapport aux cooccurrences de langue et culture dans notre corpus, les trois formations plus fréquentes sont :

a. « culture / langue + adjectif » :

*Culture étrangère, culture maternelle, culture implicite, culture partagée, etc.*

*Langue étrangère, langue maternelle, langue cible, langue dominante, langue véhiculaire, etc.*

b. « culture / langue de + nom » :

*Culture d'origine, culture de masse, culture de référence, etc.*

*Langue de spécialité, langue de communication, langue de culture, etc.*

c. « culture / langue + nom » :

*Culture cible, culture source*

*Langue-culture, langue source*

---

<sup>2</sup> <https://dialnet.unirioja.es>

Il a été aussi possible de déterminer des champs thématiques différents à partir des deux termes visés : la culture et la langue.

a. La description de la culture et de la langue en général :

*Culture maternelle / d'accueil / d'arrivée / ouverte / spécifique / enseignée, etc.*  
*Langue maternelle / seconde / enseignée / spécialisée / de spécialité, etc.*

b. La culture et la langue selon la loi :

*Culture nationale / régionale / juridique*  
*Langue officielle / internationale / régionale / juridique / colonisatrice*

c. La culture et la langue selon la reconnaissance sociale ou le prestige :

*Culture académique / cultivée / savante / élitiste / littéraire / dominante / générale / quotidienne / populaire / ordinaire / courante, etc.*  
*Langue parlée / orale / écrite / littéraire / moderne / cosmopolite / dominante / véhiculaire/ vulgaire, etc.*

d. La culture et la langue selon l'origine :

*Culture source / d'origine / propre / identitaire*  
*Langue source / commune / locale*

e. La culture et la langue selon le groupe de personnes, d'un peuple, d'une nation :

*Culture francophone / occidentale / française / universelle*  
*Langue occidentale / française / vernaculaire*

f. La culture et la langue des autres par rapport à nous :

*Culture des autres / d'autrui / étrangère / différente*  
*Langue des autres / de l'autre / étrangère / différente*

Notre corpus inclut d'autres unités lexicales dérivées de l'unité « culture ». Il s'agit d'un ensemble de noms, d'adjectifs et d'adverbe construits à l'aide de préfixes et de suffixes.

Les combinaisons répertoriées dans le groupe des noms sont les suivantes :

- Préfixe + culture  
*Contreculture, inculture, interculture, subculture, transculture*
- cultur- + suffixe  
*Culturème*
- préfixe + cultur- + suffixe  
*Acculturation, transculturation*

Trois sont les combinaisons répertoriées dans le groupe des adjectifs :

- cultur- + el/elle  
*Culturel, culturelle, culturels, culturelles*
- préfixe + cultur- + el/elle  
*Biculturel.elle, ethnoculturelle, géoculturel.elle, interculturel.elle, intreiculturel.elle, multiculturel.elle, monoculturel.elle, pluriculturel.elle, socioculturel.elle, socio-culturel.elle, transculturel.elle.*

- préfixe + préfixe + culturel.elle  
*ethno-socioculturel.elle, ethno-socio-culturel.elle*

Dans le groupe des adverbes, nous n'avons répertorié qu'un seul adverbe. Il s'agit de l'adverbe *culturellement*.

- cultur- + elle + ment  
*Culturellement*

D'autre part, et à partir de *cultural-*, nous avons détecté une série de noms et un adjectif. Dans un premier temps, des noms dérivés par l'adjonction de deux suffixes : -al + -ité : *culturalité* ; -al + isme : *culturalisme* et -al + -iste : *culturaliste*. Dans un deuxième temps, des noms créés à partir d'un préfixe (bi-, inter-, multi-, pluri-, trans-) et d'un suffixe (-al + -ité, -al + -isme) : *interculturalité, multiculturalité, transculturalité, biculturalisme, interculturalisme, multiculturalisme, pluriculturalisme, transculturalisme*. Le seul adjectif construit à l'aide de deux suffixes a été : *culturaliste*.

Puis, des unités lexicales composées, noms et adjectifs, font également partie de notre corpus. Dans le premier cas, les noms, les formes répertoriées sont les suivantes : *lexiculture* (lexique + culture), *technoculture* (technologie et culture), *langue-culture* (langue + culture), *médiaculture* (média + culture), etc. Dans le deuxième cas, deux adjectifs ont été identifiées : *lexiculturel.elle* (lexique + culturel.elle) et *technoculturel.elle* (technologie + culturel.elle).

## 5. Conclusion

L'objectif de ce travail était de décrire la relation entre la culture et la langue et vice-versa dans un corpus de 75 articles sur la langue et la littérature françaises publiés entre 2000 et 2021 et inclus dans la base de données DIALNET.

À partir du dépouillement des unités lexicales qui composent notre corpus de travail, nous avons étudié une centaine de mots qui pivotent autour des notions de culture et de langue. Nous avons constaté l'existence de nombreuses définitions de culture selon les perspectives adoptées : linguistique, historique, sociologique, ethnographique, etc. car cette notion est riche, multiple, diverse et variée. Puis, s'il existe ces différentes définitions, il y a également d'autres unités lexicales qui gravitent autour de la notion de culture, telles que des formes simples (*langue, littérature, monde, communication, histoire, communauté, etc.*), des formes dérivés (*interculturalité, acculturation, culturel.elle, multiculturel.elle, culturellement, etc.*) et des formes composées (*langue-culture, lexiculture, technoculturel, etc.*) décrites dans cette étude.

En conclusion, la culture est un kaléidoscope composé d'idées, d'images, d'impressions, de contenus, de sentiments, de croyances, etc. multiples et variées qui seraient riches, profondes et différentes selon les personnes et les sociétés. Dans cette approche, la langue constitue un précieux outil pour appréhender la culture de l'autre et pour montrer sa propre culture, mais aussi pour partager les aspects communs et distinctifs de chaque langue-culture en contact.

## Références bibliographiques

- Botero, A. (2019). Approche interculturelle dans l'enseignement du français : de la théorie à la praxis. *Voces y Silencios*, 10(1), 144-164. <https://doi.org/10.18175/vys10.1.2019.11>
- Buono, A. (2011). Le transculturalisme : de l'origine du mot à « l'identité de la différence » chez Hédi Bouraoui. *Revue internationale d'études canadiennes*, 43, 7-22. <https://doi.org/10.7202/1009452ar>
- Coracini, M.J. (2010). Langue-culture et identité en Didactique des langues (FLE). *Synergies Brésil*, n.° spécial 2, 157-166. [https://gerflint.fr/Base/Bresil\\_special2/coracini.pdf](https://gerflint.fr/Base/Bresil_special2/coracini.pdf)
- Galisson, R. (1999). La pragmatique lexicoculturelle pour accéder autrement, à une autre culture, par un autre lexique. *Études de linguistique appliquée. Revue de didactologie des langues-cultures*, 116, 477-496.
- Guillén Díaz, C. (2003). Une exploration du concept « lexicoculture » au sein de la Didactique des Langues-Cultures. *Didáctica. Lengua y Literatura*, 15, 105-119. <https://revistas.ucm.es/index.php/DIDA/article/view/DIDA0303110105A/19413>
- Koubi, G. (2014). Distinguer multiculturalisme et pluriculturalisme ? (Complément à un cours – I) ... à partir de G. Koubi, « Brèves remarques à propos d'une distinction entre multiculturalisme et pluriculturalisme ». *Revue hellénique des droits de l'homme*, 2005, n.° 28, p. 1177 à 1199. <https://koubi.fr/spip.php?article836>
- Larousse (2022). *Dictionnaire de Langue française*. <https://www.larousse.fr/>
- Larragaña, N.; García, I.; Berasategi, N. & Azumendi, M. J. (2020). Orientaciones de aculturación del alumnado inmigrante y su adaptación a un contexto de bilingüismo en la escuela vasca. *Revista de Educación*, 388, 39-63. 10.4438/1988-592X-RE-2020-388-446
- Le Robert (2022). *Dictionnaire Le Robert*. <https://www.lerobert.com/>
- Morin, E. (1975). *L'Esprit du temps*. Grasset.
- Office québécois de la langue française (2012). *Grand Dictionnaire Terminologique*. <https://gdt.oqlf.gouv.qc.ca/>
- Puren, C. (2014). *Multiculturalisme, pluriculturalisme et perspective actionnelle*. <https://www.christianpuren.com/2014/08/22/multiculturalisme-pluriculturalisme-et-perspective-actionnelle/>
- Robert, J-M. (2013). Lexicoculture et noms propres terrain miné pour étudiants Erasmus. *Éla. Études de linguistique appliquée*, 169, 63-74. <https://doi.org/10.3917/ela.169.0063>
- Zarate, G. ; Gohard-Radenkovic, A. ; Lussier, D. & Penz, H. (2003). *Médiation culturelle et didactique des langues*. Ed. du Conseil de l'Europe. [http://archive.ecml.at/documents/pub122F2003\\_zarate.pdf](http://archive.ecml.at/documents/pub122F2003_zarate.pdf)

# La féminisation linguistique : visibilité et égalité

Daura Méndez

DEPARTAMENTO DE FILOLOGÍA INGLESA, FRANCESA Y ALEMANA  
UNIVERSIDAD DE OVIEDO  
[mendezdaura@uniovi.es](mailto:mendezdaura@uniovi.es)

## Résumé

Cette étude vise à aborder la féminisation linguistique comme dénonciatrice du sexisme et de la discrimination induite par le genre, dans la mesure où celui-ci agit comme un marqueur linguistique-symbolique du pouvoir et de l'oppression d'un sexe sur l'autre.

Comme point de départ, nous soutiendrons que la maxime *le masculin l'emporte sur le féminin* masque le genre féminin et soumet par conséquent les femmes à des représentations traditionnellement associées aux hommes. Nous analyserons ainsi la question de la féminisation des noms de professions dans le but de souligner la situation de dévalorisation et d'invisibilisation des femmes lorsqu'elles commencent à exercer des professions jusqu'alors exercées par des hommes.

La première partie de notre article sera consacrée à l'étude du genre comme construction sociale de différenciation des sexes. Ceci amène les individus à adopter des comportements et à se conformer aux rôles sexués de leur culture. La deuxième partie examinera les représentations sociales qui influencent le choix du métier : par exemple, les stéréotypes de genre et les valeurs sociales de sexe perpétuant des convictions accentuent la répartition inégale des hommes et des femmes dans l'accès aux professions (*un secrétaire d'État vs une secrétaire, le garde des sceaux vs la garde-malade, etc.*). Enfin, nous aborderons l'évolution de la féminisation et les divers paradigmes morphologiques utilisés pour produire les noms de métier au féminin, ainsi que les résistances dans l'usage et les réticences à l'égard de l'idéologie ou de l'esthétique.

Notre but est donc de montrer que la féminisation, notamment des noms de métier, suscite beaucoup de controverse, puisqu'elle va à l'encontre de l'imaginaire linguistique prescriptif puriste et remet en cause la suprématie masculine, tant dans la société que dans le langage.

**Mots-clés** : Genre, féminisation, métier, résistance.

## Resumen

Este estudio pretende abordar la feminización lingüística como elemento de denuncia del sexismo y la discriminación inducida por el género, en la medida en que el género actúa como marcador lingüístico-simbólico del poder y la opresión de un sexo sobre el otro.

Como punto de partida, argumentaremos que la máxima *le masculin l'emporte sur le féminin* enmascara el género femenino y, por tanto, somete a las mujeres a representaciones tradicionalmente asociadas a los hombres. Analizaremos así la cuestión de la feminización de las profesiones para evidenciar la situación de desvalorización e invisibilización de las mujeres cuando empiezan a ejercer profesiones hasta entonces desempeñadas por hombres.

La primera parte de nuestro artículo estará dedicada al estudio del género como construcción social de la diferenciación de sexos. Esto lleva a los individuos a adoptar comportamientos y ajustarse a los roles de género de su cultura. La segunda parte examinará las representaciones sociales que influyen en la elección de profesión: por ejemplo, los estereotipos de género y los valores sociales de género acentúan la distribución desigual de hombres y mujeres en el acceso a las profesiones (*un secrétaire d'État vs une secrétaire, le garde des sceaux vs la garde-malade*, etc.). Por último, abordaremos la evolución de la feminización y los distintos paradigmas morfológicos utilizados para designar las profesiones en femenino, así como las resistencias en el uso y las reticencias hacia la ideología o la estética. Así pues, nuestro objetivo es demostrar que la feminización, especialmente de las profesiones, es muy controvertida, ya que va en contra del imaginario lingüístico prescriptivo purista y desafía la supremacía masculina, tanto en la sociedad como en el lenguaje.

**Palabras clave**: Género, feminización, ocupación, resistencia.

## 1. Introduction

La langue permet aux locuteurs de présenter une certaine vision du monde, indépendamment de leurs croyances. Ainsi, comme le soutiennent J.-C. Ansonbre et O. Ducrot (1983, p. 169), la fonction principale de la langue n'est pas celle de décrire le monde [...] « l'informativité est en fait seconde par

rapport à l'argumentativité. La prétention de décrire la réalité ne serait alors qu'un travestissement d'une prétention plus fondamentale à faire pression sur les opinions de l'autre ».

De cette façon, « n'importe quel énoncé peut être employé pour susciter chez l'auditeur n'importe quelle idée » (Anscombe et Ducrot, 1976, p. 13). Les valeurs et les représentations sociales que nous héritons sont ainsi liées aux mots ; elles orientent nos choix linguistiques et structurent notre réalité.

La réalité que nous aborderons dans ce travail est la question du genre dans le langage, qui est intrinsèquement rattachée à la catégorie du sexe. Le genre féminin, correspondant en français à la *forme marquée*, « pose la catégorie de sexe, qui se confond avec l'un des deux termes de l'opposition (femelle), tandis que le masculin [...] ne pose rien quant à cette catégorie : ni l'opposé de la catégorie (non-sexe), ni l'opposé à l'intérieur de la catégorie (mâle) » (Michard, 1996, p. 30). En d'autres termes :

[...] les termes féminins désignent des humains de sexe femelle, sauf utilisation péjorative pour les humains de sexe mâle, tandis que les termes masculins peuvent désigner des humains en général (hors mention de sexe), des humains mâles ou des humains femelles. En conséquence, le féminin signifie nécessairement le sexe, ce que ne fait pas le masculin, qui peut, de ce fait, prendre toutes les valeurs possibles. La signification générale du masculin est donc posée comme première : c'est celle qui s'oppose au féminin comme genre non-marqué par rapport au genre marqué, et c'est de cette signification générale que dérivent les significations spécifiques (*Id.*, p. 31).

Cette limitation du féminin en termes de désignation du nom amène de nombreuses études sur le genre à mettre en lumière le sexisme linguistique, c'est-à-dire « la dévalorisation plus ou moins généralisée des termes de genre féminin, référent aux femmes, et par l'exclusion, l'invisibilisation des femmes dans les discours en raison de la fausse valeur générique des masculins » (Michard, 1996, p. 33). Certaines stratégies contribuent à lutter contre le sexisme linguistique et à plaider pour la visibilité des femmes. Le besoin d'inclure linguistiquement le sexe féminin témoigne d'un changement dans nos sociétés, ne serait-ce que par la prise de conscience de l'existence d'une lacune linguistique qui exclut la femme dans une société qui veut la replacer à niveau parallèle de l'homme.

Cette étude vise à analyser le genre dans un cadre linguistico-symbolique, car il s'agit d'une notion qui n'appartient pas strictement au domaine linguistique. Pour ce faire, nous présenterons cinq sections sur l'étude du genre en tant que construction sociale de différenciation des sexes. Nous analyserons, par exemple, les concepts de sexisme des représentations, d'égalité linguistique ou de résistance à la féminisation des noms de métier, noms qui sont « soumis, structurellement, aux variations morphologiques du genre » et « font partie de classes sémantiques déterminées qui exigent une telle variation » (Larivière, 2001, p. 14). Ces aspects constitueront à établir l'état de la question, autrement dit les principes fondamentaux qui gravitent autour de la notion de *genre* et de *féminisation linguistique*.

## 2. État de la question

Les études de genre font coexister la structure de la langue et la structure sociale du genre, ce qui révèle comment la « conceptualisation socio-idéologique des humains des deux sexes a une conséquence importante sur la façon dont nous comprenons la langue » (Michard et Viollet, 1991, p. 99). Ainsi, certaines oppositions formelles, telles que homme/femme ou genre masculin/genre féminin, n'ont pas de symétrie sémantique mais reconduisent implicitement l'opposition idéologique humain contre femelle (*Ibid.*).

Le conflit entre les catégories de genre et de sexe, ainsi qu'entre le genre masculin, non marqué et générique, et la marque du féminin privative et différenciée, est indéniable (Michard et Viollet, p. 110). Véronique Perry (2006, p. 212) ajoute que se dire « femme » ou « homme » est alors considéré comme un choix de genre polarisé sur un genre prescrit par les limites terminologiques de la langue utilisée. De manière paradoxale, tandis que les féministes reconnaissent depuis des décennies le caractère fondamental de la sémantique dans la construction du genre, les travaux de linguistique générale consacrés au genre ont presque complètement négligé la question du genre en tant que construction sociale (Abbou, 2016). C'est pourquoi nous avons l'intention d'aborder la féminisation linguistique dans cet article.

## 2.1. Discriminations dans la différenciation sociale des sexes

Étant donné que le genre fonctionne comme l'une des formes de la différenciation sociale des sexes dans le domaine symbolique (Michard et Viollet, 1991, p. 98), il est inévitable que les inégalités et les discriminations existantes entre les hommes et les femmes ne se produisent. En effet, nous évoquerons ici la féminisation en tant que dénonciatrice du sexisme et de la discrimination induite par le genre, dans la mesure où celui-ci agit comme un marqueur linguistique-symbolique du pouvoir et de l'oppression d'un sexe sur l'autre (*Id.*, p. 100).

En France, le terme *genre* apparaît défini pour la première fois en 1988 comme « un élément constitutif des rapports sociaux fondé sur les différences perçues entre le sexe et le genre » (Gasprom, 2005). Dans cette optique, *mâle* signifie « qui appartient à la classe de sexe dominante », et *femelle*, « qui appartient à la classe de sexe dominée ». Par ailleurs, bien que le genre grammatical (masculin/féminin) ne doive pas être confondu avec le sexe (mâle/ femelle) « puisqu'il existe des mots masculins pouvant désigner des femmes et inversement » (Gasprom, 2005), il existe une correspondance entre genre et sexe dans la langue. C'est ainsi que l'on trouve le terme *genre*, que l'on pourrait appeler le sexe social (distinctions d'ordres sociaux, politiques et économiques, c'est-à-dire tout ce qui relève du social dans les différences constatées entre les femmes et les hommes, dans les divisions du travail ou dans les caractères qu'on attribue à l'un ou l'autre sexe (Delphy, 2008)), par opposition au *sexe biologique* (mâle/femelle : dimorphisme sexuel) (Gasprom, 2005).

« Tout comme la langue, la domination est un système. Le masculin est le centre, le féminin sa périphérie ». Voici comment Abbou (2016) l'explique. Le caractère sexué et de fait sexiste de « notre langue » favorise cette transmission de la construction sociale du genre et, par conséquent, de l'oppression qui en découle (Gasprom, 2005). En effet, à travers la langue et les discours, les petits garçons et les petites filles sont inconsciemment soumis dès leur enfance à une série de conventions familiales, sociales et linguistiques, ce qui les conduit à adopter des comportements codifiés culturellement, ainsi qu'à se conformer aux rôles sexués de leur culture (Gavoille *et al.*, 2014, p. 114). Cela signifie qu'il n'y a pas d'égalité entre les hommes et les femmes, puisque les codifications apprises diffèrent selon le sexe. Nous constatons alors que les langues imposent *un parler féminin* et *un parler masculin* « assez différenciés de sorte que des activités, à nos yeux identiques, sont nommées différemment selon qu'elles sont parlées par des femmes ou des hommes » ; notons ainsi comment l'usage des adjectifs comme *mignon*, *joli-joli* ou *adorable* est plus repérable chez les femmes, tandis que les mots grossiers tels que *merde* ou *bordel* sont réservés aux parlers masculins car « une femme ne dit pas cela ! » (*Id.*, p. 26).

Tout cela à cause des codifications sociales qui imposent un sexe ou l'autre ; par exemple, des règles syntaxiques, telles que l'accord de proximité ou le choix d'un genre pour le générique, sont ancrées dans les dynamiques sociales des rapports de genre et cachent le sexisme (Abbou, 2016 : 30). Les mentalités

évoluent mais des traces d'anciens comportements, de « vieilles représentations » persistent dans les mémoires et les discours (Houdebine-Gravaud, 1999, p. 25).

## 2.2. Sexisme des représentations vs Égalité linguistique

Dans les langues à deux genres, tel le français, le masculin masque le féminin et par là les femmes en tant que telles. Ainsi, en appliquant les règles, si l'on est devant 30 étudiantes studieuses et un étudiant, on devrait dire *les étudiants studieux* sans prendre en compte de la présence d'étudiantes (Houdebine-Gravaud, 1999, p. 31). La prévalence du masculin, « l'emportant sur le féminin », selon la fameuse règle d'accord, « reflète la discrimination sexuelle, le second rang attribué aux femmes et le conservatisme, voire le sexisme, des grammairiens » (*Id.*, p. 33).

Selon Damourette et Pichon (cité par Mathieu, 2007, p. 67), « la maxime grammaticale *Le masculin l'emporte sur le féminin*, ne doit pas être comprise comme l'explicitation de la supériorité des hommes sur les femmes, mais bien plutôt comme un classement en masculin de l'indifférencié et en féminin du spécifique ». Néanmoins, vu le caractère symbolique et linguistique du genre, le fait que le « masculin » l'emporte sur le sexe « femelle » est plus complexe qu'il n'y paraît puisque « les femmes seraient donc tiraillées dans leurs actes de parole, entre leur volonté de s'affirmer en tant que personnes et la soumission aux représentations traditionnellement associées aux hommes » (Perry, 2006, p. 206).

En ce qui concerne les noms de métiers, titres et fonctions, sujet qui sera abordé à plusieurs reprises au cours de notre travail, nous pouvons observer que de nouveaux mots apparaissent continuellement pour désigner de nouvelles professions. Cependant, comme Houdebine-Gravaud (1999, p. 25) l'explique, alors que « l'institution de gestion de la langue française qu'est l'Académie française n'hésite pas à trouver des mots pour un homme devenu *assistante sociale*, ou *sage-femme* » elle a longtemps condamné « que l'on féminise les noms de professions permettant aux femmes d'apparaître comme les êtres sociaux qu'elles sont plutôt que de rester masquées sous le genre masculin ». Non seulement la féminisation des termes est repoussée, mais la présence d'hommes dans des professions où les femmes prédominent dans la langue, comme dans la profession de sage-femme, rend nécessaire une intervention. Ainsi, la question du nom de métier pour les hommes se pose toujours, bien qu'ils représentent un pourcentage minime des professionnels sage-femmes. Cela montre comment un cas où « c'est le genre féminin qui s'impose au genre masculin » (Haddad, 2020) provoque un tel émoi, puisqu'il faut à tout prix assurer la domination de la langue masculine sur le féminin.

Le rôle de l'Académie est à souligner. Ses attaques ont ouvert la voie aux critiques. Or pour accueillir des hommes dans des métiers jusque là essentiellement pratiqués par des femmes, elle n'avait pas hésité à masculiniser des noms de métiers : *assistante sociale*, *sage-femme*, en *assistant social* et *maïeuticien* (féminisation maximale, puisque création). Pourtant elle refusa violemment la féminisation et quoiqu'invitée ne siégea jamais dans la commission. Cette différence de traitement permet, aux plus sexistes comme aux plus savants, de critiquer les travaux de féminisation avant même qu'ils ne commencent (Houdebine-Gravaud, 1999, p. 43).

Cette soumission au système et à son ancrage mécanique où le masculin l'emporte sur le féminin peut expliquer ce refus de la féminisation, malgré les règles qui la recommandent et les facilités pour sa formation (Perry, 2006, p. 210). Cependant, ces comportements innés, dont il est difficile de s'en détacher, ne sont pas forcément corrélés à une situation d'oppression envers les femmes, le « féminin dévalorisé » pouvant servir de stigmate envers les hommes (comme les termes injurieux de « tapette », « lavette » ou

« lopette »). En plus, « la hiérarchisation sociale n'est pas forcément fondée sur des valeurs dites « masculines », mais sur des valeurs de puissance et de domination que tout être humain peut manifester en fonction des interactions » (Perry, 2006, p. 210).

En tout cas, nous sommes confrontés à la discrimination, l'occultation et l'invisibilisation linguistique des femmes, car il semble que « le féminin » ne symbolise pas « la femme », mais qu'il renvoie à une situation de dévalorisation et/ou d'altérité mal définie (Perry, 2006, p. 211). De cette manière, différentes stratégies ont été conçues pour faire face à la règle du masculin générique afin d'atteindre l'égalité linguistique et rendre la langue non (ou moins) sexiste : soit la féminisation, qui permet de « rendre visibles dans la langue les humains femelles par l'usage systématique des marques de genre », soit la neutralisation, qui consiste à « effacer systématiquement les marques de genre (le féminin étant seul discriminant, puisque masculin et générique coïncident) » en privilégiant une écriture épïcène qui dépasse le genre (Michard et Viollet, 1991, p. 116). « Féminiser veut dire pouvoir affecter ces noms d'une marque morphologique du féminin indiquant par là que le mot désigne une personne de sexe féminin » (Charaudeau, 2018, p. 13).

Ces deux stratégies, qui semblent a priori opposées, « ne s'excluent pas nécessairement et peuvent se compléter ; leur choix dépend d'arguments linguistiques et d'options politiques » (Michard et Viollet, 1991, p. 117). Il s'agit simplement de modifier des habitudes linguistiques arbitraires et parfois discriminatoires et encourager des pratiques novatrices égalitaires. Mais, est-il possible d'opérer des changements dans la forme des mots au regard des systèmes en vigueur dans la langue ? (Charaudeau, 2018, p.13).

### 2.3. Le métier a-t-il un genre?

À travers la féminisation des noms de métiers, nous voulons traiter la question du genre en français et de la représentation professionnelle des femmes, en passant par une prise de conscience des discriminations linguistiques et des changements au sein même de la société (Michard et Viollet, 1991, p. 117). En effet, « les représentations sociales sont à l'origine d'une perception partagée de la réalité qui guide l'action et la justifie ». Ainsi, vu que la représentation d'un métier est induite par les représentations sociales partagées et véhiculées par les groupes sociaux, les individus fondent leurs choix de métier sur des stéréotypes de genre qui enferment des comportements considérés comme « masculins » ou « féminins » et qui perpétuent des convictions qui dictent ce que l'on a le droit de faire et ce que l'on n'a pas le droit de faire.

D'après la neurobiologiste Catherine Vidal, les stéréotypes de genre sont enracinés depuis l'enfance, où « nos parents, nos professeurs, nos camarades, ou la société en général sèment de petites graines dans notre cerveau, orientant nos choix futurs » et nous décourageant lorsque « nous manifestons l'envie de nous orienter vers des secteurs réservés au sexe opposé » (Predko, 2020). En plus, les rapports sociaux de sexe, dont les valeurs sont liées à la féminité et/ou à la masculinité, contribuent à une répartition inégale des hommes et des femmes dans l'accès aux professions (Gavoille et al., 2014, p. 114).

En somme, bien que certaines professions soient encore fortement masculinisées ou féminisées (par exemple, la prédominance des hommes dans le secteur de la construction, ou des femmes dans les métiers de la santé et du social) et que la lutte pour l'accès et la visibilité des femmes dans les secteurs et les professions dominés par les hommes se poursuive, la féminisation qui a eu lieu dans un grand nombre de professions est indéniable (Gavoille et al., 2014, p. 119). En outre, en tant qu'instrument de

catégorisation de l'univers référentiel, le concept de *genre* touche au cœur de « l'identité personnelle et conditionne l'inscription de l'individu dans la sphère sociale » (Perry, 2006, p. 201), soit il permet de brouiller les lignes qui ont si longtemps assujetti les hommes et les femmes, pour commencer à les considérer comme des individus engagés dans une profession, dans une approche d'égalité qui va au-delà du genre.

#### 2.4. Mettre au féminin: un aperçu de l'évolution historique de ce phénomène actuel

Comme Fracchiolla (2008, p. 4) déclare, la règle qui stipule que le masculin l'emporte sur le féminin est fondée sur des principes historiques, masculins et arbitraires tels que le commentaire du XVII<sup>e</sup> siècle de Vaugelas (1647, p. 27) « Pour une raison qui semble commune à toutes les langues que le genre masculin étant le plus noble doit prédominer toutes les fois que le masculin et le féminin sont ensemble » ou celui de Furetière (1690, p. 29) : « Le plus fort l'emporte pour dire que les plus puissants ont toujours l'avantage. Masculin qualifie le plus noble des genres, celui qui a ordinairement l'avantage sur l'autre ». Au XVIII<sup>e</sup> siècle, Beauzée (1767) déclarait aussi : « Le genre masculin est réputé plus noble que le féminin à cause de la supériorité du mâle sur la femelle » et « Les mots masculins sont du premier genre puisqu'ils expriment la chose avec un rapport au mâle, ou comme étant de ce premier sexe. Les mots féminins sont désignés par leur appartenance au second genre ou second sexe » (Girard, p. 1747). Cette idéologie de la domination patriarcale témoigne déjà au XVII<sup>e</sup> siècle de la problématique que pose la tentative de transformer la langue afin de donner plus de visibilité aux femmes, puisque cela impliquerait de mettre fin à la suprématie masculine.

Les empêchements à la féminisation de la langue française ont contribué à retarder la sortie des femmes de la situation d'invisibilité de la langue ainsi que leur appropriation d'un moyen d'expression politique. Nonobstant, selon l'ouvrage *Femme, j'écris ton nom... Guide de féminisation de la langue française* jusqu'au XVI<sup>e</sup> siècle, « la langue française n'éprouvait guère de difficulté pour féminiser tous les noms de métier, y compris « nobles », qui nécessitaient de l'être parce qu'une femme les exerçait ». Aux XVII<sup>e</sup> et XVIII<sup>e</sup> siècles, la question de la féminisation a été mise de côté, pour ressurgir aux XIX<sup>e</sup> et XX<sup>e</sup> siècles, accompagnée de résistances de principe dans l'usage, et perdurer jusqu'à nos jours (*Id.*, p. 3).

Quelle que soit l'époque, on constate que la féminisation a été marquée par la société dans le sens où « les formes féminisées les plus fréquentes dans l'usage désignent des femmes occupant des emplois subalternes, non valorisant, souvent anciens : *coiffeuse, gardienne, vendeuse* ». Lorsqu'elles commencent à exercer des professions jusqu'alors exercées par des hommes (à partir du XX<sup>e</sup> siècle), leurs titres de fonctions restent masculins. Lenoble-Pinson (2008, p. 73) explique que « celles qui exercent une profession d'autorité ou de prestige (justice, police, médecine) ne portent pas tout de suite l'appellation féminine » et se présentent au masculin : *le docteur, madame le juge, le chirurgien, le lieutenant*, même si linguistiquement parlant le système de la langue « permet d'accompagner les noms de profession d'un déterminant féminin, *la docteur, madame la juge*, ou de les féminiser aisément : *lieutenante, chirurgienne*.

« En 1984, Yvette Roudy, alors ministre des droits de la femme, met en place avec Benoîte Groult une commission de terminologie chargée de la féminisation des noms de métiers et de fonction » (Fracchiolla, 2008, p. 7). De cette façon, en nommant les femmes dans leurs nouvelles fonctions, par les désignations au féminin, la commission leur permet d'apparaître sur la scène sociale, « l'identité passant par la nomination » (Houdebine-Gravaud, 1999, p. 37). Dans la circulaire de 1986, la commission de terminologie propose de féminiser les noms de métiers de la façon la plus simple possible, soit en utilisant les termes existants masculins mais avec l'article au féminin (*une journaliste, une chef*), soit en employant

« les termes dérivés connus, attestés ou aisément dérivables » (*déléguée, apprentie, lieutenant, huissière, agente*, etc.) Le sujet étant libre de choisir entre les diverses possibilités (*Id.*, p. 41).

Malgré la simplicité des règles et la simplification des formes, la protestation et la résistance à la féminisation ont été très remarquées en France, un exemple étant le fait de reculer devant l'introduction d'un -e pour marquer le féminin. En revanche, depuis 1979, d'autres pays et régions francophones comme la Suisse, la Belgique ou le Québec, moins conservateurs, ont pris l'habitude de généraliser la finale en -e afin de « mettre au féminin les noms de métier et les titres au point de se sentir gênés par l'emploi de formes génériques, épécènes, du type *professeur* ou *ingénieur* » (Bouchard *et al.*, 1999, p. 6-29, cité par Lenoble-Pinson (2008, p. 73)).

## 2.5. Résistances et réticences

L'opposition à faire changer la langue est certes palpable en France, mais il est indéniable que la féminisation langagière progresse : « les nombreuses attestations de noms de professions, titres ou fonctions au féminin, relevées dans les romans historiques, les dictionnaires ou les archives diverses, le prouvent » (Houdebine-Gravaud, 1999, p. 39). « La rapidité de ce changement linguistique est inhabituelle dans l'histoire de la langue. Subsistent toutefois des réticences et des résistances » (Lenoble-Pinson, p. 74).

Du point de vue morphologique, le système français n'a guère de difficulté pour produire les termes au féminin dont il a besoin. En effet, la mise au féminin dans la langue française dispose de divers paradigmes morphologiques : par ajout d'un -e au masculin et redoublement ou non de la consonne finale (écrivain < écrivaine / professeur < professeure / pharmacien < pharmacienne) ; par ouverture de la voyelle antérieure à la consonne en -ère (plombier < plombière) ; par transformation de la consonne finale en -trice (lecteur < lectrice), en -euse (coiffeur > coiffeuse) ; ou encore par ajout du suffixe -esse (maître < maîtresse) (Charaudeau, 2018, p. 13).

Dans nombre de communautés on entreprend régulièrement des réformes lexicales et orthographiques afin d'adapter [...] la langue aux manières d'usage ou aux nécessités existantes. Une pareille question crée en France comme un tremblement de terre [...]. Tout se passe comme s'il ne fallait pas « toucher à la langue ». L'ancienne étant toujours « plus belle », « plus pure » (Houdebine-Gravaud, 1999, p. 36).

D'après les opposants de l'inclusion et l'évolution de la langue, le français est supposé « homogène et immuable [...] Rien ne change, ne devrait changer, ni dans la société, ni dans la langue ». Ces arguments linguistiques relèvent de « l'imaginaire linguistique prescriptif puriste, pesant sur le français » (Houdebine-Gravaud, 1999, p. 44). En ce sens, les reproches prétendument linguistiques des détracteurs se réfèrent à des formes qui ne plaisent pas ou qui ne sont pas conformes à l'esthétique ou à l'usage auxquels ils sont habitués. Voici quelques exemples extraits de Lenoble-Pinson (2008, p. 74-75) :

- [...] des formes telles que *coiffeuse, cuisinière, cafetière* ne conviennent pas parce qu'elles s'emploient aussi pour des objets. Ce reproche ne semble pas déterminant. *Secrétaire*, qui peut désigner un meuble, n'est pas reprové. Le mot s'applique même à une haute fonction : « Condoleezza Rice, la secrétaire d'État américaine » (*Le Soir*, 13 novembre 2006).
- « Une écrivaine chilienne installée à Paris » (*La Libre Belgique*, 5 avril 2004). La forme *écrivaine*, devenue courante dans la presse, déplairait parce que l'on entendrait *vaine*. – Qu'entend-on dans *écrivain* ? – *Vain*. – *Vaine* n'est pas plus discriminant que *vain*. – Les détracteurs avancent aussi que la finale *-aine* serait laide. – La forme *châtelaine* serait-elle laide ? – Non, *châtelaine* sonne bien et sa forme plait.

- Les féminins seraient inutiles puisque, en français, le masculin inclut le féminin. C'est exact au pluriel : *directeurs* comprend *directrices*. Cependant, invoquer cette règle grammaticale fait fi des avis québécois, des circulaires françaises, du règlement genevois et du décret belge qui tendent à rendre les femmes visibles dans le langage, au singulier : « l'ancienne députée néerlandaise » (*La Croix*, 6 décembre 2006) ; et, si possible, au pluriel : « les bobos (bourgeoises-bohèmes) » (*Le Vif/L'Express*, 23 février 2001).
- La résistance peut provenir des femmes elles-mêmes. D'une part, certaines refusent l'appellation qui souligne leur différence lorsqu'elles occupent pour la première fois un poste jusque-là réservé à un homme. Comme si féminiser le nom de la profession risquait de la dévaloriser, elles veulent qu'on leur donne le titre au masculin : *Madame le Juge*, *Madame le Président de l'Université* (*Madame le Recteur* en Belgique), *Madame l'Ambassadeur*. Alors seulement, elles se sentent les égales des hommes. D'autre part, même si *directrice d'école* (Paul, 2001 : 34) et *vice-présidente d'assemblée* sont bien acceptés, lorsqu'il s'agit de hautes fonctions, la femme se fait de préférence appeler *directeur de société*, *directeur de projets* et *président d'assemblée*. Citons également l'exemple d'Hélène Carrère d'Encausse, qui détient le titre de *Madame le secrétaire perpétuel* avec fierté.
- L'Académie française ne reconnaîtrait pas les formes féminines. C'est inexact. Depuis 1694, elle ne cesse d'en introduire dans son Dictionnaire (Lenoble-Pinson, 1999, p. 164- 166). Par exemple, entre 1932 et 1935, les formes *artisane*, *pharmacienne* et *postière* sont entrées dans la huitième édition (Académie française, [2000]).

Il est devenu ainsi clair que le problème de la féminisation ne réside pas dans la langue en soi ; comme l'explique Mathieu (2002, p. 118), « le choix d'une dénomination épïcène ou d'une forme féminine déterminée ne résulte pas d'une nécessité du système linguistique, mais dénonce généralement un choix culturel ou social ». Par conséquent, la demande d'une femme de s'adresser à elle au masculin disparaît progressivement, « la fierté d'être femme réapparaît et la visibilité de la femme qu'apporte l'appellation au féminin l'emporte sur le prestige du nom au masculin : *la juge*, *la députée européenne*, *la déléguée syndicale*, *la médecin légiste*, *la première ministre* » (Lenoble-Pinson, 2008, p. 78).

### 3. Conclusion

Malgré les controverses et les cas d'ambiguïté, la reconnaissance et l'identité des femmes devraient être un droit, à exercer librement par chacun. C'est pourquoi la féminisation est si importante : le contenu langagier contribue à donner de la visibilité aux femmes dans les textes et met de côté « le présupposé du masculin premier » (Gasprom, 2005), tout en contribuant à l'évolution de l'usage de la langue et au changement des mentalités. Comme le résume bien Houdebine-Gravaud (1999, p. 47), mettre au jour les effacements linguistiques, faire apparaître les occultations symboliques et culturelles, offre une possibilité de renouvellement des mentalités. Dire les réalités existantes et les mutations en cours plutôt que les dénier, voire les occulter, ne relève-t-il pas de l'éthique citoyenne, d'une éthique sociale et linguistique qui ne dépend que de chacun, chacune d'entre nous ?

## Références bibliographiques

- Abbou, J. (2016). Le genre linguistique, une catégorie sémiotique. Propositions pour une approche herméneutique du genre en langue. *Semen*, 42.
- Anscombe, J-C. et Oswald, D. (1983). *L'argumentation dans la langue*. Pierre Mardaga.
- Charaudeau, P. (2018). L'écriture inclusive au défi de la neutralisation en français. *Le Débat*, 199(2), 13-31.
- Delphy, C. (17/11/2008). Le genre, sexe social. *Genres Pluriels*. <https://www.genrespluriels.be/Le-genre-sexe-social?lang=fr>
- Fracchiolla, B. (2008). Anthropologie de la communication : la question du féminin en français. *Corela*, 6(2).
- Gavoille, F., Lebègue, T. & Parnaudeau, M. (2014). Le métier a-t-il toujours un genre ? une question de génération. *Question(s) de management*, 6(2), 111-123.
- Haddad, R. (2020). « Sage-femme » ou « maïeuticien » ? Histoire d'une bataille de mots. *Mots-Clés*. <https://www.motscles.net/blog/sage-femme-maieuticien-masculin>
- Houdebine-Gravaud, A-M. (1999). Femmes / langue / féminisation : Une expérience de politique linguistique en France. *Nouvelles Questions Féministes*, 20(1), 23-52.
- Gasprom (2005). La langue française se prête-t-elle difficilement à la féminisation ? *Genre en action*.
- Lenoble-Pinson, M (2008). Mettre au féminin les noms de métier : résistances culturelles et sociolinguistiques. *Le français aujourd'hui*, 163(4), 73-79.
- Mathieu, C. (2007). Sexe et genre féminin : origine d'une confusion théorique. *La linguistique*, 43(2), 57-72.
- Michard, C. (1996). Genre et sexe en linguistique : les analyses du masculin générique. *Mots*, 49, 29-47.
- Michard, C. & Viollet, C. (1991). Sexe et genre en linguistique – Quinze ans de recherches féministes aux États-Unis et en R.F.A. *Recherches féministes*, 4(2), 97-128.
- Perry, V. (2006). Catégories du genre linguistique et performativité : pour une expérimentation des « identités contextuelles de genre » en classe d'anglais. *ÉLA (Études de linguistique appliquée)*, 142(2), 201-214.
- Predko, G. (2020). Métiers genrés : quand les stéréotypes de genre biaisent notre orientation pro. *Welcome to the Jungle*. <https://www.welcometothejungle.com/fr/articles/metiers-genres-stereotypes-orientation>

**La traduction (espagnol-français)  
des culturèmes dans la brochure  
touristique  
*Gastronomía en España / Gastronomie en  
Espagne*  
(publiée par Turespaña)**

**Raymonda Nodis**

DEPARTAMENTO DE FILOLOGÍA MODERNA

UNIVERSIDAD DE ALCALÁ

*raymonda.nodis@uah.es*

## **Résumé**

L'une des principales difficultés de la traduction des textes touristiques est le transfert des termes culturels d'une langue à l'autre. Ces termes culturels ou *culturèmes* (Vermeer, 1983) présentent une charge culturelle spécifique dans la langue source, et par conséquent exigent des techniques et des stratégies précises de la part du traducteur professionnel pour leur transmission adéquate dans la langue cible. Dans le cas du tourisme gastronomique, la traduction de ces termes représente un véritable défi, car la plupart d'entre eux ne possèdent pas d'équivalent absolu dans la langue et la culture cibles. Ainsi, dans cette étude, nous décidons d'analyser deux brochures numériques relatives au tourisme gastronomique, plus précisément, la brochure en espagnol *Gastronomía en España* (texte source) et sa traduction vers le français *Gastronomie en Espagne* (texte cible) publiées par Turespaña. À travers une analyse comparative de ces deux textes, nous nous concentrons sur la traduction des culturèmes gastronomiques de l'espagnol vers le français afin d'identifier leur fréquence dans ces textes, les techniques de traduction appliquées et les enjeux liés à leur transfert entre les deux langues et cultures.

**Mots-clés** : discours touristique, traduction, culturèmes, gastronomie, communication interculturelle.

## Resumen

Una de las principales dificultades que representa la traducción de textos turísticos es el trasvase de los términos culturales de una lengua a otra. Estos términos culturales o *culturemas* (Vermeer, 1983) poseen una carga cultural específica en la lengua de origen, por lo que requiere de unas técnicas y estrategias precisas por parte del traductor profesional para su correcta transmisión en la lengua meta. En el caso del turismo gastronómico, la traducción de estos términos representa un verdadero reto, pues la mayoría no cuentan con un equivalente absoluto en la lengua y cultura meta. Así pues, en el presente trabajo decidimos analizar dos folletos digitales referentes al turismo gastronómico, en concreto, el folleto en español *Gastronomía en España* (texto fuente) y su versión al francés *Gastronomie en Espagne* (texto meta) editados por Turespaña. Mediante un análisis comparativo de estos dos textos, nos centramos en la traducción de los *culturemas* gastronómicos del español al francés con el fin de identificar su frecuencia en estos textos, las técnicas de traducción aplicadas y las implicaciones que supone su trasvase entre las dos lenguas y culturas.

**Palabras clave:** discurso turístico, traducción, *culturemas*, gastronomía, comunicación intercultural.

## 1. Tourisme et traduction : une relation (in)visible ?

Le tourisme est une activité qui permet de mettre en relation des personnes ayant des langues et des cultures différentes. L'activité touristique implique une communication interlinguistique et en même temps interculturelle entre la communauté du lieu de destination et le touriste qui visite ce lieu. L'un des principaux attraits d'un site touristique est sa gastronomie. En effet, celle-ci est étroitement liée au territoire auquel elle est associée, car elle est imprégnée de son histoire, des coutumes et des croyances de son peuple, de sa culture et même de sa langue ; autrement dit, elle reflète l'identité d'une société.

Afin que le touriste puisse connaître la richesse gastronomique de l'endroit qu'il visite et qu'il ait envie d'en profiter, il faut d'abord la lui faire découvrir dans sa propre langue, c'est-à-dire par le biais de la traduction. Toutefois, cette réalité ne semble pas être reconnue par tous les acteurs du secteur du tourisme, car l'attention portée à la traduction touristique n'est pas toujours suffisante. Comme l'observe Fuentes Luque dans son ouvrage sur la traduction dans le secteur du tourisme, publié en 2005, certains responsables de la promotion touristique de l'Espagne au niveau international ne semblent pas avoir conscience de la relation existante entre la traduction et l'activité touristique. S'il est vrai que la traduction professionnelle a acquis, bien que

lentement, de plus en plus de visibilité dans le secteur du tourisme, la traduction des textes touristiques représente une problématique qui mérite plus d'attention.

Dans le cas de l'Espagne, les répercussions d'une mauvaise traduction touristique sont encore plus graves, car le tourisme est un pilier de l'économie espagnole<sup>1</sup>. Or si la communication avec le touriste qui visite l'Espagne échoue et si l'expérience touristique n'est pas optimale, il y a un risque de perdre ce client potentiel, ce qui signifie également une perte économique pour le pays.

Le tourisme et la traduction sont donc deux domaines clairement liés et on peut affirmer qu'un tourisme durable et de qualité requiert nécessairement une traduction professionnelle et de qualité.

## 2. Méthodologie

Dans notre étude, nous appliquons la méthode de recherche mixte, c'est-à-dire que nous avons analysé la traduction des culturèmes tant du point de vue quantitatif que qualitatif. Voici les étapes que nous avons suivies pour notre recherche :

- Sélection de notre corpus spécifique, c'est-à-dire, la brochure touristique en espagnol et sa traduction vers le français.
- Analyse des textes (texte source et texte cible), suivie de l'extraction des termes liés à la gastronomie en tenant compte du contexte dans lequel ils apparaissent.
- Catégorisation des culturèmes selon l'approche de Newmark (1988), qui s'inspire à son tour de Nida (1945).
- Plus précisément, nous nous intéressons à la catégorie de la culture matérielle qui englobe les mots culturels liés à la gastronomie, notamment la nourriture et les boissons.
- Identification des techniques de traduction à partir de la taxonomie d'Hurtado Albir (2001) qui identifie 18 techniques, comme adaptation, élargissement linguistique, explicitation, calque, compensation, compression linguistique, création discursive, description, équivalent forgé, généralisation, modulation, particularisation, emprunt, élision, substitution, traduction littérale, transposition et variation. Ces techniques pouvant être utilisées de manière isolée (simple) ou combinée (mixtes).

## 3. Le texte touristique : la brochure touristique numérique

D'après Kelly (1997), un texte touristique est tout texte publié par un organisme public ou privé quel qu'il soit, destiné a) à fournir des informations à tout type de visiteur ou b) à promouvoir une destination (ville, hôtel, restaurant, etc.) afin d'inciter les visiteurs à s'y rendre<sup>2</sup>. Avec sa définition, l'auteure couvre une grande variété de textes touristiques tels que les guides, les brochures, les menus de restaurants, les instructions touristiques émises par les autorités de la destination ou celles du pays d'origine, etc. En

---

<sup>1</sup> Selon l'INE (Institut national des statistiques d'Espagne, 2020), la contribution de ce secteur représentait 12,4 % du PIB espagnol en 2019. Cette même année, l'Espagne se positionne comme le deuxième pays le plus visité au monde, derrière la France, avec un total de 84 millions de touristes internationaux (OMT, 2021).

<sup>2</sup> Citation originale de l'auteure : « The tourist text is any text published by a public or private organization of any kind intended a) to give information to any kind of visitor or b) to advertise a destination (city, hotel, restaurant, etc.) and encourage visitors to go there » (Kelly, 1997, p. 35).

réalité, nous pouvons même considérer que ces textes se différencient en fonction de l'équilibre entre information et promotion qu'ils privilégient.

Dans cette étude, nous nous concentrons uniquement sur la brochure touristique numérique, car elle représente un genre qui a pris de plus en plus de place dans le secteur. Voyons à présent quelles sont les caractéristiques des deux brochures numériques sélectionnées pour cette étude.

#### **4. Caractéristiques de la brochure touristique numérique *Gastronomía en España / Gastronomie en Espagne***

Selon Calvi (2010), la brochure touristique est un genre discursif propre du tourisme qui se caractérise par son style promotionnel et qui se présente sous forme de dépliant ou de livret, sans atteindre, toutefois, la longueur du guide. Cependant, la brochure en format numérique présente certaines particularités qui la différencient de sa version imprimée et qui se manifestent, notamment, au niveau du nombre de pages, du format, de l'accessibilité et du contenu audiovisuel, parmi d'autres (évidemment le format numérique autorise un nombre de pages illimitées, permet d'introduire des images et des vidéos à volonté et il offre un produit toujours disponible).

Les deux textes qui constituent notre corpus spécifique sont : la brochure espagnole *Gastronomía en España*, utilisée comme texte source, et sa version française *Gastronomie en Espagne*, utilisée comme texte cible. Il s'agit d'une brochure touristique institutionnelle publiée par Turespaña, l'Institut du Tourisme Espagnol chargé de promouvoir l'Espagne comme destination touristique sur le plan international. Elle est disponible en format numérique accessible et téléchargeable gratuitement sur le site web Turespaña (<https://www.spain.info/es/>). Le contenu et la structure sont identiques dans les deux versions de la brochure ; ses 36 pages combinent texte et images pour offrir un matériel attrayant pour le lecteur cible/touriste. Par ailleurs, les images jouent un rôle déterminant, car elles visent à séduire le lecteur cible et à éveiller son intérêt pour la gastronomie espagnole en ouvrant son appétit par le regard. Les différentes sections de la brochure portent sur la cuisine espagnole traditionnelle, la cuisine d'avant-garde, la gastronomie biologique, l'œnotourisme, le régime méditerranéen, les coutumes gastronomiques espagnoles, les *tapas* et même une recette d'un plat typique comme le *salmorejo*.

Au niveau lexical, nous identifions des termes faisant référence à des plats (*paella, tortilla de patata, cocido madrileño, fabada asturiana, tumbet balear, etc.*) et à des produits élaborés ou des aliments (jambon ibérique, banane des Canaries, huile d'olive, etc.) typiques de la gastronomie espagnole. Comme le soulignent Calvi et Mapelli (2010), cette forte densité de termes culturels dans le domaine de la gastronomie est due au fait que les ingrédients et les plats préparés sont étroitement liés aux traditions et à la culture populaire d'un pays, dans ce cas, l'Espagne.

La fonction de la brochure analysée est double : on constate une volonté aussi bien d'informer que de promouvoir, puisqu'il s'agit d'un texte dont l'objectif est de décrire et, en même temps, de vendre la gastronomie du pays. Grâce à sa disponibilité sur Internet, cette brochure numérique peut être utile au touriste pour l'organisation du voyage mais aussi pendant le déroulement de celui-ci une fois sur place. Nous constatons ainsi que le concept traditionnel de la brochure touristique a évolué, s'adaptant aux besoins et aux caractéristiques du touriste actuel, à savoir le touriste 2.0 (Suau Jiménez, 2012), c'est-à-dire un touriste autonome et informé à tout moment.

## 5. La notion de *culturème*

L'un des principaux défis de la traduction touristique est le transfert de termes culturels vers d'autres langues et cultures. Ces éléments culturels ont été abordés en traductologie sous différents noms, tels que *realia* (Vlakhov & Florin, 1970), mots culturels (Newmark, 1988), références culturelles (Mayoral, 1999), *culturèmes* (Oksaar, 1988 ; Vermeer, 1983 ; Nord, 1997 ; Molina Martínez, 2006, etc.). Cependant, la dénomination utilisée par la plupart des auteurs qui étudient cette question, et donc celle que nous utilisons dans ce travail, est celle de *culturème*, terme introduit par les théoriciens fonctionnalistes Vermeer (1983) et Nord (1997), qui l'ont à leur tour repris de la *Kulturremtheorie* d'Oksaar (1988).

Dans cette étude, on se base sur la définition de Molina Martínez (2006) qui reprend le terme *culturema* en espagnol pour désigner les éléments verbaux ou paraverbaux qui ont une charge culturelle spécifique dans une culture et qui, lorsqu'ils entrent en contact avec une autre culture à travers la traduction, peuvent provoquer un problème culturel entre le texte source et le texte cible<sup>3</sup>. En outre, l'auteure (Molina Martínez, 2006) s'appuie sur le paradigme de Nida (1945)<sup>4</sup> pour proposer quatre domaines culturels auxquels les culturèmes peuvent appartenir : l'environnement naturel, le patrimoine culturel, la culture sociale et la culture linguistique. Selon cette classification, la gastronomie figure dans le domaine du patrimoine culturel, qui englobe également la culture matérielle de Newmark (1988) car, comme l'observe cet auteur, la gastronomie est pour beaucoup d'entre nous l'expression la plus délicate et la plus importante de la culture nationale<sup>5</sup>.

## 6. Analyse des culturèmes gastronomiques

Ensuite, nous passons à l'analyse des culturèmes présents dans les brochures sélectionnées. Nous avons identifié un total de 77 termes liés à la gastronomie. On remarque que certains termes sont répétés dans la brochure ; dans ce cas, nous ne les comptons qu'une fois. Contrairement à Rodríguez Abella (2010) et González Pastor et Cuadrado Rey (2014), qui ne considèrent pas nécessaire de créer des sous-catégories dans leurs études respectives sur la traduction de culturèmes gastronomiques, nous avons décidé, dans cet article, de réaliser cette sous-catégorisation afin de déterminer si elle influence l'emploi de techniques de traduction spécifiques pour le transfert des culturèmes liés à la gastronomie. Ainsi, nous avons identifié trois sous-catégories gastronomiques : les plats (c'est-à-dire, un mets préparé selon une recette particulière), les produits alimentaires (un aliment ayant subi une transformation, par exemple, l'huile ou le jambon), aliment naturel (non transformé, tel que la banane). En conséquence, et comme le montre le Tableau 1, les plats cuisinés et les produits alimentaires sont les sous-catégories les plus fréquentes, 37 termes se référant aux plats et 36 aux produits alimentaires, celle des aliments naturels n'en comptant que 4.

---

<sup>3</sup> Citation originale de l'auteure : « Entendemos por culturema un elemento verbal o paraverbal que posee una carga cultural específica en una cultura y que al entrar en contacto con otra cultura a través de la traducción puede provocar un problema de índole cultural entre los textos origen y meta » (Molina Martínez, 2006, p. 79).

<sup>4</sup> Selon Nida, les cinq domaines dans lesquels les problèmes de traduction peuvent être étudiés sont : écologie, culture matérielle, culture sociale, culture religieuse et culture linguistique.

<sup>5</sup> Citation originale de l'auteur : « Food is for many the most sensitive and important expression of national culture » (Newmark, 1988, p. 97).

Sous-catégorie gastronomique	Termes
Plats	37
Produits alimentaires (transformés)	36
Aliments naturels (non transformés)	4
<b>Total culturèmes - 77</b>	

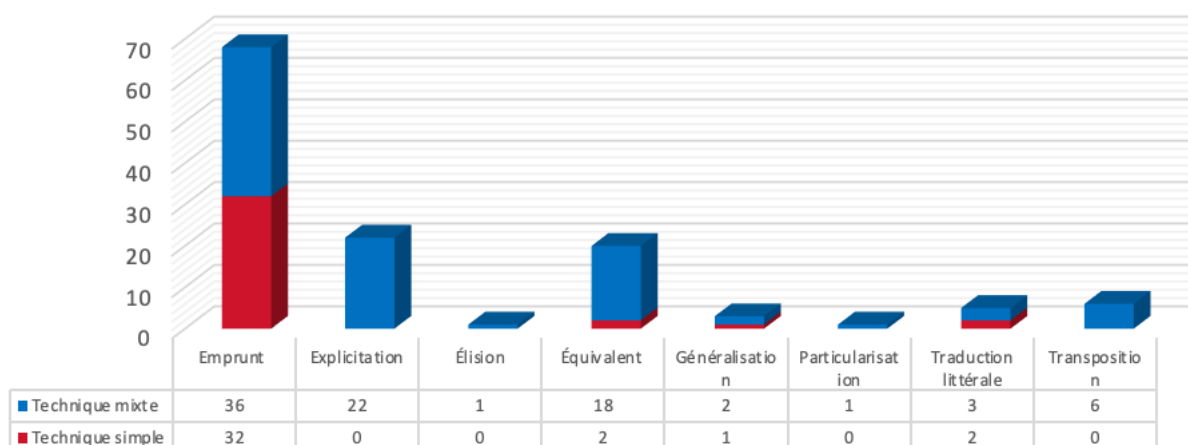
**Tableau 1** : Sous-catégories gastronomiques dans les brochures analysées

Pour la traduction des termes gastronomiques, nous avons identifié les 8 techniques suivantes mentionnées par Hurtado Albir (2001) :

- l'emprunt (direct, par exemple, « paella » à la page 12, et naturalisé, « Jerez » qui devient « Xérès » en français à la page 28) ;
- l'élision (« gofio canario » qui devient simplement « gofio » à la page 7) ;
- l'explicitation (« fabada asturiana » qui est transféré comme emprunt suivi d'une explicitation en français comme « *fabada asturiana*, sorte de cassoulet préparé avec les célèbres haricots des Asturies et de la viande de porc » à la page 4) ;
- l'équivalent reconnu (forgé dans la langue cible, par exemple, « guisos de garbanzos » traduit comme « plats de pois chiches » à la page 4) ;
- la généralisation (par exemple, « sancocho canario » traduit comme « *sancocho* local » à la page 7) ;
- la particularisation (par exemple, « judías » traduit comme « haricots secs » à la page 30) ;
- la traduction littérale (« aceite de oliva » traduit comme «huile d'olive» à la page 30) ;
- la transposition (« atún con tomate » traduit comme « thon à la tomate » à la page 7, qui est, en fait, une transposition au niveau grammatical de la préposition).

Comme on peut le voir dans le Graphique 1, les trois techniques les plus fréquentes sont : l'emprunt, l'explicitation et l'équivalent. Les autres ont une fréquence moindre. Au total, il y a 37 techniques simples et 40 techniques mixtes, dont 31 doublets (c'est-à-dire, la combinaison de 2 techniques à la fois) et 9 triplets (la combinaison de 3 techniques). Autrement dit, un peu plus de la moitié des culturèmes ont été traduits en combinant deux ou trois techniques en même temps (soit 40) et pour le reste (soit 37), une seule technique de traduction a été appliquée.

## Techniques de traduction (simples et mixtes)



**Total techniques simples = 37**      **Total techniques mixtes = 40 (31 doublets + 9 triplets)**

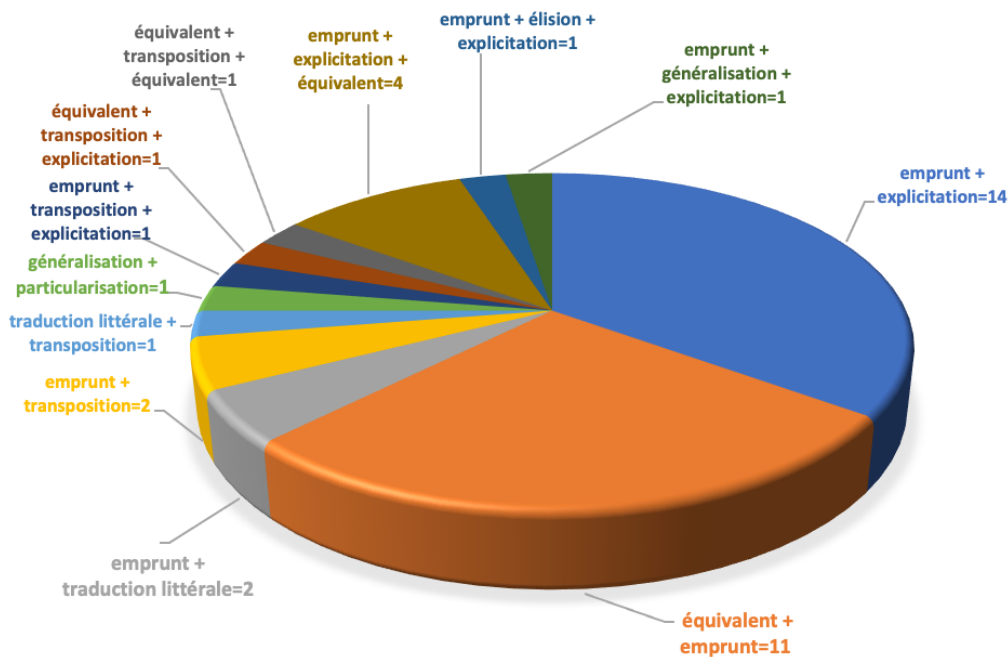
**Graphique 1 :** *Techniques appliquées dans la traduction de culturèmes selon la classification proposée par Hurtado Albir (2001).*

En ce qui concerne les techniques simples, l'emprunt direct prédomine, c'est-à-dire que le terme culturel est transféré sans aucune modification à l'écrit dans la langue cible. Par exemple : le terme « churros » (ES) est transféré comme « *churros* » (FR) à la page 16. Cette sorte de beignet allongé sucré ou au chocolat est une gourmandise bien connue des Français sous le nom de *churros* ou *chichi*, par conséquent, l'emprunt direct en français est suffisant. Deux images illustrant ce plat complètent le texte avec une fonction purement promotionnelle puisque le référent est déjà connu par le lecteur cible.

Toutefois, il convient de noter que l'utilisation de l'emprunt comme technique simple se produit lorsque le texte source propose une description de l'élément gastronomique complétée par des images qui permettent de le visualiser, cette description et ces images étant automatiquement présentes dans le texte cible. Par exemple : le terme « gazpacho » (ES), transféré comme « *gazpacho* » (FR) à la page 12, est déjà décrit comme une « soupe une soupe froide à la tomate préparée avec des concombres, de l'ail, des oignons et des poivrons [...] », description complétée par une image.

Quant aux techniques mixtes, il convient d'examiner quelles sont les combinaisons les plus couramment utilisées. Comme le montre le Graphique 2, les deux combinaisons les plus fréquentes sont : l'emprunt avec explication (14 fois) et l'équivalent avec l'emprunt (11 fois).

## TECHNIQUES MIXTES (40 TERMES)



Graphique 2 : Application des techniques mixtes.

Le doublet formé par l'emprunt et l'explicitation consiste à transférer le terme dans la langue source, accompagné d'une description en langue cible, équivalant à une note de traducteur. Le traducteur applique cette stratégie lorsqu'il estime que le lecteur doit connaître le nom original du plat afin de pouvoir le reconnaître à destination, mais qu'en même temps, il convient d'expliciter le terme culturel en français afin d'en comprendre le sens correct. Par exemple : le terme « *pescaíto frito* » (ES) transféré comme « *pescaíto frito* » suivi de l'explicitation « (poisson frit) » (FR) entre parenthèses à la page 5.

Le doublet formé par l'équivalent et l'emprunt consiste à traduire un élément de l'expression par son équivalent français et à conserver l'autre élément en espagnol. Par exemple : le culturème « *jamón de bellota* » traduit comme « jambon *de bellota* » à la page 21, en utilisant l'équivalent *jambon* pour le terme espagnol *jamón* et l'emprunt direct des mots (préposition + substantif) qui composent le complément du nom *de bellota*.

Nous examinons ci-après chaque sous-catégorie gastronomique et les techniques de traduction les plus fréquentes associées à chacune d'elles.

Ainsi, pour la traduction des plats, les trois techniques les plus fréquemment utilisées sont : l'emprunt (31 fois), l'explicitation (16 fois) et l'équivalent (9 fois). L'utilisation de techniques mixtes prédomine ; ce sont généralement des doublets composés d'emprunt direct et d'explicitation. Par exemple : « *tortilla de patata* » (ES) traduit comme « *tortilla de patata* (omelette de pommes de terre) » (FR) à la page 3.

Les termes culturels liés aux produits alimentaires sont principalement transférés par l'emprunt (34 fois), l'équivalent (9 fois) et l'explicitation (6 fois). Il convient de souligner ici l'utilisation de l'équivalent combiné à l'emprunt pour la traduction des denrées alimentaires, ce qui s'explique par le fait que certaines d'entre elles ont leur terme équivalent en français. Par exemple : le culturème « *salsa romesco* » (ES) traduit comme « sauce *romesco* » (FR) à la page 14 en utilisant l'équivalent français *sauce* pour le

mot espagnol *salsa* et l'emprunt direct du mot *romesco* (réfèrent connu en français dont le nom vient probablement d'un mot d'origine arabe, signifiant *mélanger*). Dans le cas de ce culturème, on constate à nouveau que le texte en espagnol fournit déjà des informations sur le produit, ce qui se reflète également dans la traduction française.

Par ailleurs, le classement des culturèmes gastronomiques en sous-catégories permet de montrer que la traduction des plats requiert un plus gros effort d'explicitation du traducteur par rapport à celle des produits alimentaires.

Enfin, les termes culturels faisant référence à des aliments naturels sont traduits par l'emprunt (1 fois), l'équivalent et l'emprunt naturalisé (2 fois) et la généralisation (1 fois). Comme ils sont moins présents dans ce texte (du fait qu'il s'agit d'une brochure promotionnelle mettant l'accent sur les plats et les produits transformés), nous ne pouvons pas faire d'analyse significative.

Cependant, avant de terminer, nous voulons remarquer la présence des toponymes, ou des adjectifs toponymiques, dans la construction de plusieurs culturèmes, qui font référence au lieu d'origine ou au lieu où le plat, le produit ou l'aliment est typique. Ces toponymes sont généralement transférés dans leur forme originale ou avec une adaptation graphique en français, ce qui justifie la fréquence élevée de l'emprunt comme technique de traduction dans notre corpus. Par exemple :

- « queso de Burgos » transféré comme « Queso de Burgos », en appliquant l'emprunt direct, à la page 10 ;
- « pisto manchego » traduit comme « pisto de la Manche », en appliquant l'emprunt direct et la transposition, à la page 13 ;
- « tarta de Santiago (ES) » traduit comme « *tarta de Santiago*, un gâteau au goût d'amande », en appliquant l'emprunt et l'explicitation, à la page 15 ;
- « plátano de Canarias » traduit comme « banane des Canaries », en appliquant l'équivalent et l'emprunt naturalisé, à la page 15 ;
- « vino de Rueda » traduit comme « vin de Rueda », en appliquant l'équivalent et l'emprunt direct, à la page 27.

## 7. Conclusions

À travers l'étude réalisée, nous avons pu vérifier que la forte présence de culturèmes gastronomiques dans les deux brochures analysées reflète l'important contenu culturel des textes touristiques liés à la gastronomie. Pour la traduction des termes relatifs aux deux catégories prédominantes, à savoir les plats et les produits alimentaires, le traducteur a opté, généralement, pour l'emprunt comme technique simple, lorsque le terme est déjà décrit dans le texte, ou pour la combinaison de l'emprunt avec l'explicitation, lorsqu'une telle description du terme est nécessaire, ou avec l'équivalent s'il existe en français. Le but de cette approche est de donner un caractère exotique au texte cible en gardant le culturème dans la langue source mais, en même temps, de faciliter ou de guider la compréhension de celui-ci par le biais de la description ou l'explication.

Il semble également que, du moins dans cette brochure, la sous-catégorie à laquelle appartient le cultureme conditionne l'application de certaines techniques, car les termes relatifs aux plats sont plus explicités que ceux relatifs aux produits alimentaires.

Par ailleurs, nous avons observé que de nombreux termes culturels sont accompagnés de leurs images respectives. Ainsi, selon Zanettin (2008), le traducteur confronté à un texte de cette nature doit également prendre en compte l'importance du contenu visuel et examiner la manière dont les mots interagissent avec les images dans la construction du sens<sup>6</sup>.

En résumé, le choix des techniques de traduction est donc conditionné par des aspects tels que le contexte dans lequel apparaît chaque cultureme gastronomique, la sous-catégorie à laquelle il appartient ou le message visuel qui accompagne le texte.

## Références bibliographiques

- Calvi, M. V. (2010). Los géneros discursivos en la lengua del turismo: una propuesta de clasificación. *Ibérica*, 19, 9-32. <https://doaj.org/article/ec98ff47e0a74f0390971e9a2cd91a05>
- Calvi, M. V., & Mapelli, G. (2010). La presencia de términos culturales en las páginas web de turismo. En P. Civil y F. Crémoux (Coords.), *Nuevos caminos del hispanismo: Actas del XVI Congreso de la Asociación Internacional de Hispanistas, París, del 9 al 13 de julio de 2007*, vol. 2. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3354967>
- Fuentes Luque, A. (2005). *La traducción en el sector turístico*. Atrio.
- González-Pastor, D. M., & Rey, A. R. (2014). El léxico en el ámbito de la gastronomía valenciana: un estudio de las técnicas de traducción de los culturemas. En C. Vargas Sierra (Ed.), *TIC, trabajo colaborativo e interacción en terminología y traducción*, vol. 2, (pp. 345-357). Comares.
- Hurtado Albir, A. (2001). *Traducción y traductología. Introducción a la traductología*. Cátedra.
- Instituto Nacional de Estadística [INE] (2020). *Cuenta Satélite del Turismo en España (CSTE). Revisión estadística 2019*. [Communiqué de presse]. [https://www.ine.es/prensa/cst\\_2019.pdf](https://www.ine.es/prensa/cst_2019.pdf)
- Oksaar, E. (1988). *Kulturemtheorie. Ein Beitrag zur Sprachenverwendungsforschung*. Vandenhoeck & Ruprecht.
- Kelly, D. (1997). The translation of texts from the tourist sector: Textual conventions, cultural distance and other constraints. *TRANS: Revista de Traductología*, 2, 33-42. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=192607>
- Mayoral Asensio, R. (1999). *La traducción de la variación lingüística*. Diputación Provincial de Soria.
- Molina Martínez, L. (2006). *El otoño del pingüino: análisis descriptivo de la traducción de los culturemas*. Publicaciones de la Universitat Jaume I.
- Newmark, P. (1988). *A textbook of translation*. Prentice-Hall International.
- Nida, E. (1945). « Linguistics and Ethnology in Translation-Problems » *WORD*, 1(2), 194-208. <https://doi.org/10.1080/00437956.1945.11659254>
- Nord, C. (1997). *Translating as a Purposeful Activity: Functionalist Approaches Explained*. St. Jerome Publishing.

---

<sup>6</sup> Citation originale de l'auteur : « While the analysis can be focused on the translation of the verbal component, it cannot dispense with an examination of how words interplay with visuals in the co-construction of meaning » (Zanettin, 2008, p. 23).

- Organización Mundial del Turismo [OMT] (2001). *Panorama del turismo internacional, Edición 2020*, OMT, Madrid. <https://doi.org/10.18111/9789284422746>
- Rodríguez Abella, R. M. (2010). La traducción de los culturemas en el ámbito de la gastronomía (análisis de los folletos Turespaña). In P. Civil y F. Crémoux (Coords.), *Nuevos caminos del hispanismo: Actas del XVI Congreso de la Asociación Internacional de Hispanistas, París, del 9 al 13 de julio de 2007*, vol. 2. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3355092>
- Suau Jiménez, F. (2012). El turista 2.0 como receptor de la promoción turística: Estrategias lingüísticas e importancia de su estudio. *Pasos: Revista De Turismo Y Patrimonio Cultural*, 10(4), 143-153. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3927777>
- Turespaña, *Gastronomía en España* (texte source) / *Gastronomía Espagne* (texte cible). <https://www.spain.info/es/folletos/gastronomia/#listCat>
- Vermeer, H. (1983). Translation theory and linguistics. En P. Roinila, R. Orfanos & S. Tirkkonen-Condit (Eds.), *Näkökohtia kääntämisen tutkimuksesta* (pp. 1-10). Université de Joensuu.
- Vlakhov, S., & Florin, S. (1970). Neperevodimoye v perevode : realii. *Masterstvo perevoda*, 432-56. Sovetskii pisatel.
- Zanettin, F. (2008). Comics in Translation: An Overview. En F. Zanettin (Ed.), *Comics in Translation* (pp. 1-32). St. Jerome Publishing.



# DIDACTIQUE



# Francés en la universidad para mayores: retos personales, culturales y tecnológicos

M.<sup>a</sup> Elena Baynat Monreal

IULMA-DEPARTAMENTO DE FILOLOGÍA FRANCESA E ITALIANA

UNIVERSITAT DE VALÈNCIA

Melena.baynat@uv.es

## Résumé

La langue et la culture française font partie de la formation d'une génération fondamentale de notre société (plus de 55 ans). Un groupe de personnes dites "âgées" mais qui vivent leur vie, de nos jours, avec un esprit jeune et souhaitent vivre avec plénitude. Entre leurs nombreux intérêts se trouvent celui de se rappeler et partager les connaissances acquises tout au long de leur vie ainsi que de continuer à apprendre. C'est pourquoi les cours de *français pour voyager* offerts par la NAU GRAN de l'Universitat de València depuis 7 ans ont été si bien reçus et ont un grand nombre de participants. En effet, ils sont devenus un scénario d'enseignement/apprentissage très favorable, où tous partagent, participent, découvrent et se rappellent les savoirs et les expériences dans un climat chaleureux et respectueux. Même si la pandémie du COVID est arrivée, elle n'a pas pu éteindre leur envie d'apprendre et de vivre. Dans cet article, nous expliquerons comment, grâce à leur acharnement, leur enthousiasme, leur volonté et leur envie de poursuivre et d'évoluer, enseignants et apprentis, nous avons dépassé ensemble des défis, des obstacles et des préjugés. Enfin, nous avons été capables de continuer nos cours de formation d'adultes en les adaptant à l'enseignement virtuel, et cela avec plus de succès qu'avec des groupes d'étudiants universitaires plus jeunes. Notre principale conclusion est que l'âge n'est pas un obstacle pour continuer d'avancer et d'apprendre. En somme : *vouloir c'est pouvoir*. Nous dédions cet article à nos étudiants adultes avec lesquels nous avons tant appris et continuerons d'apprendre.

**Mots-clés** : Français pour Voyager, formation des adultes dans l'enseignement supérieur, tourisme et internet, enseignement virtuel, apprentissage tout au long de la vie.

## Resumen

La lengua y la cultura francesa forman parte de la educación de una generación fundamental de nuestra sociedad (más de 55 años). Un grupo de personas llamadas “mayores” pero que, en la actualidad, viven plenamente su día a día con un espíritu joven. Entre sus numerosas inquietudes está la de recordar y compartir conocimientos adquiridos a lo largo de su vida además de seguir aprendiendo. Por ello, las clases de *francés para viajar* que se les ofertan desde la NAU GRAN de la Universitat de València desde hace 7 años han tenido tan buena aceptación y participación. En efecto, se han convertido en un escenario de enseñanza/aprendizaje muy favorable, en la que todos comparten, aportan, descubren y recuerdan conocimientos o vivencias en un clima cordial y respetuoso. Aunque llegó la pandemia del COVID, esta no pudo apagar sus ganas de aprender y vivir. En este artículo, explicaremos como, gracias a su tenacidad, entusiasmo, voluntad y ganas de seguir luchando y evolucionando, tanto docentes como aprendices, hemos superado juntos desafíos, obstáculos o prejuicios. En definitiva, hemos sido capaces de continuar con las clases de adultos adaptándonos a la docencia virtual, incluso con mayor éxito que con grupos de alumnado universitario más joven. Nuestra principal conclusión es que la edad no es un obstáculo para seguir avanzando y aprendiendo. En definitiva: *querer es poder*. Dedicamos este artículo a nuestros alumnos mayores con los que tanto hemos aprendido y seguiremos aprendiendo.

**Palabras clave:** Francés para viajar, universidad para mayores, turismo e internet, docencia virtual, aprendizaje a lo largo de la vida.

## 1. Introducción: la universidad para mayores

La población española, en general, envejece, pero de un modo muy distinto a las generaciones que le preceden, en palabras de Blázquez: “La vida de las personas adultas ha cambiado radicalmente en los últimos veinticinco años en España” (2002, p. 89). Podemos afirmar pues que nuestros “mayores” se diferencian considerablemente de los ancianos de las generaciones que les preceden. Lázaro (2009, p. 759) añade:

La jubilación no debe ser una invitación al retiro, sino un momento donde el planteamiento respecto a la actividad debe ser diferente, no se trata de una ruptura sino de adecuar a otros ritmos, otras posibilidades y otros tiempos aquellas tareas que a las personas que se encuentran jubiladas les gusta desarrollar o tienen la oportunidad de realizar.

Efectivamente, en el momento actual, nuestros mayores son personas activas y ocupadas que aprovechan el tiempo libre del que disponen para realizar actividades que les interesan, aprender conceptos nuevos o recordar y ampliar conocimientos de disciplinas ya conocidas. Esto nos obliga a los docentes a evolucionar hacia otra dirección, es decir, hacia:

[...] un concepto distinto de universidad que supone aceptar que se puede aprender a cualquier edad, que la formación universitaria no debe estar orientada solamente a formar profesionales y, sobre todo, que la educación es un proceso que dura toda la vida [...] la clave ahora está en la formación continua” (Blázquez, 2002, pp. 89-92).

Para responder a esta demanda social creciente, las universidades españolas han creado programas e itinerarios especiales, dirigidos a este tipo de público en particular que da respuesta a sus necesidades, puesto que, independientemente de su edad:

las personas deben consolidar hábitos de ocio activos y saludables que sean una fuente de estimulación física, cognitiva y social que, además proporcione satisfacción y objetivos finales. Para conseguirlo se requiere facilitar el acceso de la persona a los recursos culturales del entorno (Lázaro, 2009, p. 758).

Por ello, en la actualidad, según datos del CSIC<sup>1</sup>, la mayoría de las universidades españolas ofrecen este tipo de docencia. Sin embargo, según instituciones, ciudades y comunidades autónomas, esta oferta académica tiene diferentes denominaciones. Citaremos algunos ejemplos de los diversos modos de clasificar y nombrar estos estudios: (1) Aula: *Aula Abierta de Mayores* (Pablo Olavide), *Aula de Mayores* (Málaga), *Aulas de Extensión Universitaria* (Politécnica de Cataluña), *Aulas de extensión universitaria para las personas mayores* (Pompeu Fabra), *Aulas de extensión universitaria para las personas mayores y la universidad a tu alcance* (Autónoma de Barcelona), *Aula de la Experiencia* (Sevilla), *Aula Permanente de Formación Abierta* (Granada), *Aula Universitaria de Mayores* (Cádiz); (2) Cátedra: *Cátedra Intergeneracional Profesor Francisco Santisteban* (Córdoba); (3) Diploma: *Diploma en Ciencia, Tecnología y Sociedad para mayores de 55 años* (Universidad Politécnica de Cataluña); (4) Doctrina: *Peritia et Doctrina* (Las Palmas de Gran Canaria); (5) Programa: *Programa para Mayores* (La Laguna), *Programa Senior* (Cantabria), *Programa Universitario de/para Mayores* (Oviedo, Jaén y Ramón Lull), *Programa Interuniversitario de la Experiencia* (Castilla León); (6) Universidad de mayores o de la experiencia: *Mayores en la Universidad: Ciencia y Experiencia* (Almería), *Universidad de la Experiencia* (Zaragoza), *Universitat Oberta per a Majors* (Islas Baleares), *Universidad de Mayores José Saramago* (Castilla la Mancha); (7) Nave Grande: *Nau Gran* (Universitat de València).

## 2. Perfil y características particulares del alumnado mayor

Como afirma Bázquez (2002, p. 90) “se está reivindicando un nuevo concepto de jubilación”. Se ha transformado radicalmente la idea de lo que supone envejecer: gracias a los avances médicos, la esperanza de vida ha aumentado considerablemente y la población mayor ha crecido en todo el mundo. En palabras de Lázaro, Fernández (2009, p. 753), es “uno de los fenómenos sociales más significativos del siglo XX y que continuará durante el siglo XXI”. En consecuencia, nos encontramos frente a un nuevo alumnado universitario de una edad avanzada a la de nuestro público habitual (mayor de 55 años): más maduro, motivado, responsable, exigente y participativo, pero con diferentes necesidades y características particulares. Muchos están prejubilados o jubilados y tienen tiempo libre, pero, aunque a un ritmo más relajado, lo llenan totalmente. Como ellos mismos afirman, se sienten privilegiados de poder disfrutar en su totalidad de esta nueva vida: practican deporte, se inscriben a cursos de todo tipo, siguen en contacto con sus ámbitos laborales, pertenecen a asociaciones diversas, colaboran en ONG, viajan con frecuencia, ayudan a sus hijos o nietos, etc. Algunos siguen, incluso, impartiendo conferencias, colaborando con otros colegas de su ámbito, escribiendo libros, investigando, organizando exposiciones y otros. En definitiva, debido a estos cambios conceptuales de la sociedad hacia la vejez y de la percepción

<sup>1</sup> CSIC: Envejecimiento en red (cf. Bibliografía)

personal de los propios mayores, actualmente, ser mayor en España no significa aislarse del mundo ni desaparecer de la vida activa, sino, todo lo contrario, seguir viviendo con plenitud y aprendiendo, con el único objetivo de disfrutar haciéndolo, superando retos cognitivos hasta edades muy avanzadas (siempre que la salud lo permita)<sup>2</sup>. Coincidimos con Lázaro (2019, p. 163) en afirmar que:

las personas mayores son cada vez más conscientes de su lugar en la sociedad [...] las personas que participan de estos programas se encuentran en buen estado de salud y manifiestan querer aprender, conocer y reconocer la Universidad, sentirse útiles dentro de la sociedad a través de un proceso formativo que no tiene un carácter instrumental, ni una formulación ligada a las necesidades del sistema productivo o del mercado laboral, sino que se convierte en un fin en sí mismo

Sin embargo, tras esta actitud subyace también una necesidad de evitar la soledad y el aislamiento, situación agravada, como veremos, por la pandemia del COVID-19. Por suerte, la tenacidad, perseverancia y afán de superación de nuestros mayores no tiene límites. Como mostraremos en este artículo, su gran capacidad de aprendizaje, supervivencia y adaptación a las nuevas situaciones, incluso a grandes desafíos tecnológicos, ha superado todas nuestras expectativas.

### 3. La nau gran de la universitat de València

La *Nau Gran* de la Universitat de València es un programa que ofrece la oportunidad de acercar la universidad a un público valenciano mayor de 55 años. Se trata del *Programa Universitario para mayores de la Universitat de València* que “depende del Vicerektorat de Cultura i Esport y está gestionado por el Servei d’Extensió Universitària”<sup>3</sup>. Son estudiantes que están inscritos en la universidad, como cualquier estudiante habitual, pero no se examinan ni reciben un título oficial al final de sus estudios y, excepto en ocasiones puntuales, no suelen compartir aulas y materias con el estudiantado más joven.

En primer lugar, la Universitat de València oferta 9 *itinerarios Nau Gran* que incluyen tres cursos cada uno y cuyos contenidos coinciden con módulos básicos de algunas titulaciones oficiales ofertadas por dicha universidad para el estudiantado general. En segundo lugar, se ofrece un “curso multidisciplinar con vocación de permanencia” llamado *Nau Gran- Estudi General*<sup>4</sup> que se dirige al alumnado nuevo en la *Nau Gran*, dándole la posibilidad de conocer las principales áreas de conocimiento con el fin de descubrir cuáles les interesan mayormente. En tercer lugar, a través de la *Nau Gran* se pueden cursar *Altos Estudios*, es decir cursos especializados en materias concretas como, por ejemplo, el *Curso de Altos Estudios en Pensamiento y Cultura de la Antigüedad Clásica* que dura dos años escolares. En cuarto y último lugar, se ofrecen *cursos monográficos* y diversas *actividades culturales* que son útiles a este tipo de alumnado para completar su expediente universitario de la *Nau Gran* con créditos de libre elección.

### 4. Cursos de francés para viajar en la nau gran de la universitat de València (2020-21, 2021-22)

Los cursos de *Francés para viajar* comenzaron a ofertarse el curso escolar 2016-17 como un proyecto piloto incluido en el cuarto apartado de los citados anteriormente: un *curso monográfico* de 20 horas impartido durante el primer cuatrimestre (un día a la semana, durante dos horas). Se pensó ofrecer al

<sup>2</sup> Entre nuestro alumnado contamos con estudiantes octogenarios.

<sup>3</sup> NAU GRAN: página web de la Universitat de València (cf. Bibliografía).

<sup>4</sup> Idem.

alumnado mayor, la mayoría con conocimientos básicos previos, la posibilidad de aprender (o recordar y mejorar) la lengua francesa con el fin de que le pudiese ser de utilidad en su vida personal: sea para defenderse durante sus viajes o en su propia ciudad con turistas francófonos, sea para visitar a amigos o familiares cercanos<sup>5</sup>. Lo que comenzó como un modesto proyecto acabó ampliándose cada vez más. Los estudiantes de este primer curso piloto pidieron una continuidad en el segundo cuatrimestre con un curso más amplio (de 30 horas). Y en los cursos siguientes continuó creciendo el interés, muchos de ellos repitieron, inscribiéndose de nuevo, y algunos, siguen aún hoy en día matriculándose año tras año. Por supuesto, ha habido bajas y nuevas incorporaciones, pero, tras siete años escolares ininterrumpidos de cursos de francés para viajar de diferentes niveles, podemos afirmar que el interés por el alumnado no ha parado de crecer (cada año la lista de espera para inscribirse aumenta). Además, tras observar la gran afluencia de público, desde el 2017-18 el Servei d'Extensió Universitaria de la Universitat de València comenzó a ofertar dos niveles por año -uno básico y otro medio- para dar continuidad a los antiguos alumnos y captar nuevos. Durante el curso escolar actual (2022-23) se están impartiendo dos niveles: *Francés I* y *Francés III*<sup>6</sup>. Dichos grupos se llenaron en el primer cuatrimestre y se han vuelto a reactivar en el segundo (de nuevo, con un gran número de matriculados)<sup>7</sup>.

El principal objetivo del programa de las asignaturas es, como hemos apuntado anteriormente, proporcionar los utensilios necesarios al alumnado para poder desenvolverse en francés en las situaciones principales de un viaje real a un país francófono o en su propio país. Es decir, que sea capaz de pedir y comprender información sobre medios de transporte, de entenderse mínimamente en un restaurante o de compras, poder pedir direcciones y orientarse en una ciudad francesa, entenderse en el hotel, hacer amigos... Se enfoca el estudio de la lengua como un instrumento de comunicación, se favorece la reflexión lingüística, se abordan aspectos socioculturales intrínsecos a ella y se propicia el desarrollo de estrategias de aprendizaje autónomo, especialmente en lo que se refiere a las competencias de comprensión oral y escrita.

Para todo el itinerario, se propone un programa inicial que se va trabajando a lo largo de los diferentes grupos y años (según el nivel inicial del estudiantado) y que invita al alumnado a viajar imaginariamente a Francia y a otros destinos francófonos. A partir de ocho temas generales (*los preparativos del viaje, el desplazamiento, la llegada a la ciudad y al hotel, el descubrimiento de la ciudad y las visitas turísticas, en la cafetería y en el restaurante, de compras, en la consulta del médico y en la farmacia, recuerdos del viaje*) que conformarían las fases o situaciones de un viaje real, se les proporcionan los instrumentos necesarios para superarlas sin demasiados problemas.

En los primeros niveles (I y II) se realizan actividades complementarias, como: (1) exposiciones en clase sobre un tema (presentar un país, una ciudad, un monumento, un lugar... en francés); (2) la lectura y comentario escrito de una novela en francés (según el nivel del alumnado, en versión reducida) o (3) trabajos personales y/o exposiciones orales sobre temática libre<sup>8</sup>.

---

<sup>5</sup> Una parte del alumnado tiene hijos y nietos, viviendo en países francófonos, en su mayoría en Francia.

<sup>6</sup> En otras lenguas, en estos cursos de *NAU GRAN* se suele ofertar solamente tres niveles como máximo: I, II y III), sin embargo, a petición del estudiantado, en francés se hizo la excepción de ofertar dos cursos seguidos más elevados (2019-20, 2020-21) de un nivel IV. Para el curso escolar 2022-23, el *Servei de Extensió Universitaria* ha decidido volver a ofertar un nivel I y, para dar continuidad o "repescar" al estudiantado del nivel IV se ha decidido proponer un nivel III.

<sup>7</sup> Pensamos que un factor fundamental que ha favorecido el incremento de alumnado de estos últimos años ha sido la situación de emergencia de salud vivida recientemente por la pandemia mundial que tuvo consecuencias muy graves de aislamiento para esta población mayor, la cual, debido a la brecha digital, se encontró aún mucho más sola e incommunicada que el resto de sus conciudadanos.

<sup>8</sup> Al tener alumnado suele tener estudios superiores, proveniente de diferentes disciplinas y profesiones, la mayoría jubilado y con una gran experiencia; por tanto, es muy interesante que realicen exposiciones sobre temáticas relacionadas con su experiencia laboral y personal que derivan en activos debates muy enriquecedores.

A partir del nivel III se proponen actividades más complejas que requieren un mayor dominio de la lengua como: (1) exposiciones temáticas orales del alumnado más complejas sobre temas relacionados de un modo u otro con la temática del viaje; club de lectura (debates sobre libros leídos); (2) lectura conjunta en clase de fragmentos de obras de los autores seleccionados (análisis y comentario textual); (3) debates en el aula sobre temáticas de actualidad o de interés de los alumnos basados en artículos de prensa o reportajes de internet; (4) realización de actividades de refuerzo gramatical y léxico (a modo de deberes dirigidos para realizar/corregir en clase: ejercicios, tareas, frases para traducir, dictados, juegos, etc.); (5) creación colaborativa por parte de los estudiantes de un glosario que incluya el vocabulario aprendido durante el curso; (6) trabajos de expresión escrita variados realizados en clase o fuera de ella y posterior corrección, análisis de los principales errores y explicaciones de sus causas en las clases virtuales; (7) grupo de conversación privado en *Facebook* para debatir virtualmente en francés sobre diferentes temáticas de interés de los estudiantes, compartir vídeos, canciones, películas, reportajes, noticias, etc.

Las clases son eminentemente prácticas, puesto que parten de situaciones reales. Los contenidos teóricos (léxicos y gramaticales) se van introduciendo únicamente en la medida que son necesarios para la superación con éxito de las fases del viaje imaginario. En consecuencia, se da prioridad a la comprensión, expresión e interacción oral, así como a la comprensión escrita.

## 5. Adaptación de las clases francés para viajar a la situación de emergencia (abril 2019): condicionantes particulares

La situación de emergencia pandémica mundial vivida en la primavera del 2020 debido al COVID-19 transformó la vida de la población mundial en todos sus ámbitos. A nivel educativo, docentes y estudiantes tuvimos que hacer un gran esfuerzo de adaptación al cambio de la modalidad de docencia presencial a la virtual en un tiempo récord. Algunos estábamos más preparados que otros y cada uno sobrevivimos a la situación en la medida de nuestras posibilidades con éxitos y fracasos de todo tipo. Algunos docentes preocupados desde mucho antes por investigar en metodologías y tecnologías para la educación, pertenecientes al grupo SLATES<sup>9</sup>, reaccionamos con celeridad, nos reunimos de inmediato y compartimos nuestras experiencias previas en herramientas docentes y Tics (nuestro primer objetivo fue apoyarnos y orientarnos entre nosotras). Finalmente, decidimos crear, en apenas una semana, una página web titulada “pasamos a docencia en virtual”<sup>10</sup>, publicada el 14 de marzo de 2020, que compartimos en abierto para ayudar a otros/as docentes que pudiesen desbordados por la situación.

En la universidad de mayores de la NAU GRAN de la Universitat de València, ante la incertidumbre y teniendo en cuenta el perfil del alumnado, desde la institución se optó por anular todas las clases de mayores. Sin embargo, en la asignatura de *francés para viajar* de la NAU GRAN decidimos preguntar a los propios estudiantes y darles la opción de continuar con las clases online si lo preferían<sup>11</sup>. La gran mayoría optó por seguir en virtual y solicitamos al servicio de extensión universitaria de nuestra universidad el permiso excepcional de seguir con las clases de francés, pero virtualmente. La situación era incierta, vivíamos una situación anómala, teníamos que superar nuestros propios miedos y dificultades, sabíamos que iba a ser difícil y complejo, pero sentimos que no podíamos dejar a nuestros estudiantes

<sup>9</sup> Tenemos la suerte de pertenecer a la Red de Innovación Educativa Slates desde su creación en el 2012 (cf. Bibliografía)

<sup>10</sup> Cf. bibliografía

<sup>11</sup> El hecho de tener ya un grupo de WhatsApp creado previamente fue una gran ventaja que favoreció que nos mantuviésemos en constante relación y ayudó al estudiantado a tomar la decisión de continuar con las clases y resolver los problemas que fueron surgiendo.

solos y abandonados en sus domicilios, que si aceptaban el reto era porque necesitaban mantener ese contacto con la realidad y recuperar una cierta “normalidad”: seguir en contacto con sus compañeros y seguir aprendiendo.

Tuvimos numerosos condicionantes de diversa índole que nos complicaron el camino a seguir con nuestro particular alumnado, pero no nos impidieron seguir avanzando. Citaremos diferentes condicionantes que influyeron la programación/improvisación de nuestras clases online para mayores: (1) sanitarios: muchos de nuestros estudiantes eran personas de riesgo; (2) psicológicos: estaban desbordados por la situación excepcional y con miedo ante lo desconocido; (3) sociológicos: se encontraban solos y aislados en sus domicilios; (4) intelectuales: sentían la necesidad de no paralizar completamente su vida y su actividad, necesitaban seguir aprendiendo, manteniendo su mente activa y ocupada; (5) tecnológicos: muchos carecían del contacto digital continuo de los más jóvenes (las redes sociales), como mucho se manejaban con el teléfono y el watsapp; la mayoría, carecía de destrezas digitales suficientes para aprender a manejarse con sistemas de videoconferencia en poco tiempo. Sin embargo, dichos condicionantes nos sirvieron para comprender mejor la importancia de nuestro rol docente en momentos de crisis, así como las necesidades de nuestro estudiantado y nos motivaron a aceptar el desafío.

Además, el curso siguiente (2020-21), debido a las condiciones particulares de vulnerabilidad y desplazamiento de nuestro alumnado mayor y la situación sanitaria aún preocupante e incierta, decidimos continuar un año más con las clases online. Así, a los cuatro meses del confinamiento siguió otro curso escolar virtual.

## 6. Recursos y metodologías docentes y tecnológicos empleados y/o adaptados

En primer lugar, el recurso estrella que nos “salvó la vida” en un primer momento fue nuestro grupo de WhatsApp, que habíamos creado a principios de curso como canal de comunicación y al que habíamos llamado *Nous parlons français*:

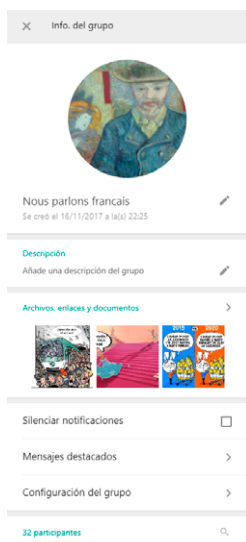
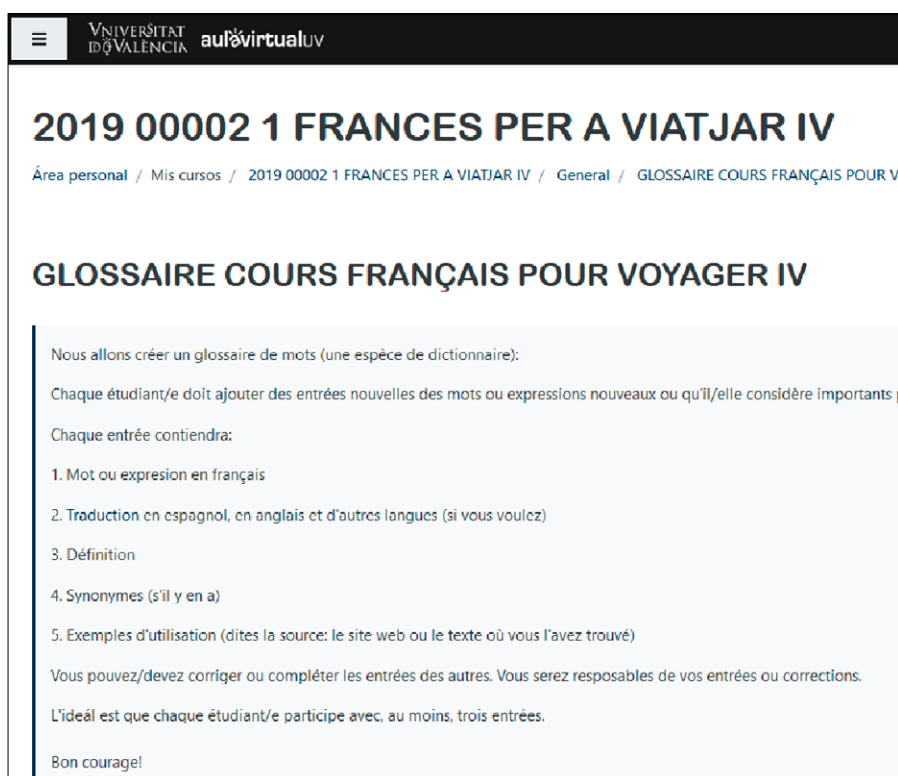


Imagen 1: grupo de WhatsApp de la clase

Sin embargo, en sus orígenes no imaginamos las grandes utilidades que nos iba a proporcionar: fue fundamental para poder continuar con las clases en virtual. Nos sirvió principalmente para: (1) informarnos de la situación general y particular de cada uno; (2) compartir pensamientos, temores, sentimientos, noticias, etc.; (3) animarnos entre nosotros (algunos estaban solos e, incluso, enfermos); (4) tomar decisiones (la más importante, la de seguir con las clases); (5) resolver problemas técnicos durante las clases por videoconferencia: fue fundamental trabajar de modo colaborativo para aprender a manejarnos con nuevas herramientas digitales y a superar dificultades e imprevistos.

En segundo lugar, citaremos el grupo de aula virtual de la asignatura, que, hasta el momento, había sido de cierta utilidad para mandar noticias a los estudiantes o publicar materiales y recursos, aunque algunos estudiantes mayores no accedían nunca o muy poco. Sin embargo, a partir del confinamiento se convirtió en una herramienta fundamental, puesto que era el espacio desde el cual los docentes podíamos crear salas de clase digital para las clases online y desde el cual los estudiantes podían acceder. Añadimos un espacio de lectura para ofrecer a los estudiantes textos o enlaces de internet donde tuvieran la posibilidad de acceder a libros, textos o artículos que le pudiesen interesar, incluimos más fichas teóricas de gramática y léxico que incluían enlaces de internet a páginas con ejercicios autocorrectivos, videos explicativos, ejercicios de comprensión oral o escrita, juegos, etc. Finalmente, nos sirvió también para la entrega de tareas y la creación de cuestionarios autocorrectivos (práctica o repaso del léxico y la gramática o de actividades de comprensión oral y escrita).

En tercer lugar, creamos un glosario (herramienta disponible en el aula virtual) que permitió al estudiantado almacenar y compartir el vocabulario aprendido. Mostramos a continuación (imágenes 2 y 3) algunas capturas de pantalla. Cada estudiante era responsable de su entrada, pero todos los demás podíamos añadir comentarios para ayudarle a completar, mejorar o corregirla en caso de que fuese necesario.



The screenshot shows the header of the virtual classroom with the University of Valencia logo and 'aula virtual UV'. The main heading is '2019 00002 1 FRANCES PER A VIATJAR IV'. Below it, a breadcrumb trail reads: 'Àrea personal / Mis cursos / 2019 00002 1 FRANCES PER A VIATJAR IV / General / GLOSSAIRE COURS FRANÇAIS POUR VOYAGER IV'. The main title of the activity is 'GLOSSAIRE COURS FRANÇAIS POUR VOYAGER IV'. The instructions are in French: 'Nous allons créer un glossaire de mots (une espèce de dictionnaire):', 'Chaque étudiant/e doit ajouter des entrées nouvelles des mots ou expressions nouveaux ou qu'il/elle considère importants p...', 'Chaque entrée contiendra:', followed by a numbered list: 1. Mot ou expresion en français, 2. Traduction en espagnol, en anglais et d'autres langues (si vous voulez), 3. Définition, 4. Synonymes (s'il y en a), 5. Exemples d'utilisation (dites la source: le site web ou le texte où vous l'avez trouvé). Below the list, it says 'Vous pouvez/devez corriger ou compléter les entrées des autres. Vous serez responsables de vos entrées ou corrections.' and 'L'idéal est que chaque étudiant/e participe avec, au moins, trois entrées.' The page ends with 'Bon courage!'.

**Imagen 2:** instrucciones glosario del aula virtual

**Chômeur**  
de [redacted] - martes, 28 de abril de 2020, 11:54

**Français:** Chômeur  
**Español:** Parado. // Desempleado  
**Anglais:** Unemployed person  
**Valencien:** Parat // Desocupat.  
**Latin:** Cessatio // Status  
**Définition:** Personne qui manque de travail. // Personne se trouvant au chômage  
**Synonymes:** Demandeur d'emploi.  
**Source:**  
<https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais>  
<https://www.wordreference.com>  
**Exemple d'utilisation:**  
 Avec la crise, le nombre de chômeurs a considérablement augmenté.

► Commentaires (0)

**Imagen 3:** *ejemplo de entrada del glosario creada por un estudiante del curso*

En cuarto lugar, añadiremos que teníamos la costumbre de acabar las clases con una canción en francés: leíamos la letra y luego la cantábamos todo juntos en clase. Solía elegir canciones variadas de diferentes géneros y épocas. Durante las clases virtuales seguimos con esta costumbre, aunque a la hora de oír las canciones cada uno debía escucharla y cantarla desde su ordenador, actividad que, sin embargo, tratábamos de hacer todos de manera síncrona.

En quinto y último lugar hablaremos de la plataforma que la Universitat de València nos facilitó para la impartición de clases virtuales -*Blackboard Collaborate*- una herramienta totalmente nueva para todos cuyo uso y posibilidades tuvimos que ir descubriendo sobre la marcha, pero que, finalmente, resultó ser bastante intuitiva y práctica. Como ventajas y usos destacaremos: (1) la presencia dentro de la virtualidad, es decir, la posibilidad de volver a vernos todos como si estuviésemos aún en clase; (2) compartir la pantalla: acción muy útil para aclaraciones y explicaciones sobre el aula virtual, documentos, tareas e, incluso, sobre el funcionamiento de la propia plataforma; (3) pizarra blanca: herramienta muy interesante que permitía escribir y realizar correcciones inmediatas y favorecía la participación de todos (imagen 4); (4) chat: muy útil para resolver dudas y para la comunicación espontánea; (5) micro y cámara: favorecían el contacto directo y la participación activa de los estudiantes<sup>12</sup>; (6) grabaciones de las clases y publicación de en el foro del aula virtual: permitía ver de modo asíncrono las clases a los estudiantes que no podían conectarse por causas variadas o volver a verlas en otro momento si les apetecía.

<sup>12</sup> A diferencia del alumnado más joven, los estudiantes adultos no tenían inconveniente en mantener sus cámaras encendidas, al contrario, lo preferían porque les hacía sentirse más acompañados.



## 8. Experiencia del estudiantado mayor: comentarios personales

Finalizaremos compartiendo comentarios de los estudiantes mayores sobre su experiencia en los que se observa que lo que más valoran es la participación continua y activa de todos, la sorpresa de haber conseguido adaptarse a la virtualidad (algo que veían impensable cuando todo comenzó), así como la comodidad de no perder tiempo en desplazamientos. También tratan las dificultades técnicas y la imposibilidad de ver a sus compañeros en vivo (echan de menos el contacto personal):

**E1<sup>13</sup>:** « Ce que j'ai le plus aimé, c'est la **participation continue** de chacun d'entre nous, ainsi que les **expositions orales** que nous avons faites.[...] Oui, j'ai suivi les cours de virtuels, et pour moi ça a été une **expérience positive**, absolument positive, **je me suis adapté immédiatement**, et bien que les **deux premières classes** aient eu **des échecs d'apprentissage**, parce que soit j'ai oublié de **lever la main**, soit de donner au **micro...** en deux fois je l'ai fait déjà rapidement, donc j'ai pu **participer très activement** tout de suite. **Pas de difficultés majeures, il suffit d'apprendre à utiliser la plate-forme [...]** Oui, j'ai vraiment **aimé la classe virtuelle**. Pour moi, c'est très important aussi, la rencontre en face-à-face avec l'enseignant et les autres élèves, donc elle a des relations interpersonnelles, quitter la maison .... Mais **si elle ne peut pas être face à face, l'option virtuelle me semble presque merveilleux**. Il a l'avantage de **ne pas courir** pour aller en classe, il est **plus reposant** parce qu'il est de la maison. Et en économisant du temps en assistant à des cours physiques, il donne **plus de temps** pour effectuer d'autres activités ou des cours virtuels ».

**E2:** « Tout ceci était nouveau pour moi, mais je pense que me suis **adapté très bien** et qui a été **très utile**[...] Le plus difficile a été faire fonctionner « **le micro** » de mon équipement informatique. [...] **Je préfère les cours présentiels**, ils sont plus dynamiques et je voudrais partager des classes avec mes camarades. Mais, face à **cette situation**, je préfère **les cours virtuels** pendant la durée de la pandémie du covid19. »

**E3:** « Je suis **ravie** des cours virtuels et mon expérience a été **magnifique** [...] Les avantages pour moi, sont assez, comme être plus pendant du cours et la professeur fais le cours très **dynamique et interactif**. Les inconvénients que nous **ne fréquentons pas** avec des autres camarades. »

**E4:** « L'expérience a été **très bonne**. Il n'a **pas** été **difficile de s'adapter à cette modalité**. Je **préfère** cette modalité ; je vois plus d'avantages que d'inconvénients. Je crois qu'aujourd'hui c'est un outil **nécessaire pour apprendre**. J'aimerais continuer, et ma préférence est cours virtuel : **il m'apporte la même chose que le présentiel**, mais avec la valeur ajoutée d'éviter le **déplacement** et de continuer à **améliorer au niveau informatique** »

En resumen, aunque la mayoría afirma preferir la presencialidad, todos aprecian haber podido continuar, haber logrado adaptarse y superar dificultades. Se alegran de haber aprendido no solo francés sino también manejo de la tecnología e Internet.

---

<sup>13</sup> Nombramos los estudiantes con una E y los numeramos correlativamente para preservar su anonimato. Transcribimos sus comentarios tal y como los han escrito sin corregir sus errores gramaticales, léxicos u ortográficos. La negrita es nuestra.

## 9. Conclusiones generales

A modo de conclusión queremos resaltar que, a pesar de todas las dificultades, estamos satisfechos con la experiencia. Nuestros alumnos mayores han demostrado una gran tenacidad y voluntad, su colaboración e implicación virtual síncrona (cámara conectada, participación por el micro) y asíncrona (visionado de grabaciones de clases) fue excelente, incluso mucho mayor que la del alumnado más joven que era más reticente encender la cámara o a conectar el micro. Estamos gratamente sorprendidos con la gran capacidad de adaptación y aprendizaje tecnológico de nuestro alumnado mayor que, a priori, era menos idóneo para ello.

Podemos afirmar, pues, que existe entre nuestros estudiantes mayores una gran motivación por seguir aprendiendo siempre a pesar de las dificultades, que se superan constantemente desafiando retos personales, culturales y tecnológicos. Tal y como confirmaron los propios estudiantes en sus comentarios, la virtualidad, en este caso, se convirtió en una ventaja y una aliada para poder seguir aprendiendo y superar problemas de salud, miedo a contagios, dificultades de desplazamiento, etc.

En definitiva, rompiendo todos los esquemas y previsiones, dicho alumnado demostró, con su ejemplo, ser el más idóneo para clases virtuales y semi-presenciales, sistema híbrido con el que continuamos el curso siguiente (2020-21) antes de retomar la presencialidad total desde el curso pasado (2021-22). Bien acaba lo que bien empieza.

## Referencias bibliográficas

Blázquez Entonado, F. (2002). Los mayores, nuevos alumnos de la universidad. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 45, 89-105.

CSIC. *Documentos de investigación. Envejecimiento en red*. <http://envejecimiento.csic.es/documentacion/varia/programas-universidad-mayores.html>

Romero-Escalante, V.F. (2021). Disrupción de la educación remota en el programa universitario para adultos en tiempos de covid-19. *Apuntes Universitarios*, 11 (1). <https://apuntesuniversitarios.upeu.edu.pe/index.php/revapuntes/article/view/593/685>

SLATES: Red e Innovación Educativa. <https://sites.google.com/view/slates-red-innovac-educativa/intro>

SLATES: Pasamos a docencia en virtual (2020). <https://sites.google.com/view/pasamosadocenciaenvirtual/>

Universitat de València: NAU GRAN. Página web de la Universitat de València. Disponible en: <https://www.uv.es/uvweb/departamento-historia-arte/es/departamento/recursos/nau-gran-1285858625888.html>

# Vers une évaluation préalable des émotions dans l'apprentissage du FLE : étude d'un extrait de *Le bleu des abeilles* de Laura Alcoba

**Dominique Bonnet**

DEPARTAMENTO DE FILOLOGÍA

UNIVERSIDAD DE HUELVA

CIPHON

*domi@uhu.es*

## Résumé

En nous basant sur l'importance des processus émotionnels dans l'apprentissage d'une langue étrangère et du rôle de la littérature dans cette discipline, nous nous appuyerons sur *l'appraisal theory* ou théorie de l'évaluation afin d'établir un patron de sélection de textes à utiliser en cours de Français langue étrangère visant ici un public hispanophone. Notre démarche sera complétée par l'analyse d'un extrait du roman semi-autobiographique de Laura Alcoba écrivaine argentine d'expression francophone, *Le bleu des abeilles*, qui nous permettra de mettre en évidence que la base de nos critères de sélection part de l'importance de l'évaluation préalable, dans le but de fomenter la motivation de l'apprentissage de la langue étrangère étudiée, en provoquant une réaction d'empathie au texte littéraire choisi de par les signes identitaires et les références linguistiques très proches.

**Mots-clés** : Langue étrangère, théorie de l'évaluation, émotions, littérature, motivation

## Resumen

Partiendo de la importancia de los procesos emocionales en el aprendizaje de una lengua extranjera y del papel de la literatura en esta disciplina, nos apoyaremos en la *appraisal theory*, teoría de la evaluación, para establecer un patrón de selección de textos a utilizar en clases de francés como lengua extranjera dirigidas a un público hispanohablante. Nuestro planteamiento se complementará con el análisis de un fragmento de la novela semi-autobiográfica de Laura Alcoba escritora argentina de habla francesa, *Le bleu des abeilles*, que nos permitirá mostrar que la base de nuestros criterios de selección parte de la importancia de la evaluación previa, con el objetivo de fomentar la motivación por el aprendizaje de la lengua extranjera estudiada, al provocar una reacción de empatía hacia el texto literario elegido por las señas de identidad y referencias lingüísticas muy cercanas a las de nuestros discentes.

**Palabras clave:** Lengua extranjera, teoría de la evaluación, emociones, literatura, motivación

## 1. Introduction

Le langage est l'invention la plus extraordinaire de l'humanité, celle qui précède tout, partage tout. Sans le langage, pas de sciences, pas de technique, pas de lois, pas d'art, pas d'amour. Mais cette invention, sans l'apport des locuteurs, devient virtuelle. Elle peut s'anémier, se réduire, disparaître. Les écrivains, dans une certaine mesure, en sont les gardiens. Quand ils écrivent leurs romans, leurs poèmes, leur théâtre, ils font vivre le langage (Le Clézio, 2008).

En nous appuyant sur le rôle des processus émotionnels et affectifs dans l'apprentissage d'une langue étrangère, ici le français (FLE), mais aussi en faisant appel à *l'appraisal theory* ou théorie de l'évaluation élaborée par Martin et White (2005) puis traduite et appliquée par Pierre Gardin et, de façon plus récente, reprise par Mazziotti et Sander qui fixeront d'ailleurs ici le patron de notre étude, nous analyserons un extrait de *Le bleu des abeilles*, roman semi-autobiographique de Laura Alcoba écrivaine argentine d'expression francophone, dans la perspective de l'élaboration d'une motivation émotionnelle au cœur de la démarche de notre enseignement-apprentissage.

Le texte de Laura Alcoba nous semble tout à fait approprié pour illustrer les difficultés de nos étudiants hispanophones, puisqu'il retrace les différentes étapes de l'apprentissage du français par une adolescente argentine qui y souligne les particularités de la langue française, insiste sur ses différences avec la langue espagnole et apporte même certains stratagèmes pour l'acquisition de cette nouvelle langue étrangère. Afin de proposer le texte d'Alcoba comme modèle dans le but de confectionner une méthode pour nos apprenants, dont les caractéristiques sont proches de celles de la jeune protagoniste du *bleu des abeilles* puisqu'étant eux aussi des hispanophones étudiant le français, nous partirons de l'*appraisal*, et notamment de l'importance de l'affect au sein de la théorie de l'évaluation de Mazziotti et Sander

développée dans un article publié en 2015. Puis, nous signalerons dans la démarche de la narratrice les quatre axes principaux tirés des composantes de l'*appraisal theory* qui nous ont poussés à choisir ce texte comme catalyseur d'une implication de l'affect. Nous y consignerons ainsi l'empathie dans la difficulté de l'acquisition du FLE, la transmission d'astuces phonétiques, l'implication dans l'autonomie et finalement la similitude du contexte de même que certains paramètres d'apprentissage de la narratrice, proches de ceux de nos apprenants et apprenantes.

Dans l'ensemble de notre étude nous reviendrons, en premier lieu, sur l'évolution du statut du texte littéraire en classe de langue étrangère, puis nous rappellerons le rôle des émotions dans cet apprentissage. Nous comprendrons en quoi la théorie de l'*appraisal* peut nous guider dans le choix des textes à utiliser dans notre enseignement et nous finirons par l'analyse du texte d'Alcoba qui illustrera l'importance de cette théorie de l'évaluation préalable dans le renforcement de la motivation de nos élèves.

Notre volonté finale serait de permettre au groupe de travail d'accéder à une identification et une implication lors du processus de formation en FLE, à l'image de la jeune protagoniste du *bleu des abeilles* garante de leur réussite à travers la sienne.

## 2. Littérature en classe de fle

L'utilisation de la littérature en classe de langue étrangère et plus particulièrement ici, en cours de FLE, a connu des hauts et des bas tout au long de l'évolution des méthodologies d'enseignement en fonction des objectifs et des besoins de chacune d'entre elles. Si le texte littéraire n'a jamais véritablement disparu de la classe de FLE, ses fonctions ont évolué au rythme des méthodologies. Souvent utilisé dans sa seule dimension instrumentale, comme l'évoque Fatah Abdelouhab (2019) dans un article à ce sujet, il a longtemps fait partie du corpus des documents authentiques dans une pédagogie traditionnelle. Lors de l'essor de la méthodologie communicative qui prônait un enseignement basé essentiellement sur la communication et de fait sur les besoins immédiats de celle-ci, le texte littéraire eut du mal à trouver sa place dans ces évolutions, comme nous l'explique Estelle Riquois : « De nouveaux besoins en terme de communication ont amené à repenser l'apprentissage des langues étrangères dans les premières années du XXe siècle, et la réflexion didactique menée pendant ce siècle a conduit à exclure le texte littéraire des pratiques de classe » (2010, p. 247). La communication et l'oralité qui, dans un premier temps, recherchaient une innovation dans l'enseignement des langues étrangères, mettaient entre parenthèse l'utilisation des textes littéraires dans les classes de FLE :

C'est paradoxalement le développement même d'une didactique de la langue qui a entraîné cette mise à l'écart de la littérature en FLE. En effet, l'importance croissante de l'oral dans l'apprentissage a évincé la littérature, domaine de l'écrit par excellence et dont la langue apparaissait comme trop éloignée de la langue usuelle des natifs (Séoud, 1997, p. 26).

Le CERCL qui, aujourd'hui doit être considéré principalement comme un outil de travail visant à unifier les critères des différents membres en matière d'enseignement de langue étrangère, s'avère d'ailleurs faire une petite place à la littérature, en mentionnant les littératures nationales et étrangères comme partie intégrante du patrimoine culturel européen : « les littératures nationales et étrangères apportent une contribution majeure au patrimoine culturel européen que le Conseil de l'Europe voit comme une ressource commune inappréciable qu'il faut protéger et développer » (Conseil de l'Europe, 2001, p. 47).

En outre, ce même texte référentiel ajoute que :

L'utilisation de la langue pour le rêve ou pour le plaisir est importante au plan éducatif mais aussi en tant que telle. Les activités esthétiques peuvent relever de la production, de la réception, de l'interaction ou de la médiation et être orales ou écrites. Elles comprennent des activités comme : – le chant (comptines, chansons du patrimoine, chansons populaires, etc.) [...] – la production, la réception et la représentation de textes littéraires comme : [...] lire et écrire des textes (nouvelles, romans, poèmes, etc.) (Conseil de l'Europe, 2001, p. 47).

C'est ainsi que, dans cette même perspective, Cuq et Gurca reprennent la richesse du texte littéraire dans leur cours de didactique publié au PUG, en l'évoquant de la sorte : « Lieu de croisement des langues et des cultures, l'espace littéraire est également un espace de plaisir et de liberté qui invite à l'épanchement de l'affectivité, de la sensibilité, et au déploiement de l'imaginaire » (Cuq & Gruca, 2002, p. 387).

Force est de constater que la littérature, sous toutes ses formes, retrouve alors sa place dans l'enseignement des langues étrangères que ce soit dans l'expression orale ou écrite, comme le remarque Anne-Sophie Morel :

La place en classe du texte littéraire est ainsi réaffirmée par l'utilisation d'une expression plurielle qui peut désigner l'acception la plus large de la production littéraire, sans la hiérarchie commune en France entre les différents espaces institutionnels de la littérature. Relevant de 'l'utilisation esthétique ou poétique' de la langue, le texte littéraire est cité plusieurs fois dans 'la grille pour l'autoévaluation' qui a pour objectif de constituer un référentiel de compétences (2012, p. 142).

Pareillement, les nouvelles approches didactiques telles que la perspective interculturelle viennent renforcer ce rôle de la littérature en classe de FLE : « À la fin des années 1990, une nouvelle dissociation s'est effectuée entre linguistique et littérature, qui va enrichir la vision du texte littéraire et multiplier ses potentialités interprétatives, cette fois sous l'impulsion de l'interrogation sur l'Autre qu'amène la vision interculturelle » (Defays, 2014, p. 23).

Finalement, dans le cadre même de l'enseignement de la langue étrangère, le langage littéraire nous permet par ailleurs d'introduire en classe certaines structures spécifiques quelque peu complexes et délicates à mettre en pratique dans le cadre d'un cours traditionnel :

L'intégration de la littérature en classe, que ce soit à travers l'écriture ou la lecture, conduit à relativiser l'importance encore souvent accordée à la norme, ou du moins à l'envisager comme un facteur qui peut être limitant, aussi bien pour l'écriture créative, pour la lecture des textes littéraires que pour l'écriture fonctionnelle, voire universitaire. Or pour pouvoir communiquer de façon de plus en plus adéquate et de plus en plus fine, il est nécessaire de maîtriser différents types de variations – ce que le texte littéraire met opportunément en scène (Baptiste, 2015, p. 209).

Quoi qu'il en soit, le texte littéraire semblerait avoir redéfini sa place au sein du processus d'enseignement-apprentissage de la langue étudiée, dans notre cas le FLE, grâce aux multiples paramètres qu'il englobe comme le souligne José Domingues :

Le texte littéraire se trouverait exactement et favorablement posé à la croisée des applications et des implications de l'enseignement-apprentissage d'une langue étrangère, dont le FLE, tant intrinsèques (apprentissage du système linguistique) qu'extrinsèques (acquisition de savoirs (inter)culturels associés à cet apprentissage) (Domingues, 2015, p. 77).

### 3. Émotions et processus enseignement-apprentissage

Associée à ce rôle de la littérature, il nous faut aussi considérer l'importance du rôle des émotions, aujourd'hui validée par de nombreuses études, dans le processus d'enseignement-apprentissage des langues étrangères.

Jane Arnold, dont les recherches ont largement porté sur la répercussion des émotions dans l'apprentissage d'une langue étrangère, constatait de la sorte en collaboration avec Henry Brown, qu'il s'agit là d'une discipline particulièrement marquée par l'anxiété qu'elle peut provoquer face aux différentes situations de communication :

Il y a peu de disciplines dans le curriculum, peut-être aucune, qui soient aussi portées à l'anxiété que l'apprentissage des langues étrangères et des langues secondes. L'exercice qui consiste à prendre la parole devant autrui, utilisant un instrument linguistique instable, implique un haut niveau de vulnérabilité (Arnold, 2006, p. 411).

L'antidote à cette anxiété, selon Arnold, serait le travail sur l'estime de soi :

Dans un certain sens, l'anxiété et l'estime de soi sont les deux faces d'une même réalité affective, l'une empêchant l'apprentissage, l'autre le soutenant [...] La prise en compte de l'estime de soi conduit l'apprenant non seulement à un mieux être et à une meilleure disposition envers les apprentissages, mais elle peut aussi produire de meilleurs résultats scolaires (Arnold, 2006, p. 415).

Si nous revenons sur les instructions officielles du CERCL, nous y retrouvons aussi la considération des processus émotionnels :

L'activité de communication des utilisateurs/apprenants est non seulement affectée par leurs connaissances, leur compréhension et leurs aptitudes mais aussi par des facteurs personnels liés à leur personnalité propre et caractérisés par les attitudes, les motivations, les valeurs, les croyances et les types de personnalité qui constituent leur identité (Conseil de l'Europe, 2001, p. 84).

Dans ce sens, il nous faudra donc tenir compte de ces données dans le choix du texte à utiliser dans notre classe de FLE, comme nous le suggère Roch Veiras :

En didactique des langues, à la problématique de la compréhension de texte s'est ajoutée celle des émotions dans l'apprentissage, à savoir la façon dont les apprenants font face à leur anxiété lorsqu'ils s'engagent dans un processus de compréhension en langue étrangère [...] et au plaisir que ces derniers peuvent éprouver lorsqu'ils lisent un texte dans une LE (Roch-Veiras, 2013, p. 97).

Mais la problématique de l'affect, lors de l'étude d'un texte littéraire en classe de langue étrangère, fait intervenir d'autres paramètres quelque peu différents de ceux liés aux situations de communication dans ces mêmes cours. En effet, les émotions seront aussi celles qu'éveillerait la simple lecture d'un texte, capables de favoriser la compréhension du récit : « La problématique des émotions s'est enrichie ensuite d'une autre dimension, à savoir celle liée aux émotions que les éléments d'un texte suscitent et au rôle que ces dernières peuvent jouer dans la compréhension » (Roch-Veiras, 2013, p. 97). La sélection d'un corpus de textes à même de susciter des émotions motivatrices nous semble ainsi fondamentale, dans le but de faciliter compréhension et apprentissage dès les premières lignes du texte :

Les émotions apparaissent au fur et à mesure que le lecteur progresse dans la lecture, mais c'est dès le début du texte que le lecteur, de façon automatique, s'engage dans la représentation des états émotionnels du protagoniste du récit en se basant sur ses connaissances émotionnelles intrinsèques ou issues de sa mémoire sémantique (Roch-Veiras, 2013, p. 100).

L'idéal serait de provoquer une identification du lectorat de par le contexte du texte mais aussi en fonction des sentiments et des émotions susceptibles de déclencher un effet miroir. Nous reviendrons de la sorte sur la portée des émotions dites fictives qui sont celles « transmises par les personnages présents dans le récit et par les événements, et davantage ressenties lorsque le lecteur est plongé dans la lecture du récit » (Roch-Veiras, 2013, p. 101), qui se développent donc tout au long de la lecture.

Pour ce faire, nous nous arrêterons maintenant sur l'importance de la sélection préalable des textes. Leur choix sera principalement motivé par les émotions qu'ils pourraient nous laisser prévoir lors de leur lecture. Notre rôle serait alors de pouvoir contrôler en fonction du choix du texte les émotions qui en découleraient. Avant de découvrir, dans la dernière partie de notre étude, le texte sélectionné et les raisons de notre choix, nous allons maintenant envisager quelles seront les étapes à suivre pour cette sélection orientée vers un triage émotionnel par le biais de la théorie de l'évaluation.

## 4. Théorie de l'appraisal

La théorie de l'appraisal ou *appraisal theory*, traduite en français par Pierre Gardin en 2009 dans son article « Application de la théorie de l'appraisal à l'analyse d'opinion » comme la théorie de l'appraisal, est un principe d'évaluation élaboré par James Martin et Peter White en 2005, tous deux linguistes à l'Université de Sydney principalement focalisés sur des recherches en analyse du discours et théorie de l'appraisal. Il s'avère que la théorie de l'appraisal est directement liée à la Linguistique Systémique Fonctionnelle héritée de Halliday (2004), comme nous le rappellent Zhang et Ferrari : « Cette approche hérite de la Linguistique Systémique Fonctionnelle (LSF) [...] Elle se focalise sur l'une des trois métafonctions de la LSF : la métafonction interpersonnelle » (2014, p. 34).

La métafonction interpersonnelle comprendrait la relation entre le locuteur et ses interlocuteurs mais aussi entre le locuteur et son message selon David Banks qui revient lui aussi sur cet héritage hallidayen (2001). Il en explique ici le fonctionnement :

Directement reliée à la métafonction interpersonnelle [...] cette théorie distingue trois grands champs sémantiques : l'attitude, l'engagement et la gradation. L'attitude, ce sont les traits par lesquels le locuteur exprime ses jugements et réactions émotives. Elle se divise en trois sous-parties : l'affection, qui concerne les réactions émotives ; le jugement, qui est l'évaluation selon les normes sociales ; et l'appréciation qui est l'évaluation selon les principes esthétiques. L'engagement, ce sont les éléments qui indiquent de quelle façon le locuteur prend position sur le contenu des propositions qui constituent son discours. La gradation, enfin, rassemble les éléments qu'utilise le locuteur pour faire varier le degré d'impact de ses propos (Banks, 2001, p. 12).

Dans le sillon des recherches de Martin et White nous avons choisi pour notre étude, la démarche de l'appraisal développée par Audric Mazzietti et David Sander (2015) dans leur article « Les émotions au service de l'apprentissage : *Appraisal (estimation)*, Pertinence et Attention Émotionnelle », de manière à mettre en relation pertinence et attention dans le choix du texte littéraire à utiliser dans notre cours de FLE. En effet, dans leur publication, Mazzietti et Sander reviennent sur la prise en compte du rôle des

processus émotionnels et affectifs et sur l'importance de l'affect qui nous paraît fondamental, comme nous l'avons mentionné auparavant dans le cadre du processus d'enseignement-apprentissage d'une langue étrangère : « L'émotion est un facteur qui a longtemps été négligé dans les études traditionnelles de pédagogie et qui pourrait pourtant représenter un catalyseur puissant non seulement du bien-être à l'école mais également de la réussite scolaire » (Mazzietti & Sander, 2015, p. 20). De ce fait, ils précisent que les nouvelles théories développées sur les émotions permettent aujourd'hui de comprendre leur rôle et surtout leur importance dans le processus éducatif :

Même si la prise en compte du rôle des processus émotionnels et affectifs dans les apprentissages n'est pas récente (il suffit de considérer l'importance historique des concepts de 'punition' et de 'récompense' dans la pédagogie pour s'en rendre compte), il semble que la considération de nouvelles théories de l'émotion rencontre des développements récents en pédagogie qui permettent d'étudier expérimentalement les rôles des émotions dans l'éducation, ainsi que les effets émotionnels de certaines formes d'éducation (Mazzietti & Sander, 2015, p. 20).

Dans ces travaux nous retrouvons une volonté de s'éloigner d'une pédagogie froide en prenant soin de remettre au centre du processus l'élève tout comme l'enseignant. Le rôle de l'émotion y est de devenir le catalyseur de motivation de l'apprentissage. Pour ce, ces deux chercheurs nous rappellent que « les émotions ne sont pas un état statique mais un épisode dynamique » (Mazzietti & Sander, 2015, p. 20) et qu'elles sont le résultat de cinq composantes qui fonctionnent de façon synchronisée comme nous le résumons ici selon leur analyse.

Nous avons tout d'abord l'évaluation cognitive, évaluation que chaque individu fait de son environnement, de la situation qu'il est en train de vivre. Puis, ce que l'on dénomme la tendance à l'action qui n'est autre que la réaction motivationnelle qui nous pousse à agir d'une certaine manière, dans une situation particulière. Vient alors la réponse psychophysologique caractérisée par les modifications dans le système nerveux périphérique, c'est-à-dire par exemple les changements dans le rythme de la respiration, de la fréquence cardiaque, etc. Tout passe ensuite par l'expression motrice de l'émotion, manifeste dans les réactions musculaires du visage (par exemple le sourire) ou des cordes vocales et de façon plus générale du corps dans sa totalité. Finalement reste le sentiment subjectif, le *feeling*, qui n'est qu'une infime partie du processus émotionnel, celle qui atteint le seuil de la conscience et de la verbalisation et qui nous permet d'énoncer nos émotions.

Ce processus est ce que l'on appelle l'approche multi-componentielle et qui fait que l'émotion émerge de la synchronisation du fonctionnement de ces composantes.

Toujours selon Mazzietti et Sander, « Le sentiment subjectif est souvent confondu avec l'émotion elle-même alors que l'on peut plutôt le conceptualiser comme en reflétant seulement l'aspect conscient. Cette difficulté sémantique est historique et correspond à la distinction faite en anglais entre les termes *emotion* et *feeling* » (2015, p. 21). Leur conclusion étant que le problème réside justement dans le fait que l'analyse du fonctionnement des émotions se réduit souvent au simple *feeling* sans admettre la totalité du processus (Mazzietti & Sander, 2015).

De là l'importance de l'appraisal :

Considérer que la composante de l'évaluation cognitive a la primauté sur toutes les autres composantes et que c'est elle qui est responsable du déclenchement et de la différenciation des émotions [...] L'émotion n'est

pas une donnée de l'environnement qui s'impose à l'individu mais bien un processus émergent de l'interaction entre l'individu lui-même et son environnement (Mazzietti & Sander, 2015, p. 21).

Il s'agit de comprendre le fonctionnement de nos émotions et de leur émergence, de tenir compte du processus d'évaluation cognitive, de décomposer le processus d'appraisal et d'évaluer la signification d'un évènement.

C'est ainsi que Mazzietti et Sander énoncent quatre objectifs fondamentaux dans l'importance de l'appraisal :

- 1) L'évaluation de la pertinence en fonction des buts, des besoins, des valeurs, etc.
- 2) L'évaluation de l'implication et de ses conséquences à court et à long terme.
- 3) L'évaluation du potentiel de maîtrise afin de déterminer la capacité à faire face ou à s'adapter.
- 4) L'évaluation de la signification par rapport aux standards internes mais aussi aux normes du groupe social de référence.

La base de nos critères de sélection part donc de l'importance de l'appraisal, tel que le définissent Mazzietti et Sander, dans le but de provoquer l'interaction entre l'individu lui-même et son environnement c'est-à-dire, dans notre étude, de fomentier la motivation de l'apprentissage de la langue étrangère en provoquant une réaction au texte littéraire choisi.

## **5. Application de l'évaluation préalable : sélection et analyse d'un extrait de *Le bleu des abeilles* de Laura Alcoba**

Pour démontrer de façon pratique l'importance de l'appraisal (visant à augmenter la motivation dans l'apprentissage) dans la sélection du texte littéraire mais aussi dans son application dans la classe de FLE, nous avons opté pour l'œuvre écrite par Laura Alcoba et de façon plus précise son livre sur ses débuts de scolarisation en France, *Le bleu des abeilles* publié chez Gallimard en 2013. Nous prendrons comme contexte éducatif une matière de français langue étrangère composée d'apprenants hispanophones dont le niveau de départ serait un B1.1 et le niveau à atteindre un B1.2.

Dans son livre, la narratrice, à l'instar de l'auteure, est une jeune adolescente qui vient de quitter l'Argentine pour Paris afin d'y rejoindre sa mère, elle-même réfugiée en France pour être opposante à la dictature de son pays natal, le père étant d'ailleurs emprisonné à La Plata :

Ma mère s'était réfugiée en France au mois d'août de l'année 1976 et mon attente à la Plata ne devait être qu'une brève parenthèse avant de la retrouver de l'autre côté de l'océan [...] Quand j'étais encore à La Plata, j'allais voir mon père en prison tous les quinze jours (Alcoba, 2013, p. 12).

Lorsque Laura arrive à Paris elle est déçue par la banlieue dans laquelle sa mère habite, le Blanc-Mesnil, puisque son enseignante de français en Argentine lui avait laissé entrevoir un Paris bien différent :

Un jour, j'ai fini par rejoindre ma mère en France. Seulement, je ne suis pas allée vivre à Paris, comme on me l'avait tant dit, juste à côté. Enfin, même dit comme ça, ce n'est pas tout à fait vrai. On ne peut pas dire que Le Blanc Mesnil se trouve à côté de Paris, en réalité c'est un peu plus loin. Parfois, j'ai même l'impression que c'est beaucoup plus loin (Alcoba, 2013, p. 19).

Laura arrive donc dans cette banlieue où rien n'est comme elle l'imaginait, « à la Plata, je n'avais pas imaginé les choses comme ça » (Alcoba, 2013, p. 23) et elle est scolarisée dans une école publique où elle doit affronter les difficultés de l'apprentissage du français :

C'est qu'il y a des écoles pour les enfants qui ne parlent pas bien français. La directrice n'a pas manqué de nous le rappeler au tout début de notre rendez-vous, mais ma mère a répondu ce que je savais déjà : elle ne veut pas que j'y aille, c'est même hors de question. C'est que ma mère ne jure que par l'immersion. Elle attend de moi que je réussisse cette histoire de bain linguistique, que je me débrouille le plus vite possible (Alcoba, 2013, p. 38).

L'immersion linguistique sur laquelle insiste tant sa mère la fait souffrir à ses débuts mais finit pourtant par porter ses fruits : « Mais un jour, pour la première fois, j'ai pensé en français. Sans m'en rendre compte, comme ça. J'ai pensé et parlé en français *en même temps* » (Alcoba, 2013, p. 133).

Dans le chapitre du texte choisi, nous assistons aux débuts de cette immersion linguistique provoquant fierté d'un côté, mais frustration de l'autre de par ce contexte totalement francophone qui entoure la narratrice et de fait par la « peur d'entrer dans une conversation que je ne maîtriserais pas » (Alcoba, 2013, p. 38) :

Depuis quelques mois, je vais à l'école Jacques Decour. J'en suis fière – c'est ma première école française [...] Dans la cour de mon école, pourtant, j'essaie de ne pas trop parler. Je n'ai pas envie qu'on me repère [...] je n'aime pas montrer mon accent. Il me fait honte. Cet accent, j'aimerais l'effacer, le faire disparaître, l'arracher de moi (Alcoba, 2013, p. 38).

Dans le passage sélectionné, nous avons décelé les quatre étapes de l'appraisal mentionnées par Mazzietti et Sander (la pertinence, l'implication, le potentiel de maîtrise et la signification). Laura Alcoba pourrait ainsi devenir un modèle d'apprentissage pour nos élèves de FLE, hispanophones tout comme la narratrice.

Voyons maintenant le texte choisi :

Dès que je suis seule, pourtant, devant le miroir de la salle de bains, je m'entraîne à prononcer des mots compliqués, avec plein de *r*, des voyelles sous le nez, des *g* et des *s* entre deux voyelles, ceux qui grésillent et qui font comme des chatouilles au niveau du palais – *arrosoir, paresseuse, gélatine, raison, raisin, raisonne*. Je m'entraîne aussi à prononcer à toute allure des mots des *u* tout seuls, de très longs *uuu* que je fais durer le plus longtemps possible, jusqu'à ce que je n'ai plus de souffle. Pour les *u*, du temps de mes cours à La Plata, Noémie m'avait donné une astuce : placer les lèvres comme si l'on voulait dire *ou* mais dire *i*. *Tu verras, ça marche*.

C'est vrai que ça marche. Il faut faire croire à ses lèvres qu'on va dire une chose et en dire une autre. Au début, c'est comme si on leur tendait un piège. Les premières fois, c'est vraiment étrange de découvrir qu'on peut les berner aussi facilement – on est presque déçu que le piège à *u* tienne ses promesses. Mais peu à peu les lèvres se laissent faire, elles apprennent à faire des *u* sans qu'on ait besoin de les prendre par la ruse. J'espère qu'un jour ça deviendra une habitude – j'y arriverai (Laura Alcoba, 2013, p. 40).

Le texte, de par son contexte d'apprentissage du FLE par une hispanophone, présente des caractéristiques qui nous guident vers les critères recherchés pour notre mise en place de l'appraisal. Citons tout d'abord la difficulté commune (entre l'auteure / narratrice Laura Alcoba et son lectorat hispanophone

étudiant le FLE) et l'empathie qui en découle puisque la protagoniste et ses lecteurs ou lectrices se trouvent dans un contexte de formation approchant. Ce sentiment est matérialisé par les astuces d'apprentissage que leur transmet la narratrice qui les achemine, de cette manière, vers la réussite.

En partant de ces critères nous reconstruisons dans le texte de Laura Alcoba la démarche de l'appraisal et les quatre étapes qui en découlent :

- 1) La pertinence caractérisée par l'empathie dans la difficulté d'apprentissage du FLE pour des hispanophones, soulignée par les principales difficultés rencontrées par la narratrice, « je m'entraîne à prononcer des mots compliqués, avec plein de *r* » ainsi que par la transmission d'astuces liées à ce processus, « placer les lèvres comme si l'on voulait dire *ou* mais dire *i* »
- 2) L'implication dans l'autonomie, « dès que je suis seule »
- 3) Le potentiel de maîtrise par l'évidence des résultats encourageants, « *tu verras, ça marche* » mais aussi par le renforcement positif final, « j'y arriverai »
- 4) La signification matérialisée par la vision d'une hispanophone apprenante de FLE, d'un âge comparable dont les signes identitaires et les références linguistiques sont très proches.

De cette façon la sélection du texte de Laura Alcoba permettrait à notre groupe de classe de s'identifier à la situation d'apprentissage et de s'impliquer dans le processus suivi par la jeune protagoniste, garante de la réussite puisque narratrice de l'expérience vécue :

[...] même si je parlais de mieux en mieux, même si les mots qui m'échappaient étaient chaque jour moins nombreux, pour moi ça se passait toujours en deux temps. Il était là le problème, je le savais bien : moi, je pensais toujours en espagnol, puis je traduisais mentalement ce que je voulais dire avant d'ouvrir la bouche [...] Mais un jour, pour la première fois, j'ai pensé en français [...] Pour la première fois, dans ma tête, je n'avais pas traduit. J'avais trouvé l'ouverture (Alcoba, 2013, p. 133)

## 6. Conclusion

L'application de l'appraisal pour la sélection du texte de Laura Alcoba, visant à la préparation d'une motivation émotionnelle à travers l'utilisation de la littérature en classe de langue étrangère, nous semble pouvoir proposer un patron de sélection de textes pour l'enseignement du FLE et dès lors pour d'autres langues étrangères, de par l'évaluation préalable de la pertinence (l'appraisal) qui permettrait de fomenter et d'augmenter les possibilités d'implication et les potentiels de maîtrise d'apprentissage chez nos apprenants.

Le texte sélectionné qui nous a servi d'illustration pour cette étude s'avère en être un exemple optimum réunissant, l'évaluation cognitive par le contexte commun, la tendance à l'action par l'autonomie dans l'apprentissage, la réponse psychologique par la cadence enthousiaste de l'insistance autodidacte, l'expression motrice par les astuces physiques d'apprentissage ainsi que le sentiment subjectif par la constatation du résultat positif. L'émotion surgirait finalement de la synchronisation de ces cinq composantes provoquant une motivation émotionnelle préparée et encadrée par l'appraisal qui nous permettrait d'anticiper la réaction de nos étudiants et étudiantes et, de fait, de tirer profit de cette influence des émotions dans notre classe dont l'importance est aujourd'hui démontrée quant à l'obtention d'un meilleur rendement.

À l'image de la jeune narratrice du *bleu des abeilles*, lecture et émotions pourraient alors parvenir à renforcer la motivation au sein de notre classe par une implication de l'affect au service de l'apprentissage :

J'ai enfin osé parler à mon père du livre de Queneau [...] alors que tant de choses m'avaient échappé, j'avais l'impression que ce livre avait fini par faire effet, à sa manière [...] Même si tant de choses étaient pour moi restées dans l'ombre, même si ça avait été si difficile d'aller jusqu'au bout de ma lecture, dès que j'ai lu cette phrase je me suis dit qu'elle valait à elle seule toute cette peine : *Une couche de vase couvrait encore la terre, mais, ici et là, s'épanouissaient déjà de petites fleurs bleues* (Alcoba, 2013, p. 139).

## Références bibliographiques

- Abdelouhab, F. (2019). Textes littéraires et interculturalité en classe de FLE : enjeux et approches didactiques , *Multilinguales*, 11. <https://doi.org/10.4000/multilinguales.3860>
- Alcoba, L. (2013). *Le bleu des abeilles*. Gallimard.
- Arnold, J. (2006). Comment les facteurs affectifs influencent-ils l'apprentissage d'une langue étrangère ? *Éla. Études de linguistique appliquée*, 144(4), 407-425. <https://doi.org/10.3917/ela.144.0407>
- Banks, D. (2001). Analyses des discours spécialisés. Le domaine anglais. *Revue française de linguistique appliquée*, 2001/2 (vol. VI), 7-16. <https://doi.org/10.3917/rfla.062.0007>
- Baptiste, A. (2015). Le rôle de la littérature dans les apprentissages langagiers. In : A. Godard (coord.), *La littérature dans l'enseignement du FLE* (pp. 169-219). Didier.
- Conseil De L'Europe. (2001). *Cadre européen commun de référence pour l'apprentissage et l'enseignement des langues*. Didier.
- Cuq, J.-P. & Gruca, I. (2002). *Cours de didactique du FLE*. PUG.
- Defays, J.-M, & al. (2014). *La Littérature en FLE. État des lieux et nouvelles perspectives*. Hachette FLE.
- Domingues De Almeida, J. (2015). Statut du littéraire dans l'enseignement-apprentissage du Français Langue Étrangère. Les virtualités du roman, *Synergies Portugal*, 3, 75-84.
- Gardin, P. (2009). *Application de la théorie de l'Appraisal à l'analyse d'opinion*. MajecSTIC.
- Godard, E. (2015). *La littérature dans l'enseignement du FLE*. Didier.
- Halliday, M. (2004). *An introduction to functional grammar*. Arnold.
- Le Clezio, J.-M. G. (2008). *Dans la forêt des paradoxes*. Jean-Marie Gustave Le Clézio – Conférence Nobel. <https://www.nobelprize.org/prizes/literature/2008/clezio/25795-jean-marie-gustave-le-clezio-conference-nobel/>
- Martin, J. R. & White, P. (2005). *The Language of Evaluation: Appraisal in English*. Palgrave Macmil1an.
- Mazzietti, A. & Sander, D. (2015). Les émotions au service de l'apprentissage : Appraisal, Pertinence et Attention Émotionnelle, *A.N.A.E*, 139, vol.27, tome VI, 537-544.
- Morel, A.-S. (2012). Littérature et FLE : état des lieux, nouveaux enjeux et perspectives. *Actes du IIème Forum Mondial*, pp. 141-148.
- Riquois, E. (2010). Exploitation pédagogique du texte littéraire et lecture littéraire en FLE : un équilibre fragile. *11e rencontres des chercheurs en didactique des littératures*. Genève 2010, 247-251.

Roch-Veiras, S. (2013). Comprendre un texte en langue étrangère : une question d'émotions. *Lidil*, 48, 97-114. <https://doi.org/10.4000/lidil.3319>

Séoud, A. (1997). *Pour une didactique de la littérature*. Hatier.

Zhang L. & Ferrari S. (2014). Intensité et polarité : un modèle opératoire articulant plusieurs travaux linguistiques. *Langue française*, 2014/4 (184), 35-54. <https://doi.org/10.3917/lf.184.0035>

# Enseigner les marqueurs discursifs en classe de FLE à partir d'un corpus littéraire

Clara Millan Destais

DEPARTAMENTO DE ESTUDIOS FRANCESES

UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID

*cdestais@ucm.es*

## Résumé

Les marqueurs discursifs, absents de nombreuses grammaires et méthodes de Français Langue Étrangère (FLE) ne sont que très peu abordés en cours de langue ou, lorsqu'ils le sont, c'est bien souvent sous la forme de liste de mots (Tran *et al.*, 2016). Or, comme l'indique Delahaie (2011) ils constituent un objet d'enseignement pertinent et peuvent être abordés comme n'importe quel autre point linguistique. Dans cet article, nous rendons compte d'une expérience menée dans le cadre de notre thèse de doctorat en cours : enseigner les marqueurs discursifs en classe de FLE à partir d'un corpus littéraire de romans contemporain écrits en français par des auteurs nés à Cuba, en Argentine ou encore en Espagne. Réalisée en avril 2022, cette expérience consistait à proposer à des étudiants de troisième année de licence en langues modernes à l'Université Complutense de Madrid une double séance dédiée à l'enseignement des marqueurs discursifs. La première étape de ce travail consistait à définir la notion de marqueur discursif à partir des travaux de Dostie (2004) et Dostie et Pusch (2007). Ensuite, en prenant appui sur les pistes didactiques proposées par Delahaie (2009, 2011, 2012) ainsi que ceux de Tran (2014) et Tran *et al.*, (2016) nous élaborons et proposons aux étudiants nos propres activités à partir du corpus littéraire. Nous consacrons également une partie de cet article au retour donné par les étudiants qui ont assisté à ce cours.

**Mots-clés** : Littérature, Linguistique, Didactique, Marqueur discursifs

## Resumen

Pocas son las veces en las que los marcadores del discurso, ausentes en muchas gramáticas y manuales de francés como lengua extranjera (FLE), son mencionados en las clases de lengua o, cuando se hace, suele ser en forma de listas de palabras (Tran et al., 2016). Sin embargo, como señala Delahaie (2011), constituyen un objeto de enseñanza relevante y se pueden enseñar como cualquier otro punto lingüístico. En este artículo, damos cuenta de un experimento llevado a cabo en el marco de nuestra tesis doctoral en curso: la enseñanza de los marcadores del discurso en el aula de FLE a partir de un corpus literario de novelas contemporáneas escritas en francés por autores nacidos en Cuba, Argentina y España. Este experimento, llevado a cabo en abril de 2022, consistió en ofrecer a los alumnos de tercer curso de la licenciatura en lenguas modernas de la Universidad Complutense de Madrid una doble sesión dedicada a la enseñanza de los marcadores del discurso. El primer paso de este trabajo consistió en definir la noción de marcador del discurso a partir de los trabajos de Dostie (2004) y Dostie y Pusch (2007). A continuación, basándonos en las pistas didácticas propuestas por Delahaie (2009, 2011, 2012), así como en las de Tran (2014) y Tran *et al.* (2016), desarrollamos y proponemos a los estudiantes actividades propias basadas en el corpus literario. Asimismo, dedicamos una parte de este artículo a los comentarios de los alumnos que asistieron a este curso.

**Palabras clave:** Literatura, Lingüística, Didáctica, Marcadores discursivos

## 1. Introducción

Plusieurs travaux, dont ceux de Delahaie (2011) et Mangiante et Parpette (2004), attestent que les personnes qui ont appris le français dans un pays non francophone ressentent un fort décalage entre le français qu'elles ont appris en cours et celui qu'elles entendent au quotidien, au contact de locuteurs natifs. Ce constat est le point de départ de notre thèse de doctorat en cours dont l'objectif est l'analyse et la didactisation des marqueurs discursifs, caractéristiques d'un style oral, dans un corpus de romans contemporains écrits en français par des auteurs dont la langue première est l'espagnol. L'objectif de cette thèse est l'élaboration de contenu didactique pour l'enseignement des marqueurs discursifs, « un objet d'enseignement particulièrement pertinent [...] parce qu'ils [les marqueurs discursifs] relèvent à la fois du français académique et du français du quotidien » (Delahaie, 2011, p. 154) en utilisant des extraits de romans.

L'idée d'analyser et de didactiser un tel corpus est né avec le projet européen Erasmus + DECLAME'FLE (Développement d'un Espace Collaboratif FLE : Littérature, Apprentissage, Migration et Exil) qui regroupe les universités Rennes 2 en France, Adam Mickiewicz en Pologne et Matej Bel en Slovaquie. Comme l'indique la page de présentation du projet, celui-ci « entend relever le dialogue interculturel en s'appuyant sur la Littérature de Migration et

d'Exil et offre, aux enseignants et formateurs de FLE [...] des Ressources d'Enseignement Libres (REL) numériques inédites »<sup>1</sup>. Dans ce projet, tout comme dans nos travaux, les extraits de romans sont utilisés en tant que documents authentiques, selon la définition de Besse (1984) citée par Aravelo Benito, qui indique qu'un tel document doit :

être un échantillon prélevé au sein des échanges ayant réellement eu lieu entre les natifs de la langue enseignée/apprise et donc être conforme à leurs pratiques langagières authentiques ; il doit correspondre aussi précisément que possible aux intérêts et préoccupations des étudiants (Besse, 1984 dans Aravelo Benito, 2003, p. 611).

Ainsi, nous considérons qu'un extrait de roman est bien « un échantillon prélevé au sein d'un échange ayant réellement lieu », cet échange étant celui qui a lieu entre un auteur et son lecteur. Le roman n'étant pas écrit pour des apprenants de FLE, avec comme objectif l'illustration d'un point de langue précis, mais bien pour un public plus large, il est alors conforme aux pratiques langagières authentiques. C'est à partir de ces ressources, authentiques, que nous souhaitons enseigner les marqueurs discursifs à nos apprenants FLE.

Les marqueurs discursifs, largement étudiés linguistiquement depuis une cinquantaine d'années (Rodríguez Somolinos, 2011), reste un domaine pour lequel la terminologie est encore un peu vague. En effet, il existe de nombreux termes pour faire référence à ce que nous entendons comme marqueurs discursifs : ponctuant de la langue (Vincent, 2005) ou du discours (Simon, 1999), opérateurs discursifs (Anscombe et *al.*, 2013), etc. pour n'en citer que quelques-uns. Nous adoptons pour nos travaux, et pour cet article en particulier, la terminologie et la définition de marqueurs discursifs proposées par Dostie (2004) et Dostie et Pusch (2007). Comme présenté par Dostie (2004), les marqueurs discursifs font partie, comme les connecteurs textuels, d'une catégorie plus large, les marqueurs pragmatiques. La différence entre connecteurs textuels et marqueurs discursifs peut s'expliquer ainsi : le connecteur textuel permet au locuteur de marquer une relation entre ce qu'il énonce et un segment du discours énoncé précédemment (Fraser, 1999 citée par Dostie, 2004) tandis que le marqueur discursif permet au locuteur de marquer une relation entre ce qu'il énonce et une situation ou encore de réagir aux propos d'un autre locuteur en marquant son accord ou, au contraire, son désaccord. Cette distinction est pertinente et nécessaire pour nos analyses linguistiques mais nous faisons le choix, dans le cadre des applications didactique, de ne pas entrer autant dans le détail lorsque nous proposons une définition de cette notion à nos apprenants. Nous expliquons alors, à partir des travaux de Dostie et Pusch (2007) que les marqueurs discursifs sont des unités (ou petits-mots), qui sont issues de « pratiquement toutes les catégories lexico-grammaticales » qui permettent, en apparaissant « à des endroits stratégiques », au locuteur d'organiser et de se positionner par rapport à son discours et à l'interlocuteur de décoder la position du locuteur par rapport à ce qu'il est en train d'énoncer.

Grands absents de la plupart des méthodes de FLE et des grammaires, les marqueurs discursifs, lorsqu'ils sont abordés le sont « très brièvement ou sous la forme de listes de mots » (Tran et *al.*, 2016, p. 116) malgré le fait que ce soit, comme mentionné supra avec la citation de Delahie (2011), un objet d'enseignement pertinent pour l'enseignement du FLE. Ce constat est démontré par les travaux de Delahaie (2009, 2011, 2012), Tran (2014), Tran et *al.* (2016) ou encore Ravazzolo et Etienne (2019), pour n'en citer que quelques-uns. Or, la majorité des chercheurs proposent l'enseignement des marqueurs discursifs à travers l'utilisation de corpus oraux. D'un côté, cela est tout à fait cohérent étant donné que les marqueurs discursifs sont des unités fortement employées à l'oral mais, d'un autre côté, nous souhaitons

---

<sup>1</sup> <https://declamefle.hypotheses.org>

démontrer qu'ils sont également présents à l'écrit et qu'il est possible de les enseigner à partir d'un corpus écrit. Tran et *al.*, par exemple, proposent un enseignement des marqueurs discursifs en classe de FLE à partir d'un corpus d'écrits « scientifiques » en 2014 et d'écrits « universitaires » en 2016.

Nous posons alors les problématiques suivantes : est-il possible d'enseigner les marqueurs discursifs à travers la littérature ? Si la réponse est oui, comment pouvons-nous le faire ?

Pour répondre à cette problématique, nous présentons une étude de cas précise : l'enseignement des marqueurs discursifs à partir de notre corpus de thèse lors d'un cours de français pour des étudiants de troisième année de langues modernes de l'Université Complutense de Madrid. Nous commençons par expliquer, dans une première partie, l'intérêt d'enseigner les marqueurs discursifs à partir d'un corpus littéraire de romans contemporains issus de la littérature d'exil et de migration. Dans une deuxième partie nous détaillons la double séance que nous avons mise en place avant de rendre compte, dans une troisième partie, des retours des étudiants ayant assisté à ces cours.

## 2. L'enseignement des marqueurs discursifs à travers la littérature

Si l'intérêt d'enseigner les marqueurs discursifs a été montrée par les travaux cités précédemment, celui de proposer un enseignement de ce point linguistique à partir d'extraits d'un corpus de roman littéraire reste, lui, à démontrer. Ainsi, nous dévoilons, dans une première sous-partie pourquoi l'utilisation de la littérature nous semble un support d'enseignement particulièrement pertinent. Puis, nous présentons, dans une deuxième sous-partie le corpus utilisé avant de nous concentrer, dans une troisième et dernière sous-partie, sur la manière dont nous didactisons ces extraits dudit corpus.

### 2.1. La littérature comme support d'enseignement

Selon Morel (2012) la littérature occupait, jusqu'aux années 50, une place privilégiée pour l'enseignement des langues avant que l'apparition de nouvelles méthodologies, telle que la méthodologie structuro-globale audiovisuelle, entraîne son déclin. Il faut attendre les années 90, comme l'indique Riquois (2010), pour voir la littérature réapparaître dans les méthodes en didactique du FLE. Comme mentionné dans l'introduction, le premier avantage de travailler avec des extraits de romans en cours de FLE est le fait que ce type de document montre des pratiques langagières authentiques et de registres de langues différents. Ainsi, comme l'écrit Goula-Mitacou « les ressources enrichissantes du textes littéraire, prises dans le discours ordinaire, des emplois de la langue les plus quotidiens et jusqu'au plus haut niveau de son élaboration » vont permettre, ou du moins favoriser une « maîtrise de la langue, sa pratique parfaite » qui constitue l' « objectif fondamental de l'enseignement du français » (2010, p. 83). Le texte littéraire est donc bien un outil qui nous offre la possibilité de sensibiliser les apprenants de FLE à tous les registres de la langue française.

Les méthodes de FLE, destinées à ce public en particulier, participent à l'enseignement d'un français que nous pourrions qualifier d'académique et dans lequel certains phénomènes linguistiques apparaissent comme incorrects à utiliser : ceux appartenant au registre familier, par exemple. Ainsi, on explique aux apprenants qu'il y aurait une bonne et une mauvaise manière de s'exprimer en français. Cette opposition est d'autant plus réelle lorsque les apprenants doivent rédiger un texte : il faut à tout prix éviter d'utiliser des constructions ou du lexique trop familier ou réservé à l'oral. À ce propos, les phénomènes linguistiques propres à la langue orale ont souvent été associés à un parlé « relâché » (Benveniste et

Bilger, 1992), qui n'avait pas sa place dans les romans ou qui était réservé à des personnages de classe populaire (Cappeau, 2017). Or, nous constatons, dans notre corpus, que ces marques d'un français non académique ou d'un style oralisé sont présentes dans les romans contemporains et peuvent ainsi permettre aux apprenants d'accéder à une version de la langue française qui soit plus en phase avec la langue parlée au quotidien que celle proposée dans les méthodes de FLE. En travaillant avec ce type de ressources, les apprenants sont ainsi en mesure de comprendre le français usuel, le français parlé aux quotidiens par les locuteurs natifs.

De plus, le roman, et la littérature en général, constituent une 'rencontre' entre un auteur et ses lecteurs et celle-ci conduit à un échange d'idées, de cultures et de parcours différents. Dans le cadre de l'enseignement des langues, nous voyons un clair intérêt interculturel à utiliser des extraits littéraires en classe. Dans le cadre de notre corpus, par exemple, les auteurs sont nés à Cuba, en Argentine ou encore en Espagne et écrivent leurs romans directement en français. Ils font alors partie de ce que Fréris appelle la francophonie<sup>2</sup> :

la francophonie facilite, dans un monde plurilingue, l'approche de l'Autre, la prise de conscience que l'Autre n'est pas tellement Autre, permet de se familiariser avec l'étranger et l'étrange, nous aide à surmonter les obstacles du dépaysement culturel et civilisateur, renforce le sentiment d'appartenir à une culture plus vaste (Fréris, 2010, p. 55).

Le corpus qui nous intéresse semble donc faire écho aux parcours des apprenants et nous espérons qu'un enseignement de la langue française à partir de textes extraits de celui-ci donne aux apprenants « le sentiment d'appartenir à une culture plus vaste » et soit la source d'une motivation supplémentaire. En effet, les auteurs de notre corpus ont toutes et tous, comme langue première, l'espagnol et, pourtant, ils écrivent aujourd'hui les œuvres en langue française après avoir été eux-mêmes dans la situation de nos apprenants.

## 2.2. Présentation du corpus SOLEM (Style Oral dans la Littérature d'Exil et de Migration)

Comme nous l'avons présenté dans l'introduction, notre corpus est créé en synergie avec le projet européen Erasmus + DECLAME/FLE. Il est composé de trente-huit romans, tous écrits directement en français par huit auteurs différents : Eduardo Manet, né à Cuba, Jorge Semprún, Carlos Semprún Maura, Adélaïde Blasquez et Mercedes Deambrosis, nés en Espagne et par Hector Bianciotti, Santiago Amgorene et Laura Alcoba nés en Argentine. Il s'agit de romans contemporains publiés entre 1960, pour le plus 'ancien', et 2019 pour le plus récent.

Le fait de travailler avec une littérature contemporaine nous permet d'analyser un langage qui se veut actuel. Or, un tel outil de travail implique que les extraits d'œuvres que nous souhaitons diffuser en cours ne sont pas libres de droit. Nous devons alors respecter la législation relative au droit d'auteur en vigueur en France. Celle-ci indique que toute exploitation d'une œuvre, qu'elle concerne la représentation ou la reproduction de celle-ci est soumise à l'accord de l'auteur et de la maison d'édition. Cependant il existe une exception, appelée « exception pédagogique » qui précise qu'un extrait de chaque roman peut être mis à disposition des apprenants à partir du moment où n'excède pas quatre pages consécutives dans la limite de 10% de la pagination du roman complet. De plus, les citations courtes sont autorisées à partir du moment où la référence complète est bien présente.

<sup>2</sup> Lorsque qu'il évoque « la francophonie », l'auteur se réfère aux « auteurs étrangers, qui pour des raisons différentes, ont écrits ou continuent d'écrire en français ».

Dans une grande partie des romans de notre corpus, les auteurs reviennent sur des thèmes qui nous semblent intéressants pour des apprenants FLE. Ils écrivent parfois à propos de leur propre apprentissage de la langue française, ou celui de leur personnage, ou bien sur l'expérience que peut être celle d'un étranger qui arrive dans un nouveau pays. Pour donner un exemple, dans le roman *Le bleu des abeilles* (Alcoba, 2013), la narratrice aborde les difficultés qu'elle a pour prononcer le son [ʁ] ou le son [y] et nous pensons que des locuteurs hispanophones peuvent se reconnaître face à cette difficulté. D'un autre côté, des locuteurs d'une langue première différente ne comprendront pas forcément à quoi cette dernière fait référence. Nous pensons cependant que ce type d'extrait peut mener à une discussion sur les difficultés de prononciation en fonction des langues premières de chaque apprenant.

### 2.3. Propositions didactiques pour l'enseignement des marqueurs discursifs

Parmi les travaux de référence pour la didactisation des marqueurs discursifs, nous avons déjà cités ceux de Delahaie (2009, 2011, 2012) et ceux de Tran (2014) et Tran *et al.* (2016). Les pistes de didactisation proposées par ces auteurs peuvent se diviser en trois étapes.

La première étape consiste, selon Delahaie (2012) à sensibiliser les apprenants à l'importance des marqueurs discursifs. Pour atteindre cet objectif elle suggère de montrer aux apprenants deux extraits, de romans dans notre cas, la version originale, avec ses marqueurs, et une version sans marqueur. En comparant les deux extraits, les apprenants sont censés observer que sans marqueurs, l'extrait « semble beaucoup plus impersonnel, plus mécanique » (Delahaie, 2012, p. 8).

La deuxième étape consiste en une activité d'interprétation. Pour cette étape, Delahaie (2011, 2012) et Tran *et al.* (2016) s'accordent sur le fait qu'il est pertinent de mettre à disposition des étudiants différents énoncés et, par une observation minutieuse, de leur part dans un premier temps puis en commun, par la suite, de repérer les marqueurs discursifs présents et d'essayer de définir ensemble leurs propriétés sémantiques. Cela permet d'avoir une discussion avec les apprenants, de les questionner sur leur propre interprétation sémantique du marqueur en contexte en leur demandant ce que la présence du marqueur apporte dans cette phrase.

Pour la troisième et dernière étape, Delahaie (2009) propose une activité d'appropriation au travers de laquelle les apprenants devront mettre en pratique ce qu'ils ont appris pendant les séances dédiées à l'enseignement des marqueurs discursifs. Dans ces travaux, elle donne comme exemple celui d'un jeu de rôle : des étudiants en tourisme devaient mettre en scène un échange entre un conseiller en voyage et un client au sein d'une agence de voyage et les deux apprenants étaient invités à réutiliser les marqueurs discursifs d'approbation.

Ces trois étapes sont celles que nous avons suivies pour la création de la double séance dont nous rendons compte dans cet article.

## 3. Étude de cas : enseignement des marqueurs discursifs lors d'une double séance dédiée

L'étude de cas proposée dans cet article repose sur une expérience réalisée auprès d'étudiants de troisième année de licence de langues modernes de l'Université Complutense de Madrid. Après avoir présenté le contexte dans lequel s'est déroulé cette expérience d'enseignement des marqueurs discursifs,

nous dévoilons, dans cette partie les activités proposées aux apprenants. Nous terminons en rendons compte des retours que nous avons reçus à l'issue de cette double séance.

### 3.1. Une double séance dédiée à l'enseignement des marqueurs discursifs

Les 6 et 7 avril 2022 nous avons eu l'opportunité de prendre en charge deux séances de français, de deux heures chacune, pour des étudiants de licence en langues modernes. Pendant ces deux séances, quinze étudiants étaient présents dont une étudiante ayant le français comme langue première et l'espagnol comme langue seconde.

Les étudiants, en arrivant en cours ces jours-là, avaient déjà une idée de ce que pouvait être un marqueur discursif étant donné qu'ils ont participé au projet DEV (Défi Environnemental Virtuel) (Evain, 2022) pendant lequel nous intervenions pour présenter la notion de marqueur.

Intitulé *Littérature et marqueurs discursifs* cette double séance possède plusieurs objectifs. Nous souhaitons montrer aux étudiants que les marqueurs discursifs sont très présents, en français, et que ce ne sont pas de simples 'tics de langage' étant donné qu'ils montrent la manière dont le locuteur construit son énoncé. Savoir les repérer et comprendre leur sens permet alors de déchiffrer de manière efficace ce qui est exprimé par le locuteur dans une situation d'énonciation.

Étant donné qu'il s'agit d'un phénomène linguistique présent à l'oral, nous choisissons, pour introduire la notion, de ne pas commencer directement la séance en donnant la définition mais de montrer aux étudiants que ce sont des unités qui se retrouvent dans différents types de discours. Nous leur proposons alors trois extraits vidéo qui ont, comme thème principal, l'accent et la prononciation en français.

La première vidéo est un extrait du spectacle *Français* de l'humoriste Paul Taylor intitulé « Parler français sans accent » et disponible sur la plateforme Youtube<sup>3</sup>. Il s'agit d'un document authentique dans lequel l'humoriste s'exprime dans un registre familier. Nous précisons que c'est un oral non spontané étant donné que le texte est préparé à l'avance. La deuxième vidéo, intitulée « 3 conseils pour améliorer votre prononciation », est disponible sur la chaîne Youtube « Français authentique »<sup>4</sup>. Cette fois la vidéo est destinée à un public FLE. L'intervenant s'exprime à nouveau avec un oral spontané et adapte sa manière de parler (vitesse, lexique) à son public. La troisième et dernière vidéo est un extrait du micro-trottoir « l'accent des cités, un handicap ? », également disponible sur la plateforme Youtube<sup>5</sup>. Il s'agit d'un document authentique dans lequel les personnes interrogées s'expriment de manière spontanée et parfois dans un registre familier. Le point commun de ces trois documents est la présence de marqueurs discursifs, nettement plus nombreux dans la troisième vidéo comme le montre cet exemple :

C'est un truc que t'apprends **tu vois j'veux dire** comme euh on va dire dans les quartiers bourgeois **tu vois** y'a des choses **tu vois** que qui s'disent que nous on n'utilisera jamais **tu vois c'que j'veux dire** parce qu'on n'habite pas au même euh dans le même milieu **quoi** on va dire

<sup>3</sup> Paul Taylor, (9 oct. 2019), Parler français sans accent - #franglais - Paul Taylor. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=FIqVY1SwXIs>

<sup>4</sup> Français authentique, (9 août 2016), 3 conseils pour améliorer votre prononciation, Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=rf06FqI6trU>

<sup>5</sup> Téléssone, (28 nov. 2018), 3 Micro-trottoir: l'accent des cités, un handicap ? (Essone). Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=qfZZJyLQ9L8>

Cette activité nous permet donc d'introduire la notion sur laquelle nous nous concentrons pour ces deux séances. Nous demandons ensuite étudiants d'essayer de nous donner une définition et des exemples de marqueur discursif à partir des vidéos qu'ils ont écoutés. C'est après cet exercice introductif que nous travaillons sur les marqueurs discursifs dans la littérature.

### 3.2. Activités proposées : utilisation de ressources littéraires pour l'enseignement des marqueurs discursifs

Une fois la définition du terme marqueur discursif donnée aux étudiants, nous proposons, comme le conseillent Delahaie (2011, 2021), Tran (2014) et Tran et al. (2016) plusieurs activités. À la différence de ces auteurs, qui proposent une didactisation en trois étapes : sensibilisation, interprétation et appropriation, nous ajoutons, entre les deux premières étapes, une activité d'identification des marqueurs.

Pour l'activité de sensibilisation nous proposons aux étudiants de lire les deux extraits suivants :

- A. Jusqu'au moment où la directrice a dit nous verrons si elle arrive à suivre, je ne me suis pas sentie rassurée. Après les questions qui ressemblaient à celles dont Noémie truffait nos jeux, la directrice m'a demandé quelque chose que je n'ai pas compris, bien que je n'aie rien laissé paraître. J'ai répondu oui, avec un sourire, tout en essayant de sembler sûre de moi. Elle s'est arrêtée là.
- B. **Pourtant**, jusqu'au moment où la directrice a dit **bon, eh bien, d'accord**, nous verrons si elle arrive à suivre, je ne me suis pas sentie rassurée. D'autant plus qu'après les questions qui ressemblaient à celles dont Noémie truffait nos jeux, la directrice m'a demandé quelque chose que je n'ai pas compris, bien que je n'aie rien laissé paraître. J'ai répondu oui, avec un sourire, tout en essayant de sembler sûre de moi. Par chance, elle s'est arrêtée là. (Alcoba, 2013)

Contrairement à ce que nous pensions, en lisant ces deux paragraphes, une très grande majorité des étudiants était convaincue que le texte original était l'extrait A car ils étaient étonnés de lire les marqueurs *bon* et *eh bien* à la suite, dans un discours direct libre.

Intitulée « Marqueurs ou non ? » la deuxième activité consiste à proposer aux étudiants deux extraits de romans : l'un avec un marqueur discursif et l'autre avec son correspondant non discursif. L'objectif de cet exercice est que les apprenants soient en mesure d'identifier, dans deux contextes différents, si le terme en gras est un marqueur discursif ou non. Nous avons réalisé cette activité avec, entre autres, le marqueur *voilà*. L'extrait dans lequel *voilà* est un marqueur discursif est celui-ci :

C'est mon scotch préféré. Vous me direz si vous l'aimez. En fait, ce n'est pas du scotch, mais du rye.  
Oui, je sais. Le scotch est anglais, le rye et le bourbon, amerloques.  
**Voilà**, dis-je, sans relever l'erreur entre l'Écosse et l'Angleterre. (Semprún-Maura, 1983)

Tandis que dans l'exemple suivant, *voilà* est un présentatif.

J'essaie de trouver une excuse pour que Kurt et moi puissions nous éclipser quand je vois l'ambassadeur se dresser et devenir subitement rouge comme une pivoine.  
« Mon Dieu ! Le voilà ! Il est venu ! » (Manet, 2009)

À la fin de la première séance, nous demandons aux étudiants de lire, pour la seconde, les extraits de quatre romans différents. Ce court corpus est composé d'extraits du chapitre 22 du roman *1978* écrit par

Santiago Amigorena (2009), du chapitre 11 du roman *Le bleu des abeilles* écrit par Laura Alcoba (2013), du chapitre 10 de *Mes années Cuba* écrit par Eduardo Manet (2004) et du chapitre 7 du roman *Le Mort qu'il faut* écrit par Jorge Semprún (2001). Le thème général de tous ces documents est l'accent de personnages non-natifs. Dans les trois premiers, les personnages perçoivent leur accent comme quelque chose de négatif tandis que, dans le dernier extrait, le narrateur affirme avoir réussi à gommer tout accent afin de ne plus être « identifié comme étranger ».

Remarquant son accent, monsieur Vermissot lui a répondu avec cette lenteur exagérée qu'emploient tant de nos compatriotes lorsqu'il s'agit de communiquer avec un étranger – cette lenteur exagérée dans laquelle même un chien ne peut que sentir la confusion que nous faisons, nous autres Français, entre le fait qu'un individu parle notre langue avec un peu d'accent et le fait que cet individu soit un demeuré mental :

– Ben-vous-de-man-de-rez-à-vo-trema-man-de-vous-en-four-nir-une. (Amigorena, 2009)

À cause de mon accent, je passe pour une abrutie, il n'y a rien qui m'agace autant. Et voilà qu'elle se met à répéter sa phrase, en détachant les mots, comme si elle parlait au ralenti : *TU-AS-DÉ-JÀ-LU-LE-PE-TIT-NI-CO-LAS ?* (Alcoba, 2013)

La différence entre Casarès et moi, c'est qu'elle était arrivée en France toute jeune et j'étais arrivé, moi, à un âge certain. D'ailleurs, si j'avais accepté de faire le mime, c'était bien pour qu'on ne remarque pas mon accent ! (Manet, 2004)

Depuis plus de quatre ans, depuis qu'en 1939, sur le boulevard Saint-Michel, à Paris, j'avais décidé que plus jamais personne ne m'identifierait comme étranger en raison de mon accent, depuis que j'y étais parvenu, ma langue maternelle, mes références aux lieux d'origine – à l'enfance, en somme, radicalement originaire – s'étaient estompées, prises dans le maelström du refoulement et du non-dit. (Semprún, 2001)

Lors de la seconde séance, les étudiants qui ont eu le temps de lire ces extraits doivent, en groupe, repérer les marqueurs discursifs présents dans les textes et formuler des hypothèses sur leur sens. Grâce à ce travail d'interprétation nous nous assurons que les apprenants sont en mesure de repérer les marqueurs discursifs dans un texte et nous cherchons à aborder, avec eux, comment peuvent s'interpréter les marqueurs discursifs. Pour cela nous proposons, à la fin de la séance, une mise en commun pendant laquelle ils peuvent discuter de leurs différentes interprétations (lorsque celles-ci diffèrent). En amont, nous préparons, de notre côté, un document à destination des étudiants dans lequel apparaissent tous les marqueurs du corpus proposé et le sens que nous, et la communauté scientifique, leur attribuons.

Le dernier exercice proposé est une activité d'appropriation. Étant donné qu'une grande partie des ressources utilisées dans cette double séance sont des documents écrits et, plus particulièrement, des ressources littéraires, nous pensons que l'activité d'appropriation doit être en lien avec la littérature. C'est pour cette raison que nous proposons, à nos étudiants de s'approprier la notion de marqueurs discursifs en tentant de traduire un extrait du corpus. En effet, une traduction littérale des marqueurs n'étant pas aisée, ils doivent connaître le sens de celui-ci pour trouver un équivalent en espagnol.

### 3.3. Élaboration d'un système d'enquête pour recueillir les retours des apprenants

Afin de recueillir les retours des étudiants et de pouvoir d'analyser dans quelle mesure les objectifs ont été atteints, nous élaborons un système d'enquête qui est transmis à la classe via Moodle.

Réalisée et publiée sur la plateforme LimeSurvey, l'enquête se divise en deux parties : une première partie dédiée à leurs connaissances concernant les marqueurs discursifs avant la double séance et une seconde dédiée à ces mêmes connaissances après notre double séance. Nous leur demandons également, dans cette dernière partie, d'évaluer leur intérêt pour cette notion et pour la littérature.

Quinze étudiants ont répondu à la première partie de l'enquête mais seulement 4 personnes à la seconde partie. Ces chiffres s'expliquent par le fait qu'il y avait moins d'étudiants dans notre deuxième séance et que la semaine suivante, les étudiants étaient en vacances et n'ont pas pris la peine de répondre à cette deuxième partie.

Avant de commencer cette expérience et après avoir participé au projet DEV, 58,3% des étudiants se sentaient en mesure de pouvoir définir ce qu'est un marqueur discursif, 33,3% n'en n'étaient pas tout à fait sûrs et 8,3% ne s'estimaient pas capables de définir cette notion. Après nos séances dédiées, 100% des répondants déclarent qu'ils peuvent définir ce qu'est un marqueur discursif. Or, étant donné que nous n'avons reçu que quatre réponses, ce chiffre n'est pas très représentatif. Ce qui est pertinent, cependant, c'est que deux de ces quatre étudiants estimaient, avant notre intervention, ne pas être tout à fait en mesure de définir les marqueurs : la double séance dédiée leur a donc permis de mieux comprendre la notion.

Étant donné que toutes les activités de cette séance se basent sur des extraits littéraires de romans écrits par des auteurs possédant l'espagnol comme langue première, nous demandons également aux participants d'évaluer entre 1 et 5 le choix de travailler avec des auteurs ayant la même langue première qu'eux, 5 étant égale à « j'ai beaucoup apprécié ». Les réponses sont divisées : sur les quatre répondants à cette question, 50% évaluent leurs appréciations à 5/5 et 50% à 3/5. Lorsque nous leur demandons de justifier leur choix, les raisons semblent toutes positives : « il [le texte] est plus facile à comprendre », « parce que j'ai beaucoup apprécié le fait de connaître de nouveaux auteurs » ou encore « l'origine de l'auteur du texte utilisé pour des causes d'apprentissage grammatical m'est un peu égal, mais en tout cas le phénomène des auteurs espagnols qui écrivent en français m'a semblé très intéressant ». L'étudiante ayant le français comme langue première nous a également indiqué que comme pour elle « l'espagnol est une langue seconde, il n'y a pas de différence particulière » entre le fait de travailler avec des auteurs natifs ou non.

À la fin de l'enquête, 75% des étudiants déclarent souhaiter approfondir leurs connaissances à propos des marqueurs discursifs dans leurs études à venir. Les arguments en faveur sont le fait que ce soit « un thème qui a beaucoup à voir avec une utilisation de la langue proche [de celle des] natifs », que « pour la langue orale les marqueurs sont très importants » ou encore que leur maîtrise semble « très utile » car « maîtriser les marqueurs discursifs est nécessaire pour bien parler une langue étrangère » et parce qu'ils « jouent un rôle crucial » dans la langue. La personne qui a indiqué ne pas souhaiter approfondir ses connaissances sur le sujet indique que c'est parce « qu'on peut le travailler en faisant plus de rédactions ». Cela implique qu'il n'est pas nécessaire de dédier toute une séance à l'étude de ces marqueurs.

## 4. Conclusion

Cette étude de cas nous permet donc d'affirmer que l'utilisation de ressources textuelles, en l'occurrence des extraits de romans, peut être un outil pertinent pour l'enseignement des marqueurs discursifs en classe de FLE. De plus, nous remarquons que le fait que les textes soient issus de la littérature d'exil et de migration et que les apprenants partagent la même langue première que les auteurs leur semblent intéressant.

Nous sommes cependant conscientes que cette première étude est plutôt positive mais que d'autres expériences didactiques, suivant la même construction avec des activités de sensibilisation, d'identification, d'interprétation et d'appropriation, sont nécessaires pour pouvoir affirmer que les activités proposées sont efficaces pour l'enseignement des marqueurs discursifs dans un contexte de cours de langue. Comme nous l'avons rapidement abordé en mentionnant le projet DEV, nous avons également réalisé des tests sur l'enseignement d'une telle notion dans la cadre d'un projet d'enseignement par les pairs. Nous devons alors enseigner la notion à un premier groupe d'étudiants, étudiants de Master de l'Université Rennes 2, qui, ensuite, devaient transmettre ce qu'ils avaient appris à d'autres groupes d'étudiants internationaux dont les étudiants de l'Université Complutense. Il pourrait être pertinent, à l'avenir, de comparer les résultats de ces deux expériences et de celles que nous réaliserons avant la fin de notre doctorat.

## Références bibliographiques

- Anscombe, J. C., Donaire Fernández, M. L., & Haillet, P. P. (2013). *Opérateurs discursifs du français. Éléments de description sémantique et pragmatique*. Peter Lang.
- Blanche-Benveniste, C., & Bilger, M. (1999). "Français parlé – oral spontané". Quelques réflexions. *Revue française de linguistique appliquée*, IV (2), 21-30.
- Cappeau, P. (2017). La relation oral/écrit : un rocher de Sisyphe. In : J. F. de Pietra, C. Fisher, R. Gaghon (dir), *L'oral aujourd'hui : perspectives didactiques* (pp. 199-219). Presses universitaires de Namur.
- Delahaie, J. (2009). Oui, voilà ou d'accord ? Enseigner les marqueurs discursifs d'accord en classe de FLE. *Synergies scandinaves*, 4, 17-34.
- Delahaie, J. (2011). Les marqueurs discursifs, un objet d'enseignement pertinent pour les étudiants Erasmus ? *Éla. Études de linguistique appliquée*, 162(2), pp. 153-163.
- Delahaie, J. (2012). « Inventaire raisonné des marqueurs discursifs du français, description, comparaison, didactique. » AUF, *Editions nationales de Hanoi*, 205-218 et 253-277.
- Dostie, G. (2004). Chapitre 1. De la pragmatization aux marqueurs discursifs. *Champs linguistiques*, 19-63.
- Dostie, G. & Pusch, C. (2007). Présentation. Les marqueurs discursifs. Sens et variation. *Langue française*, 154 (2), 3-12.
- Evain, C. (2004). « Projets – Virtuel Environnement Challenge (VEC) et Défi Environnemental Virtuel (DEV). » *International@Home : retours d'expériences d'internationalisation*, Université Rennes 2.
- Goula-Mitacou, P. (2010). L'enseignement littéraire à l'épreuve de l'étude de la langue. In : F. Tabaki-Iona, A. Proscolli, K. Forakis (eds.), *La place de la littérature dans l'enseignement du FLE* (pp. 79-87). Université d'Athènes.

- Mangiante, J. M., & Parpette, C. (2004). *Le français sur objectifs spécifiques : de l'analyse des besoins à l'élaboration d'un cours*. Hachette.
- Morel, A. S. (2012). Littérature et FLE : état des lieux, nouveaux enjeux et perspectives. *Synergies monde*, 9, 141-148.
- Ravazzolo, E., & Etienne, C. (2019). Nouvelles ressources pour le FLE à partir des études en interaction. *Linx*, 79.
- Riquois, E. (2010). Exploitation pédagogique du texte littéraire et lecture littéraire en FLE : un équilibre fragile. *Enseigner les littératures dans le souci de la langue*. Université de Genève, pp. 247-251.
- Rodríguez Somolinos, A. (2011). Présentation : Les marqueurs du discours – approches contrastives. *Langages*, 184 (4), 3-12.
- Simon, A. C. (1999). Une adaptation de l'approche modulaire au phénomène des ponctuels du discours. *Revue Tranel (Travaux neuchâtelois de linguistique)*, vol 30, 7-28.
- Tran, T. T. H. (2014). *Description de la phraséologie transdisciplinaire des écrits scientifiques et réflexions didactiques pour l'enseignement à des étudiants non-natifs : application aux marqueurs discursifs*. [Thèse de doctorat, Université de Grenoble].
- Tran, T. T. H., Tutin, A., & Cavalla, C. (2016). Pour un enseignement systématique des marqueurs discursifs à l'aide de corpus en classe de FLE : l'exemple des marqueurs de reformulation. *Corpus, grammaire et français langue étrangère : un concordance nécessaire*, 78, 113-128.
- Vincent, D. (2005). *Les ponctuels de la langue et autres mots du discours*. Nota Bene.

# Pour le développement de la compétence scripturale en FLE : le cas des règles rhétoriques de la langue française

Géraldine Durand

DEPARTAMENTO DE FILOLOGÍA FRANCESA

UNIVERSIDAD DE SALAMANCA

*geraldinedurand@usal.es*

## Résumé

Dans le cadre de la didactique de l'écrit, nous examinons la pertinence de considérer les règles rhétoriques de la langue française dans les démarches pédagogiques visant à développer la compétence scripturale des apprenants de FLE. Bien que le respect de ces règles représente une difficulté pour les apprenants de FLE, il n'est pas systématiquement priorisée dans les salles de classe. Une réflexion portant sur la situation d'apprentissage permet de détecter les paramètres qui conditionnent le dispositif didactique à mettre en place. Le profil de l'apprenant dessine le rapport de celui-ci avec la langue cible et détermine les décisions à prendre et certains objectifs à fixer qui vont au-delà de la maîtrise de la compétence linguistique. La complexité inhérente à l'acte d'écriture exige d'accorder une large place au développement de la compétence pragmatique dans les dispositifs didactiques. Nous signalons un aspect de la compétence pragmatique qui focalise sur la connaissance et la maîtrise des conventions d'écriture en vigueur dans la langue cible puisqu'il évite de créer certains problèmes issus d'une communication interculturelle et d'une rencontre de cultures discursives différentes. À l'écrit, la langue française évolue dans un cadre discursif extrêmement codifié auquel un apprenant de FLE a besoin d'être familiarisé. Les règles discursives qui transmettent un mode de raisonnement particulier s'ajoutent à cet aspect sur lequel nous nous penchons dans cette contribution : les règles rhétoriques que l'apprenant a besoin d'appliquer pour montrer qu'il intériorise la manière de dire propre à la langue française. Ainsi, grâce à l'enseignement du FLE, un regard différent se pose sur la conception du discours et un rapport enrichissant envers les autres langues-cultures est entretenu.

**Mots-clés:** FLE, compétences, écrire, règles rhétoriques, normes discursives.

## Resumen

En el marco de la didáctica de la escritura, examinamos la relevancia de considerar las reglas retóricas de la lengua francesa en las prácticas pedagógicas centradas en el desarrollo de la competencia redaccional de los estudiantes de FLE. Aunque el respeto de estas reglas represente una dificultad para los estudiantes, no suele ser una prioridad en las aulas. La reflexión sobre la situación de aprendizaje permite detectar los parámetros que condicionan el dispositivo didáctico que se pone en marcha. El perfil del alumno define su relación con la lengua meta y determina las decisiones que se toman y ciertos objetivos que se fijan y que van más allá del dominio de la competencia lingüística. La complejidad inherente al acto de escribir exige que se conceda un lugar importante al desarrollo de la competencia pragmática en los dispositivos didácticos. Destacamos un aspecto de la competencia pragmática que está relacionado con el conocimiento y el dominio de las convenciones de escritura vigentes en la lengua meta ya que contribuye a que no surjan problemas derivados de la comunicación intercultural y del encuentro de diferentes culturas discursivas. El estudiante de FLE necesita familiarizarse con el marco discursivo muy codificado en el que se sitúa la lengua francesa escrita. Las reglas discursivas que revelan un modo particular de razonamiento se suman al aspecto que nos ocupa: las reglas retóricas que el estudiante aplica para demostrar que interioriza la manera de decir específica de la lengua francesa. Así, la enseñanza del FLE invita a descubrir la posibilidad de concebir el discurso de forma diferente y a mantener una relación enriquecedora hacia otras lenguas-culturas.

**Palabras clave:** FLE, competencias, escribir, reglas retóricas, normas discursivas

## 1. Introduction

Les pratiques impulsées par la didactique du FLE sont le reflet des besoins de l'apprenant dans son quotidien. Probablement parce que l'ère numérique a répandu et a démocratisé différentes pratiques d'écriture, l'écrit n'est plus éclipsé par l'oral ni dans la vie courante, ni dans l'enseignement. En tant qu'acteur social, l'apprenant a besoin de réaliser des activités d'écriture pour pouvoir évoluer dans la société. C'est pourquoi, la didactique du FLE prévoit de mettre en place des démarches pédagogiques spécifiques quand l'objectif de l'enseignement est de parvenir à développer la compétence scripturale. En langue maternelle et, à plus forte raison, en langue étrangère, l'activité d'écriture requiert un apprentissage pour essayer de pallier les limitations de l'apprenant qui peuvent être de nature différente. Par ailleurs, en FLE, la mise en place de démarches pédagogiques a également pour objectif celui de faire adopter les conventions d'écriture spécifiques au français en insistant sur les règles rhétoriques et sur les règles discursives. Cette manière d'envisager l'écrit dans l'enseignement du FLE est conditionnée par la conception du discours écrit adoptée en français et par

la situation du discours écrit dans une culture discursive française qui se développe dans le cadre d'une communication interculturelle.

## 2. la compétence scripturale

### 2.1. Définition

Cicéron comparait l'activité rédactionnelle à « un labeur patient et assidu » (Cicéron, Or., I, p. 150). Écrire est effectivement une activité très complète et toujours aussi complexe (Flower et Hayes, 1981, p. 39) qui requiert de nombreux savoir-faire et compétences. Cette activité demande un grand investissement en temps et en effort. C'est pourquoi, souvent, les enseignants la boudent ou la catalogue comme une activité de clôture à réaliser à la maison ou en temps très limité en classe lors d'un contrôle de connaissances où le processus rédactionnel suivi n'est pas pris en compte et où seul le résultat fini est évalué. Elle est souvent utilisée comme une activité de vérification du degré de maîtrise de la compétence linguistique qui ne prend pas en compte la compétence discursive.

La didactique du FLE est confrontée à de fausses croyances. Un texte bien écrit n'est pas celui qui se distingue de par sa correction linguistique. Il n'est pas non plus un simple prétexte pour utiliser du vocabulaire ou des structures grammaticales. L'activité rédactionnelle va bien au-delà du recours de la compétence linguistique qui ne saurait se confondre avec la compétence scripturale dont elle ne constitue qu'un élément parmi d'autres. La compétence scripturale cible une activité langagière particulière puisqu'elle se rapporte à la capacité à produire des textes écrits en mobilisant des mécanismes linguistiques et pragmatiques (Conseil de l'Europe, 2001, pp. 96-101, 2018, p. 145) pour mettre en place un processus rédactionnel voué à être appris.

### 2.1 Les difficultés de l'apprenant de FLE

En langue maternelle, l'activité d'écriture se caractérise par sa complexité. En langue étrangère, les difficultés de l'apprenant se multiplient pour deux grandes raisons : les limitations d'ordre linguistique sont plus grandes et les limitations liées à l'identité discursive se font sentir.

En langue étrangère, les limitations d'ordre linguistique montrent un moindre degré d'acquisition des automatismes langagiers par rapport à la langue maternelle. Dans une plus ou moins large mesure en fonction du niveau, la maîtrise et l'étendue du lexique est restreinte ; les règles portant sur la syntaxe, la morphologie et les conjugaisons sont moins bien gérées.

Le recours à la compétence linguistique suppose une très importante charge cognitive qui peut atteindre la surcharge et laisse moins de place à la mobilisation des compétences pragmatique. La facilité pour formuler des idées en langue étrangère étant réduite, *l'inventio* s'en trouve affectée.

Les processus de formulation sont toujours considérés comme prioritaires dans le processus de composition. Les rédacteurs en L2 portent, en effet, une attention particulière aux traitements lexicaux et morpho-syntaxiques, au[x] dépens des dimensions textuelles et rhétoriques de leur composition. (Barbier, 2003, p. 12).

Le scripteur en langue étrangère montre un souci plus grand pour les aspects formels et syntaxiques que pour les aspects pragmatiques et rhétoriques. S'il n'est pas à l'aise à cause de son niveau de maîtrise de la langue, ses limites linguistiques accaparent tous ses efforts et il n'est plus « capable de recourir

à des stratégies qu'il met pourtant en œuvre quand il rédige en L1 » (Hidden, 2013, p. 37). Le scripteur peut avoir des difficultés à mobiliser les stratégies rédactionnelles auxquelles il a recours en langue maternelle.

Un enseignement qui s'adapte aux besoins de l'apprenant met l'accent sur le rôle du processus rédactionnel à mettre en place, sans négliger le développement de la compétence discursive et de la compétence pragmatique en général. Dans un souci d'économie d'interventions pédagogiques, il s'appuie sur la possibilité de « transferts de savoir-faire ou d'habiletés entre la L1 et la L2 » (Akmoun, 2016, §19). Si un apprenant maîtrise suffisamment bien la langue cible et s'il sait argumenter dans sa langue maternelle, il va essayer de transférer son savoir-faire aux langues étrangères qu'il apprend en abordant « la planification d'un texte en L2 de la même façon qu'il le ferait en L1, avec les mêmes forces et les mêmes lacunes » (Jones et Tetroe, 1987, p. 34).

Cependant, cet essai de transfert de savoir-faire se heurte parfois à une limitation supplémentaire : celle de se trouver confronté à une limitation liée à son identité discursive. Même si le processus rédactionnel suit les mêmes étapes (la planification, la mise en texte, la révision) en langue maternelle qu'en langue étrangère, des problèmes de transfert se posent parce que la conception du discours adoptée peut varier en fonction des communautés des langues-cultures en question. Les spécificités et les conditions particulières de la langue étrangère émergent et rendent impossible le transfert littéral et sans nuances des compétences et des capacités rédactionnelles disponibles en langue maternelle vers l'autre langue. Développer un savoir-faire rédactionnel en FLE, c'est s'appuyer sur certains aspects du savoir-faire rédactionnel qui existe peut-être dans une autre langue. Mais, c'est surtout apprendre à écrire autrement, en appliquant les conventions d'écriture en vigueur, c'est-à-dire en respectant les codes et les règles rhétoriques ainsi que la tradition et les mécanismes discursifs propres au discours rédigé en français.

### 3. Les règles rhétoriques

Un apprenant de FLE appartient à une communauté linguistique où la langue source n'est pas le français. Il est amené à construire des ponts entre sa communauté et celle de la langue cible. Il est invité à tenir compte des règles rhétoriques qu'il connaît parce qu'elles sont communes aux deux communautés et de celles qui ne sont pas partagées parce qu'elles sont spécifiques du français. La relation contrastive de ces règles qui nous intéresse particulièrement ici implique la langue française et la langue castillane.

L'essentiel des règles rhétoriques affectent la langue et se trouvent au niveau interphrastique. Il est évident que la langue castillane est beaucoup plus directe que la langue française qui applique volontiers des stratégies d'atténuation pour rendre la communication fluide (Salins, 1995, p. 190). Ce sont deux langues romanes qui, d'un point de vue morphosyntaxique, partagent le plus souvent la même logique interne mais qui ont leurs particularités identitaires. Les tournures euphémistiques employées qui répondent à un code sociolinguistique établi et aux habitudes culturelles de chaque communauté linguistique sont un rituel langagier qui ne saurait se situer au niveau du système dans lequel s'inscrit chaque langue. Nous reconnaissons le penchant en français pour l'utilisation de la négation quand l'affirmation peut être évitée et en castillan, quelques préférences d'emplois du superlatif irrégulier. En castillan, « un producto es caro » et dans le cas contraire « es barato », tandis qu'en français, la formulation spontanée oppose « il est cher » à « il n'est pas cher ». De la même manière, en castillan, un produit sera de préférence « el mejor » ou « el peor » sans plus de nuances puisque la formulation « el menos bueno » n'est pas toujours recommandée. Mais en français, respectant la gradation possible dans son évaluation, ce produit sera sans problème « le meilleur » ou « le moins bon » ou « le pire ».

La liste des formules d'atténuation les plus courantes en français pourrait être allongée si nous nous intéressions maintenant à la fréquence d'emploi de ressources que donne la langue et sur lesquelles s'instaure le rituel langagier. Par exemple, la grande fréquence d'emploi du conditionnel ou encore des modalisateurs marquant la possibilité montrent un goût prononcé en français pour l'atténuation, voire l'insinuation. Le recours à l'atténuation permet de réserver pour quelques occasions l'affirmation catégorique et péremptoire, prenant alors un effet stylistique qui accentue sa consistance. La transposition en espagnol de l'usage fréquent des tournures d'atténuation telles que le dictent les normes rhétoriques françaises peuvent donner lieu à un message confus.

Pour aller encore dans ce sens, il est intéressant d'observer une autre règle rhétorique française qui n'implique pas la syntaxe et ni la morphologie, mais qui affecte le discours en touchant l'implication du scripteur. Cette règle, qui répond à un critère d'analyse signalé en rhétorique contrastive (Connor, 1996, Hidden, 2013, p. 44), s'applique plus rigoureusement à l'écrit qu'à l'oral. Elle consiste à ce que le scripteur s'efface derrière son raisonnement pour mettre en évidence les savoirs qu'il expose (Hidden, 2008, pp. 109-122, 2013, p. 44). Le système éducatif français a pour centre de gravité l'idiosyncrasie cartésienne. Les exercices les plus représentatifs de la formation proposée en lettres et en sciences humaines, quand la maturité des élèves le permet, reposent sur l'élaboration d'un raisonnement en utilisant les connaissances requises dans la matière en question que ce soit en français langue première, en philosophie, en histoire... Selon cette règle rhétorique, dans un écrit argumenté long et élaboré, les pronoms « on » et « nous » sont préférés au « je ». La nominalisation, les structures passives et impersonnelles sont d'autres ressources qu'offre la langue et qui sont priorisées pour permettre un effacement énonciatif, même dans le cas de l'expression de l'opinion personnelle du scripteur qu'il est préférable de ne pas personnaliser, surtout au début du discours. C'est ainsi que la formulation où le scripteur est effacé invite à produire un texte articulé autour de la conceptualisation des idées. L'expression de l'opinion personnelle se fait à travers l'explication de concepts autour desquels se construit le raisonnement. Par conséquent, les déictiques se référant à l'auteur à la première personne sont évités, ainsi que les digressions. Le raisonnement prime, par-dessus tout, faisant que les sentiments et les expériences personnelles soient secondaires. Les arguments de type factuel qui avancent des récits de vie sont délicats à manipuler et revêtent facilement le statut d'argument étayant ou de simple exemple.

Il est donc maintenant évident que les normes rhétoriques ont des conséquences non seulement sur la manière de transmettre le message, mais aussi sur les contenus transmis dans le discours. Elles conditionnent réellement le discours et elles font que le message puisse être transmis de façon plus ou moins directe en fonction de la langue utilisée. C'est pourquoi la traduction littérale apparaît comme un signe de maladresse. Mais ces considérations ne permettent pas d'avancer que la langue conditionne la pensée, car la morphologie et la syntaxe ne sont pas porteuses d'une identité culturelle et discursive, contrairement aux manières de parler, d'employer les mots et de raisonner. La manière dont le message est formulé donne un protagonisme particulier à la langue qui devient alors une forme d'expression culturelle, mais la langue ne conditionne le discours que dans la manière dont le message est formulé.

Par conséquent, la vision ethnocentrique de la langue s'avère dépassée puisque l'identité discursive s'impose sur l'identité linguistique. C'est bien « le discours qui témoigne des spécificités culturelles » (Charaudeau, 2002) et pas la langue. La langue est un vecteur de cohésion et d'union entre les peuples, mais pas d'assimilation culturelle et d'uniformisation discursive. La diversité culturelle si caractéristique de la francophonie en est la preuve : le français est utilisé sur tous les continents, mais la culture française ne domine pas tous les pays francophones. « Si langue et culture coïncidaient, les cultures française, québécoise, belge, suisse, voire africaine, maghrébine (à une certaine époque) seraient identiques, sous prétexte qu'il y a communauté linguistique. » (Charaudeau, 2002) La culture française cohabite avec la

culture propre à chaque pays, laissant place aux multiples cultures qui ne subissent pas un effet d'uniformisation produit par l'emploi d'une même langue. Le français de la francophonie est une langue qui transmet des cultures variées et le français de l'Hexagone propose une conception du discours particulière et revendique une identité discursive qui lui est propre et qui se construit aussi en cours de FLE, dans un cadre communicationnel interculturel.

## 4. Conclusion

Cette manière de communiquer spécifiques à la langue française est naturellement attendue d'un apprenant de FLE qui a ainsi l'occasion de prouver sa capacité d'adapter son discours à une autre culture, à un autre contexte et à un interlocuteur aux références différentes des siennes. Afin d'éviter des problèmes liés à la communication interculturelle, le récepteur du discours compte que son interlocuteur respecte les règles rhétoriques et discursives fixées dans la langue en question et en FLE, qu'il conserve l'originalité des « manières de dire » (Charaudeau, 2001, p. 347) et de la culture discursive française. En tant que creuset où s'établit une communication interculturelle franco-espagnole, le FLE devient un lieu de rencontre de deux manières de formuler et de concevoir le discours et de deux cultures discursives différentes.

## Références bibliographiques

- Akmoun, H. (2016). Le transfert L1/L2 : entre représentations et pratiques de classe. *Recherche et pratiques pédagogiques en langues de spécialité. Cahiers de l'Apluiut*, 35(1). <https://journals.openedition.org/apliut/5352>
- Barbier, M. L. (2003). Écrire en L2 : bilan et perspectives des recherches. *Arob@se*, 1-2, 6-21. [https://www.researchgate.net/profile/Marie-Laure-Barbier/publication/266035696\\_Ecrire\\_en\\_L2\\_bilan\\_et\\_perspectives\\_des\\_recherches/links/54b526b60cf26833efd06f70/Ecrire-en-L2-bilan-et-perspectives-des-recherches.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Marie-Laure-Barbier/publication/266035696_Ecrire_en_L2_bilan_et_perspectives_des_recherches/links/54b526b60cf26833efd06f70/Ecrire-en-L2-bilan-et-perspectives-des-recherches.pdf)
- Charaudeau, P. (2001). Langues, cultures et identité culturelle. *Études De Linguistique Appliquée*, 123-124(3), 341-348.
- Charaudeau, P. (2002). L'identité culturelle entre langue et discours. *Revue de l'AQEFLS*, 24(1), Montréal. <http://www.patrick-charaudeau.com/L-identite-culturelle-entre-langue.html>
- Cicéron. (1967). *De l'orateur. Livre I* [texte établi et traduit par Edmond Courbaud]. Les Belles Lettres. <https://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k3413517r>
- Conseil de l'Europe. (2001). *Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues : apprendre, enseigner, évaluer*. Division des Politiques Linguistiques. <https://rm.coe.int/16802fc3a8>
- Conseil de l'Europe. (2018). *Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues : apprendre, enseigner, évaluer. Volume complémentaire avec de nouveaux descripteurs*. Programme des Politiques linguistiques. <https://rm.coe.int/cecr-volume-complementaire-avec-de-nouveaux-descripteurs/16807875d5>
- Flower, L., & Hayes, J. (1981b). Plans that guide the composing process. Dans C. H. Frederiksen et J. F. Dominic, *Writing: the nature, development, and teaching of written communication. Vol. 2, Writing: process, development and communication* (pp. 39-58). Lawrence Erlbaum Associates.
- Hidden, M. O. (2008). Apprendre à rédiger un texte en français L2. *Acquisition et interaction en langue étrangère*, 27, 109-122. <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-01840935>

- Hidden, M.-O. (2013). *Pratiques d'écriture : apprendre à rédiger en langue étrangère*. Hachette français langue étrangère.
- Jones, S. & Tetroe, J. (1987). Composing in a second language. Dans A. Matsuhashi (ed.), *Writing in real time: Modeling production processes* (pp. 34-57). Ablex.
- Salins, G. D. de. (1995). Rôle de l'ethnographie de la communication. *Le français dans le monde. Recherches et applications*, Numéro spécial Janvier, 182-192.



# En cours de traduction : Aminata Sow Fall, techniques et interculturalité

**Manuel Gómez-Campos**

DEPARTAMENTO DE CIENCIAS SOCIALES, FILOSOFÍA, GEOGRAFÍA, TRADUCCIÓN E  
INTERPRETACIÓN  
UNIVERSIDAD DE CÓRDOBA  
*manuel.gomez.campos@uco.es*

## Résumé

L'interculturalité est un sujet crucial dans le domaine de la traduction. En effet, les langues et les cultures sont intimement liées, et la compréhension mutuelle entre les différentes communautés linguistiques est essentielle pour favoriser les échanges et les collaborations dans un monde globalisé. Les approches en traduction de langues liées à l'interculturalité ont donc gagné une importance de plus en plus grande dans les domaines de recherche, notamment en ce qui concerne le contact, les comparaisons de langues et la compréhension de celles-ci. C'est dans ce contexte que nous avons mené une enquête auprès d'étudiants universitaires en première année de licence de Traduction et Interprétation. Notre objectif était d'analyser l'importance de la notion d'interculturalité dans leur compréhension de la traduction français-espagnol de l'œuvre de Sow Fall et de fournir des ressources utiles pour leur pratique de la traductologie dans la littérature africaine francophone. Notre étude cherche donc à donner un aperçu des recherches actuelles sur la traduction et l'interculturalité en mettant l'accent sur l'importance de sensibiliser les étudiants de première année de licence à cette notion. Nous espérons ainsi contribuer à leur formation en leur permettant de mieux comprendre les techniques de traduction et la place de l'interculturalité, le rôle de la culture dans le processus de traduction, ainsi que les aider à développer leur compréhension de la traduction et leur capacité à travailler efficacement dans des contextes interculturels.

**Mots-clés** : interculturalité, traduction, processus de traduction, francophonie, didactique.

## Resumen

La interculturalidad es un tema crucial en el ámbito de la traducción. Las lenguas y las culturas están intrínsecamente ligadas, y la comprensión mutua entre las diferentes comunidades lingüísticas es esencial para fomentar los intercambios y las colaboraciones en un mundo cada vez más globalizado. Por lo tanto, los enfoques en la traducción de lenguas relacionadas con la interculturalidad han ganado una importancia cada vez mayor en los campos de investigación, especialmente en lo que respecta al contacto, las comparaciones lingüísticas y la comprensión. En este contexto, hemos llevado a cabo una encuesta entre estudiantes universitarios de primer año del Grado de Traducción e Interpretación. Nuestro objetivo ha sido analizar la importancia de la noción de interculturalidad para abordar la traducción de la obra de la escritora Sow Fall y proporcionar recursos útiles para su práctica en la traductología en la literatura africana francófona. Nuestro estudio pretende, por lo tanto, brindar una visión general de las investigaciones actuales sobre la traducción y la interculturalidad, destacando la importancia de sensibilizar a los estudiantes sobre esta noción, permitiéndoles comprender mejor las técnicas de traducción, el lugar de la interculturalidad y el papel de la cultura en el proceso de traducción. Esperamos proporcionar recursos útiles y ayudar a los estudiantes a desarrollar su comprensión de la traducción y su capacidad para trabajar eficazmente en contextos interculturales.

**Palabras clave:** interculturalidad, traducción, proceso de traducción, francofonía, didáctica.

## 1. Introduction

L'objectif de notre étude est de contribuer à la visibilité de la littérature féminine africaine francophone par la traduction, en mettant en avant le rôle de l'interculturalité dans les cours de traduction dans la littérature post-coloniale. Nous souhaitons également analyser les techniques les plus courantes lors de l'élaboration de la traduction de l'œuvre *Un grain de vie et d'espoir* (2002) de l'écrivaine sénégalaise Sow Fall, afin d'améliorer la qualité des traductions et de promouvoir une compréhension plus profonde de la littérature africaine francophone. Dans cette œuvre, l'auteure aborde la notion de *l'art culinaire* en le définissant comme une pratique qui commence avec « l'imagination et les sens » et qui constitue « un rêve de la matière, de la faim, du goût et d'un paysage », qui est accompagné par « l'amitié du temps ou des temps » (2002, p. 7).

À travers cette description de *l'art culinaire*, Sow Fall souligne l'importance de la nourriture dans la culture sénégalaise, en mettant l'accent sur la beauté du plat, elle montre également l'importance de la présentation dans la cuisine sénégalaise. En somme, dans *Un grain de vie et d'espoir* (2002), Sow Fall nous offre une vision unique de *l'art culinaire* en tant que pratique

créative qui engage « l'imagination et les sens », et qui reflète l'importance de la nourriture dans la culture sénégalaise (Sow Fall, 2002, p. 7).

## 2. Traduction et interculturalité

La notion d'interculturalité est née dans les années soixante-dix en Europe et fait référence aux échanges lorsque deux communautés sont en contact l'une avec l'autre (Yuste Frías, 2014, p. 104). Nous pouvons constater l'importance croissante des approches en traduction de langues liées à l'interculturalité dans la recherche, notamment dans le contexte de la mondialisation et de l'interaction entre les cultures (Bassnett, 2014 ; Gentzler, 2016). Deardorff souligne que les débats sur les compétences interculturelles, souvent centrés sur les individus, négligent l'importance des cultures elles-mêmes, car sans les groupes qui les façonnent et les animent, les cultures n'existent pas (2020, p. 4). C'est pourquoi, selon Deardorff, qui indique l'importance des compétences interculturelles, il est « plus pertinent de s'intéresser avant tout aux membres des groupes culturels » (2020, p. 4). Cette approche implique notamment la compréhension des valeurs culturelles, des croyances, des pratiques et des normes des autres cultures. Le « Manuel de développement des compétences interculturelles : les cercles d'histoires » de Deardorff publié par l'UNESCO met ainsi en avant l'importance de ces compétences pour favoriser la compréhension et la coopération entre les cultures.

Selon Bartel-Radic (2009, p. 4), l'interculturalité est une nécessité lorsqu'il y a interaction entre des individus de cultures différentes, que ce soit dans leur pays d'origine ou à l'étranger. De même, Limón Aguirre (2013, p. 6) souligne que le traducteur interculturel doit être animé par un désir d'utopie et d'espoir pour la réalisation d'un monde de multiples cultures, tout en adoptant une perspective éthique qui le rapproche du texte original. En outre, le rôle du traducteur est de faciliter la compréhension du lecteur et de lui permettre de naviguer à travers le texte traduit, comme le souligne Álvarez Jurado (2021, p. 223). En somme, la prise en compte de l'interculturalité dans la traduction post-coloniale est essentielle pour faciliter la compréhension entre les cultures et favoriser un dialogue éthique. Il est courant que certains ouvrages traduits incluent un petit glossaire de termes locaux pour expliquer ce qui se cache derrière le mot et permettre ainsi une immersion plus profonde dans les saveurs, les odeurs, les musiques, les sensations et les lieux inconnus.

Le concept de « intercultural citizenship » (IC) ('citoyenneté interculturelle'), introduit par Byram (2008), est présenté comme un résultat d'apprentissage visant à guider les concepteurs de programmes et les enseignants dans les établissements scolaires et d'enseignement supérieur (Wagner & Byram, 2017, p. 1). Cette citoyenneté est la combinaison de compétences, de connaissances et d'attitudes nécessaires pour engager une action sociale en prenant en compte les perspectives des autres cultures, généralement différentes de sa propre culture et de sa langue et elle est basée sur le modèle de la compétence communicative interculturelle (ICC) de Byram (1997) (Wagner & Byram, 2017, p. 1-2). Le modèle ICC proposé par Wagner et Byram combine la compétence communicative, qui comprend les compétences linguistiques, sociolinguistiques et discursives, avec les dimensions de la compétence interculturelle, telles que l'interprétation et la relation entre les cultures, la découverte et l'interaction interculturelles, la curiosité et l'ouverture d'esprit, et la prise de conscience critique des cultures (2017, p. 1-2). Cette notion propose donc une perspective éducative et professionnelle axée sur la compréhension, la tolérance et la coopération entre différents groupes culturels.

### 3. Enjeux de la traduction de la littérature africaine francophone : enquête auprès d'étudiants

Dans cette section, nous allons analyser l'importance de la notion d'interculturalité en traduction auprès des étudiants. De même, nous allons aborder une analyse du rôle de la culture dans le processus de traduction. Il sera question de présenter les résultats de l'enquête menée pour évaluer le niveau de compréhension des étudiants universitaires sur cette notion.

La traduction de la littérature africaine francophone présente un défi majeur, en raison des différences culturelles considérables qui existent entre les différents pays du continent africain et l'Espagne, notamment en termes de traditions, de nourriture, de langues locales, de faune et de croyances, dans ce cas « les niveaux lexique et pragmatique-culturelle prennent une grande importance puisque, pour encadrer le caractère dans une région géographique donnée, différentes expressions seront utilisées dans la langue partagée par la communauté linguistique vivant dans ladite région » (Luque Janodet, 2021, p. 171).

Les études portant sur les contacts entre les langues et les cultures, ainsi que sur les comparaisons linguistiques et la communication interculturelle, soulignent l'importance de la relation entre langue et culture. Les chercheurs, tels que Cronin (2019) et Pym (2014), accordent une grande importance à ce sujet. Pour permettre le dialogue entre les cultures, les traducteurs doivent être conscients de l'ampleur du processus de traduction, comme l'indiquent Katan (2014), qui réfléchit sur le terme « mediator » (2014, p. 3) et Lefevere (2016) où il explique que pour lui ce processus de traduction ne relève pas d'un processus linguistique mais d'un processus culturel (2016, p. 9).

Dans le cadre de cette étude, nous avons sélectionné six étudiants inscrits en première année de licence en Traduction et Interprétation à l'Universidad de Córdoba (Espagne). Ils étaient inscrits dans le cours de « Fundamentos Teóricos para la Traducción y la Interpretación », l'une des premières matières où les étudiants sont initiés à la traductologie et à la pratique de la traduction. Nous avons choisi l'ouvrage *Un grain de vie et d'espérance* (2002) de l'écrivaine sénégalaise Sow Fall, car elle s'intéresse principalement à la gastronomie du Sénégal et elle est donc très pertinente d'un point de vue traductologique. Les extraits choisis contiennent une charge culturelle dense, mettant ainsi en évidence l'importance de la prise en compte des dimensions culturelles dans le processus de traduction.

Nous présenterons de manière exhaustive la proposition traductologique des étudiants sous forme de six tableaux. Nous analyserons les techniques de traduction employées et évaluerons leurs performances en termes de pertinence culturelle. Nous ferons ainsi référence à la proposition de classification des techniques de traduction avancées par Molina (2001) et à sa notion de « culturema ». Il convient de souligner que celles-ci constituent des éléments fondamentaux pour l'étude des pratiques traductives.

FRANÇAIS	ESPAGNOL	TECHNIQUE DE TRADUCTION
« La petite soupière qui contenait le <i>baassi salté</i> est là, devant elle, avec les « miettes » d'honneur en son fond. »	«La pequeña sopera que contenía la carne con verduras está ahí, delante de ella, con las “migajas” de pan en su fondo».	Élision. Description. Traduction littérale.
« ... je ne cesserai jamais de me rappeler au bon souvenir du couscous de la veille. Quand c'est du <i>baassi salté</i> , bien sûr. Pas du <i>tiéré mboume</i> , ni du <i>tiéré sime</i> , ni du <i>baassi guerté</i> , ni du <i>tiéré thior</i> . »	«Nunca dejaré de recordar los buenos recuerdos del cuscús del día anterior. Cuando es carne con verduras, por supuesto. Ni cuscús, ni cuscús con tomate, cuscús de mijo, ni cuscús».	Description.
« “L’intermangeur”, le couple. Est-il évident, par exemple, qu’un couple se brise s’il ne mange pas ensemble ? Le fait de manger ensemble consolide les liens dans le couple. »	«La pareja. ¿Es obvio, por ejemplo, que una pareja se rompe si no comen juntos? Comer juntos fortalece los lazos de pareja».	Traduction littérale.
« C’est du <i>tieb bou toy</i> . Avec du riz « mouillé », on gagne en quantité ! On va offrir à tous les enfants du quartier pour qu’ils goûtent ton premier essai... »	«Es un arroz con carne. ¡Con el arroz “húmedo” ganamos en cantidad! Vamos a ofrecer a todos los niños del barrio que prueben su primer intento...».	Description.
« Le jeune <i>taalibe</i> , l’enfant de l’école coranique, qui le portait est au portail ».	«El joven aprendiz, el niño de la escuela de enseñanza religiosa, que lo llevaba esta en la puerta».	Élision. Amplification linguistique.

**Tableau 1 :** Traduction proposée pour les extraits de l’écrivaine Sow Fall

La traduction proposée pour l’extrait donné présente des éléments positifs et des aspects à améliorer. Dans l’ensemble, l’étudiante a réussi à transmettre le sens général des phrases originales, tout en effectuant des choix appropriés pour adapter le texte à la langue cible espagnole. Par exemple, dans le premier extrait, la traductrice a bien rendu l’idée de « la petite soupière qui contenait du *baassi salté* » comme « carne con verduras », même si la formulation pourrait être améliorée. En revanche, certains choix de traduction sont moins précis, comme dans le deuxième extrait où la traduction de « *tiéré mboume*, ni du *tiéré sime*, ni du *baassi guerté*, ni du *tiéré thior* » par « ni cuscús, ni cuscús con tomate, cuscús de mijo, ni cuscús » ne transmet pas la spécificité de chaque plat sénégalais mentionné dans le texte original.

FRANÇAIS	ESPAGNOL	TECHNIQUE DE TRADUCTION
« La petite soupière qui contenait le <i>baassi salté</i> est là, devant elle, avec les « miettes » d'honneur en son fond. »	«La pequeña sopera que contenía el <i>baassi salado</i> está ahí, delante de ella, con las «migajas» de honor en el fondo».	Emprunt
« ... je ne cesserai jamais de me rappeler au bon souvenir du couscous de la veille. Quand c'est du <i>baassi salté</i> , bien sûr. Pas du <i>tiéré mboume</i> , ni du <i>tiéré sime</i> , ni du <i>baassi guerté</i> , ni du <i>tiéré thior</i> . »	«... nunca dejare de recordar el cuscús del día anterior. Cuando se trata de <i>baassi salado</i> , por supuesto. Ni <i>tiéré mboume</i> , ni <i>tiéré sime</i> , ni <i>baassi guerté</i> , ni <i>tiéré thior</i> ».	Emprunt, calque et traduction littérale
« "L'intermangeur", le couple. Est-il évident, par exemple, qu'un couple se brise s'il ne mange pas ensemble ? Le fait de manger ensemble consolide les liens dans le couple. »	«"El intermangeur", la pareja. ¿Es evidente, por ejemplo, que una pareja termine si no comen juntos? Comer juntos fortalece los vínculos en la pareja».	Emprunt
« C'est du <i>tieb bou toy</i> . Avec du riz « mouillé », on gagne en quantité ! On va offrir à tous les enfants du quartier pour qu'ils goûtent ton premier essai... »	«Es el juguete <i>tieb bou</i> . Con «mojado», ¡ganamos en cantidad! Vamos a ofrecerse-lo a todos los niños del vecindario para que prueben primero».	Emprunt
« Le jeune <i>taalibe</i> , l'enfant de l'école coranique, qui le portait est au portail. »	«El joven <i>talibé</i> , el niño de la escuela coránica, que lo llevaba está en la puerta».	Calque

**Tableau 2 :** Traduction proposée pour les extraits de l'écrivaine Sow Fall

La traduction semble être bien adaptée pour la plupart des phrases, bien que certains choix de mots et expressions ne soient pas toujours les plus courants en espagnol. Des choix de traduction de « miettes d'honneur » par « las migajas de honor » montrent comment la traductrice a fait un effort pour maintenir le style de l'écrivaine même s'il ne s'agit pas d'une expression courante en espagnol. Concernant la traduction du plat « tieb bou toy » est incorrect, car le mot pour « juguete » en français est « jouet », alors que « tieb bou » est une préparation culinaire. Les techniques de traduction utilisées montrent les tentatives pour rester fidèle à l'original tout en adaptant le texte à l'espagnol.

FRANÇAIS	ESPAGNOL	TECHNIQUE DE TRADUCTION
« La petite soupière qui contenait le <i>baassi salté</i> est là, devant elle, avec les « miettes » d'honneur en son fond. »	«La pequeña sopera que contenía el <i>baassi</i> salado está ahí, en frente suya, con las "migajas" de honor en el fondo».	Emprunt et calque
« ... je ne cesserai jamais de me rappeler au bon souvenir du couscous de la veille. Quand c'est du <i>baassi salté</i> , bien sûr. Pas du <i>tiéré mboume</i> , ni du <i>tiéré sime</i> , ni du <i>baassi guerté</i> , ni du <i>tiéré thior</i> . »	«... nunca dejaré de recordar el buen <i>cuscús</i> del día anterior. Sobre todo, cuando hay " <i>baassi</i> " salado. Ni si quiera el " <i>tiéré mboume</i> ", ni el " <i>tiéré sime</i> ", ni el " <i>baassi guerté</i> ", ni el " <i>tiéré thior</i> ".».	Emprunt et modulation
« "L'intermangeur", le couple. Est-il évident, par exemple, qu'un couple se brise s'il ne mange pas ensemble ? Le fait de manger ensemble consolide les liens dans le couple. »	«La revista «l'intermangeur», habla de las parejas. Está claro, por ejemplo ¿una pareja rompe si no comen juntos? Comer juntos consolida la relación».	Emprunt et traduction littérale
« C'est du <i>tieb bou toy</i> . Avec du riz « mouillé » , on gagne en quantité ! On va offrir à tous les enfants du quartier pour qu'ils goûtent ton premier essai... »	«Esto es el « <i>tieb bou toy</i> » un plato que, con arroz hervido, gana cantidad. Ofreceremos a todos los niños del barrio para que lo prueben por primera vez...».	Adaptation
« Le jeune <i>taalibe</i> , l'enfant de l'école coranique, qui le portait est au portail »	«La joven « <i>taalibe</i> », la niña del colegio coránico, quien sujetaba el portátil, está en la puerta / la joven " <i>taalibe</i> ", la niña del colegio coránico, la cual sujetaba el portátil, está en la puerta».	Modulation et emprunt

**Tableau 3 :** Traduction proposée pour les extraits de l'écrivaine Sow Fall

Les phrases sont correctement traduites et la structure de la phrase est bien respectée. Cependant, il y a quelques problèmes de traduction culturelle. Dans le deuxième extrait, la traduction littéraire de « *baassi salté* » par « *baassi salado* » en espagnol peut être problématique car en français, « *baassi* » est un terme spécifique pour un type de plat, alors que la traduction en espagnol cela peut être comprise simplement comme du « poisson salé ». Selon la traductrice, la technique de traduction appelée emprunt a été utilisée avec le mot « *baassi* », puisqu'il est en italique, il est clair qu'il s'agit d'un terme spécial dans la langue source, il n'a donc pas été traduit.

Dans le dernier extrait, la traduction de « portail » en espagnol est incorrecte, car en français, selon le Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales (CNRTL) il s'agit d'une « entrée souvent monumentale, d'un édifice ou d'une propriété, comportant une porte de grande dimension » alors qu'en la proposition en espagnol « portátil » signifie « ordinateur portable ».

FRANÇAIS	ESPAGNOL	TECHNIQUE DE TRADUCTION
« La petite soupière qui contenait le <i>baassi salté</i> est là, devant elle, avec les « miettes » d'honneur en son fond. »	«La pequeña sopera que contenía el <i>baassi</i> salado está ahí, delante de ella, con las "migas" de honor en su fondo».	Traduction littéral, prêt et synonymie lexicale
« ... je ne cesserai jamais de me rappeler au bon souvenir du couscous de la veille. Quand c'est du <i>baassi salté</i> , bien sûr. Pas du <i>tiéré mboume</i> , ni du <i>tiéré sime</i> , ni du <i>baassi guerté</i> , ni du <i>tiéré thior</i> »	«... Nunca dejaré de acordarme del buen recuerdo del cuscús de ayer. Cuando es <i>baassi</i> salado, por supuesto. <i>Ni tiéré mboume, ni tier sime, ni baassi guerté, ni tier thior</i> ».	Traduction littéral, synonymie lexicale et prêt
« "L'intermangeur", le couple. Est-il évident, par exemple, qu'un couple se brise s'il ne mange pas ensemble ? Le fait de manger ensemble consolide les liens dans le couple.	«"L'intermangeur" la pareja. ¿Es obvio, por ejemplo, que una pareja se rompe si no comen juntos? El hecho de comer juntos fortalece los lazos en la pareja».	Traduction littéral, emprunt et synonymie lexicale
« C'est du <i>tieb bou toy</i> . Avec du riz « mouillé », on gagne en quantité ! On va offrir à tous les enfants du quartier pour qu'ils goûtent ton premier essai... »	«Es " <i>tieb bou toy</i> " ¡Con el arroz "mojado" ganamos en cantidad! Vamos a darle a todos los niños del barrio para que prueben tu primer intento...».	Emprunt et traduction littérale
« Le jeune <i>taalibe</i> , l'enfant de l'école coranique, qui le portait est au portail. »	«El joven <i>taalibe</i> , el niño de la escuela coránica, que lo llevó está en la puerta»..	Emprunt et traduction littérale

**Tableau 4 :** Traduction proposée pour les extraits de l'écrivaine Sow Fall

Dans l'ensemble, la traduction de l'extrait du français vers l'espagnol nous semble correcte. Cependant, il y a certaines erreurs et nuances culturelles qui ne sont pas tout à fait captées dans la traduction. Par exemple, dans la phrase « la petite soupière qui contenait le *baassi salté* est là, devant elle, avec les « miettes d'honneur en son fond », le mot « miettes » est utilisé dans un contexte culturel précis pour faire référence aux résidus laissés par le *baassi salté* dans la soupière. En espagnol, la traduction littérale du mot « miettes » par « migas » n'est pas tout à fait appropriée dans ce contexte culturel, étant donné que le terme « migas » se réfère à un plat typique espagnol préparé avec des morceaux de pain dur et de la viande parmi d'autres ingrédients.

FRANÇAIS	ESPAGNOL	TECHNIQUE DE TRADUCTION
« La petite soupière qui contenait le <i>baassi salté</i> est là, devant elle, avec les « miettes » d'honneur en son fond. »	La pequeña sopera que contenía el <i>baassi salté</i> está ahí, delante de ella, con las últimas migajas en el fondo.	Emprunt et création discursive
« ... je ne cesserai jamais de me rappeler au bon souvenir du couscous de la veille. Quand c'est du <i>baassi salté</i> , bien sûr. Pas du <i>tiéré mboume</i> , ni du <i>tiérésime</i> , ni du <i>baassi guerté</i> , ni du <i>tiéré thior</i> . »	«Nunca olvidaré el buen recuerdo del cuscús de las vísperas. Cuando era de <i>baassi salté</i> , claro está. No de <i>tiéré mboume</i> , ni de <i>tiérésime</i> , ni de <i>baassi guerté</i> , ni de <i>tiéré thior</i> ».	Modulation
« "L'inter mangeur", le couple. Est-il évident, par exemple, qu'un couple se brise s'il ne mange pas ensemble ? Le fait de manger ensemble consolide les liens dans le couple. »	«"Un comedor compartido", una pareja. ¿No es evidente, por ejemplo, que una pareja se rompe si no come junta ? El acto de comer juntos consolida la conexión de la pareja».	Variation et modulation
« C'est du <i>tiebbou toy</i> . Avec du riz « mouillé », on gagne en quantité ! On va offrir à tous les enfants du quartier pour qu'ils goûtent ton premier essai... »	«Es <i>tiebbou toy</i> . ¡Con un arroz "meloso", se gana cantidad! Se va ofrecer a todos los niños del barrio para que prueben tu primer intento».	Traduction littérale et emprunt
« Le jeune <i>taalibe</i> , l'enfant de l'école coranique, qui le portait est au portail. »	«El joven <i>taalibe</i> , el niño de la escuela coránica, que lo portaba está en el portón».	Traduction littérale

**Tableau 5 :** Traduction proposée pour les extraits de l'écrivaine Sow Fall

Dans l'ensemble, la traduction de ces extraits du français vers l'espagnol est assez précise et respecte le sens original du texte. La traduction est globalement correcte et les phrases sont bien formulées en espagnol. Les termes culinaires ont été bien traduits : « baassi salté » est traduit par « baassi salté », « couscous » par « cuscús », « tieb bou toy » par « tiebbou toy ». La traduction de « intermangeur » par « comedor compartido » est pertinente et permet de transmettre l'idée de l'importance de manger ensemble dans un couple. Cependant, il y a certaines erreurs dans la traduction d'éléments culturels qui peuvent affecter la compréhension du texte. Dans la troisième phrase, la traduction de « l'intermangeur » par « un comedor compartido » ne rend pas parfaitement la nuance culturelle de ce concept. En effet, « l'intermangeur » est un terme inventé par l'auteure pour désigner le rôle symbolique de la nourriture dans la consolidation des liens dans un couple, tandis que la proposition « un comedor compartido » se réfère simplement au fait de manger ensemble. Une traduction plus fidèle aurait pu utiliser un néologisme similaire en espagnol pour rendre la nuance culturelle de cet élément. Enfin, dans la dernière phrase, la traduction de « portail » par « portón » est une erreur de traduction qui peut affecter la compréhension du texte.

FRANÇAIS	ESPAGNOL	TECHNIQUE DE TRADUCTION
« La petite soupière qui contenait le <i>baassi salté</i> est là, devant elle, avec les « miettes » d'honneur en son fond. »	«La pequeña sopera que guardaba el cuscús de cordero con verduras está allí, con migajas de honor en el fondo y enfrente a ella».	Adaptation
« ... je ne cesserai jamais de me rappeler au bon souvenir du couscous de la veille. Quand c'est du <i>baassi salté</i> , bien sûr. Pas du <i>tiéré mboume</i> , ni du <i>tiéré sime</i> , ni du <i>baassi guerté</i> , ni du <i>tiéré thior</i> . »	« ... Nunca dejaré de recordar el cuscús del día anterior. Por supuesto cuando se trata de <i>baassi salté</i> . No tiene nada que ver con <i>tiéré mboume</i> , ni <i>tiéré sime</i> , tampoco <i>tiéré thior</i> , ni siquiera de <i>baassi guerté</i> ».	Emprunt
« "L'intermangeur", le couple. Est-il évident, par exemple, qu'un couple se brise s'il ne mange pas ensemble ? Le fait de manger ensemble consolide les liens dans le couple. »	«"El comensal", la de la pareja. ¿Es obvio, por ejemplo, que una pareja ¿se separan si no comen juntos? El comer juntos refuerza los vínculos en la pareja».	Traduction littérale
« C'est du <i>tieb bou toy</i> . Avec du riz « mouillé », on gagne en quantité ! On va offrir à tous les enfants du quartier pour qu'ils goûtent ton premier essai... »	«Esto, es la carne picada en pequeños trozos. Ganamos un montón combinándola con el arroz «húmedo» Vamos a ofrecérsela prueba...»	Amplification
« Le jeune <i>taalibe</i> , l'enfant de l'école coranique, qui le portait est au portail. »	«El joven talibán que llevaba el suyo, está en la puerta».	Élision

**Tableau 6 :** Traduction proposée pour les extraits de l'écrivaine Sow Fall

Dans l'ensemble, la traduction des éléments culturels est assez bonne. Les termes tels que « *baassi salté* » sont bien traduits en « cuscús de cordero con verduras », étant donné qu'il s'agit de l'adaptation de ce plat sénégalais. La traduction de l'expression « miettes d'honneur » en « migajas de honor » est également appropriée, puisqu'elle conserve le sens original et confère cette spécialité de *l'art culinaire* que nous observons chez Sow Fall (2002). La traduction de la phrase « Le fait de manger ensemble consolide les liens dans le couple » par « El comer juntos refuerza los vínculos en la pareja » est également correcte et reflète bien l'idée d'origine. Cependant, il y a aussi des erreurs dans la traduction des éléments culturels. Par exemple, la traduction de « *tieb bou toy* » par « carne picada en pequeños trozos » est incorrecte, car « *tieb bou toy* » est un plat sénégalais à base de riz et de viande, tandis que « carne picada en pequeños trozos » se traduirait plutôt par « viande hachée en petits morceaux ». De plus, la traduction de « *taalibe* » par « talibán » est inappropriée, car « *taalibe* » est un terme wolof utilisé pour désigner un étudiant de l'école coranique, alors que « talibán » est un terme arabe utilisé pour désigner un membre du mouvement taliban. Ainsi, nous devrions utiliser le terme « talibé » en espagnol. En somme, la traduction des éléments culturels est correcte dans l'ensemble, mais comporte également des erreurs qui peuvent altérer la signification originale.

## 4. Synthèse des résultats et conclusions

Les conclusions de notre étude mettent en évidence la prépondérance de la technique d'emprunt dans la traduction de fragments de la littérature postcoloniale par les étudiants, avec 66% des cas. Par ailleurs, la traduction littérale a été employée dans 33% des fragments, tandis que la technique de traçage

a été utilisée pour traduire environ 27% d'entre eux. L'adaptation a été utilisée dans 20% des textes traduits, et les techniques de modulation et d'éllision ont été appliquées dans seulement 10% des cas.

Ces résultats soulignent l'importance de la réflexion approfondie sur les différentes techniques de traduction culturelle et sur l'interculturalité pour les étudiants en cours de formation en traduction. En travaillant sur divers textes en même temps, les apprenants peuvent explorer diverses perspectives et approches dans leur travail de traduction. De plus, il est essentiel d'encourager les étudiants à donner leur avis sur les techniques de traduction de la littérature post-coloniale, en tenant compte des nuances et des particularités de chaque œuvre. Ces informations peuvent être utiles aux enseignants et formateurs pour mieux orienter leur enseignement et mettre l'accent sur l'importance de la compréhension du contexte culturel et linguistique dans la traduction de la littérature post-coloniale africaine francophone.

Par ailleurs, les résultats révèlent une crainte des étudiants d'altérer « l'âme du roman » lorsqu'ils traduisent, ce qui se reflète dans les techniques employées. Il est donc crucial de discuter des erreurs de traduction pour en comprendre la raison et les résoudre. Cette pratique permet aux étudiants d'améliorer leur compréhension des nuances culturelles et leur capacité à traduire avec précision tout en préservant l'essence de l'œuvre originale des écrivaines comme la sénégalaise Sow Fall.

En somme, traduire la littérature post-coloniale sénégalaise, c'est comme cuisiner un bon thiébou-dienne : il faut bien choisir les ingrédients, comprendre la recette et adapter les techniques pour que le résultat soit savoureux tout en conservant l'essence de la nourriture sénégalaise. Notre étude souligne l'importance de l'interculturalité dans la pratique de la traduction culturelle et de la réflexion sur les différentes techniques de traduction pour une meilleure compréhension et appréciation de la littérature postcoloniale. Les résultats montrent également l'importance d'encourager les étudiants à explorer différentes perspectives dans leur travail de traduction et de discuter des techniques et des erreurs de traduction pour mieux comprendre les nuances culturelles et améliorer leur pratique de la traduction.

## Références bibliographiques

- Álvarez Jurado, M. (2021). En torno al prólogo y las notas de la traducción al español del Codex, Pharmacopée française de 1837. *Çédille: Revista de Estudios Franceses*, (20), 215-235.
- Bartel-Radic, A. (2009). La compétence interculturelle : état de l'art et perspectives. *Management international*, 13(4), 11-26.
- Bassnett, S. (2014). Translation Studies at a Cross-roads. *The Known Unknowns of Translation Studies*, 17, 27.
- Byram, M. (2008). From foreign language education to education for intercultural citizenship. Bristol, UK : Multilingual Matters
- Cnrtl, D. en ligne, page consultée le 13 mars 2023. URL: <http://www.cnrtl.fr>
- Cronin, M. (2019). Minority. In *Routledge encyclopedia of translation studies* (pp. 334-338). Routledge.
- Deardorff, D. K. (2020). *Manuel de développement des compétences interculturelles : les cercles d'histoires*. Éditions UNESCO.
- Gentzler, E. (2016). *Translation and rewriting in the age of post-translation studies*. Taylor & Francis.
- Hurtado Albir, A. (2001). *Traducción y traductología*. Cátedra.
- Katan, D. (2014). *Translating cultures: An introduction for translators, interpreters and mediators*. Routledge.

- Lefevere, A. (2016). *Translation, rewriting, and the manipulation of literary fame*. Taylor & Francis.
- Limón Aguirre, F. (2013). Interculturalidad y traducción: Retos al entendimiento y la comunicación. *Tinkuy: Boletín de investigación y debate*, (20), 92-100.
- Luque Janodet, F. (2021). La traduction de la bande dessinée francophone : le cas de Rwanda 1994 : Descente en enfer (français-espagnol). *Synergies Espagne*, (14).
- Molina, L. (2006). El otoño del pingüino: análisis descriptivo de la traducción de los culturemas. *El otoño del pingüino*, 1-284.
- Pym, A. (2014). Localization, training, and instrumentalization. *Translation research projects*, 5, 37-50.
- Sow Fall, A. (2002). *Un Grain de vie et d'espérance*. Éditions Françoise Truffaut.
- Yuste Frías, J. (2014). Interculturalité, multiculturalité et transculturalité dans la Traduction et l'Interprétation en Milieu Social. *Çédille : Revista de Estudios Franceses*, (4), 91-111.
- Wagner, M., & Byram, M. (2017). Intercultural citizenship. *The international encyclopedia of intercultural communication*, 1-6.

# Comment faire d'un jeu un outil de communication socioculturel dans la classe de FLE ? Cas pratique du Timeline pour un niveau A1

**Adeline Houzé**

DEPARTAMENTO DE FILOLOGÍA MODERNA – ÁREA DE FRANCÉS

UNIVERSIDAD DE LEÓN

*adeline.houze@unileon.es*

## Résumé

Les pratiques de jeux, si présentes dans notre société, nous encouragent à réfléchir sur les raisons et la manière d'introduire le jeu dans l'enseignement, notamment dans le cours de Français Langue Étrangère [désormais FLE]. Notre objectif est donc de divulguer une étude d'introduction du jeu Timeline dans une unité didactique d'un niveau A1 à l'Université de León, dans le cadre du cours de Langue Française I pour les études de Philologie Anglaise. Le Timeline est un jeu compétitif dont l'objectif est de placer chronologiquement des événements. Afin d'intégrer au mieux le jeu dans une unité didactique, nous présenterons premièrement le jeu dans une perspective actionnelle. Pour cela, il est important de prendre en compte a) le manque de motivation (c'est-à-dire la barrière à l'entrée du jeu) dû à la complexité des règles (Martín & Pedraz, 2020), b) la langue en elle-même et c) la prise de conscience de l'étudiant envers l'objectif de l'activité (Boutinet, 2013 : 84). Deuxièmement, il sera essentiel de comprendre les objectifs langagiers et culturels du jeu Timeline afin de pouvoir établir le bon déroulement du jeu et rendre effectif l'apprentissage des dates et des événements historiques (apprentissage incrusté) ainsi que la participation et la lecture des cartes (apprentissage émergent) (Pedraz, 2017). Troisièmement, nous parlerons des impressions des étudiants relatives à l'émotion et à l'utilité du jeu. Pour finir, nous inclurons les résultats concernant la communication en français, l'apprentissage des événements historiques, la concentration et nous compléterons ces résultats par les différentes conclusions que nous pouvons tirer de l'application du jeu dans le cours de FLE tels que le traitement de l'erreur au

sein du jeu (Huizinga, 2017) et l'implication de l'affectivité (Courtyllon, 2003, p. 12) dans l'apprentissage.

**Mots-clés** : apprentissage par le jeu, affectivité, perspective actionnelle, Timeline, attitude ludique.

## Resumen

Las prácticas de juegos, tan presentes en nuestra sociedad, nos alientan a reflexionar sobre las razones y la manera de introducir el juego en la enseñanza, específicamente en la clase de Francés Lengua Extranjera [a partir de ahora FLE]. Nuestro objetivo es divulgar un estudio de introducción del juego Timeline en una unidad didáctica de nivel A1 en la Universidad de León, en el marco de una clase de Lengua Francesa I para la carrera de Filología Inglesa. El Timeline es un juego competitivo cuyo objetivo es colocar cronológicamente acontecimientos. Con el fin de integrar lo mejor posible el juego en una unidad didáctica, presentaremos primero el juego desde un enfoque accional. Para ello, tomaremos en cuenta a) los saberes que van a intervenir, b) la falta de motivación (la barrera a la entrada) debido a la complejidad de las reglas (Martín & Pedraz, 2020), y c) la toma de conciencia del estudiante hacia el objetivo de la actividad (Boutinet, 2013 : 84). Segundo, presentaremos los objetivos lingüísticos y culturales del juego Timeline para poder establecer el buen desarrollo del juego y volver efectivos el aprendizaje de las fechas y de los acontecimientos históricos (aprendizaje incrustado) así como la participación y la lectura de las tarjetas (aprendizaje emergente) (Pedraz, 2017). Tercero, hablaremos de las impresiones de los estudiantes acerca de la emoción provocada y de la utilidad del juego. Por último, incluiremos los resultados relativos a la comunicación en francés, al aprendizaje de los acontecimientos históricos, a la concentración y completaremos estos resultados por las diferentes conclusiones que podemos sacar de la aplicación del juego tales como el tratamiento del error en el juego (Huizinga, 1951) y la implicación de la afectividad (Courtyllon, 2003, p. 12) en el aprendizaje.

**Palabras clave**: aprendizaje basado en juegos, afectividad, enfoque accional, Timeline, actitud lúdica.

## 1. L'ère du jeu

Voici plus d'une décennie que nous sommes entrés dans l'ère du jeu (Priebatsch, 2010) et que nous sommes tous considérés comme des joueurs potentiels : collectionner des amis sur les réseaux sociaux, créer un avatar pour une plateforme de films en ligne, accumuler des points sur sa carte de supermarché, etc. La mécanique de jeu régit notre société et le jeu en tant que loisir n'est plus l'exclusivité de la petite enfance. Ces pratiques courantes nous encouragent à réfléchir sur les raisons et la manière d'introduire le jeu dans l'enseignement, notamment dans le cours de FLE. Notre intention

est donc de divulguer une étude d'introduction d'un jeu dans une unité didactique de niveau A1 dans l'enseignement supérieur. Nous nous questionnerons sur l'utilisation du jeu dans une perspective actionnelle, les savoirs nécessaires et mis en œuvre, les problèmes qui y sont liés et les contournements possibles, nous présenterons le jeu, ses objectifs, son déroulement au sein de la classe et le *feedback* des apprenants afin de vérifier si nos objectifs ont été atteints. Pour finir, nous traiterons des résultats ainsi que des conclusions de notre projet.

## 2. Une perspective actionnelle

Demandons-nous avant toute chose : « Pourquoi passer par le jeu ? » Grâce à cette activité, il est possible de créer une « attitude ludique » (en anglais *lusory attitude*) (Suits, 2005, pp. 54-55), c'est-à-dire, un état d'esprit dans lequel le joueur doit se trouver afin de pouvoir profiter de l'expérience ludique du jeu (*Ibid.*) et donc avoir une curiosité active et un regard neuf vis-à-vis des choses (Marín, 2018, p. 34) :

La actitud lúdica tiene que ver con la capacidad de asombrarnos, con la curiosidad, con las "ganas de...", con la creatividad y el tratamiento no convencional de ideas y objetos. Y, por suerte, se entrena<sup>1</sup>.

Le jeu permet aussi une variété de supports afin d'éviter la monotonie et maintenir ainsi l'attention. En fonction du jeu, nous pouvons atteindre divers objectifs : lexicaux, pragmatiques, morphosyntaxiques, culturels et mettre en pratique les différentes compétences (compréhensions écrite et orale, productions écrites et orales), mais aussi développer des dynamiques de groupe (Pedraz, 2017). Nous oserions ajouter qu'il faudrait aussi mettre en relief le côté ethnographique du jeu, la communication et son apport en Didactiques des Langues. En effet, avec le jeu, nous nous situons dans une perspective actionnelle puisqu'il s'agit d'une pratique sociale commune, d'un loisir, ainsi les apprenants prennent conscience de la réelle dimension de cette activité. Le jeu n'est qu'un support dont les règles vont entraîner des mécaniques comme lancer des dés, convaincre, coopérer, classer ou rivaliser<sup>2</sup> qui, à leur tour, vont entraîner des dynamiques de groupe comme l'écoute active, l'attention, le débat, etc (*Ibid.*). Une autre caractéristique du jeu est qu'il traite l'erreur d'une manière spéciale. Nous nous permettrons de citer Huizinga (2017 : 29-30) qui a été le premier à évoquer *le cercle magique* : il s'agit d'un espace-temps qui se crée lorsque le joueur accepte les règles du jeu. À partir de là, il lui est possible de se tromper, d'essayer, d'expérimenter, de gagner, de perdre, etc., sans que cela ait un impact dans sa vie réelle, sans qu'il se sente jugé. Cela est en étroite relation avec la bienveillance dont l'enseignant doit faire preuve, mais aussi l'affectivité comme le précise Courtillon (2003) :

L'apprentissage [de l'apprenant non-captif] ne dépend pas uniquement d'activités intellectuelles, il dépend aussi de l'affectivité. [...] C'est pourquoi, si le cerveau est sollicité à travers des activités de groupe impliquant la personne dans sa globalité (ses intérêts, ses émotions, son plaisir), une meilleure perception et rétention de l'information sont assurées, ce qui facilite l'apprentissage.

<sup>1</sup> « L'attitude ludique est en relation avec notre capacité d'étonnement, avec la curiosité, avec l'« envie de », avec la créativité et le traitement non conventionnel des idées et objets. Et, par chance, cela s'entraîne. » (Traduction libre)

<sup>2</sup> Board Game Geek - liste de mécaniques des jeux : <https://boardgamegeek.com/browse/boardgamemechanic>

### 3. L'ancrage des savoirs

Afin de pouvoir ancrer les savoirs, d'atteindre les objectifs et d'obtenir des résultats, il est nécessaire de pratiquer plusieurs fois l'activité. En effet, l'appropriation du jeu ne peut être réalisée en une fois. L'étudiant devra faire attention à trop d'éléments (règle du jeu, communication en langue étrangère, informations présentes dans le jeu, etc.) et par conséquent l'attitude ludique (Suits, 2005), l'émotion et la cognition ne seront pas optimales.

En règle générale, les apprentissages qui découlent des jeux de société sont au nombre de deux : « l'apprentissage émergent » et « l'apprentissage incrusté » (Pedraz, 2019)<sup>3</sup>. L'apprentissage émergent concerne la dynamique de jeu comme par exemple l'écoute active, l'attention, l'argumentation, la participation, la réflexion, etc. Nous pourrions affirmer que ce type d'apprentissage est en étroite relation avec les habiletés communicatives (en anglais *soft skills*). L'apprentissage incrusté concerne, quant à lui, l'information distribuée dans le jeu de façon répétitive comme par exemple la lecture de dates, des informations culturelles, une règle phonétique à appliquer, une règle de grammaire à pratiquer, etc.

### 4. La barrière à l'entrée

Avant de proposer et de choisir le jeu, nous nous sommes demandé quels pourraient être les problèmes liés à l'utilisation d'un jeu afin de pouvoir les contourner ou de les résoudre. Le problème principal pourrait être la « barrière à l'entrée », il s'agit d'un terme économique désignant les obstacles que doit surmonter une entreprise qui veut entrer sur un marché. Par extension, nous pourrions le définir comme étant la perte d'intérêt qu'un joueur peut rencontrer lors de la découverte d'un jeu<sup>4</sup>. Premièrement, cette perte d'intérêt peut être due à la complexité des règles (Martín & Pedraz, 2020) et du défi. L'explication et le choix du jeu seront donc des éléments clés pour minimiser le problème. Deuxièmement, comme nous le démontre notre expérience dans l'enseignement, la langue en elle-même peut être un frein : dans notre cas de figure, nous avons décidé de proposer le jeu pour un niveau A1 après huit heures de cours. Le manque de vocabulaire et la peur de l'étudiant de ne pas savoir s'exprimer ou de ne pas comprendre sont évidemment des éléments à prendre en compte. Troisièmement, le manque de prise de conscience de l'objectif du jeu pourrait annuler l'activité, en effet, « *l'homme est un être intentionnel qui cherche à donner sens à ce qu'il entreprend* » (Boutinet, 2013, p. 84).

### 5. Un jeu à composante historique

Après avoir pris en considération tous ces éléments, nous avons choisi de proposer le jeu *Timeline Histoire de France* dans une classe de première année de Philologie Anglaise, dans un cours de FLE niveau A1, lors de deux sessions et dans un intervalle de 15 jours chacune. Le jeu Timeline n'est, à l'origine, pas prévu pour un cours de FLE, nous avons donc dû réaliser un déplacement des objectifs pour l'introduire dans un GBL (Game-based learning ou en français apprentissage par le jeu).

---

<sup>3</sup> Aprendizaje emergente e incrustado.

<sup>4</sup> Cf page 24.

## 6. Le jeu timeline

Le Timeline Histoire de France est un jeu créé en 2017 par Frédéric Henry publié par Asmodee. Il s'agit d'un jeu recommandé à partir de huit ans et qui peut se jouer entre deux et huit joueurs. La durée d'une partie est d'environ quinze minutes. Dans la communauté ludique, ce jeu est considéré comme étant un jeu d'ambiance ou *party game*<sup>5</sup>. Il s'agit d'un jeu compétitif dont l'objectif est de se défausser de ses cartes en construisant un axe du temps. Plus le jeu avance, plus le placement de date devient complexe. Ce jeu fait appel à la culture générale (apprentissage incrusté), à un certain esprit de déduction pour placer les événements et à une petite stratégie de la part du joueur qui devra se débarrasser au mieux de ses cartes malgré les dates inconnues (apprentissage émergent). Cependant, il faut veiller à ce que les objectifs suivants soient aussi intégrés : revoir la lecture des dates (objectifs langagiers), apprendre et situer des événements de l'histoire de France (objectifs socioculturels) et communiquer en français au moyen de phrases simples au sein de petits groupes de travail de 4 ou 5 étudiants maximum (objectifs langagiers et pragmatiques).

## 7. Les compétences mises en œuvre

Les compétences que les étudiants doivent maîtriser sont : connaître les nombres et avoir vu la théorie de la lecture des nombres à 4 chiffres, connaître la phonie et la graphie de base du français pour lire les cartes événement et savoir employer quelques phrases pour la communication entre pairs. Le jeu servira de support afin de travailler la compréhension orale (comprendre des instructions en français), l'interaction orale (communiquer en utilisant des phrases basiques et communes en grande partie aux jeux de société) mais aussi la culture générale (travailler avec des événements historiques). La principale mécanique du Timeline consiste à classer des événements (cf. liste des mécaniques de la BoardGame-Geek). Pour cela, les dynamiques de groupe (Pedraz, 2017) qui vont être créées seront l'attention, la participation et la réflexion. Quant à l'enseignant, ses rôles seront :

- Médiateur : il gère les interventions des apprenants, il est neutre et aide les joueurs à résoudre les conflits pour le bon déroulement du jeu).
- Observateur (lors du jeu, il peut prendre des notes sans intervenir afin de proposer une correction à la fin du jeu ou de la manche).
- Conseiller (lorsqu'un apprenant est bloqué, il peut l'aider à avancer en lui proposant des pistes, des conseils pour qu'il ne se sente pas frustré).

## 8. Le déroulement du jeu

Afin que tout se déroule pour le mieux, nous avons organisé le jeu en trois parties : les phrases utiles pour une communication authentique et efficace, l'explication des règles et le *feedback*. Pour la communication en français nous avons demandé aux étudiants de donner les phrases nécessaires à la communication et nous avons complété leurs idées avec des phrases comme « Pioche », « Je pense que X est avant / après Y », « Je donne ma langue au chat », etc. Les phrases sont écrites au tableau et, à tout moment, visibles pour être réinvesties par les étudiants. De plus, nous avons considéré qu'il était

---

<sup>5</sup> Source : <https://boardgamegeek.com/boardgamecategory/1030/party-game>

nécessaire de mettre en relief la pragmatique des énoncés afin de renforcer l'intentionnalité évoquée par Boutinet, en effet, nous estimons que plus l'étudiant aura conscience de l'intérêt de son apprentissage, plus il sera impliqué dans celui-ci. En mettant en relief cette pragmatique, nous avons l'intention de démontrer que les phrases utilisées lors de l'interaction orale ne sont pas exclusives des jeux de société. Si nous prenons le cas de quelques phrases comme « Je ne sais pas », « Je me suis trompé », « C'est mon tour » nous pouvons les retrouver dans différents contextes de communication. Dans le tableau ci-dessous sont présentés quelques exemples de la pragmatique de ces trois dernières phrases :

	Dans la rue	Au travail	À la boulangerie
<i>Je ne sais pas.</i>	<i>En réponse à : « Où se trouve la rue de la Liberté ? »</i>	<i>En réponse à : « Où se trouve le dossier de Mr. Petit ? »</i>	<i>« Je ne sais pas où se trouve mon porte-monnaie. »</i>
<i>Je me suis trompé-e.</i>	<i>« Je me suis trompé-e de route. »</i>	<i>« Je me suis trompé-e de date »</i>	<i>Après avoir tapé le code de la carte : « Je me suis trompé-e de code. »</i>
<i>C'est mon tour.</i>		<i>Pour inviter ses collègues à boire un verre.</i>	<i>Dans la queue de la boulangerie.</i>

**Tableau 1**

En ce qui concerne l'explication des règles. Il a été demandé aux étudiants de se mettre en petits groupes, l'enseignante a distribué un paquet de cartes par groupe et a expliqué les instructions simples et progressives. Elle est également passée dans les groupes afin de contrôler la communication d'une part et le respect des règles d'autre part. Durant et après l'activité, il a été demandé aux étudiants de poser des questions à l'enseignante s'ils ne comprenaient pas un événement afin de résoudre les doutes et de comprendre les faits historiques.

## 9. Le Feedback

Nous avons considéré le *feedback* important afin de cerner l'appréciation des étudiants. Le premier *feedback* était composé de trois questions ouvertes et a été proposé aux étudiants en classe, entre les deux parties. Douze étudiants y ont répondu de façon anonyme. Après la deuxième partie, nous avons donné un post-test aux étudiants au moyen de Google Forms à compléter à la maison, sept étudiants y ont participé. Tout d'abord, nous avons analysé les résultats du *feedback* intermédiaire. Les questions étaient les suivantes :

- ¿Qué te pareció el juego? [Comment t'a semblé le jeu ?]
- ¿Qué aprendiste? [Cultura, lengua...] [Qu'as-tu appris ? (Culture, langue)]
- ¿Te gustaría volver a jugar? ¿Por qué? [Tu aimerais jouer à nouveau ? Pourquoi ?]

La possibilité de répondre dans la langue de leur choix (français, espagnol ou anglais) leur a été offerte afin que l'expression ne soit pas un frein. Grâce à l'analyse du *feedback* intermédiaire, nous exposerons les impressions des étudiants que nous diviserons en quatre parties : tout d'abord, nous chercherons à savoir si nous avons créé l'émotion, ensuite si l'activité a été considérée intéressante ou utile. Ayant peu de retour, nous avons utilisé le programme Excel afin de mettre en relief les résultats.

## 10. L'émotion

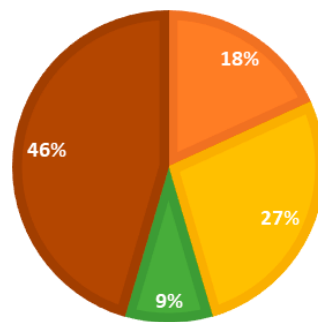
91,5% des étudiants affirment que l'activité leur a semblé amusante et/ou dynamique. Il est surprenant de voir qu'un étudiant mentionne la confiance en soi « *[Cette activité] m'a donné l'opportunité pour pratiquer et stimuler le français que je ne pensais pas avoir* » et un autre étudiant évoque le plaisir du défi : « *Tu mets à l'épreuve des choses basiques de l'histoire ce qui est amusant* ». Bien que le seul étudiant n'ayant pas mentionné ces concepts d'amusement ou de dynamisme ait qualifié l'activité comme étant « *captivante* ». Nous pouvons donc affirmer sans équivoque que l'émotion des étudiants a été mise en exergue.

## 11. L'utilité de l'activité

66,5% des étudiants ont mentionné l'utilité ou l'intérêt de l'activité dans leurs commentaires.

### INTÉRÊT ET UTILITÉ DE L'ACTIVITÉ

■ L'activité en soi      ■ L'histoire et la culture  
■ Lecture des dates et des mots      ■ Langue, participation



Graphique 1

Comme nous pouvons le constater, les concepts de l'utilisation de la langue française ainsi que la participation et l'interaction entre les camarades ont été mentionnés plus souvent par les étudiants. Concepts qui rejoignent d'un point de vue langagier la lecture des dates et des événements historiques. D'ailleurs, le fait d'avoir divisé la classe en petits groupes a permis la participation de tous les étudiants et, bien qu'il s'agisse d'un jeu compétitif, l'entraide est un concept qui a été évoqué dans le questionnaire. Qu'en est-il du tiers des étudiants qui n'ont pas parlé de l'utilité ou de l'intérêt de l'activité ? Nous ne pouvons pas affirmer qu'ils aient considéré l'activité futile voire inutile puisqu'ils ne l'ont pas indiqué, de plus, 91,5% des étudiants ont dit avoir appris au moins une chose. Cependant, il est assez légitime de se demander si nous sommes arrivés à une réelle cognition comme nous le verrons dans le point suivant.

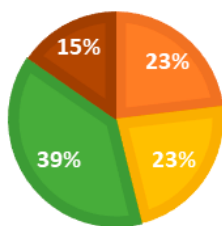
## 12. Les résultats

Les résultats pouvant nous aider à implanter l'activité dans le futur sont les suivants : 100% des étudiants souhaitent à nouveau jouer dont 16,5% (2 étudiants) sous condition : le premier étudiant indique qu'il aimerait connaître plus de vocabulaire en français qui ne soit pas difficile à employer quant au deuxième,

il précise qu'il aimerait jouer avec l'histoire d'Espagne ou l'histoire du monde. En ce qui concerne les raisons pour lesquelles les étudiants souhaitent rejouer nous pouvons trouver les résultats suivants :

### RAISONS POUR LESQUELLES L'ÉTUDIANT VEUT REJOUER AU TIMELINE.

- Pour pratiquer le vocabulaire et les nombres
- Pour communiquer et utiliser la langue française
- Pour apprendre des données culturelles
- Pour réaliser une activité originale

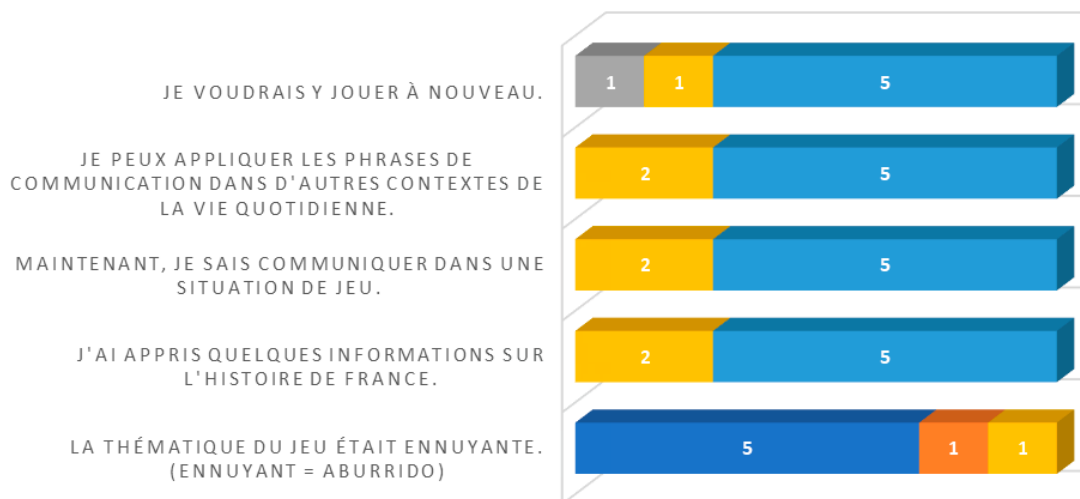


Graphique 2

Soulignons que la plus forte motivation est de pouvoir apprendre des données culturelles. Après avoir réalisé une deuxième fois le *Timeline Histoire de France*, sept étudiants ont répondu au post-test de Google Forms. Chaque question correspond à une échelle de Likert et les résultats sont présentés ci-dessous.

### OPINION SUR L'ACTIVITÉ

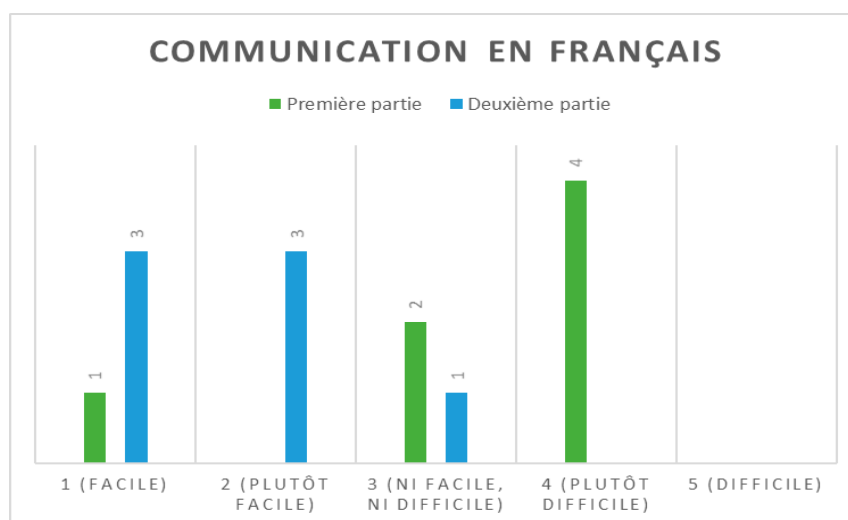
- En désaccord total
- Plutôt en désaccord
- Je ne sais pas.
- Plutôt d'accord
- Complètement d'accord



Graphique 3

## 12.1. La communication en français

Comme le prouve le *graphique 4*, communiquer en français a été considéré comme une tâche plus facile lors de la deuxième partie, ce qui prouve que les étudiants acquièrent en général plus d'agilité mentale et linguistique avec la répétition de l'activité. D'ailleurs, durant la première partie, nous avons noté un emploi assez important de la langue maternelle des étudiants (espagnol ou anglais) lors de la communication dans le jeu : pendant la première partie, 57% des étudiants (N=7) ont considéré qu'il était plutôt difficile de communiquer en français, sentiment qui a disparu lors de la deuxième partie, puisque 86% d'entre eux pensent qu'il était facile ou plutôt facile de communiquer en français.



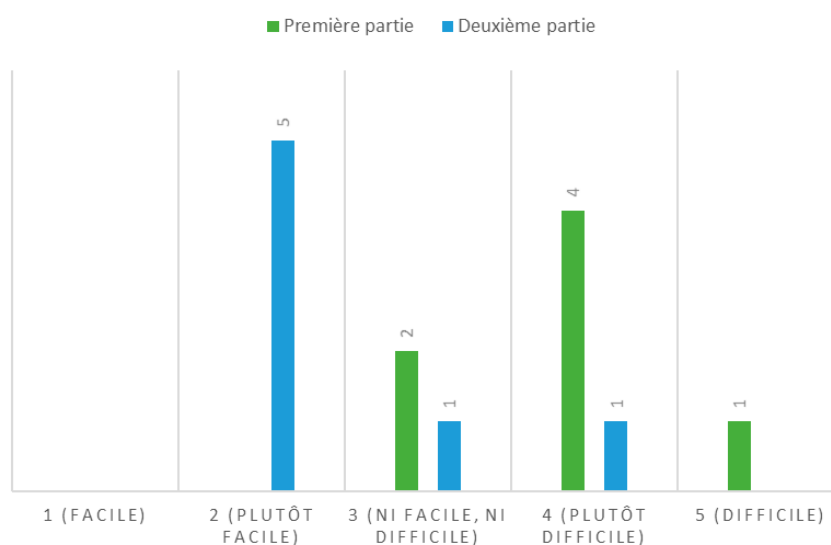
Graphique 4

Il est intéressant de mettre en parallèle les résultats du *graphique 3*, dans lequel les étudiants affirment avoir l'impression de pouvoir appliquer les phrases de communication apprises lors du jeu dans d'autres contextes de la vie quotidienne. D'après le questionnaire de la première partie, ils ont retenu et indiqué des expressions simples comme « je me suis trompé-e », « j'ai réussi », « c'est mon tour », « pioche ! », mais aussi des expressions idiomatiques comme « compter pour du beurre ». Malgré les fautes de grammaire (comme « *je pense que tu es vrai* », « *j'ai gagnée* »), nous considérons que les étudiants ont commencé à ancrer le vocabulaire de la communication. Certaines expressions ont d'ailleurs été réinvesties dans d'autres contextes en classe lors de compréhensions orales ou activités de groupes.

## 12.2. Les événements historiques

Le graphique 5 nous permet de constater que, lors de la deuxième partie, le placement des événements historiques est considéré comme étant plus facile. après avoir intégré correctement la mécanique du jeu et avoir employé le lexique de la communication en français, les étudiants peuvent se concentrer sur la composante culturelle qui consiste à placer les événements historiques. Cela reste tout de même un défi pour eux car aucun n'a sélectionné l'option 1 (FACILE).

## LES ÉVÉNEMENTS HISTORIQUES



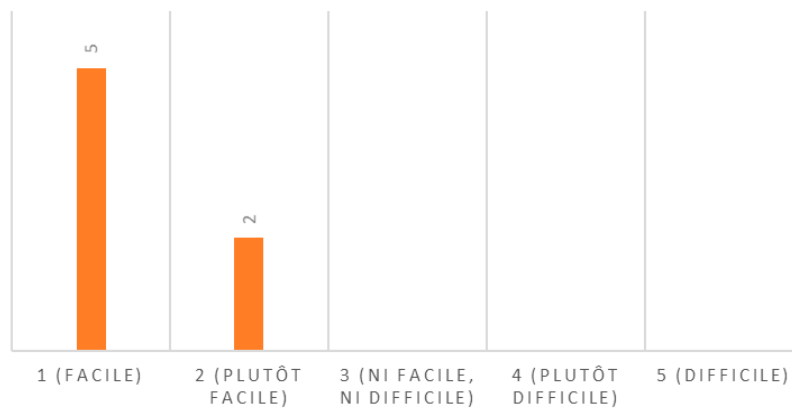
Graphique 4

En ce qui concerne la cognition, celle-ci semble assez élevée comme nous l'avons précisé dans le quatrième point (91,5%). La majorité des étudiants affirment après la première partie avoir appris des concepts ou des événements historiques, mais très peu précisent lesquels. Nous pouvons relever uniquement : le sommet de la COP 21 (2015) et la date approximative du discours de la méthode de Descartes (vers 1600). Les concepts suivants ont été mentionnés aussi, bien que dépourvus de précisions ou de dates : le premier président socialiste de la 5<sup>ème</sup> République, la construction de la tour Eiffel, la création du SMIC, la conquête de Paris par les Vikings et la Révolution française. Comme donnée plutôt cocasse : un étudiant a affirmé avoir appris la date de naissance de Napoléon, toutefois cette donnée ne figurait pas dans le jeu. La cognition des données historiques est donc très faible voire biaisée ou quasi inexistante. Par conséquent, nous ne pensons pas qu'il y ait eu une cognition réelle des dates historiques lors du jeu. Pour cela, les étudiants devraient avoir l'opportunité de retravailler d'une manière ou d'une autre cet apprentissage incrusté afin d'ancrer leurs savoirs.

### 12.3. La concentration

Une dernière question pourrait être de savoir quel est le point d'inflexion de l'activité : combien de fois doit-elle être réalisée sans que les étudiants perdent l'intérêt et continuent d'apprendre ? Après deux parties, le niveau de concentration reste très élevé comme le prouve le *graphique 6*. Cet état de concentration présent rappelle sans équivoque un état d'esprit appelé « le flux » (*flow* en anglais). Il s'agit d'un terme créé par le psychologue hongrois Mihály Csíkszentmihályi dans les années 70 (Csíkszentmihályi, 1990). Quand nous expérimentons le flux, la perception du temps est biaisée, l'attention se détourne uniquement sur cette tâche et apparaît alors une sensation de spontanéité et de facilité à réaliser l'activité. Néanmoins, nous sommes incapables de savoir dans quelle mesure celle-ci deviendrait trop simple et donc inintéressante.

## ME CONCENTRER SUR L'ACTIVITÉ



Graphique 6

### 13. Conclusions

Il est vrai que le pourcentage de participation aux questionnaires a été relativement faible : seulement un tiers des étudiants ont répondu au post-test de la deuxième séance de jeu. C'est pour cela qu'il faudrait rendre les questionnaires et les post-tests d'une part plus accessibles à tous, par exemple au moyen d'un code QR, ainsi le questionnaire pourrait être rempli depuis un dispositif numérique. D'autre part le réaliser de façon "encadrée" lors d'un cours en réservant un moment pour compléter le questionnaire.

Nous considérons les résultats de l'activité comme positifs, cependant, il nous a été impossible de vérifier si les connaissances vues lors de l'activité ont été ancrées à long terme et réinvesties dans d'autres situations de cours, avec d'autres enseignants, puisque la deuxième partie de Timeline a été réalisée pendant le dernier cours. Il serait tout de même intéressant de pouvoir doper le jeu par les éléments ci-après et de vérifier leur bien fondé au moyen d'un post-test et d'une évaluation des acquis. Premièrement, afin d'ancrer la connaissance des événements historiques, il pourrait être pertinent de former les mêmes groupes et redistribuer les mêmes événements historiques à chaque partie, le facteur mémoire serait mis à l'épreuve. Deuxièmement, en proposant une activité complémentaire, nous renforcerions les connaissances introduites dans ce jeu, par exemple en proposant aux étudiants de créer un quiz interactif (au moyen de l'application Kahoot) de cinq questions dans lesquelles ils pourraient pratiquer la formation de l'interrogation, la lecture des dates, l'explication simple et rapide d'un événement historique et pour finir l'utilisation des phrases de communication.

### Références bibliographiques

- Boutinet J.-P. (2013). *Psychologie de la vie adulte* (pp. 81-95). <https://www.cairn.info/psychologie-de-la-vie-adulte--9782130608448-page-81.htm>
- Courtillon J. (2003). *Élaborer un cours de FLE*. Hachette Français Langue Étrangère.
- Csikszentmihályi M. (1990). *Flow: The Psychology of Optimal Experience* [première éd.]. Harper Perennial Modern Classics, 2008.

- Genvo S. (2019) in Barnabé F., Bazile J. & Cayatte R. (2019). Entretien avec Sébastien Genvo : le jeu comme espace d'expression. *Émulations : Revue des jeunes chercheuses et chercheurs en sciences sociales*, 30. Comment les jeux font-ils société Contenus, pratiques et médiations ludiques, p.115.
- Huizinga J. (2017). *Homo Ludens. Essai sur la fonction sociale du jeu*. Gallimard (1ère édition : 1951).
- Marín I. (2018). ¿Jugamos? Cómo el aprendizaje lúdico puede transformar la educación. PAÍDOS Educación.
- Martín J. & Pedraz P. (2020). *FILAMENTO LÚDICO* Capítulo 1: Barreras de entrada [podcast]. A la luz de una bombilla, 4 février 2020. <https://www.alaluzdeunabombilla.com/2020/02/04/filamento-ludico-capitulo-1/> (Consulté le 5 mai 2020)
- Pedraz P. (2017) *A la luz de una bombilla*. Una idea divertida puede marcar la diferencia. [en ligne], Pepe Pedraz, 2017. Disponible sur : <https://www.alaluzdeunabombilla.com/> (Consulté le 31 mai 2020)
- Priebatsch S. (2010, juillet). *The gamer layer on the top of the world* [enregistrement vidéo]. *Ted*. [https://www.ted.com/talks/seth\\_priebatsch\\_the\\_game\\_layer\\_on\\_top\\_of\\_the\\_world](https://www.ted.com/talks/seth_priebatsch_the_game_layer_on_top_of_the_world) (Consulté le 19 août 2020).
- Suits B. (2005). *The Grasshopper: Games, Life and Utopia* (pp. 54-55). Broadview Press.

# L'image et l'art en tant qu'outils didactiques en cours de FLE

**Inés Martín Pérez**

DEPARTAMENTO DE FILOLOGÍA INGLESA, FRANCESA Y ALEMANA  
UNIVERSIDAD DE OVIEDO  
*inesmartper@gmail.com*

## Résumé

Au cours des dernières années, l'Union européenne a fait de la promotion du multilinguisme un objectif essentiel pour la construction d'un projet commun. C'est pourquoi, de nos jours, l'apprentissage d'une seconde langue étrangère est fondamental dans l'Éducation Secondaire Obligatoire (ESO). Pour arriver à ce panorama de plurilinguisme, la motivation des élèves est une condition clé. De manière que l'objet de cet article est d'étudier l'image et l'art comme supports pédagogiques afin d'analyser leurs avantages dans le processus d'enseignement-apprentissage et l'accroissement de la motivation des étudiants. Dans ce sens, ce travail de recherche développe théoriquement les rôles de l'image et de l'art dans l'enseignement. En outre, dans le but de constater l'impact de l'image et de l'art comme appuis pédagogiques en cours de langues, une unité didactique, basée sur l'utilisation de l'image et l'art en tant qu'outils didactiques, sera exposée et mise en pratique, afin de vérifier les bénéfices de l'utilisation de l'élément iconographique et de l'art en tant que supports didactiques en cours de Français Langue Étrangère (FLE). La thématique que nous avons choisie pour mettre à l'épreuve l'efficacité de l'utilisation de l'image et l'art en tant qu'outils didactiques est le Musée d'Orsay.

**Mots-clés** : image, art, outil, didactique, motivation

## Resumen

En los últimos años, la Unión Europea ha hecho del fomento del multilingüismo un objetivo esencial para la construcción de un proyecto común. Por ello, hoy en día, el aprendizaje de una segunda lengua extranjera es

fundamental en la Educación Secundaria Obligatoria (ESO). Para alcanzar este estado de plurilingüismo, la motivación del alumnado es requisito imprescindible. Con el objetivo de fomentarla, este artículo de investigación estudia la imagen y el arte como soportes pedagógicos y analiza sus ventajas en el proceso de enseñanza-aprendizaje. De esta forma, desarrollaremos teóricamente los roles de la imagen y del arte en la enseñanza. Asimismo, a través del estudio y la puesta en práctica de una unidad didáctica basada en el uso de la imagen y del arte como herramientas didácticas, se analizará el impacto de la imagen y del arte como soportes pedagógicos en las clases de Francés Lengua Extranjera (FLE). La temática que hemos elegido para comprobar la eficacia del uso de las imágenes y el arte como soportes pedagógicos es el Museo de Orsay.

**Palabras clave:** imagen, arte, herramienta, didáctica, motivación

## 1. Introduction

Au fil des années, de nombreux manuels ont été publiés pour l'enseignement de FLE (Français Langue Étrangère) dans les lycées espagnols. Cependant, nous nous sommes aperçus que la plupart d'entre eux sont très similaires, voire identiques. L'objet de cet article est d'encourager la motivation pour apprendre une seconde langue étrangère en utilisant un sujet tout à fait nouveau pour les élèves. Tâche qui n'est pas évidente dans une ère où la technologie et le progrès sont à l'ordre du jour.

Afin d'atteindre cet objectif, nous aborderons une étude de l'image et de l'art comme supports pédagogiques. D'un côté, nous étudierons d'un point de vue théorique la présence et les possibles applications didactiques de ces deux outils. Et, d'un autre côté, nous mettrons en pratique ces outils d'enseignement afin de prouver l'efficacité de l'utilisation des éléments iconographiques et de l'art en cours de FLE.

## 2. Cadre théorique

### 2.1. L'élément iconographique comme outil didactique

Le mot *image* vient du latin *imago* (*image artistique, portrait, représentation, effigie*) et de la racine indo-européenne *im-* qui a donné *imitari* en latin, et *imiter* en français<sup>1</sup>. Nous comprenons donc qu'il s'agit d'une création réalisée par quelqu'un, visant à représenter ou imiter un objet, un élément ou une personne, par exemple.

Il faut souligner l'omniprésence de l'image tout au long de l'histoire car leur existence ne remonte pas seulement à l'Antiquité, mais à la Préhistoire. Les

---

<sup>1</sup> Étymologie consultée sur le *Centre International de Ressources Textuels et Lexicales*.

dessins réalisés à cette époque dans les cavernes représentaient déjà l'activité majeure du moment, la chasse. Cependant, l'image n'est pas qu'une simple imitation comme à la Préhistoire, en fait Martine Joly précise que « visuellement imitatrice, elle peut tromper comme éduquer, elle peut conduire vers la connaissance. La Survie, le Sacré, la Mort, le Savoir, la Vérité, l'Art, tels sont les champs auxquels le simple terme d'image nous rattache » (1994, p. 17). Nous pouvons ainsi conclure que l'image joue aussi un rôle éducatif. Nonobstant, pour bien la comprendre, il faut tenir compte de son contexte, des attentes de celui qui la produit et avoir les connaissances nécessaires pour la déchiffrer.

### 2.1.1. L'analyse de l'image

L'analyse de l'image est une tâche qui n'est pas toujours évidente, une activité pour laquelle il faut prendre en compte certains aspects afin de réussir à bien comprendre le véritable sens de ce que nous voyons.

Avant de débiter l'analyse d'une image, il faut caractériser l'œuvre : identifier son titre, son auteur et le contexte dans lequel cette œuvre a été créée. En somme, il convient de préciser de quel type d'image il s'agit (une photographie, un tableau...), le style (réaliste, symbolique, onirique...) et le genre (généralement en relation directe avec le contexte historique ou le style propre de l'auteur).

Ensuite, dans un second temps, il est possible d'aborder la fonction communicative de l'œuvre. Martine Joly (1994, p. 43) distingue cinq fonctions différentes. La *fonction dénotative ou référentielle ou cognitive* serait présente sur les images d'identité, sur des panneaux routiers, dans la presse, dans l'imagerie scientifique... En ce qui concerne la *fonction expressive ou émotive*, elle serait caractéristique du domaine de l'art. Dans ce domaine nous pourrions aussi trouver la *fonction poétique*. La sémiologue en distingue une autre, la *fonction conative*, *conative* vient du latin *conatio* et signifie « effort », « tentative », cette fonction est typique dans la publicité et la propagande. Et, finalement, elle identifie la *fonction phatique*, *phatique* vient du grec *phatis* et signifie « déclaration », « assertion », cette fonction est attribuée à l'univers de la décoration et de l'habillement.

Une fois que l'image est caractérisée, il est temps d'étudier les quatre axes plastiques distingués par la sémiologue précédemment citée (Joly, 1994, p. 45) : les *formes*, les *couleurs*, la *composition* et la *texture*.

Dès lors que nous avons analysé en profondeur tout ce qui compose l'image, nous pouvons essayer de comprendre l'intention de l'auteur, le message qu'il veut nous transmettre. Si nous considérons l'image comme un outil expressif, de communication, c'est parce que nous comprenons qu'il existe une relation auteur-œuvre-public. Néanmoins, l'interprétation des messages intrinsèques dans l'image est une tâche qui dépend du spectateur, de sa réflexion et de ses connaissances.

### 2.1.2. La présence des éléments iconographiques dans l'enseignement

L'apprentissage du langage va de pair avec la connaissance de l'interprétation des images. De plus, les images servent souvent de support dans l'acquisition des langues. Une phase d'apprentissage préalable est pourtant nécessaire pour la reconnaissance des motifs, voire les composants les plus réalistes parce qu'il n'est pas toujours évident de bien déchiffrer la réalité que l'image a pour but de représenter. C'est en 1693 que le philosophe anglais John Locke (1693, p. 83) dans son traité *Some Thoughts Concerning Education* affirme que le processus de l'apprentissage doit mettre en fonctionnement nos cinq sens. Cette approche ouvre une toute nouvelle porte à la didactique moderne. L'image est désormais perçue

comme un support didactique, une aide dans le domaine de l'enseignement, favorisant la motivation et stimulant l'intérêt des élèves pour l'apprentissage.

Si nous nous centrons sur la présence de l'image comme outil didactique dans l'évolution des compétences linguistiques, il faut revenir à la même année, quand le pédagogue tchèque Jan Amos Komenský, connu sous le nom de Comenius, publie l'une des toutes premières méthodes d'apprentissage de la langue à travers de l'image. La méthode, *Orbis Sensualium Pictus*, est un manuel de latin qui intègre 150 illustrations servant d'appui aux explications théoriques.

De nos jours, avec le boom des nouvelles technologies, l'image a commencé à être plus présente dans l'enseignement. De plus, nous pouvons trouver des images dans des manuels d'apprentissage et dans d'autres types d'outils indépendants comme des pages web interactives. Selon une enquête réalisée par *Sciences Po* en 2017 sur les usages didactiques des images, nous pouvons constater que, les œuvres d'art, support que nous allons utiliser dans la réalisation de notre unité didactique, se trouvent dans le Top 5 des types d'images les plus utilisés. Néanmoins, une large majorité des professeurs interrogés n'utilise les images comme outil didactique que très rarement, dans des situations exceptionnelles. Cela pourrait s'expliquer par le fait que, comme le suggère l'enquête, « 77% des répondants déclarent pouvoir difficilement se passer d'images » (Dubois & al., 2017). Bien que nous vivions à l'ère de la technologie, les enseignants rencontrent encore des difficultés à proposer des supports iconographiques adaptés aux élèves.

### 2.1.3. La présence de l'image dans l'enseignement

En ce qui concerne les fonctions de l'image dans le cadre de la didactique des langues, le sociologue français Michel Tardy (1975) distingue une *fonction psychologique de motivation*, une *fonction d'illustration* ou de *désignation* parce que la représentation imagée d'un terme ou d'un objet sert à associer ce qu'il désigne, une *fonction inductrice* puisque l'image est un outil qui invite à décrire, à raconter, et, finalement, une *fonction de médiateur intersémiotique* de manière à ce que l'image crée une sorte de pont entre la langue maternelle (L1) et la langue-cible (L2).

L'élément iconographique comme outil didactique en cours de langues possède ces quatre fonctions parce qu'il a un lien authentique à la langue et il apporte au processus d'apprentissage des compétences culturelles et de lecteur. L'image est déjà un document authentique. L'échange, l'usage que nous faisons de la langue grâce aux supports iconographiques est, par conséquent, lui aussi authentique.

Les élèves développent la compétence de lecture car ils deviennent des lecteurs actifs et ils construisent ainsi un récit. C'est-à-dire que s'ils décrivent ce qu'ils voient, ils l'interprètent aussi, et c'est là que la compétence culturelle entre en jeu. C'est en effet le rôle déclencheur des images qui les rend indissociables de l'aspect culturel.

En outre, le fait de combiner langue-culture confère à l'image authentique un nouveau statut : elle n'est donc pas seulement un outil didactique, mais également un objet d'enseignement, d'étude de la réalité de la langue étrangère en question.

## 2.2. L'art comme outil didactique

L'art est un concept très difficile à définir. Tout au long de l'histoire beaucoup de personnalités ont essayé de le décrire. Cependant, au fil des ans, cette tâche est devenue de plus en plus complexe. Le philosophe Formariggio (1981 : 11) affirme que l'art « è tutto ciò che gli uomini chiamano arte ». De son côté, l'historien Gombich allègue que « There really is no such thing as Art. There are only artists. » (1951, p. 5). Ce dont personne ne semble douter est que l'art est lié aux sensations.

### 2.2.1. L'art dans le processus éducatif

Dès l'Antiquité, l'art a été étroitement lié à l'éducation. Par exemple, dans la Grèce antique, la poésie, le théâtre, la sculpture, la peinture... servaient comme moyens pour éduquer le peuple aux croyances religieuses et à l'histoire. En outre, au Moyen Âge, l'enseignement dans les écoles était divisé en deux sections : la première, le *Trivium*, et la seconde, le *Quadrivium*. Le Trivium comprenait la grammaire, la dialectique et la rhétorique, tandis que le Quadrivium englobait l'arithmétique, la géométrie, l'astronomie et la musique. Autrement dit, au Moyen Âge, l'art (la musique) était considéré comme une matière essentielle. Pourtant, de nos jours, l'art et l'éducation sont deux champs plutôt dissociés, Sonia Bahri, la chef de la section de l'enseignement secondaire général de l'UNESCO, Sonia Bahri (2005, p. 5), attribue cet éloignement à « la massification de l'éducation ».

L'art est un appui pour éduquer les élèves dans tous les domaines de la connaissance. De plus, il commence à être considéré comme un pilier fondamental dans l'enseignement. Le philosophe et professeur Alain Kerlan (2007, p. 92) insiste sur son rôle dans l'éducation tout en signalant qu'il faut percevoir l'art comme « non seulement le moyen de refonder une éducation pour aujourd'hui, mais plus encore comme moyen d'accomplir la promesse de l'idéal éducatif : l'éducation comme *atelier de l'Humanité*, comme accomplissement individuel et collectif de l'idéal d'humanité ». L'art dans l'enseignement aide les professeurs à développer certaines aptitudes chez les élèves parce qu'il offre des expériences d'apprentissage authentiques qui engagent leur esprit. Ainsi, le processus d'apprentissage est réel et significatif pour eux. Parmi ces aptitudes la créativité et la gestion des émotions ressortent particulièrement.

En effet, soulignons que la créativité encourage la pensée critique des élèves et les aide à trouver un équilibre intellectuel et émotionnel, tout en améliorant leur processus d'apprentissage et en le rendant plus optimal.

Lors de la réunion d'experts de l'UNESCO, appelée *L'éducation à travers l'art*, qui s'est tenue le 27 octobre 2005 à Newark, États-Unis, il a été conclu que l'art en tant qu'outil didactique encourage aussi :

- l'alphabétisme
- les arts du langage
- les sciences sociales
- les compétences interpersonnelles d'écoute et de collaboration
- la pensée abstraite et analytique
- l'intelligence affective (UNESCO, 2005, p. 65)

En somme, l'utilisation de l'art comme moyen didactique n'apporte que des avantages. Ainsi, ces bénéfices ne sont pas restreints au domaine des arts, mais s'appliquent également à toutes les disciplines de l'enseignement secondaire.

## 2.2.2. L'art au service de l'enseignement de langues

Dans l'article « L'œuvre d'art : un document authentique en classe de FLE », Es-Saidi (2019, p. 65) affirme que « l'art, en classe de français, est la passerelle idéale entre la langue maternelle et la langue enseignée », parce que s'approprier la culture de la langue étrangère aide l'élève à maîtriser d'une manière plus naturelle cette langue. Lorsque nous utilisons l'art comme outil didactique, il se transforme en moyen de médiation linguistique.

Grâce à l'art, l'immersion de l'élève dans la réalité de la langue étrangère est totale. De plus, l'art joue un rôle très important parce qu'il facilite le développement de la compétence linguistique et communicative car, comme Es-Saidi (2019, p. 69) l'expose « l'art contribue amplement au développement de la compétence linguistique car il libère la parole en langue cible de même que la compétence interculturelle, étant donné qu'il met en contact deux cultures différentes et permet d'observer ce qu'elles produisent ». En ce sens, il se produit un apprentissage de la langue d'une manière transversale.

Il est intéressant de souligner que les connaissances déjà acquises par les élèves dans le domaine de l'art aident considérablement le professeur lorsqu'il introduit un tout nouveau concept. En même temps, c'est un moyen idéal pour que les élèves établissent des rapports entre la langue écrite et la langue parlée, tout en stimulant leur pensée, leur esprit critique et leur créativité. De fait, l'un des principaux avantages que l'on expérimente lorsqu'on utilise l'art en tant qu'outil didactique est ce côté stimulant et motivateur.

Il convient de souligner qu'à cette occasion l'œuvre d'art est l'appui artistique que nous avons utilisé dans la réalisation de notre unité didactique. C'est donc pour cela que nous allons centrer notre analyse sur ce type de support artistique. Au moment de choisir l'œuvre d'art qui nous convient, il faut prendre en compte quelques paramètres exposés dans l'article « L'œuvre d'art : un document authentique en classe de FLE » :

Elle doit motiver les apprenants à s'exprimer et leur présenter un intérêt pédagogique particulier, dans une perspective de réception et de sensibilité. Pour être plus clair, le support visuel introduit aura le rôle de stimuler les échanges langagiers car l'objectif est de solliciter la production orale individuelle et l'interaction en classe, tout en découvrant des repères culturels précis permettant aux apprenants de remplacer l'œuvre dans son contexte (Es-Saidi, 2019, p. 59).

Ainsi, à travers différents stimuli, l'œuvre d'art contribue à une communication orale active. En même temps, elle favorise le dialogue tout en renforçant le savoir culturel des apprenants, de façon que l'élève s'imprègne d'une nouvelle culture et de connaissances liées au monde de l'art.

## 3. Démonstration pratique : un coup d'œil au Musée d'Orsay

Au regard de ce qui a été présenté précédemment, nous considérons les tableaux comme des vecteurs pertinents à travers lesquels l'image et l'art peuvent être mobilisés à des fins pédagogiques. Ainsi, afin de mettre à l'épreuve de la réalité l'impact de l'image et de l'art comme appuis pédagogiques en cours de langues, nous avons mis en pratique l'unité didactique : *Un coup d'œil au Musée d'Orsay* avec des élèves de 1<sup>o</sup> ESO en cinq séances.

Cette unité didactique vise à mettre en œuvre et à tester l'efficacité, les avantages et les limites, de l'utilisation de l'image et de l'art comme supports pédagogiques, en travaillant toujours les quatre

compétences (C.O, C.E, E.O, E.E). Par conséquent, nous avons réalisé une unité didactique en nous servant de la thématique du Musée d'Orsay et de ses œuvres. Tous les documents que nous avons utilisés dans cette unité didactique sont des productions originales, réunies donc autour de la thématique du musée d'Orsay.

À travers l'exploitation de cette thématique, nous avons introduit les contenus linguistiques de l'unité. Le vocabulaire ciblait les domaines de l'art et des vêtements ; les points grammaticaux abordés concernaient l'usage des adjectifs démonstratifs et de leurs particules. En phonétique et phonologie, l'accent a été mis sur l'accord de l'adjectif qualificatif.

De cette manière, au cours de la mise en œuvre de cette unité didactique, l'élève travaille la compréhension écrite en saisissant l'essentiel d'informations spécifiques issues de sites web — en l'occurrence, celui du Musée d'Orsay pour les petits, dont la structure est claire et adaptée. Par ailleurs, il comprend les éléments essentiels de la vidéo de présentation du Musée d'Orsay. Simultanément, il réalise de courtes présentations orales, qu'il a préparées et répétées à l'avance, autour de la thématique du musée. Enfin, l'élève rédige des phrases et de courts textes en mobilisant de manière pertinente les adjectifs démonstratifs ainsi que des éléments de description visuelle d'un tableau.

### 3.1. Évaluation des résultats obtenus

Afin d'étudier les avantages et l'efficacité de l'utilisation de l'image et de l'art comme appuis didactiques, nous allons d'abord exposer dans cette partie les idées préliminaires que les élèves avaient par rapport au Musée d'Orsay. Après, nous expliquerons si nous avons rencontré des problèmes d'apprentissage ou non tout au long de la mise en pratique de notre unité didactique. Finalement, nous ferons une appréciation globale de la tâche finale (que nous désignons comme le *mini projet*), activité qui nous montre si les contenus vus à travers l'utilisation de ces deux outils didactiques ont été compris et donc intégrés.

#### 3.1.1. Idées préliminaires des élèves par rapport au sujet

En ce qui concerne la thématique de l'unité — le musée d'Orsay — les élèves n'en avaient aucune connaissance. Même parmi les quatre qui avaient déjà visité Paris, seul le musée du Louvre leur était familier. En outre, ils ne connaissaient aucun peintre français et ils ne reconnaissaient aucun tableau de ceux que nous projetons. Quant au lexique lié à notre glossaire thématique, autrement dit, lié au monde de l'art, ils l'apprenaient pour la première fois. Néanmoins, ils l'ont acquis très rapidement en raison de leur proximité lexicale avec la langue espagnole. En addition, comme nous l'avons signalé à plusieurs reprises dans notre cadre théorique, le fait que l'outil didactique utilisé soit une nouveauté pour les élèves, n'a fait qu'accroître la motivation des élèves.

Nous considérons intéressant de souligner que nous avons l'impression qu'à l'époque des portables et des applications comme *TikTok*, *Instagram*, *Snapchat*, etc. l'art est un principe rébarbatif pour des jeunes élèves comme ceux que nous avons eu. Nous avons misé sur la nouveauté, sur l'aspect innovateur pour attirer leur attention, justement pour contrer, dans une certaine mesure, cette ambiance très technologique dans laquelle ils sont normalement immergés et leur proposer un nouveau monde à découvrir.

Quant au lexique des vêtements, comme il s'agissait d'une révision, les élèves le maîtrisaient parfaitement, car ils l'avaient déjà étudié auparavant.

À l'égard du sujet grammatical, les adjectifs démonstratifs, les élèves les maîtrisaient et savaient les distinguer en espagnol, bien qu'ils ne les aient jamais étudiés en français. Cette familiarité préalable a facilité leur compréhension, même si la notion était nouvelle dans le cadre de l'apprentissage du français.

### 3.1.2. Difficultés et problèmes dans le processus d'enseignement-apprentissage

Dans la mise en pratique de notre unité didactique, nous n'avons pas éprouvé de problèmes importants dans le processus d'apprentissage. En général, les élèves ont compris et intériorisé les contenus vus et expliqués. Les difficultés ont été peu nombreuses et nous avons pu les résoudre parfaitement.

Une des difficultés que nous pouvons souligner est, par exemple, que les élèves ont eu des difficultés pour saisir quel adjectif démonstratif devait accompagner les mots qui finissent par le suffixe -x, puisqu'ils ne reconnaissaient pas ce suffixe comme marque de pluriel.

### 3.1.3. Tâche finale mise en examen

Le *mini projet*, conçu comme tâche finale, a été le seul devoir maison que les élèves ont dû faire. Nous voudrions mettre en évidence que la majorité des élèves ont suivi correctement les consignes données pour son élaboration et ont exposé leur *mini projet* avec une bonne prononciation et avec beaucoup de motivation. Même s'ils ont signalé qu'ils n'aimaient pas avoir des devoirs maison, tous les élèves sauf deux ont fait cette tâche finale.

Pour réaliser ce *mini projet*, les élèves devront utiliser la page web du *Musée d'Orsay pour les jeunes* et sortir au tableau pendant une minute plus ou moins pour faire une description d'un tableau du Musée, description qu'ils ont dû préparer en avance comme devoir maison. Dans cet exposé, ils doivent mobiliser l'ensemble des contenus grammaticaux, phonétiques, phonologiques et lexicaux étudiés au cours de cette unité didactique.

Comme nous l'avons déjà mentionné, les élèves ont exprimé leur réticence à l'idée d'avoir des devoirs à la maison. Cependant, lors du choix du tableau pour le mini-projet, des conflits sont survenus, plusieurs souhaitant présenter la même œuvre. Cela dit, cet épisode témoigne également de leur enthousiasme, comme nous l'avons constaté lors des exposés : ils ont manifesté un réel plaisir à se rendre au tableau pour présenter leur courte description de l'œuvre choisie.

Afin de stimuler l'attention des élèves lors des exposés de leurs camarades, une compétition sera organisée. Après chaque présentation, les élèves voteront pour exprimer leur appréciation de l'expression orale de leurs pairs, ce qui permettra de désigner trois vainqueurs choisis par leurs camarades. Nous souhaitons souligner que ce procédé a encouragé une écoute attentive des mini-projets, incitant les élèves à voter de manière positive ou négative selon la qualité des interventions. Il est à noter que lorsque certains recevaient des votes négatifs, souvent dus à un manque d'écoute ou de compréhension, ils ont eu la possibilité de répéter leur exposé afin d'améliorer leur score final.

En général, ils ont bien suivi les consignes pour réaliser le *mini projet*, même si quelques-uns ont utilisé le traducteur, ce que nous avons remarqué car ils employaient alors des pronoms relatifs ou le gérondif (des notions grammaticales qu'il n'avaient pas encore étudiées).

## 4. Conclusion

Dans l'apprentissage des langues, la motivation et la bonne prédisposition des élèves sont essentielles. C'est pourquoi nous considérons ces deux aspects comme clés dans ce processus. De fait, nous l'avons tout d'abord mise en évidence : l'Union Européenne a fait de la promotion du multilinguisme un objectif primordial pour la construction d'un projet commun. Donc, de nos jours, l'apprentissage d'une seconde langue étrangère est fondamental dans l'éducation des citoyens européens.

La présence de l'image et de l'art en tant qu'outils didactiques en cours de FLE nous a permis de tirer plusieurs conclusions : d'un côté, nous pouvons souligner leur rôle déclencheur qui contribue au développement de la compétence linguistique et communicative chez les apprenants ; d'un autre côté, nous avons observé le caractère interdisciplinaire et transversal dans l'enseignement qui résulte de l'emploi de ces supports ; finalement, nous avons remarqué, grâce à la mise en pratique de notre unité didactique, le fort pouvoir de motivation de ces appuis didactiques.

## Références bibliographiques

- Dubois-Bouchet, V. & al. (2017). Une enquête sur les usages pédagogiques des images : plaidoyer pour une formation plus pointue à l'analyse critique. *SCIENCESPO Learning Lab*.
- Es-Saidi, K. (2019). L'œuvre d'art : un document authentique en classe de FLE. *Langue (s) & Parole*, 4, 53-71.
- Formaggio, D. (1981). *L'arte come idea e come esperienza*. Mondadori.
- Gombich, E. H. (1951). *The story of art*. Phaidon Publishers Inc.
- Joly, M. (1994). *Introduction à l'analyse de l'image*. Armand Colin.
- Kerlan, A. (2007). L'art pour éduquer. La dimension esthétique dans le projet de formation postmoderne. *Éducation et sociétés*, 19, 83-97.
- Locke, J. (1963). *Some thoughts concerning Education*. Independently published.
- Musée d'Orsay pour les jeunes*, <https://www.petitsmo.fr/>.
- Tardy, M. (1975). La fonction sémantique des images. *Études de linguistique appliquée*, 17, 19-43.
- UNESCO (2005). *L'éducation à travers l'art. Forger des partenariats pour l'enseignement secondaire*. Musée de Newark : UNESDOC Bibliothèque numérique.



# Enseñando los niveles C en las EEOOI de Extremadura (Proyecto Erasmus+ 2020-ES01-KA104-078501). Lengua francesa y otras lenguas

**Eva Robustillo Bayón**

DEPARTAMENTO DE LENGUAS MODERNAS Y LITERATURAS COMPARADAS  
UNIVERSIDAD DE EXTREMADURA  
DEPARTAMENTO DE FRANCÉS / EOI BADAJOZ  
*evarobay@unex.es*

**Fátima López Martínez**

DEPARTAMENTO DE ALEMÁN / EOI BADAJOZ  
*flopezm45@educarex.es*

## Résumé

Après la publication des différents documents et règlements relatifs au programme, à l'évaluation et à la certification dans les EOI, les Écoles officielles de langues d'Extremadura ont progressivement mis en œuvre les niveaux avancés, C1 et C2, depuis l'année académique 2018-2019. Dans cet article, nous présentons le projet Erasmus+ « Mise en œuvre et intégration des niveaux C dans les Écoles officielles de langues d'Extremadura » (KA104), dont les principaux objectifs sont de comprendre ce qu'implique l'enseignement des niveaux avancés et d'observer comment ces niveaux sont enseignés dans des institutions européennes dédiées à l'enseignement des langues étrangères.

Après avoir établi quelques réflexions théoriques à propos des niveaux C et de la médiation, suite à la publication du *Volume complémentaire* du CERC (2018), nous exposons les actions qui ont été menées au cours du projet.

En premier lieu, nous abordons les résultats obtenus dans les questionnaires réalisés dans les établissements en analysant des aspects tels que le profil des élèves, les matériels et les ressources utilisés en classe ou la formation des enseignants. Ils constituent la base du développement d'outils d'évaluation et d'analyse mis en place lors des stages d'observation. En deuxième lieu,

nous soulignons les aspects les plus pertinents de l'observation menée dans les centres européens d'enseignement des langues vivantes pour adultes visités, tout en mettant en avant les bonnes pratiques et les méthodologies qui pourraient être adoptées. Finalement, les données sur la situation de l'offre de ces niveaux dans les EEOOII d'Estrémadure (année académique 2021-2022) sont discutées avant de présenter quelques conclusions montrant la nécessité de la continuité du projet.

**Mots-clés** : Niveaux C, CERC, Erasmus+, EOI, médiation.

## Resumen

Con la publicación de los distintos documentos y normativas relativas al currículo, la evaluación y la certificación en las EEOOII, las Escuelas Oficiales de Idiomas de Extremadura han ido implantando progresivamente los niveles avanzados, C1 y C2, desde el curso 2018-2019. En este trabajo, se presenta el proyecto Erasmus+ «Implantación e integración de los niveles C en las Escuelas Oficiales de Idiomas de Extremadura» (KA104), cuyos objetivos principales consisten en comprender qué implica la docencia de los niveles avanzados y en observar cómo se imparten en instituciones europeas dedicadas a la enseñanza de lenguas extranjeras.

Tras realizar unas reflexiones teóricas acerca de los niveles C y la mediación, se exponen las acciones que se han llevado a cabo durante el proyecto.

En primer lugar, se abordan los resultados obtenidos en los cuestionarios realizados en los centros, que analizan aspectos tales como el perfil del alumnado, los materiales y recursos utilizados en el aula o la formación del profesorado y sirven de base para la elaboración de herramientas de análisis durante las estancias. En segundo lugar, se destacan los aspectos más relevantes de la observación realizada en centros europeos de enseñanza de lenguas modernas para adultos, poniendo de relieve las buenas prácticas y metodologías que podrían ser adoptadas. Finalmente, se comentan datos de la situación de la oferta de estos niveles en las EEOOII extremeñas (curso 2021-2022) antes de presentar unas conclusiones que ponen de manifiesto la necesidad de continuidad del proyecto.

**Palabras clave**: Niveles C, MCER, Erasmus+, EOI, mediación.

## Enseñando los niveles C en las EEOOII de Extremadura

Las Escuelas Oficiales de Idiomas (EEOOII), como es sabido, son centros públicos de enseñanza de lenguas extranjeras propias del sistema educativo español. Aunque se las incluye dentro de las enseñanzas medias, el perfil del alumnado y la no obligatoriedad conllevan que tanto los currículos como

la gestión de estos centros diste de otros considerados al mismo nivel desde un punto de vista administrativo, como los IES o los IESO. Por este motivo, si bien las normas generales de funcionamiento son comunes a otras etapas del sistema educativo (leyes generales de educación, planes regionales de innovación, digitalización, igualdad, etc.), las EEOOI se rigen por leyes específicas de organización de currículo y de evaluación, tanto a nivel nacional como regional.

La última actualización del currículo viene recogida en el Real Decreto 1041/2017, de 22 de diciembre, concretado en la comunidad de Extremadura por el Decreto 132/2018, de 1 de agosto. Ambos textos legislativos están marcados por los trabajos del Consejo de Europa en lo referente a la actualización del MCER, que culminó en febrero de 2018 con la publicación del *Volume complémentaire* del Marco publicado en 2001 y la posterior edición de un texto más accesible en 2021. En este nuevo texto de 2018, tal y como el subtítulo indica, se recogen nuevos descriptores de los diferentes niveles y se otorga más relevancia a la mediación como actividad de lengua.

A partir de estos textos, que serán completados en Extremadura con la Orden de 30 de julio de 2020, relativa a la evaluación y la certificación, desde el gobierno regional se impulsa la impartición de los niveles C en las escuelas extremeñas. Cabe señalar que, hasta ese momento, solo se había propuesto la certificación en modalidad libre del nivel C1 en algunos idiomas como inglés o portugués, de manera totalmente voluntaria por parte de cada escuela y según la demanda en cada localidad. De este modo, a partir del curso 2018-2019, se implanta paulatinamente el nivel C en los distintos idiomas impartidos en esta comunidad, con la oferta del C1.1. en la mayoría de centros e idiomas.

A este proceso de implantación de un nuevo nivel, se suma una dificultad no despreciable: la evaluación de una nueva actividad de lengua, a saber, la mediación lingüística. Con las actividades docentes comenzadas y las programaciones anuales aprobadas, se publica el Real Decreto 1/2019, de 11 de enero, que entra en vigor al día siguiente de su publicación en el BOE y obliga a replantear las tareas evaluables para la convocatoria de junio del año académico en curso.

Estas dos circunstancias, la impartición de los niveles C y la inclusión de la mediación como actividad de lengua evaluable, resultaron determinantes en la organización de las tareas docentes. Sin embargo, a pesar de la importancia del cambio provocado por la nueva situación, el proceso se llevó a cabo sin formación específica para el profesorado. Por este motivo, en la EOI Badajoz, un equipo de profesores formaron un grupo de trabajo para reflexionar sobre las dudas y las dificultades encontradas durante el primer curso de implantación del nivel C (ofertado en los cinco idiomas impartidos en el centro: alemán, francés, inglés, italiano y portugués) y decidieron que una posible vía de formación en estos aspectos podría ser la solicitud de un proyecto Erasmus+, de modo que, además, se fomentara la internacionalización del centro. Así nació el proyecto «Implantación e integración de los niveles C en las Escuelas Oficiales de Idiomas de Extremadura» (Proyecto Erasmus+: 2020-ES01-KA104-078501), cuyos objetivos se centraron en estudiar la impartición de los niveles C y el tratamiento de la mediación en otras instituciones europeas a través de la observación de clases y de otros aspectos tales como el perfil del alumnado, del profesorado, de los recursos, etc. Además de la internacionalización que este proyecto ha supuesto para nuestro centro, las visitas docentes permitieron la reflexión acerca de buenas prácticas, metodologías diversas o la utilización de recursos.

A continuación, presentamos una parte importante del proyecto, comenzando por unas reflexiones teóricas acerca de los niveles C y la mediación para continuar con los resultados obtenidos a partir de los formularios a los que respondieron desde las escuelas de la región, que sirvieron de base para

establecer los puntos de interés que observar durante las estancias. Por último, proponemos datos de la situación de la oferta de los niveles C en las escuelas extremeñas antes de concluir este trabajo.

La legislación nacional relativa a Escuelas Oficiales de Idiomas, a partir de la Ley Orgánica 2/2006, cita al MCER como documento de referencia para estructura las enseñanzas de idiomas en estos centros de régimen especial:

Así, en su artículo 59.1, la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, establece que estas enseñanzas se organizan en los niveles Básico, Intermedio y Avanzado y que dichos niveles se corresponderán, respectivamente, con los niveles A, B y C del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas, que se subdividen, a su vez, en los niveles A1, A2, B1, B2, C1, y C2 (Real Decreto 1041/2017).

Hasta la publicación de este Real Decreto, la denominación del nivel B2 en los centros extremeños era la de «Avanzado B2», puesto que la versión del MCER de 2001 (en el que se basaba la Ley Orgánica 2/2006) definía el B2 como «Utilisateur avancé ou indépendant» (2001, p. 25). Con la publicación de este texto legislativo, el B2 pasó a estar integrado en el nivel intermedio. A nivel regional, se impulsó la oferta de los niveles C tras la publicación del Decreto 132/2018, de 1 de agosto, donde se recoge el currículo de los diferentes niveles del MCER:

Por todo ello, procede que la Consejería con competencias en materia de educación determine el currículo de los niveles Básico A1, Básico A2, Intermedio B1, Intermedio B2, Avanzado C1 y Avanzado C2 de las enseñanzas de idiomas de régimen especial que habrán de cursarse en las EOI de Extremadura, con el objeto de garantizar una formación común a todo el alumnado, así como la certificación de unos niveles homogéneos de competencia lingüística.

Por su parte, los centros que imparten estas enseñanzas, en el ejercicio de la autonomía que les confiere la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, en sus artículos 6.bis.5 y 120, deberán desarrollar y complementar el currículo establecido en el presente decreto (Decreto 132/2018, de 1 de agosto).

Puesto que nuestro proyecto se basa en la enseñanza y aprendizaje de los niveles C, proponemos una breve descripción del mismo, antes de llevar a cabo un análisis de los cuestionarios utilizados y las estancias realizadas.

La primera versión del MCER denomina el C1 como «Utilisateur expérimenté. Autonome» y al C2 como «Utilisateur expérimenté. Maîtrise» (2001, p. 25). En cuanto a la definición a escala global, los matices entre los dos niveles marcan apenas la diferencia entre ellos:

---

C1	Peut comprendre une grande gamme de textes longs et exigeants, ainsi que saisir des significations implicites.  Peut s'exprimer spontanément et couramment sans trop apparemment devoir chercher ses mots. Peut utiliser la langue de façon efficace et souple dans sa vie sociale, professionnelle ou académique. Peut s'exprimer sur des sujets complexes de façon claire et bien structurée et manifester son contrôle des outils d'organisation, d'articulation et de cohésion du discours.
C2	Peut comprendre sans effort pratiquement tout ce qu'il/elle lit ou entend. Peut restituer faits et arguments de diverses sources écrites et orales en les résumant de façon cohérente. Peut s'exprimer spontanément, très couramment et de façon précise et peut rendre distinctes de fines nuances de sens en rapport avec des sujets complexes.

---

**Tabla 1.** *Descriptor general niveles C. Fuente: CERC (2001)*

No es nuestro propósito realizar un análisis detallado de qué diferencia los niveles C de los demás niveles y qué distingue el C1 del C2, puesto que esta tarea ya ha sido llevada a cabo por autores como Riba, quien pone de relieve la dificultad de la definición y la separación entre niveles: «Pour des raisons pratiques, dans cet ouvrage, nous considérerons, sans pouvoir le démontrer, que c'est le niveau de compétence discursive qui marque la différence majeure entre un locuteur de niveau C et des locuteurs de niveau B» (2016, p. 15).

Este nivel de competencia discursiva se refleja no solo en el dominio de las estructuras gramaticales y su adecuación al contexto sino también en el conocimiento profundo del vocabulario adaptado a la situación comunicativa:

Le locuteur de niveau C1 et plus encore, bien entendu, celui de niveau C2 possèdent une bonne maîtrise d'un vaste répertoire d'expressions toutes faites et de locutions figées (indicateurs de fonctions langagières, proverbes, archaïsmes, locutions – comprenant les collocations, les métaphores figées, les procédés d'insistance –, expressions figées prépositionnelles), de mots isolés dans toute leur polysémie, de processus (nominalisations, affixations, siglaisons, francisations..., permettant la construction ou la compréhension de néologismes, de mots composés et/ou complexes) (Riba, 2016, p. 31).

A esto se añaden, además, otros factores como los socioculturales, que establecen diferencias en el seno de una comunidad de hablantes de una misma lengua: «l'existence même d'une communauté linguistique n'est pas donnée par l'existence même d'une 'langue' commune, mais par ce que les membres d'une communauté particulière ont fait des moyens linguistiques reçus» (Hymes, 1984, p. 45). Desde este punto de vista, los hablantes de niveles C demostrarán un alto dominio de los aspectos socioculturales que rodean a una lengua.

Además de observar la impartición de los niveles C en otras instituciones europeas, otro de los objetivos del proyecto consistía, como anunciamos anteriormente, en el tratamiento de la mediación, su enseñanza y evaluación.

Si bien en el primer documento del MCER ya se hacía referencia a la mediación como actividad comunicativa independiente de la producción, la interacción y la recepción (2001, p. 48), con sus actividades y estrategias propias (2001, p. 71-72), los currículos y la orden de evaluación de nuestra comunidad no la tuvieron en cuenta. Sin embargo, adelantándose a la publicación del *Volumen complementario* de 2018, el RD 1041/2017 y la legislación regional incluyeron la mediación como actividad de lengua al mismo nivel que la producción, la interacción y las comprensiones y, por tanto, con evaluación independiente. En cuanto a las tareas de mediación tratadas en el aula, los docentes comprendimos que, en realidad, la práctica de la mediación lingüística ya se llevaba a cabo, puesto que la mediación de textos y contenido se hace de manera natural tanto de manera intralingüística como interlingüística, dependiendo del nivel. Ahora bien, la evaluación de esta competencia planteó (y plantea) dudas, en especial en lo referente al diseño de tareas y el contenido que debe tenerse en cuenta para una mediación eficaz:

L'utilisation d'échelles spécifiques pour évaluer le niveau de maîtrise de cette activité langagière se révèle souvent délicate. En effet, elle concerne, par définition, à la fois compréhension et production, et parfois les compétences acquises dans plusieurs langues, savoir-faire dans lesquels les apprenants possèdent le plus souvent des niveaux de performance très différents (Goullier, 2019, p. 103).

La última actualización del Marco, publicada en 2021, se presenta como una herramienta concebida para la docencia y la evaluación: «pour l'utilisation du CECR à des fins pédagogiques d'apprentissage,

d'enseignement et d'évaluation les enseignants et les formateurs d'enseignants trouveront cette mise à jour plus pratique à utiliser» (2010, p. 10). La mediación aparece detallada a partir de la página 96 de este documento de referencia. Los descriptores generales para la mediación en los niveles C confirman que las diferencias son mínimas entre los dos niveles que lo integran, quizá la única relevante esté relacionada con el dominio de las implicaciones socioculturales como el registro, los sobreentendidos, la ironía o el sarcasmo (2021, p. 98):

- 
- C2 Peut agir en tant que médiateur de façon efficace et naturelle, endosser des rôles différents en fonction des besoins des personnes et des situations, identifier les subtilités et les sous-entendus, et guider une discussion sensible ou délicate. Peut expliquer, dans un langage clair, fluide et bien structuré la façon dont les faits et les arguments sont présentés, transmettre précisément les aspects portant sur l'évaluation et la plupart des nuances, et souligner les implications socioculturelles (par exemple le registre utilisé, les sous-entendus, l'ironie et le sarcasme).
- 
- C1 Peut agir efficacement en tant que médiateur, faire en sorte que l'interaction reste positive en commentant les différents points de vue, gérer les ambiguïtés, anticiper les malentendus et intervenir avec diplomatie pour recentrer la discussion. Peut, dans une discussion, s'appuyer sur différentes contributions et, par une série de questions, susciter un raisonnement. Peut transmettre clairement et couramment et dans un langage bien structuré les idées importantes de textes longs et complexes, liés ou non à ses propres centres d'intérêt et intégrer les aspects évaluatifs et la plupart des nuances.
- 

**Tabla 2.** Descriptores generales mediación. Fuente: CERC (2021)

Tras haber estudiado y puesto en común en el seno del grupo de trabajo qué significan los niveles C y la nueva actividad evaluable de mediación en la enseñanza de idiomas en las EEOOII, se elaboraron cuestionarios en línea con el fin de establecer las semejanzas y diferencias de las situaciones producidas en las nueve escuelas de la región. De este modo, al inicio del proyecto, en el curso académico 2020-2021, los cuestionarios se enviaron a profesorado y alumnado de las nueve EEOOII de Extremadura a fin de conocer la situación de los niveles C en los centros. El resultado de dichos cuestionarios se encuentra disponibles en el Site de nuestro proyecto Erasmus. Destacamos aquí los datos que resultan más relevantes para nuestro proyecto.

En cuanto al profesorado, participaron diecisiete docentes que impartían C1.1., C1.2. y/o C2 en los diferentes idiomas impartidos en las escuelas de la región.

Dado que, como señalamos anteriormente, el impulso a la implantación de estos niveles se produjo a partir del curso 2018-2019, es razonable que la mayoría de los centros afirme contar con experiencia de más de un año en la docencia en niveles C. Es interesante señalar que el 6,3% comenta la ausencia de algún curso de impartición de dichos niveles por falta de alumnado, como se observa en el siguiente gráfico:



**Gráfico 1.** Años de experiencia en impartición de niveles C de los centros. Fuente: Elaboración propia (2021)

En cuanto a los recursos utilizados, el profesorado utiliza en sus clases manuales junto con, en su gran mayoría, material complementario de elaboración propia u otras fuentes (manuales diferentes al texto de clase, páginas Web o la Plataforma eScholarium —plataforma educativa de la Consejería de Educación y Empleo de la Junta de Extremadura—):

Si ha respondido “sí” a la pregunta anterior, ¿qué recursos utiliza?

17 respuestas



**Gráfico 2.** Si ha respondido “sí” a la pregunta anterior, ¿qué recursos utiliza?. Fuente: Elaboración propia (2021)

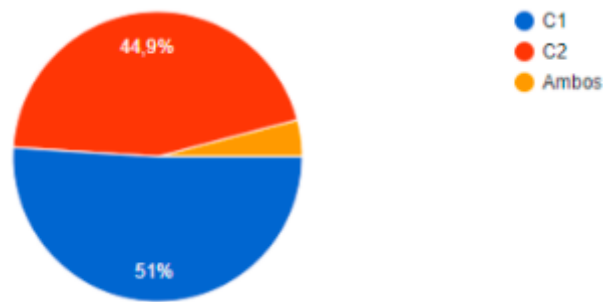
Dicho trabajo adicional se considera una dificultad a la hora de impartir estos niveles, ya que, mayoritariamente, el profesorado elabora material propio por la falta de material adaptado a estos niveles. A esta circunstancia se añade, además, el hecho de tener que preparar al alumnado para los exámenes de certificación.

Otras dificultades que se destacan apuntan a un alumnado heterogéneo (en términos de edades y nivel de idiomas, ya que las vías de acceso son variadas) y a la asistencia irregular por parte del alumnado, que debe ser consciente del trabajo autónomo necesario para alcanzar el dominio de la lengua exigido en los niveles avanzados. Otras respuestas ponen de relieve la necesidad de mejorar la destreza de producción en el aula y la complejidad del vocabulario al tratar en profundidad los temas propios de los niveles C.

En cuanto a las necesidades referidas por el profesorado, destacan la formación específica de niveles C, la actualización lingüística, la formación en creación de materiales y tareas de pruebas de certificación, los foros de intercambio con el resto de profesorado y el apoyo por parte de la Administración.

Con respecto al alumnado, participaron 51 aprendientes de diferentes idiomas, siendo inglés el idioma con mayor número de alumnado representado.

El 51% se encontraba estudiando el nivel C1, repartido en dos años académicos, mientras que el 44,9% estaba matriculado en C2. Esto significa que un 4,1% de los encuestados simultaneaba estudios de, al menos, dos idiomas en niveles avanzados:



**Gráfico 3.** ¿Qué nivel estás estudiando? Fuente: Elaboración propia (2021)

Se trata de alumnado con una trayectoria de aprendizaje de diez años, que destaca las siguientes dificultades a la hora de asistir a las clases de nivel C: la práctica y mejora de las producciones orales y escritas, exceso de vocabulario especializado, el nivel de exigencia (demasiado elevado), la destreza de la mediación lingüística y las instalaciones de los centros.

Por todo ello, plantean la necesidad de aumentar el número de horas de clase, contar con auxiliares de conversación, mejorar de las instalaciones de los centros (tecnológica y acústica), ofertar clases semi-presenciales y a distancia, actividades de autoaprendizaje, inmersiones lingüísticas y una mayor retroalimentación por parte del profesorado.

Dichos resultados nos permitieron realizar rúbricas de observación para las diferentes estancias realizadas, que supusieron la herramienta principal para la observación.

En cuanto a las estancias, han supuesto una actividad clave para el desarrollo del proyecto. Se han observado clases de tres lenguas extranjeras (inglés, francés y alemán) en tres países europeos (Croacia, Bélgica y Alemania). Con el fin de llevar a cabo la observación y el análisis posterior de una manera homogénea, el grupo de trabajo elaboró un formulario que tenía en cuenta el resultado de los cuestionarios completados por profesorado y alumnado de niveles C de las escuelas extremeñas. Por ello, se recabaron datos relativos a ratios, formación del profesorado, manuales y material docente, metodologías, impartición y evaluación de la mediación, herramientas digitales, etc.

Los resultados muestran diferentes maneras de interpretar el MCER, así como el uso de metodologías distintas según las necesidades y objetivos del alumnado. A continuación, destacamos brevemente los puntos que han suscitado más reflexión en el seno del grupo de trabajo y del claustro de nuestro centro.

En primer lugar, la metodología empleada en el Initiative – Centre for Education (Zagreb, Croacia) para la enseñanza del inglés se basaba en el método «Callan». Se trata de una metodología muy pautada, que no permite la espontaneidad ni en el profesorado (bilingüe o nativo en todos los casos) ni en el alumnado, que debía repetir las estructuras pronunciadas por el profesorado. Al aplicarla en algunas sesiones con nuestros alumnos, comprobamos que no es lo más adaptado para ellos, ya que la gran mayoría estudia o ha estudiado lenguas extranjeras siguiendo metodologías activas (ABP, enfoques comunicativos) y no se adaptaron a este método. Cabe señalar que las clases «Callan» se completaban con otras actividades como clubes de lectura o talleres de cocina, que permitían la interacción que faltaba, a nuestro parecer, en las clases. Como aspecto positivo, destacamos la impartición de las clases en línea, lo cual permitía la asistencia sin desplazamientos.

En segundo lugar, se observaron clases de inglés y francés como lengua extranjera en el ULB Langues, centro adscrito a la ULB de Bruselas (Bélgica). En lo referente a la primera, las clases resultaron muy similares a las impartidas en nuestro centro, con la presencia de las destrezas recogidas en el MCER. Cabe destacar que las clases se ajustaban al perfil del alumnado, de manera que el abanico incluía desde las que iban dirigidas específicamente a alumnado cuyo objetivo era presentarse a pruebas para la obtención de un certificado oficial como las de aprendientes especializados en alguna materia (derecho, economía). Esto resultó de especial interés, ya que podría plantearse ofrecer este tipo de enseñanza a través de cursos monográficos en nuestro centro, con el fin de responder a una demanda creciente de aprendizaje de lenguas extranjeras con fines específicos (sanitario, turístico, gastronómico, etc.).

En cuanto al aprendizaje del FLE, las clases se adaptaban al alumnado en la medida en que, al estar expuestos continuamente a *input* en francés por vivir en un contexto francófono, las destrezas de comprensión de textos orales y escritos no formaban parte del programa de las asignaturas. Dejando al margen esta peculiaridad, la metodología puede ser considerada similar a la puesta en práctica en nuestro centro. Como buena práctica, señalamos los programas «Tándem» y «Portfolio», que se sumaban a la actividad docente para mejorar la competencia comunicativa del alumnado.

Nuestra tercera estancia se desarrolló en Múnich, Alemania. Durante una semana, estuvimos observando clases de alemán como lengua extranjera. *A priori*, la metodología utilizada no difería en gran medida de la empleada en nuestro centro, ya que ambas se basan en un enfoque comunicativo. Sin embargo, al realizar la observación, pudimos comprobar que las clases de un mismo grupo son impartidas durante la semana por dos profesoras que parecían haber distribuido los contenidos, de manera que cada una utilizaba una metodología diferente: una docente se dedicaba a la práctica de estructuras gramaticales y vocabulario mientras que la segunda se centraba más en la producción escrita. En cuanto a la producción oral, las tareas no potenciaban esta actividad de lengua y no siempre se corregían los errores cometidos por el alumnado, en una apuesta por favorecer la fluidez frente a la corrección. De esta estancia, solo extrajimos algunas ideas de trabajo de vocabulario y de gramática.

Por lo expuesto, podemos considerar que las estancias de observación supusieron una fuente de información importante a la hora de conocer cómo se imparten los niveles C en instituciones europeas de enseñanza de lenguas extranjeras. Todas ellas sirvieron para establecer redes profesionales con los docentes y para reflexionar acerca de las buenas prácticas observadas. Sin embargo, también se puso de manifiesto que la docencia y la evaluación de la mediación no están integradas en los centros europeos, al menos, en las instituciones visitadas. Por ello, este será un aspecto central en proyectos futuros.

En la introducción del presente trabajo, señalamos que la implantación de los niveles C en las EEOOI de Extremadura se llevó a cabo a partir del curso 2018-2019, reflejando una apuesta por la continuidad en el aprendizaje de lenguas extranjeras hasta los niveles más avanzados. Ese año escolar, la práctica totalidad de escuelas que impartían B2.2. (en 2017-2018) ofrecieron C1.1. en las lenguas enseñadas e el centro. Sin embargo, por causas que escapan a este estudio –aunque podrían inferirse, al menos parcialmente, de los cuestionarios: falta de motivación del alumnado, exceso de contenido en vocabulario, falta de formación del profesorado, etc.–, la oferta no se ha mantenido en el tiempo. La siguiente tabla, elaborada a partir de los datos presentes en las programaciones del curso 2021-2022 publicadas por los centros, refleja la tendencia a la baja:

EOI		Alm.	Ba.	Cc.	Mér.	Mont.	Nav.	Plas.	Villan.	Zaf.
Idioma										
Al	C1.1.				X			X	X	X
	C1.2		X		X			X		X
	C2									
Es	C1.1.							X		
	C1.2			X						
	C2									
Fr	C1.1.	X	X	X			X	X	X	X
	C1.2	X	X	X			X	X	X	X
	C2						X			
In	C1.1.	X	X	X	X	X	X	X	X	X
	C1.2	X	X	X	X	X	X	X	X	X
	C2	X	X	X	X		X	X	X	
It	C1.1.		X	X	X			X		
	C1.2			X	X			X		
	C2			X	X					
Pt	C1.1.	X	X	X	X	X	X	X	X	X
	C1.2	X	X	X	X	X	X	X		X
	C2	X	X	X	X		X			

**Tabla 3.** Oferta de niveles C. 2021-2022. Fuente: Elaboración propia (2022)

Como puede observarse, ni siquiera las escuelas más grandes, Cáceres y Badajoz, que cuentan con más de mil quinientos alumnos cada una, llegan a ofertar los tres cursos de los niveles C (C1.1., C1.2., C2) en los idiomas impartidos en el centro.

En cuanto a la enseñanza del francés, la tabla muestra la existencia de dos escuelas que no ofertan el nivel C (Montijo y Mérida) mientras que solo una, la de Naval Moral de la Mata (al noreste de la provincia de Cáceres) cuenta con el C2 en su programación anual. En el curso 2022-2023, se ha sumado Almendralejo a la impartición de este nivel en francés, lo cual refleja que se trata de una oferta sujeta a la demanda del alumnado y que depende, en gran medida, del alumnado que certifique el C1 y desee continuar su formación que, en general, es escaso.

Tras lo expuesto, podemos extraer las siguientes conclusiones. En primer lugar, cabe señalar que el Proyecto Erasmus + Implantación e integración de los niveles C, motivado por la nueva legislación relativa a las EEOOII, ha resultado de gran interés para comprender mejor qué significan los niveles C y cómo son percibidos en instituciones europeas dedicadas a la enseñanza de lenguas extranjeras. Los resultados han puesto de relieve que la actualización de los nuevos descriptores del MCER no se ha llevado a cabo de manera homogénea, por lo que sería pertinente continuar con este tipo de estudios.

En segundo lugar, en cuanto a la percepción de los niveles C y la mediación por parte de la comunidad educativa en las EEOOII extremeñas, se pone de manifiesto que tanto profesorado como alumnado refieren dificultades y necesidades vinculadas a metodologías y formación. A partir de esta necesidad, en el marco del proyecto, se han facilitado materiales y contenidos adecuados para los niveles C a través de las redes sociales, lo cual ha contribuido a la difusión del mismo.

Por último, las estancias de observación han contribuido a la internacionalización del centro y a la reflexión sobre buenas prácticas docentes que trataremos de implementar en el centro. Además, los resultados obtenidos en las diferentes fases del proyecto han motivado al profesorado, que percibe el programa Erasmus+ como un marco óptimo para establecer redes docentes con instituciones tanto españolas como extranjeras, lo cual se verá reflejado en futuros proyectos y asociaciones.

## Referencias bibliográficas

- Conseil de l'Europe (2001). *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer*.
- Conseil de l'Europe (2021). *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer. Volume complémentaire*. Éditions du Conseil de l'Europe.
- Conseil de l'Europe (2018). *Cadre européen commun de référence pour les langues: apprendre, enseigner, évaluer. Volume complémentaire avec de nouveaux descripteurs*. Éditions du Conseil de l'Europe.
- Decreto 132/2018, de 1 de agosto, por el que se establece la ordenación y se desarrolla el currículo de las enseñanzas de idiomas de régimen especial en la Comunidad Autónoma de Extremadura. *Diario Oficial de Extremadura*, 154, de 08 de agosto de 2018.
- EOI Badajoz (2021). *Encuestas EOIs Extremadura*. Implantación e integración de los niveles C en las Escuelas Oficiales de Idiomas de Extremadura. Proyecto Erasmus+ 2020-ES01-KA104-078501. Recuperado el 16 de diciembre de 2022 de <https://sites.google.com/educarex.es/erasmuseoibadajoz/encuesta-eois-extremadura>
- Goullier, F. (2019). *Les clés du Cadre. Enjeux et actualité pour l'enseignement des langues aujourd'hui*. Didier.
- Hymes, Dell H. (1984). *Vers la compétence de communication*. Hatier.
- Real Decreto 1041/2017, de 22 de diciembre, por el que se fijan las exigencias mínimas del nivel básico a efectos de certificación, se establece el currículo básico de los niveles Intermedio B1, Intermedio B2, Avanzado C1, y Avanzado C2, de las Enseñanzas de idiomas de régimen especial reguladas por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, y se establecen las equivalencias entre las Enseñanzas de idiomas de régimen especial reguladas en diversos planes de estudios y las de este real decreto. *Boletín Oficial del Estado*, 311, de 23 de diciembre de 2017.
- Riba, P. (2016). *Niveaux C1 / C2 pour le français. Éléments pour un référentiel*. Didier.



# Audiodescription et médiation en cours de FLE

**Raquel Sanz-Moreno**

DEPARTAMENTO DE DIDÁCTICA DE LA LENGUA Y LA LITERATURA

UNIVERSITAT DE VALÈNCIA

*Raquel.Sanz-Moreno@uv.es*

## Résumé

Actuellement, nombreux sont les travaux qui explorent l'utilisation des modalités de traduction audiovisuelle en cours de langues étrangères (Talaván, 2020 ; Lertola, 2019 ; Navarrete, 2018). L'audiodescription (AD) et le sous-titrage pour sourds et malentendants (STSM) présentent une évidente potentialité dans l'enseignement et l'apprentissage de langues, étant donné qu'elles assurent l'accessibilité à des manifestations culturelles diverses pour des personnes ayant un handicap sensoriel. En particulier, l'AD constitue un outil pédagogique de grande valeur puisqu'elle peut contribuer à développer des compétences linguistiques (production et interaction orale et écrite, compréhension orale) et à améliorer les compétences culturelles et numériques des apprenants, tout en éveillant leur conscience sur le handicap sensoriel visuel.

Dans cet article, nous présentons une proposition didactique menée dans une école de langues de Valencia avec des élèves d'un niveau B2 de français, qui prétend explorer les points en commun de l'AD et de la médiation, deux activités qui sont, comme on le verra, très étroitement liées. Ainsi, nous avons créé une séquence didactique qui présente des activités de médiation autour de l'AD. La séquence visait comme tâche finale l'élaboration d'un scénario d'AD d'une scène d'un film où les référents culturels francophones étaient présents.

Cette proposition a été appliquée en cours avec des résultats encourageants. Les élèves ont compris l'activité d'AD comme une activité de médiation interculturelle et intersémiotique, dans laquelle la priorité est la considération des besoins et des attentes de l'autre plutôt que les propres.

**Mots-clés** : médiation, audiodescription, FLE, séquence didactique, référent culturel.

## Resumen

En la actualidad, existen numerosos trabajos que exploran el uso de modalidades de traducción audiovisual en clases de lenguas extranjeras (Talaván, 2020; Lertola, 2019; Navarrete, 2018). La audiodescripción (AD) y la subtitulación para sordos y personas con discapacidad auditiva (SpS) tienen un claro potencial en la enseñanza y el aprendizaje de idiomas, ya que garantizan la accesibilidad a eventos culturales diversos para personas con discapacidad sensorial. En concreto, la AD es una valiosa herramienta pedagógica, ya que puede contribuir al desarrollo de las habilidades lingüísticas (producción e interacción oral y escrita, comprensión oral) y a la mejora de las competencias culturales y digitales de los alumnos, además de sensibilizarlos sobre la discapacidad visual.

En este artículo, presentamos una propuesta didáctica llevada a cabo en una escuela de idiomas de Valencia con alumnos con un nivel B2 de francés, cuyo objetivo es explorar los puntos en común de la AD y la mediación, dos actividades que, como veremos, están muy relacionadas. Así, creamos una secuencia didáctica que presenta actividades de mediación en torno a la AD. La tarea final de la secuencia fue la elaboración de un guion de AD de una escena de una película en la que estuvieran presentes referentes culturales francófonos.

Esta propuesta didáctica se ha aplicado en el aula con resultados alentadores. Los alumnos han entendido la actividad de AD como una actividad de mediación intercultural e intersemiótica, en la que la prioridad es la consideración de las necesidades y expectativas del otro antes que las propias.

**Palabras clave:** mediación, audiodescripción, FLE, secuencia didáctica, referente cultural.

## 1. Introduction

Le cadre de l'éducation plurilingue dans lequel nous sommes actuellement immergés a contribué à introduire un changement dans la considération de l'utilisation d'autres langues (non seulement la langue maternelle ou L1) dans les cours de langues étrangères (LE). Bien que les courants naturalistes des années 70 du dernier siècle évitaient (voire, interdisaient) la présence d'autres langues en classe de LE puisqu'elles pouvaient nuire leur apprentissage, de nos jours cette philosophie a été progressivement abandonnée. En effet, nier la présence de L1 en cours de LE dans un contexte non-immersif s'avère difficile (Soler Pardo, 2022) ; de plus, le *Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues* (2001) et son *Volume Complémentaire* (2022) encouragent l'adoption d'une perspective plurilingue dans l'enseignement de LE puisque « [l'apprenant] ne classe pas ces langues et ces cultures dans des compartiments séparés mais construit plutôt une compétence communicative à laquelle contribuent toute connaissance et toute expérience des

langues et dans laquelle les langues sont en corrélation et interagissent » (2001, p. 11). L'utilisation d'autres langues, et pas uniquement curriculaires, est bienvenue en cours. Dans ce sens, le curriculum de langue secondes pour l'éducation secondaire de la Communauté Valencienne établit que :

Les situations d'apprentissage des langues étrangères devraient favoriser l'inclusion d'une variété de langues de leur répertoire linguistique pour réaliser des tâches spécifiques, par exemple, dans le cadre de la compétence de médiation linguistique, afin de permettre aux apprenants de faire appel aux connaissances de base de différentes matières linguistiques et promouvoir ainsi le contraste et la réflexion entre les langues (Generalitat Valenciana, 2022, p. 42919).

De ce fait, la traduction n'est plus bannie en classe de LE, mais au contraire, elle constitue un outil pédagogique en soi qui peut favoriser l'apprentissage de différentes langues et la réflexion interlinguistique.

Dans ce travail, nous présentons une proposition didactique qui a été menée en cours de FLE et qui emploie l'audiodescription comme une activité de médiation écrite et orale. Tout au long de ces pages, nous allons aborder la définition de médiation du *Volume Complémentaire du Cadre Européen Commun de Référence des Langues* (2022) et nous établissons les caractéristiques qu'elle partage avec l'audiodescription. Ensuite nous décrivons le projet didactique et les activités menées en cours. Et finalement, nous présenterons nos conclusions.

## 2. Médiation et audiodescription en cours de FLE

### 2.1. La Médiation

Le CECRL (2001) faisait allusion à la médiation en tant qu'activité langagière qui impliquait « par la traduction ou l'interprétariat, le résumé ou le compte rendu, de produire à l'intention d'un tiers une (re)formulation accessible d'un texte premier auquel ce tiers n'a pas d'abord accès direct » (Conseil de l'Europe, 2001, p. 18). On visait la médiation, principalement interlinguistique, pour faciliter la communication entre des interlocuteurs qui ne parlaient pas la même langue ; c'est pour cette raison que les stratégies de médiation citées par le CECRL mettent l'accent sur l'anticipation, l'élaboration de glossaires ou la vérification de la cohérence du texte, par exemple, stratégies que l'on suit normalement lors d'une interprétation simultanée ou une traduction écrite.

Cependant, la révision et actualisation du CECRL, le *Volume Complémentaire* (Conseil de l'Europe, 2022), approfondit sur le concept de médiation et l'aborde largement. Ainsi, de façon générale, quand un apprenant aborde la médiation, « [il] agit comme un acteur social créant des passerelles et des outils pour construire et transmettre du sens soit dans la même langue, soit d'une langue à une autre (médiation interlangues) » (2022, p. 106). Comme on le voit, la médiation intralinguistique est aussi contemplée. En effet, le Volume distingue entre la médiation de textes, de concepts et de communication, bien que les trois types de médiation soient étroitement liés entre eux. Un des éléments caractéristique et commun à toute médiation c'est la considération de l'autre. Ainsi, toute médiation implique nécessairement que l'utilisateur soit plus concerné par les besoins et les attentes de l'autre que par les propres, tant à l'oral qu'à l'écrit, ce qui la différencie de toute autre type de production.

La *médiation de textes* implique « transmettre à une personne le contenu d'un texte auquel cette personne n'aurait pas accès, souvent à cause de barrières d'ordre linguistique, culturel, sémantique ou technique » (Conseil de l'Europe, 2022, p. 109). Pour ce qui est ce type de médiation, le médiateur doit

transmettre des informations spécifiques et se pencher sur leur pertinence plutôt que sur les idées principales et secondaires ; mais aussi présenter des données (décrire un graphique ou interpréter les points importants d'une infographie) ou traiter un texte (résumer les points essentiels, collecter des informations, identifier et expliquer l'objectif principal), ainsi que traduire à l'oral des textes écrits.

Dans cette même lignée, la *médiation de concepts* renvoie au processus qui facilite l'accès aux savoirs et aux concepts, en particulier pour des personnes qui sont incapables d'y accéder directement. Elle implique donc la construction et l'élaboration du sens. Les stratégies mises en œuvre dans la médiation de concepts sont : relier les informations à un savoir préalable, adapter son langage et décomposer une information compliquée.

Finalement, la *médiation de la communication* consiste à faciliter la compréhension et à façonner une communication réussie entre les utilisateurs/apprenants qui ont des perspectives individuelles, socio-culturelles, sociolinguistiques ou intellectuelles éventuellement différentes. Elle implique la création d'un espace pluriculturel, assurer la communication et veiller à éviter les malentendus (interculturels, par exemple). Les stratégies qui caractérisent cette modalité de médiation sont l'amplification et la simplification (ou même la réduction).

L'AD partage des caractéristiques communes à la médiation de textes et de la communication, comme nous allons le voir tout de suite.

## 2.2. L'audiodescription comme activité de médiation

L'audiodescription (AD) est une modalité d'accessibilité qui consiste « à décrire les éléments visuels d'une œuvre cinématographique au public non voyant et malvoyant, pour lui donner les éléments essentiels à la compréhension de l'œuvre (décors, personnages, actions, gestuelle) » (Morisset et Gonant, 2008). Bien que son développement soit relativement récent en Espagne (pas plus de deux décennies), l'AD a été largement appliquée en cours de LE en tant que recours pédagogique polyvalent, motivant et surtout efficace. En effet, étant donné qu'il s'agit d'un texte qui doit être écrit, puis enregistré et calé entre les dialogues et les bruitages et mixé avec le son original de l'œuvre (*ibidem*), l'AD permet de travailler en cours, tant à l'oral qu'à l'écrit, la réception, la production, l'interaction et la médiation, ainsi que la compétence interculturelle. Elle contribue, de même, à éveiller la conscience sur la diversité fonctionnelle sensorielle et les différentes façons d'intégrer les personnes portant ce type de handicap dans des situations courantes, notamment dans des contextes culturels comme le théâtre ou le cinéma (Ibáñez et Vermeulen, 2013 ; Calduch y Talaván, 2017 ; Sanz-Moreno, 2022). Nombreux travaux précédant celui-ci ont déjà prouvé l'efficacité de l'AD dans l'enseignement et l'apprentissage de LE. Sans prétendre être exhaustifs, nous pouvons citer les travaux de Ibáñez et Vermeulen (2015), Talaván et Lertola (2016) ou Navarrete (2018), qui utilisent l'AD comme recours pédagogique pour développer l'expression orale en LE, et dont les résultats sont encourageants ; Ibáñez et Vermeulen (2013, 2017), Kleege & Wallin (2015) ou Bausells-Espín (2022) se penchent sur l'expression écrite et sur le développement du lexique ; Talaván explore l'AD en tant qu'outil efficace pour travailler la compréhension orale (2019).

Cependant, l'AD n'a pas encore été exploitée en tant qu'activité de médiation, et encore moins en cours de FLE. Et pourtant, elle présente des caractéristiques qui permettraient de l'appliquer en cours de LE et de concevoir de multiples activités autour des différents types de médiation.

Sanz-Moreno a défini l'audiodescripteur comme « un médiateur interculturel » puisqu'il doit connaître les particularités du texte audiovisuel sur lequel il travaille, mais aussi les attentes, les connaissances et le degré de proximité [de l'audience] avec le texte source et plus précisément la culture représentée dans le film (2017, p. 543). Dans cette même lignée, Díaz Cintas a inclus entre les compétences qu'un audiodescripteur devrait avoir, « the ability to act as an expert mediator in multicultural environments » (2007, p. 57). García Luque a aussi expliqué que le rôle des traducteurs et des médiateurs consistait à « expliquer les différences culturelles », « simplifier le langage technique » ou « omettre ou résumer des énoncés », pour citer seulement quelques exemples (2009, p. 650). Ces stratégies s'appliquent aussi dans l'élaboration d'une AD : on doit non seulement développer des stratégies pour transmettre l'information de façon adéquate mais aussi considérer les besoins de l'audience, faciliter la compréhension des spécificités culturelles et garantir la communication.

Nous pouvons affirmer que l'AD constitue une activité de *médiation de textes* puisque le descripteur doit transmettre (et, si c'est le cas, expliquer) les informations du film à une personne qui ne peut pas y avoir accès à cause d'un handicap visuel. Il y a donc une barrière qui empêche la communication et que le descripteur doit essayer de surmonter. Pour ce faire, et considérant la limite de temps inhérente à l'AD, le descripteur doit choisir les informations plus pertinentes, décrire ce qui apparaît sur l'écran et résumer les aspects plus importants afin de, non seulement assurer la compréhension du film par l'audience visée, mais aussi garantir l'immersion et le divertissement de l'expérience cinématographique. En définitive, tel que Navarrete l'a expliqué (1997), l'AD consiste à « traduire les images en mots », et ce non seulement à l'écrit mais aussi à l'oral, puisqu'il s'agit en effet d'une traduction intersémiotique dont le texte source est un produit audiovisuel et le texte cible un texte écrit qui postérieurement doit s'inclure dans la bande son du premier sans empiéter les dialogues.

Pour élaborer un scénario d'AD, le descripteur doit tout d'abord comprendre et analyser le texte audiovisuel ; pour ce faire, il devra prendre des notes et se documenter sur les éléments qui apparaissent sur l'écran mais qui peuvent être difficiles à identifier, puis rassembler des éléments d'information, traduire un texte multimodal à l'écrit et choisir les éléments qui lui semblent pertinents pour les inclure dans le scénario. Toutes les activités que nous avons citées peuvent s'encadrer dans le concept de *médiation de textes* du Volume Complémentaire.

De même, l'audiodescripteur doit établir un espace pluriculturel et tenir en compte les différences entre les cultures (celle qui apparaît sur l'écran et celle de l'audience), les savoirs préalables des spectateurs potentiels et leurs attentes. Ainsi, il s'avère nécessaire d'anticiper, traiter et/ou résoudre les malentendus dus aux différences socioculturelles et sociolinguistiques (Conseil de l'Europe, 2022, p. 128), ce qui acquiert une spéciale relevance lorsqu'il s'agit de référents culturels. Nous sommes donc face à une *médiation communicative*, où le descripteur doit garantir la communication entre cultures différentes et favoriser la compréhension de leurs particularités.

### **3. Conception d'une séquence didactique autour de l'audiodescription et activités de médiation visées**

#### **3.1. Methodologie**

L'approche communicative que l'on applique habituellement en cours de LE demande une programmation dont l'objectif principal est le développement d'activités conçues ayant une finalité communicative, directement en relation avec les genres discursifs. Dans ce sens, la « séquence didactique » peut être

définie comme « un ensemble organisé d'activités d'enseignement et d'apprentissage, centré sur une tâche précise de production orale ou écrite et amenant les élèves à s'approprier un «objet» déterminé » (Dolz *et al.*, 2001). Les « objets » dont les auteurs parlent sont des réalisations concrètes et matérielles d'intentions de communication, qui peuvent être des textes oraux ou écrits, organisés selon des structures et des normes de présentation spécifiques (des genres).

La SD est généralement composée de cinq éléments : une mise en situation, une production initiale, un ensemble d'ateliers touchant aux caractéristiques communicatives et linguistiques de l'objet ciblé, une production finale ainsi qu'une démarche d'évaluation intégrée à l'apprentissage (évaluation diagnostique, formative) et finale (évaluation sommative) (Lafontaine *et al.*, 2010 : 4). C'est ce schéma celui que nous avons suivi pour créer la SD, comme on le verra tout de suite.

## 3.2. Élaboration de la séquence didactique

Nous avons élaboré un dispositif d'intervention en cours de FLE qui visait à travailler différents types et stratégies de médiation à travers l'AD. La SD s'organisait en 4 séances de 100 minutes et présentait diverses activités, entre autres, de médiation (de texte, de communication), partant de scènes de films que les élèves devaient décrire.

### 3.2.1. Mise en situation

La première activité consistait à confronter les participants à différents visionnages d'une même scène appartenant au film du directeur tunisien Abdellatif Kéchiche *La vie d'Adèle*. Dans la scène, Adèle, une adolescente française, se promène dans la rue et croise un couple de femmes dont Emma, une jeune aux cheveux bleus. La scène dure moins de deux minutes et présente à peine de dialogues. Nous lançons un premier visionnage sans images et sans AD, pour demander ensuite aux élèves ce qu'ils ont pu comprendre ; le second visionnage ne comporte pas non plus les images mais on peut écouter clairement la voix de l'AD et les dialogues ; finalement, la scène est exhibée avec les images (l'activité est adaptée de Rodrigues Barbosa, 2013). Les objectifs principaux de cette première activité sont de connaître les besoins de l'audience potentielle de l'AD (Díaz Cintas, 2007) et se familiariser avec un nouveau genre textuel qu'*a priori* ils ne connaissent pas (Sanz-Moreno, 2022). En effet, dans l'AD comme dans la médiation, l'accent est mis sur le destinataire. Le handicap visuel agissant en tant que barrière de communication, le descripteur doit essayer de la surmonter en facilitant de l'information pertinente pour aider l'audience à comprendre. Ainsi, à travers cette activité les élèves réfléchissent sur les informations dont l'audience a besoin pour comprendre ce qui se passe dans la scène si on ne peut pas avoir accès aux images. Comme dans toute médiation, la personne qui assure la communication doit savoir qui sont ses interlocuteurs potentiels et quels en sont leurs besoins. Cette activité est adéquate pour aider l'élève à se décentrer et à mettre en avant les intérêts de l'autre, ce qui est essentiel dans tout type de médiation.

De même, nous avons abordé une brève explication sur l'AD et les normes qui s'appliquent lorsqu'on rédige un scénario (Morisset et Gonant, 2008 ; AENOR, 2005). Dans cette première phase, les objectifs de la SD ont été expliqués, ainsi que la consigne de la tâche finale et la grille d'évaluation qui sera utilisée à la fin de la SD.

### 3.2.2. Première production

Une fois les élèves ont compris les besoins des personnes malvoyantes ou non voyantes, le nouveau genre discursif auquel ils se confrontent et les normes qu'ils doivent appliquer, ils doivent présenter une première tentative d'AD de la première scène du film *Minuit à Paris* de Woody Allen. Pour ce faire, les élèves devaient chercher le vocabulaire qu'ils considéraient nécessaire pour rédiger le scénario d'AD. D'après le Volume Complémentaire, l'utilisation de dictionnaires ou d'autres outils de référence est contemplée pour réaliser une médiation de textes, afin de pouvoir expliquer en détail certains éléments. Les élèves étaient encouragés non seulement à chercher les mots qui éventuellement pouvaient poser des problèmes en français, mais aussi à se documenter à travers internet afin d'identifier les référents culturels qui apparaissaient sur l'écran et qui n'étaient pas facilement reconnus par eux. Certains référents (la tour Eiffel ou le musée du Louvre) ont été identifiés très vite, mais d'autres comme le pont Alexandre III ou la Place Vendôme ont exigé plus d'effort et de documentation pour être identifiés et donc inclus dans le scénario d'AD.

De même, les élèves devaient repérer les lieux emblématiques de la capitale française qui apparaissent dans cette scène. Ils travaillaient donc la technique de la prise de notes, en tant qu'activité de médiation de textes, pour pouvoir ensuite élaborer un petit texte en expliquant ce qu'ils avaient vu. En effet, le premier pas pour écrire un scénario d'AD c'est prendre des notes sur ce que l'on voit, c'est-à-dire, noter ce qui semble pertinent ou important pour comprendre la scène et rejeter ce qui ne vaut pas la peine de noter, ce qui est superflu ou sans importance pour l'intrigue.

Il faut tout de même signaler que la prise de note comporte l'application de certaines stratégies pour qu'elle soit efficace, tant en médiation qu'en AD. Ainsi, la professeure les a enseignées préalablement et le groupe y a réfléchi. Les élèves étaient encouragés à utiliser la nominalisation, la suppression de mots ou idées superflus, l'abréviation, les relations logiques et l'organisation des notes, par exemple.

### 3.2.3. Ateliers touchant aux caractéristiques linguistiques et communicatives

Nous avons proposé certaines activités visant l'AD comme activité de médiation :

1. Traduction orale intralinguistique d'un texte audiovisuel. Co-construction du sens.

Activité en binômes où l'on propose le visionnage d'une scène du film *Le fabuleux destin d'Amélie Poulain* de Jean Pierre Jeunet. Deux par deux, l'élève A a les yeux bandés et l'élève B lui décrit la scène oralement. L'élève A prend des notes et demande des précisions à B. Dans cette activité on travaille la prise de notes et on réfléchit en groupe sur les critères pour choisir les informations pertinentes ou pas, c'est-à-dire, quels sont les éléments qui sont nécessaires pour qu'une personne non-voyante ou malvoyante puisse comprendre la scène. L'activité vise l'interaction entre deux élèves comme moyen de construction d'un sens et le travail collaboratif.

2. Traduction interlinguistique écrite.

Dans cette activité individuelle, l'élève doit traduire en français le scénario d'AD en espagnol d'une autre scène de *Minuit à Paris*. Il peut consulter le dictionnaire et doit réfléchir sur les référents culturels qui apparaissent dans le texte du scénario en espagnol afin de les transférer de façon adéquate en français.

### 3.2.4. Comparaison de deux versions d'un scénario d'AD

Une fois traduit, les élèves doivent comparer leur production au scénario d'AD en français réalisé par des professionnels. À travers l'analyse de la comparaison de scénarios en différentes langues, les élèves réfléchissent sur l'élément culturel en cours de FLE et la façon dans laquelle chaque culture perçoit un même référent culturel (Ibáñez et Vermeulen, 2017). De même, ils se posent la question du transfert culturel entre les langues et le besoin d'une plus grande intervention du descripteur pour assurer la compréhension de certains référents culturels qui peuvent être plus éloignés de la culture cible. Ainsi, dans le clip choisi, le descripteur français décrit « une danseuse métisse » tandis que le descripteur espagnol nomme directement le personnage : « En un local Joséphine Baker baila sonriente cerca de la barra ».

### 3.2.5. Production finale et grille d'évaluation

La septième activité constitue la tâche finale. Les élèves doivent élaborer un scénario d'AD de la première scène du film *Odette Toulemonde* d'Éric-Emmanuel Schmitt. C'était une activité complexe qui comportait toutes les autres activités réalisées préalablement : visionnage et prise de notes, analyse de la scène (quels éléments faut-il retenir ?), documentation, planification, rédaction du scénario et révision finale. Dans l'écriture d'un scénario d'AD, les élèves doivent mettre l'accent sur le *quoi* (ce qu'on doit décrire, ce qui est pertinent et ce qui est superflu) mais aussi sur le *comment* (quels éléments linguistiques doit-on choisir pour mieux transmettre l'information qui apparaît sur l'écran). Une des réflexions nécessaire préalable à la rédaction serait : « Est-il par exemple nécessaire de développer ce contenu, le condenser, le paraphraser, le simplifier, l'illustrer avec des métaphores [...] ? » (Conseil de l'Europe, 2022, p. 132), question indispensable lorsqu'on aborde la médiation puisqu'il s'agit d'une stratégie de communication pour assurer l'intercompréhension.

Nous avons proposé la grille d'évaluation suivante, qui a aussi été utilisée comme guide dans la production écrite et l'élaboration du scénario :

J'ai /l'élève a	Oui/Non
1- Vocabulaire	
employé le vocabulaire urbain, mouvements, émotions	
identifié et inclus des référents culturels: tableau, sacré cœur, les rues de Montmartre	
2- Grammaire	
employé le présent de l'indicatif	
3e personne	
adjectifs qualificatifs	
construit des phrases simples	
3- Cohérence et cohésion	
respecté l'ordre des plans	
utilisé la ponctuation correctement	
4- Adéquation	
décrit de manière détaillée	
respecte le temps de lecture	

## 4. Conclusion

Dans cet article, nous avons prétendu offrir un matériel didactique qui développe la compétence communicative des élèves en découvrant un nouveau genre discursif différent et motivant, l'AD. La SD présentée aborde l'AD comme une activité qui permet de travailler différents types et stratégies de médiation. L'AD, comme nous l'avons déjà indiqué, constitue un outil didactique innovant et motivant en cours qui permet d'aborder la médiation d'une façon différente et efficace.

Les élèves-descripteurs prennent conscience des besoins et attentes de l'interlocuteur, et de leur activité, non seulement en tant que médiateurs linguistiques, mais aussi et surtout en tant que médiateurs culturels, qui peuvent agir pour démêler les malentendus concernant, par exemple, les référents culturels et expliquer les différences existantes entre la culture reflétée sur l'écran et la culture cible.

Bien que les activités aient été créées pour un niveau B2 de français, elles peuvent être adaptées à d'autres niveaux de langues.

## References bibliographiques

- Bausells-Espín, A. (2022). Audio Description as a Pedagogical Tool in the Foreign Language Classroom: An Analysis of Student Perceptions of Difficulty, Usefulness and Learning Progress. *Journal of Audiovisual Translation*, 5(2), 152-175. <https://doi.org/10.47476/jat.v5i2.2022.208>
- Calduch C. & Talaván N. (2017). Traducción audiovisual y aprendizaje del español como L2: el uso de la audiodescripción. *Journal of Spanish Language Teaching* 4:2, 168-180. <https://doi.org/10.1080/23247797.2017.1407173>
- Colás, P., et Buendía, L. (1994). *Investigación Educativa*. Sevilla: Alfar.
- Conseil de l'Europe (2001). Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues : apprendre, enseigner, évaluer. Unité des Politiques linguistiques. [www.coe.int/lang-CECR](http://www.coe.int/lang-CECR)
- Conseil de l'Europe (2022). Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues : apprendre, enseigner, évaluer. Volume complémentaire. Division des politiques éducatives. Service de l'éducation.
- Díaz Cintas, J. (2007). Por una preparación de calidad en accesibilidad audiovisual. *TRANS: Revista de Traductología*, 11, 45-60.
- Dolz, J., Noverraz, M., et Schneuwly, B. (dir.). (2001). *S'exprimer en français. Séquences didactiques pour l'oral et l'écrit*. Corome, De Boeck.
- García Luque, F. (2009). Translation as a mediating activity: The influence of translation metaphors in research, practice and training of community interpreting. *Entreculturas*, 1, 647-668.
- Ibáñez Moreno, A. & Vermeulen, A. (2013). Audio description as a tool to improve lexical and phraseological competence in foreign language learning. Dans D. Tsigari & G. Floros (Eds.), *Translation in language teaching and assessment* (pp. 41-61). Cambridge Scholars Publishing.
- Ibáñez Moreno, A., y Vermeulen, A. (2015). Using VISP (VIDeos for SPeaking), a mobile app based on audio description, to promote English language learning among Spanish students: a case study. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 178, 132-138. 10.1016/j.sbspro.2015.03.169
- Kleege, G. & Wallin, S. (2015). Audio Description as a Pedagogical Tool. *Disabilities Studies Quarterly*, 35(2): Interventions in Disability Studies Pedagogy (online journal).

- Lafontaine, L., Dezutter, O. & Thomas, L. (2010). Constats d'enseignants du Nouveau-Brunswick francophone au sujet de la séquence didactique comme outil d'enseignement et d'apprentissage du français en milieu minoritaire. *Education francophone en milieu minoritaire*, 5(2).
- Morisset, L. & Gonant, F. (2008). *La charte de l'audiodescription*. Ministère des Affaires Sociales. <https://www.sdicine.fr/wp-content/uploads/2015/-05/Charte-de-laudio-description-1008.pdf>
- Navarrete, F. (1997). Sistema AUDESC: El arte de hablar en imágenes. *Integración*, 23, 70-75
- Navarrete, M. (2018). The use of audio description in foreign language education: a preliminary approach. Dans L. Incalcaterra McLoughlin, J. Lertola & N. Talaván (Eds.), *Special issue of Translation and Translanguaging in Multilingual Contexts. Audiovisual translation in Applied Linguistics: Beyond case studies*, 4(1), 129-150.
- Rodrigues Barbosa (2013). La audiodescripción como herramienta para la enseñanza de ELE. Dans: L. M. A. de Freitas (Ed.), *Anais do XIV Congresso Brasileiro de Professores de Espanhol: Língua e Ensino 1* (pp. 487-496). APEERJ. <http://apeerj.blogspot.it/2013/07/anais-do-xiv-congresso-brasileiro-de.html>
- Sanz-Moreno, R. (2017). The audio describer as a cultural mediator. *Revista española de lingüística aplicada*, 30(2), 538-558.
- Sanz-Moreno, R. (2022). L'écriture en français à travers l'appréhension d'un nouveau genre textuel : l'audiodescription. *Çédille: Revista de Estudios Franceses*, 22, 455-473. <https://doi.org/10.25145/j.cedille.2022.22.21>
- Soler Pardo, B. (2022). Revisiting the Use of Audiovisual Translation in Foreign Language Teaching. *Quaderns. Revista de Traducció* 29, 159-174. <https://doi.org/10.5565/rev/quaderns.66>
- Talaván, N., & Lertola, J. (2016). Active audiodescription to promote speaking skills in online environments. *Sintagma*, 28, 59-74. <https://doi.org/10.21001/sintagma.2016.28.04>
- Talaván, N. (2019). La traducción audiovisual como recurso didáctico para mejorar la comprensión audiovisual en lengua extranjera. *Doblele: revista de lengua y literatura*, 5, 85-97.



La presente publicación recoge gran parte de las comunicaciones presentadas durante el XXX Coloquio de la Asociación de Francesistas de la Universidad Española (AFUE), organizado conjuntamente por las áreas de Filología Francesa y de Traducción e Interpretación de la Universidad de Córdoba. Esta monografía se divide en tres grandes bloques: estudios literarios y en torno a la cultura, estudios de carácter lingüístico y traductológico e investigaciones sobre la didáctica del francés como lengua extranjera y de la traducción.

Este volumen supone una aportación valiosa y multidisciplinar desde la que abordar el francés y su relación con la cultura con una mirada al pasado y al presente, pero, también, al futuro.



UCOPress  
Editorial Universidad de Córdoba