

El - Hiouare El - Takafi

" Le dialogue culturel "



Revue scientifique des études contemporaines en sciences humaines et sociales

Revue périodique académique réglementée spécialisée

Prend en charge des recherches scientifiques en sciences humaines et sociales.

Édition : automne 2016

Publiée par le laboratoire de recherche scientifique : « Dialogue des civilisations, la diversité culturelle et la philosophie de la paix » Mostaganem, Algérie.

" Le dialogue culturel "

Publié par le Laboratoire : *Dialogue Des Civilisations, La Diversité Culturelle Et La Philosophie De La Paix* à l'Université de Mostaganem, Algérie (*DIACICULT*)

Édition : automne 2016

ISSN 2253-0746

Droit d'auteur: Conformément à la réglementation en vigueur, tous droits de reproduction sont réservés. Toute reproduction des articles, même partielle, ou sur un support électronique quel qu'il soit est strictement interdite sauf autorisation écrite du directeur de la publication de la revue ***EL-HIWAR EL TAKHAFI.***

Président d'honneur de la revue: Pr. BELHAKEM Mustapha (Recteur de L'Université)

Directeur de la Revue Pr. Brahim Ahmed

Secrétaire de la rédaction: Dr. Radji Mustapha

Comité de lecture scientifique

- Pr. Boukhari Hamana(Université d'Oran, Algérie)
Pr. Ibrahim Saleh al Nuaimi(Doha , Qatar)
P. Mokhtar Lazaar(Université de Mostaganem, Algérie)
Pr. Abderrazak Guessoum(Université d'Alger)
Pr. SAHBI Ben Nablia(Université du Québec. Montréal, Canada)
Pr .DAHOM Abdelmajid(Université d'Alger)
Pr .BOUSSAHA Omar(Université d'Alger)
Pr .LAYADI Nacer-Eddin(Sharjah, Emirats Arabes Unis)
Pr. Lakjaa Abdelkader(Université d'Oran , Algérie)
Pr. BENJEDDIA Mohammed (Université de Mostaganem, Algérie)
Pr Abdeljalil Kazem El-Ouali (Université Emirats)
Dr. ABDEL KARIM Ziani (Université de Bahreïn)
pr. Kouider SIKOUK (Université de Mostaganem, Algérie)
Dr. HAMADI Mohammed(Université de Mostaganem, Algérie)
Dr. Larbi Miloud (Université de Mostaganem, Algérie)
Dr. Mohammed Haoula (Université de Mostaganem, Algérie)
D. Fella Ben Gharbia (Université d'Oran2, Algérie)
D. Samia Ibriam (Université de Tébessa, Algérie)
D. Benhalima Sahraoui (Université de Mostaganem, Algérie)
D. Hayat kezadri (Université d'Alger 03, Algérie)
D.Fareh Messahri (Université de Batna 01, Algérie)
Pr. Bouarfa Abdel Kadera (Université d'Oran 02, Algérie).
D. Zahir Gouttel (Université Sétif 02, Algérie)
D. Zohir Ben jannet (Institut Supérieur de Gafsa Tunisie)
D . Souhba bin Nobilh (Université de Montréal, Québec, Canada)
D. Hamed el Mongi (Institut Supérieur de Gafsa, Tunisie)
D. Abbas Charef (Université de Mostaganem, Algérie)
D. Toumi oum el kheir (Université d'Oran, Algérie)
Dr. Khaled Bahri (Université de Tunis El Manar)
D. Debrassou Fatima (Université de Biskra, Algérie)
D. Mokhtar Rahab (Université de Msila, Algérie)
D. Salima Faraj Zubi (Université de Ben Ghazi, Libye)
D.Merniz Afif (Université de Mostaganem, Algérie)
Pr. EL ZAOUÏ El Hocine (Université d'Oran, Algérie)
Pr. MOHAMED MASSOUD Kirate (Sharjah, Emirats Arabes Unis)
Prof . SAIEM Abdelhakim (Université d'Oran, Algérie).
Pr. ABD ELAOUÏ Mohammed (Université d'Oran)
Pr. Saïdi Mohammad Algérie (Université de Tlemcen , Algérie)
D . MUSTAPHA AI-Kilani (Université de Sousse, Tunisie)
D . RACHID AI-Hadj Saleh(Université de Kuwait)
D . Farid el zahi (Institut Universitaire de la Recherche Scientifique , Maroc)
D. MARGOUMA Mansour (Université de Mostaganem, Algérie)
D . MALFI Abdelkader (Université de Mostaganem, Algérie)
D . Leica Phanzaqo(université de Pavie, Italie)
D . Zaki el milade (Arabie Saoudite)
D . Mohammed Bechari (Institut Ibn Sinâ des Sciences Humaines , France)
Dr. Allage Karima (Université de Mostaganem, Algérie)
D. kassoul Tabet (Université de Sidi Bel Abbas, Algérie)
D. Hadj Belhouari (Université de Mostaganem, Algérie)
P. Gouasmi Mourad (Université de Mostaganem, Algérie)
D.Ghalem Abdel Waheb (Université de Mostaganem, Algérie)
D.Mourad Benharzallah (Centre universitaire Tindouf ,Algérie)
D. Baghdadbey Abdel Kader (Centre universitaire, Relizane)
D.Sayeh Hammadi (Université de Mostaganem, Algérie)
D. Fatiha Belasla (Ecole supérieure de Bouzaréah, Algérie)
D. Bouloufa Belhadri (Université de Mostaganem, Algérie)
D. Dbichi Akila (Université de Paris 08, France)
D. Zerouali Latifa (Université d'Oran 2, Algérie)
D. Ahmed Zegaoua (Centre universitaire, Relizane)
D. Aziz Labane (03 Université d'Alger, Algérie)
D. Ali Alkasimi (Centre régional pour l'éducation Tunisie)
D.Hamoum Lakhder (Université de Mostaganem, Algérie)
P.Hadj Dahmane (Alsace Graduate University, France)
P.Ismail ismail Sawi (Université Al-Azhar, Egypte)
D. Boumohrath Belkheir (Université d'Oran2, Algérie).
D. Nefoussi Lamia (Université de Mostaganem, Algérie)

Droit d'auteur :réservé pour le laboratoire *Dialogue Des Civilisations, La Diversité Culturelle Et La Philosophie De La Paix* à l'Université de Mostaganem, Algérie (**DIACICULT**)



Conditions de publication d'articles

- L'article doit être rédigé dans l'un des trois langues : arabe, français, ou anglais.
- L'aspect procédural a également fait l'objet d'une attention particulière ; douze recommandations ont été retenues pour faciliter l'exploitation des articles :
- Article inédit avec précision du nom de l'auteur, sa qualité scientifique avec mention de son adresse dans les trois langues.
- Rédaction sur feuille distincte du nom du chercheur, son adresse, sa qualité scientifique avec résumé ne dépassant pas 150 mots.
- L'article doit être imprimé sur feuille 21/27 suivant caractère NEW ROMAN 12 Microsoft Word XP, et remis accompagné de CD.
- L'article ne doit pas dépasser 15 pages y compris schémas, tableaux, références.
- Références biographiques en fin d'article avec agencement alphabétique.
- Les abréviations doivent être explicitées.
- La présentation des graphes et schémas doit être claire et ne dépassant pas les limites de la feuille normalisée.
- La présentation éventuelle des photos doit être sur papier approprié et en format réduit.
- Tout article est soumis à l'évaluation avant la publication.
- Les articles remis ne sont pas restitués à leurs auteurs même en cas de non publication.
- Chaque auteur reçoit gratuitement une copie de la revue dans laquelle il a contribué par un article.
- L'envoi des articles se fait sur adresse e-mail en document attaché.

E-mail : diacicult@univ-mosta.dz

Important : Les opinions émises dans les articles publiés par la revue n'engagent que la responsabilité de leur auteur.

Terms of use (articles publication)

Cultural Dialogue : an intellectual space, may be called an academy for scientific journal publication, that came into being recently. It welcomes fruitful contributions to its journal via articles and scientific drafts. As its' label indicates, it is mainly focalized on original, purposive, and update researches in the field of human and social science which, despite its appealing need, have not received much attention.

The authors who are interested in the journal should respect the parameters indicated below:

• **Each draft (article) should submit to following patterns:**

• The articles should be written in **Microsoft Word format**. As to the languages, an appropriate font needs to be selected. For Arabic, the required font is “**Teraditional Arabic**” whose seize should be 14. As to foreign languages (French or English), the font type is Times New Roma whose seize should be 12.

• The article should not exceed 15 pages and should have:

• The bibliography (references):

• As is comes to the bibliography, authors should follow a specific style (**APA, MLA, etc.**) Books, articles and others' references should be listed separately, respecting the order of the bibliographical data.

• The footnotes (more information about some concepts, key words and details about the abbreviations),

• Each page of the article should be numbered,

• The article should be accompanied by the name of the writer, a summary of the article who size should be bound to 5 lines. (is should be written in **Traditional Arabic** whose size should be **12**).

• The article should include the name of the writer, his scientific backgrounds (in terms of previous researches), and his address in three languages (Arabic, French, and English).

• The graphs, the tables, and figures have to be clear and should not go beyond the borders of the article's pages.

• In case, there are photos, they should be attached to appropriate papers and should be presented in a reduced format.

• Each article will be submitted to an evaluative process before its publication. The journal has the right to adjust some articles formats when necessary, however the contents are will be kept as they are.

• Each contributor (author) will automatically receive a copy of the journal.

• In case, there is a need to bring some changes to the articles' format to fit some parameters of publication, the journal will do that maintaining the content intact.

• The participants' drafts (articles) should be sent on time in an email form to the electronic address below (written in bold).

The articles should be sent to the following electronic address: **diacicult@univ-mosta.dz**

Important:

All the ideas that figure in the journal reflect but the authors' points of view; the journal is just a mediator between the authors and the readers.

SOMMAIRE

L'auteur	Titre de l'article	La page
Benamara Aicha -Hadbi Mohammed	Le vécu psychologique de la mère de l'enfant hyperactif	02
Benghabrit Mohammed Tewfik	Pour une méthodologie de l'enseignement/apprentissage du français destiné aux étudiants des facultés scientifiques et techniques	10
Chaouch Ramdane Zineb	Les représentations de l'identité dans les écritures fictionnelles maghrébines chez le migrant maghrébin. »	21
HAOUARI Abdelkrim	Significations plurielles des urgences Etude sociologique au service des UMC au CHU d'Oran	30
KHATIR Foad	La confrérie soufie Alawiyya à travers l'épreuve de la lutte de libération algérienne.	41
ENNEBATI Fatima Zohra	The Relevance of Derrida's Deconstruction for Translation Studies	48

LE VECU PSYCHOLOGIQUE DE LA MERE DE L'ENFANT HYPERACTIF

BENAMARA AICHA, DR. HADBI MOHAMMED

UNIVERSITE D'ORAN

INTRODUCTION

L'impact de l'hyperactivité sur le fonctionnement familial a été étudié par plusieurs auteurs, les résultats de ces études donnent que ces familles présentent plus de difficultés d'ordre psychologiques par rapport aux familles n'ayant pas d'enfants atteints du TDAH. Cependant, les recherches consacrées à ce sujet ont très peu exploré l'impact de l'hyperactivité sur le vécu psychologique de la mère et surtout le lien entre ce vécu et l'évolution du TDAH. Bepfer et Barkley (1985): « notent la fréquence des tendances dépressives chez les mères, mais soulignent l'impossibilité de préciser si elles sont cause ou conséquence du comportement hyperkinétique de l'enfant. »

Les études sur le fonctionnement familial de l'enfant hyperactif montrent que : « il semble qu'en présence d'un enfant hyperactif au sein d'une famille, le fonctionnement familial soit problématique » (Nathalie Nader-Grosbois, 2009). Les dysfonctionnements concernent surtout les mères, du fait de leur implication dans l'éducation de l'enfant : « on a surtout envisagé l'évolution de l'agression et des comportements sociaux dans le cadre des interrelations entre les mères, surtout dépressives, et des enfants qui par nature ne se soumettent aux impératifs éducatifs » (Jacques Corraze, Jean-Michel Albaret, 1996)

Les résultats de ces recherches toujours laissent demeurer la question posée et reste par conséquent contemporaine.

PROBLEMATIQUE

Dans notre étude la notion du vécu sera abordé dans un processus interactionnel entre trois dimensions : personnelle, familiale et sociale

L'enfant qui présente un trouble comme l'hyperactivité ; un trouble qui l'empêche de fonctionner « normalement » est un enfant qui s'éloigne de l'enfant imaginaire et ne gratifie donc plus sa mère : « la résignation et la dépression : il s'agit de la prise de conscience de l'enfant réel, phase de déprime accompagnée de repli sur soi » (Antoine Bioy, Anne Maquet, 2007).

Dans le milieu familial, l'enfant atteint du TDAH affecte l'ambiance familiale : « la moindre défaillance de santé ou incident matériel, provenant des jeux et maladresse de l'enfant, peut tourner en drame psychologique, les tensions psychologiques entraînent, par auto-défense, l'agressivité caractérielle ou la dépression, et dans le groupe familial, des réactions caractérielles en chaîne »

L'enfant hyperactif a davantage de difficultés que les enfants de son âge à répondre aux exigences du milieu qui l'entoure ; « l'enfant instable a un mode fugace, il a des réactions en court-circuit. il se déplace dans un monde fixe alors qu'il est tout mouvement. » (J. De Ajuriaguerra, 1980). Un tel comportement attire l'attention des autres ; il s'agit du regard social ; regard étrange, discriminant « cette expérience traumatique du regard est centrale ... le regard insupportable des autres. » (Sausse, S. 1996). Ces expériences sociales suscitent chez

la mère le sentiment de honte «L'enfant malade s'éloigne de la norme générale ce qui provoque un regard négatif des autres sur lui ; regard que les parents peuvent vivre avec honte.»(Catherine Graindge, 2005)

Le TDAH de l'enfant influence donc inévitablement le psychisme de la mère. Toute fois, si on admet que le comportement de l'enfant hyperactif a un impact sur le psychisme de la mère, il est raisonnable de penser qu'ils s'influencent réciproquement. Pour mieux comprendre le monde émotionnel et expérientiel de la mère d'un enfant hyperactif nous nous sommes posé les questions suivantes :

Que pourrait être le vécu de la mère d'un enfant hyperactif et comment s'exprime-t-il sur le plan individuel, familial et social ?

Pourquoi y'a-t-il des enfants qui guérissent et d'autres non ?et quel est le rôle de la mère dans l'évolution du TDAH de l'enfant ?

METHODOLOGIE

En tant que praticienne depuis une quinzaine d'années avec les enfants hyperactifs, nous avons noté qu'il y'en a parmi eux qui s'améliorent ; à partir de ce constat de terrain il nous a semblé opportun de choisir un sujet de recherche qui met en relation le pronostic du TDAH de l'enfant avec le vécu de la mère. Afin de trouver des réponses plausibles aux problématiques décrites ci-dessus, nous avons opté pour une démarche méthodologique d'orientation qualitative, psychologique et de logique inductive. Notre étude a porté sur une population de vingt-cinq mères d'enfants hyperactifs (20 garçons et 05 filles ; tous scolarisés) dont 05 mères étaient sélectionnées pour faire nos études de cas. On a privilégié l'étude de cas comme stratégie qui permet d'accéder à la profondeur des

choses «l'étude de cas est un outil puissant pour interagir avec les acteurs, pour repérer (les savoirs pratiques) et le stock des connaissances sociales mobilisées dans l'action.»(Macaux, 1995 , p129) .

Il s'agit d'avoir des entretiens avec les mères, une grille d'entretiens sera remplie. Elle est inspirée de celle élaborée par De Wit, Offord et Braun(1998) : «la relation entre la réinstallation familiale et les troubles de comportements chez les enfants (W-98-17-F) ».notre grille est élaborée selon une approche individuelle, familiale et sociale. Pour cela nous avons divisé cette grille en trois axes : l'axe des interactions dans le milieu familial, celui des interactions dans le milieu scolaire et social et enfin un axe qui explore la dimension personnelle des mères enquêtées ; perceptions, représentations et troubles psychopathologiques :

Pour faire nos études de cas, nous avons contribué à l'étude clinique de nos sujets et cela grâce aux entretiens cliniques ; on a choisi l'entretien semi-directif, la durée de l'entretien avait une moyenne de une heure. Le deuxième outil utilisé consiste dans les tests psychologiques: le test de Rorschach et le test de Beck l'échelle de dépression de Beck (BDI-II) qui nous ont été de grande importance pour l'analyse de nos cas. Au même temps nous leur avons proposé un programme à visée thérapeutique pour leurs enfants hyperactif.

Pour le test du rorschach ; il est largement utilisé en psychologie clinique et psychopathologique ; il donne le fonctionnement dont dispose le sujet, aussi bien dans les registres conflictuels qui le structurent que dans l'organisation défensive qui le caractérise. (Chabert C ,1997)

l'échelle de dépression de Boeck (BDI-II) est une mesure qui sert à indiquer la présence d'une

dépression et sa sévérité tel que défini dans le DSM-IV.

RESULTATS

Tableau -1-Résultats des 25 grilles d'entretien

Questions à la maman	JAMAIS	PARFOIS	SOUVENT	TRES SOUVENT
1-Est-ce que votre enfant vous dérange ?	0	4 %	16 %	80 %
2-Est-ce qu'il dérange son père ?	0	20 %	12 %	68 %
3-Est-ce que son père le frappe violemment ?	68 %	20 %	8 %	4 %
4-Vous vous disputez avec votre mari à cause de votre enfant ?	0	44 %	40 %	16 %
5-Est-ce que votre enfant dérange ses frères et sœurs ?	0	8 %	0	92 %
6-Est-ce que vous trouvez des difficultés à gérer ses conflits avec ses frères et sœurs ?	0	0	12 %	88 %
7-Est-ce que vous trouvez des difficultés à lui faire réviser ses leçons ?	0	8 %	12 %	80 %
8-Votre enfant s'expose-t-il au danger ?	12 %	40 %	16 %	32 %
9-est-ce qu'il a eu un accident ?	88 %	12 %	0	0
10-vous avez recours aux punitions physiques ?	12 %	44 %	12 %	32 %
11-Etes-vous satisfaite de son rendement scolaire ?	60 %	20 %	20 %	0
12-Avez-vous été convoquée par ses enseignants ?	12 %	40 %	32 %	16 %
13-Etes-vous écoutée par ses enseignants ?	28 %	56 %	8 %	2 %
14-Avez-vous été convoquée par le directeur de l'école?	76 %	20 %	0	4 %
15-Les parents d'élèves se plaignent-ils de votre enfant ?	44 %	28 %	20 %	8 %
16-Les voisins se plaignent-ils de votre enfant ?	64 %	8 %	24 %	4 %
17-Est-ce que vous avez honte de sortir avec votre enfant ?	24 %	24 %	28 %	24 %
18-Est-ce que vous pensez que les gens ont une mauvaise image sur votre enfant ?	16 %	32 %	28 %	24 %
19-Est-ce qu'ils vous le montrent ?	28 %	44 %	28 %	0
20-vous pensez que votre enfant n'est pas normal ?	16%	64%	16%	4%
21-vous avez recours aux pratiques magiques pour traiter votre enfant ?	44%	48%	8%	0
22-etes-vous invitée aux occasions ?	0	12 %	68 %	20 %
23-vous vous sentez rejetée par les autres à cause de votre enfant ?	24 %	20 %	24%	32%
24- vous vous sentez dévalorisée ?	0	20%	20%	60%
25- est ce que vous trouvez du soutien de la part des autres ?	80 %	20 %	0	0
26-Vous pleurez à cause de l'état de votre enfant ?	8 %	4 %	36 %	52 %
27-Est-ce que Vous présentez des crises d'angoisse ?	0	4 %	48 %	48 %
28-Est-ce que vous présentez des crises de nerfs ?	32 %	36 %	24 %	8%
29-Vous consultez plusieurs médecins ?	60 %	32 %	8 %	0
30-Vous avez recours aux pratiques magiques pour vous traiter ?	24 %	44 %	32 %	0

RESULTATS DES ETUDES DE CAS

Tableau -2- Résultats de l'échelle de dépression de Boeck des 05 cas étudiés

Les cas	SCORE	AFFECT DEPRESSIF 0-13	DEPRESSION LEGERE 14-19	DEPRESSION MODEREE 20-28	DEPRESSION SEVERE 29-63
Fadéla	23			
Malika	43			
Soumia	33			

Wafaa	20			
Fatéma	36			

1-Résultat de l'échelle de BOECK en pourcentage

60% des mères présentent une dépression sévère et 40% une dépression modérée.

Tableau-3- Résultats du test du Rorschach des 05 cas

Les cas	Fadéla	Malika	Soumia	Wafaa	Fatéma
R	12	9	20	10	24
T .Total	7mn	5.23mn	11.33mn	5.7mn	23.58mn
G %	75%	89%	80%	70 %	33 %
F %	84%	67%	85%	40 %	84 %
D %	17%	12%	20%	0%	54 %
A %	42%	56%	25 %	50%	29 %
K	0	1	1	0	0
IA	34	11,11	25	10	34
TRI	1/0	1/O	1/1	0/3	0/5
Choix positif des Planches	X	-IX -VII	X	X III	IX VI
choix négatif des planches	Toutes les planches noires et les planches noires et rouges.	-VI	-IX -IV	-IV	II

Discussion

L'objectif de notre étude était de mieux comprendre le vécu psychologique de la mère de l'enfant atteint du TDAH et essayer de trouver un lien entre ce vécu et l'évolution du TDAH de l'enfant. Nous avons procédé à une analyse de contenu des entretiens basées essentiellement sur la psychologie clinique .cette analyse nous a permis de dégager les principaux thèmes récurrents développés par les mères, et en relation avec l'objectif de notre recherche :

- (1) les représentations du TDAH; la représentation que la mère a sur l'hyperactivité et celle que les autres lui renvoient.
- (2) la gestion de l'hyperactivité dans le milieu familial et social (3) la scolarité

L'enfant hyperactif dérange la mère selon 80% de nos enquêtées ; ce pourcentage est expliqué par

le facteur de comorbidité entre TDAH et troubles oppositionnel et ou troubles des conduites qui s'élève de 42% à 97%(Vincent Bréjard ,2007) . 80% des mères sont insatisfaites du rendement scolaire de leur enfant qui s'avère nettement inférieur .la comorbidité du TDAH et les difficultés spécifiques des apprentissages scolaire a considérablement varié de(10% à92%)(Jaques Corraze,1996).Même pour les enfants qui obtiennent une bonne moyenne, les mères sont insatisfaites car elles estiment qu' ils peuvent faire mieux.44% des mère ont parfois recours aux punitions physiques .la violence est généralement liée à l'expérience sociale des parents avec l'hyperactivité ; quand on vient se plaindre du comportement de leur enfant(voisins, enseignants, directeurs d'école ,parents d'élèves.); le pourcentage est élevé chez les mères car elles

sont plus impliquées dans l'éducation. la majorité des mères disent qu'elles se disputent avec leur mari quand il frappe violemment l'enfant hyperactif : 20% des pères le font. Toujours dans la dimension sociale, on a noté l'impact du regard social sur le psychisme des mères ;24% des mères ont très souvent honte dont 28 pensent que les gens ont une mauvaise image sur leur enfant . on note la forte présence de deux représentations de l'enfant hyperactif qui est considéré comme «mal éduqué» ou «mahboul»ça veut dire malade mentale.64% des mères pensent parfois que leur enfant n'est pas normal et 48% ont recours aux pratiques magiques pour les traiter. L'analyse de la grille d'entretien donne un faible estime de soi chez les mères sujets de notre recherche; 60% se sentent très souvent dévalorisées et 32% se sentent très souvent rejetées Enfin, concernant les troubles psychopathologiques, les résultats de notre étude donnent que : 52% des mères pleurent très souvent ,48% présentent très souvent des crises d'angoisse. Dans la grille d'entretien, on a posé la question (n°29) : «est ce que vous consultez plusieurs médecins» pour chercher les troubles paniques et effectivement on a trouvé que 32% présentent ce type de troubles. Un pourcentage de 32% des mères ont recours à la pratique magique pour se traiter. Donc la majorité des mères présentent le syndrome anxio-dépressif ; l'absence de cette pathologie chez la minorité peut être expliqué par les troubles associées à l'hyperactivité et il nous semble que la présence ou non de la névrose chez les mères d'enfants hyperactifs explique aussi ce pourcentage élevé.

Concernant les études de cas, les résultats donnés aux trois techniques : l'entretien clinique,

l'échelle de dépression de Boeck et le test de rorschach :

L'entretien clinique donne que 80% des cas ont présenté un syndrome anxio-dépressif avant la naissance de l'enfant hyperactif.60% ont manifesté des crises hystériques et 40% ont pris un traitement psychiatriques. A la maison ça se passe mal avec l'enfant hyperactif pour 60% des mères et moyennement pour 40% .L'école est un lieu de souffrance pour 100% des mères et ce à des degrés différents .D'ailleurs c'est le motif de consultation pour lequel elles se sont présentées pour consulter à notre niveau. L'analyse des entretiens avec les mères sujets de notre étude donne un très fort d'inquiétude au sujet de l'avenir de leurs enfant.80% des mères estimaient que leurs enfants n'est pas normal, 20% ont sollicité « al raki »(consultation dans le cadre des pratiques magiques).le comportement de l'enfant suscite de la honte chez 80% des mères , le sentiment de honte est absent chez les mères dont les enfants présentent le TDAH type : déficit de l'attention /hyperactivité type inattention prédominante. 40% des mères nous ont révélé qu'elles ne sont plus invitées aux occasions comme avant à cause de leur enfant hyperactif.80% ont décidé de ne plus sortir avec leur enfant à cause du regard des autres et des fois leurs remarques. Elles estiment que les gens pensent que leur enfant, soit qu'il est malade mental «mahboul» soit mal éduqué, et cela à 80% des mères. L'analyse approfondie des entretiens donne une blessure narcissique profonde chez nos cas étudiés.

L'échelle de dépression donne que 60% des mères présentent une dépression sévère et 40% une dépression modérée.ces résultats corroborent avec les résultats du test de Rorschach ;

L'élément essentiel qui se dégage des protocoles de nos sujets est le nombre restreint de la production «R» chez 60% des mères ce qui reflète : la fatigue, la dépression, le manque de moyens ou le blocage. Dans le même sens l'anxiété diminue le : « R » La prédominance des « F » chez 80% des mères donne : dépression et inhibition.

Concernant le processus intellectuel, L'accent principale des modes d'appréhension est sur le « G » chez 80% des cas. Cette mise en jeu massive de ce type de réponses est peut être sous-tendus par des mécanismes de défense contre le désarroi ou l'anxiété. L'interprétation des réponses « D » qui sont rares voire absentes chez 20% des cas donne la structure névrotique. Les réponses db1 sont absentes chez 80% des mères pour exprimer l'absence du dynamisme et l'énergie de lutte.

L'analyse de la dynamique conflictuelle donne que : le type de résonance intime TRI évoque que 40% des cas présentent le type : introverti pur, 20% le type ambiéqual et 40% le type extratensif pur. L'absence des réponses « K » témoigne le degré de refoulement qui frappe leur fonctionnement, ainsi qu'il est interprété par de l'anxiété, la tristesse voire la déprime. L'indice d'angoisse « IA » est nettement élevé chez 80% des cas ; la norme de cet indicateur se situe autour de 12 alors qu'il y'en a parmi nos sujets qui ont obtenu 34.

Enfin on note que les enfants hyperactifs qui se sont améliorés sont les enfants des trois cas :

- Le premier cas : Madame Wafaa (extratensif pur) : on note une amélioration significative chez son enfant hyperactif (déficit de l'attention/ hyperactivité type inattention prédominante). C'est la mère qui n'a jamais recours à l'agression, disciplinée dans la prise

en charge thérapeutique de son fils. Durant le test du Rorschach, cette mère a donné une production symbolique nettement maternelle avec une image très dévalorisante : mal, démon, hypocrisie.

- le deuxième cas : Madame Fatéma (extratensif pur) : on a remarqué une amélioration chez son fils hyperactif (déficit de l'attention/hyperactivité non spécifié). c'est la mère qui n'a jamais recours à l'agression, disciplinée dans la prise en charge thérapeutique de son fils.
- le troisième cas : madame Soumia (ambiéqual) : son fils hyperactif (déficit de l'attention/hyperactivité non spécifié) s'est amélioré, pourtant elle le frappait souvent et indisciplinée dans sa prise en charge thérapeutique.
- Pour les mères dont les enfants ne se sont pas améliorés :
- le quatrième cas : Madame Malika (introvertie pur) : on ne signale aucune amélioration malheureusement chez son fils hyperactif (déficit de l'attention /hyperactivité type hyperactivité- impulsivité prédominante). Cette mère est violente et disciplinée dans la prise en charge thérapeutique de son fils.

Le cinquième cas : madame Fadéla (introvertie pur) : son fils hyperactif (déficit de l'attention/hyperactivité type mixte) n'a pas progressé. C'est la mère qui n'a jamais recours à la violence ; sous traitement psychiatrique. Elle est disciplinée dans la prise en charge thérapeutique de son fils. Durant le test du Rorschach, cette mère a commenté la planche maternelle en disant : « elle te rend dépressive » .L'entretien donne une haine envers la mère.

Donc, Pour les deux premiers cas on peut dire que le type extraverti pur, l'absence de la violence et un suivi psychothérapeutique régulier ont contribué à l'amélioration de ces deux enfants hyperactifs. Pour le troisième cas, on a essayé de trouver une explication à son amélioration qui est due peut être à l'effet de « l'homéostasie ». En fait dans cette famille l'hyperactivité est apparue chez le deuxième enfant. Durant le test du Rorschach, on a noté un long soupir, une fois la patiente confrontée à la planche maternelle. Durant l'entretien, cette mère nous a révélé qu'elle a été privée totalement de l'amour et l'affection maternelle.

Pour le quatrième et cinquième cas, le TRI donne l'introversión chez les deux mères .est ce que le type de résonance intime est défavorable pour l'évolution du TDAH de l'enfant ?

notre étude reste limitée et d'autres études devraient être réalisées sur l'impact de l'hyperactivité sur le vécu psychologique de la mère pour pouvoir trouver des réponses plausibles aux différentes questions liées à l'hyperactivité.

Conclusion

Cette recherche nous a permis de restituer la réalité du vécu psychologique de la mère de l'enfant hyperactif. Ce vécu qui semble lié aux symptômes du TDAH de l'enfant qui interagiraient avec les traits de la mère et le poids de l'incompréhension que manifestent les autres envers ce trouble. Il s'agit d'enjeux relationnels entre mère, enfant, enseignants et d'autres membres de la société. la méthode des convergences des indices donne que les mères sujets de notre recherche fonctionne dans un registre extrêmement fragile. L'analyse des entretiens fait ressortir un aspect important de la vie quotidienne de la mère relatif aux

manifestations du TDAH. les mères passent plus de temps à contrôler, diriger et structurer presque toutes les activités de leur enfant. Confrontée d'une manière continue et interminable avec l'hyperactivité de son enfant, la mère ne retrouve plus de l'énergie pour se positionner tant que mère pour le reste de ses enfants. les résultats de notre recherche donnent que la scolarité de l'enfant est le pivot autour duquel s'est constitué le vécu psychologique de la mère. La présence d'une blessure narcissique chez ces mères semble liée à l'échec scolaire de leur enfant .notre étude met en évidence que l'enfant hyperactif trouble le fonctionnement familial, ce fonctionnement qui semble répondre au modèle ou une séquences répétée de comportements négatifs et aversifs entre les membres famille entraîne un cycle de contraintes d'interactions négatives entre les membres pour aboutir à l'affaiblissement du système d'immunité du tissu familial. L'expérience de vivre avec un enfant hyperactif n'est pas une expérience individuelle car à coté de la sphère privée, elle présente aussi une dimension sociale et interpersonnelle. Les mères se trouvent confrontées à la réalité extérieure qui rappelle la différence et stigmatise la déficience. Le TDAH ; notamment le type hyperactivité-impulsivité est mal vécu par les gens de l'extérieur, voisins, les enseignants, les directeurs d'écoles, les parents d'élèves etc En l'absence du soutien familial et social, les mères d'enfants hyperactif mère se trouvent obligées de s'investir totalement ; ce qui augmente leurs besoins d'aide en santé mentale.

BIBLIOGRAPHIE

-Alex Mucchielli, l'analyse phénoménologique et structurale en sciences humaines, PUF, 1983

- Antoine Bioyenne, Maquet, Se former à la relation d'aide, méthodes, concepts, applications, Dunod, Paris, 2003
- Ben Soussan P. «Annoncer le handicap » in L'école des parents.Hors Série n°2 « Place au handicap », septembre, 2004
- Boucebc M ,maladie mentale et handicap mental, Alger ,Enal,1984
- Chabert J.Le Rorschach en clinique adulte : interprétation psychanalytique; Dunod, Paris, 1997
- Catherine Graindorge, Comprendre l'enfant malade ;Du traumatisme à la restauration psychique, 2005
- D.H .Barlowlu. A.Durand, Psychopathologie, Une perspective multidimensionnelle, De Boeck, 2007
- Desjardins C. Ces enfants qui bougent trop ;Quebecor, Québec, 2001
- Ebersold S, Parents et professionnels face au dévoilement du handicap, Toulouse, Erès, 2007
- Françoise Dolto, La difficulté de vivre ;Le psychanalyste et la prévention des névroses, Inter Edition, Paris,1981
- Ausloos, G, La compétence des familles, temps, chaos, processus, Ramounville Saint-agne,Erès,1995
- Herzlich C. Santé et maladie. Analyse d'une représentation sociale, Paris, Mouton, 1969
- Jaques Corraze, Jean-Michel Albaret, L'enfant agité et distrait, ESF,1996
- J. De Ajuriaguerra, Manuel De Psychiatrie De L'enfant, Masson, Paris,1980
- J.Ménéchal, L'hyperactivité infantile, Débats et enjeux, Dunod, Paris,2004
- Karine Albernhe, Thierry Albernhe, Les thérapies familiales systémiques, Edition Masson, 2004
- Laplantine « Anthropologie des systèmes de représentations de la maladie », dans Jodelet, (1989) Folie et représentation sociales, Paris,PUF
- Mebtoul M. Médecins et patients en Algérie, Oran, Edition, Dar El Gharb, 2005
- Mebtoul M. Lamya Tennci, Vivre Le handicap et la maladie chronique, Les trajectoires des patients et des familles, Edition Gras, 2014
- Nathalie Nader-Grosbois, Résilience, régulation et qualité de vie, Presses Universitaires de Louvain, 2009
- Nicole Catheline, Psychopathologie de la scolarité, De la maternelle à l'université, Masson, Paris,2003
- Pierre Ferrari, Catherine Epelbaum, Psychiatrie de l'enfant et de l'adolescent, Medecine-science, Flammarion, Paris, 1995.
- Rausch de Traubenberg N; La pratique du Rorschach ; PUF , Paris,1970
- Loosli M. Usteri ; Manuel pratique du test du Rorschach ; Hermann, Paris 1976
- Sanchez J, «maladie, handicap : Modèles culturels et positions identitaires » in perspectives psy, VOL 35 suppl au N°4
- Sausse S. Le miroir brisé, l'enfant handicapé, sa famille et le psychanalyste ,Paris ,Calmann-Lévy,1996 Sites
- Dr Olivier Revol, Trouble de l'attention avec ou sans hyperactivité, Conférence Apedys-Voirion-Mars 2006

« Pour une méthodologie de l'enseignement/apprentissage du français destiné aux étudiants des facultés scientifiques et techniques »

BENGHABRIT Mohammed Tewfik

Université Abou Bekr Belkaïd-Tlemcen

Introduction

L'université algérienne a pris conscience ces dernières années sur l'intérêt que revêt l'enseignement des langues en général mais aussi celui du français en particulier et de son impact sur la formation de nos étudiants dans les domaines scientifique et technique. Le regard que nous portons sur la nature, voire la qualité des pratiques pédagogiques dans les disciplines des sciences dites dures nous révèle des défaillances à plusieurs niveaux : si l'on se réfère aux dires des enseignants des différentes spécialités, le constat est avéré et, unanimement, tout monde crie haut et fort que le niveau de français de nos étudiants ne leur permet pas de maîtriser l'outil « langue »⁽¹⁾ pour ensuite aller vers la manipulation de la langue de spécialité et du discours universitaire.

En effet, à l'ère de la mondialisation et de l'installation définitive du système LMD dans l'esprit de l'universitaire algérien⁽²⁾, le défi qui reste à relever n'est autre que le rehaussement de la qualité de l'enseignement qui reste rattaché à l'outil linguistique utilisé lors des pratiques pédagogiques. En outre, le contexte sociolinguistique en Algérie demeure encore très complexe du point de vue de sa diversité et des paradoxes qu'il soulève. Certes, politiquement, le pays s'inscrit dans une idéologie unilingue qui se manifesterait par la dominance de l'arabe classique⁽³⁾ et du berbère. Or, la réalité linguistique est toute autre :

D'une part, on remarque une grande variété et une très forte présence des arabes dialectaux

développés et pratiqués dans les différentes régions. D'autre part, du fait d'une histoire récente et commune avec celle de la France, cet « héritage de la colonisation » est encore très présent malgré une volonté et une politique linguistique d'arabisation amorcée juste après l'indépendance et l'école fut la première institution touchée par cette opération.

Le paradoxe qui existe aujourd'hui réside dans le fait que l'arabisation au niveau de la scolarité n'est pas totale. En effet, l'enseignement primaire et secondaire est aujourd'hui totalement arabisé, le français étant enseigné telle une langue étrangère⁽⁴⁾. Cependant, certains enseignements des cursus universitaires demeurent en français, c'est le cas notamment de la majorité des disciplines scientifiques (les sciences médicales, les sciences techniques, l'archéologie, la biologie...). Ainsi, les étudiants souhaitant suivre un cursus dans l'une de ces spécialités, se retrouvent bien souvent en difficulté par rapport à la compréhension des cours dispensés en français. Pour répondre à cette problématique, nous vous proposons une réflexion dans le domaine de la didactique, plus particulièrement celui du FOS (français sur objectifs spécifiques) et dans laquelle nous exposerons l'expérience que nous avons menée avec une équipe pédagogique du CEIL (centre d'enseignement intensif des langues) qui, pendant trois ans, fut chargée de dispenser des cours de français aux étudiants de première année de médecine à Tlemcen. Le contact permanent avec les collègues enseignant la médecine, nous a

permis de dégager les principales caractéristiques langagières des cours magistraux dans les disciplines de spécialité, ce qui nous a suggéré par la suite la mise en branle d'une méthodologie appropriée relative à un enseignement du français adapté aux besoins de ces apprenants spécifiques.

La finalité de cette réflexion est d'arriver à présenter une méthodologie de conception de ce cours spécifique aux apprenants de première année de médecine dans le cadre du français sur objectifs spécifiques (FOS).

1-Le statut de la langue française en Algérie : une ambiguïté qui perdure

Il est par ailleurs utile de rappeler le statut de la langue française en Algérie qui a fait l'objet d'âpres débats depuis l'indépendance du pays. Le français est passé par plusieurs étapes : de la *langue du colonisateur* à celle de la scolarisation, en passant par le français de prestige, il possède un statut très ambigu. D'une part, il est considéré comme langue étrangère par les instances politiques et officielles, au même titre que l'anglais ou l'espagnol et, d'autre part, il est synonyme de réussite sociale et d'accès à la culture et au modernisme (Caubet, 1998). En fait, la langue française a été tantôt considérée comme langue de scolarisation, tantôt comme langue étrangère. Dans la première situation, il s'agit de l'époque où les matières scientifiques étaient enseignées en français jusqu'à l'avènement de l'école fondamentale et l'instauration de la politique de l'arabisation mise en place dans notre pays vers la fin des années 80 et où l'on a commencé à enseigner les disciplines scientifiques et techniques en arabe.

Malgré cette ambiguïté, le français jouit cependant d'un statut privilégié par rapport aux autres langues étrangères en Algérie. En effet, un

grand nombre d'algériens parle cette langue, regarde les chaînes satellitaires françaises et, une grande partie d'entre eux, entretient des relations avec la France par le biais de leur famille émigrée. De plus, le rôle assumé par la langue française fait de cette dernière une langue de scolarisation, d'information scientifique, de communication et de fonctionnement de plusieurs institutions de l'Etat. Cet état des lieux nous met en face d'une situation qui peut paraître en contradiction avec la politique d'arabisation préconisée depuis déjà un moment en Algérie (Asselah-Rahal, 2000).

Le paradoxe étant que, tout en tenant compte de la dimension historique voire idéologique, ce n'est qu'après l'indépendance que la langue française a connu le plus grand essor tout en continuant à alimenter d'âpres débats politiques, éducatifs, identitaires et culturels. L'expansion et l'utilisation de cette langue s'expliquent par le fait que l'on pensait à cette époque-là que les cadres du pays étaient instruits en langue et à l'école française. Selon Taleb Ibrahim, (1995, p.47) « *un état de bilinguisme de fait, sinon de droit* » s'est installé dans la société algérienne et dans le système éducatif. Cependant, il était tout à fait légitime que dans un pays arabe comme le nôtre de vouloir réhabiliter la langue arabe dans la société et dans l'enseignement.

Cependant, la langue française n'a pas disparu du système éducatif. Elle a résisté, contre vents et marées, dans les cycles primaire, moyen et secondaire comme langue étrangère. Elle est restée la langue d'enseignement à l'université dans les disciplines scientifiques comme la physique, la chimie, les sciences médicales, les sciences économiques et/ou les disciplines techniques. C'est cette situation qui a provoqué de grandes difficultés et de nombreux échecs chez les

nouveaux bacheliers ayant été formés en langue arabe dans les disciplines scientifiques dans le secondaire et qui se retrouvent en train de les étudier en langue française à l'université.

Les étudiants, nouvellement arrivés à l'université, se trouvent ainsi dans l'incapacité de communiquer avec leurs enseignants, de suivre un cours magistral ou des travaux pratiques ou dirigés. Ils éprouvent ainsi des difficultés énormes à lire des textes scientifiques et des photocopiés et sont donc incapables de prendre des notes, de faire des synthèses ou des résumés de textes⁽⁵⁾.

2- Quel français enseigner et pour quel étudiant ?

La politique d'arabisation dans le système éducatif a consisté à conserver les enseignements techniques et scientifiques à l'université quasiment en langue française. Taleb Ibrahim (1995-p : 61) avance l'idée que l'école algérienne produit des « semi lingues », c'est-à-dire des élèves qui ne maîtrisent que partiellement les deux langues, à savoir l'arabe et le français. Cette situation a provoqué des difficultés d'apprentissage de la langue française et, *via* cette langue, des difficultés d'apprentissage des différents domaines de connaissances : l'accès au savoir reste tributaire de cet outil incontournable à savoir, la langue française.

En effet, dans l'enseignement supérieur et, en particulier, dans les filières scientifiques, les cours proposés dans les sciences médicales, les sciences exactes, les sciences économiques et la technologie sont exclusivement en français. Cependant, dans les disciplines relatives à la grande famille des sciences humaines (droit, sociologie, histoire, lettres...), l'enseignement est en langue arabe. Cette situation a créé ainsi une dualité entre le français, considéré comme langue

des sciences et des techniques, et la langue arabe, langue « de la poésie et de la littérature » et la confinant comme module de terminologie dans les filières « francophones » et vice-versa pour le français.

Selon Queffellec *et al.* (2002), généralement, le niveau linguistique des étudiants qui accèdent à l'université est tout juste moyen. Constat que nous avons pu établir aussi chez les étudiants de l'université de Tlemcen. En effet, ils se situent entre un bon niveau B2, selon le Cadre Commun de Référence (CECR) et une méconnaissance presque totale de la langue française (A1). Cette faiblesse du niveau de compétences en langue pose d'énormes problèmes d'apprentissage chez les étudiants des filières scientifiques. Inévitablement, les lacunes langagières se répercutent sur l'apprentissage théorique de ces spécialités, ce qui engendre un taux d'échec important, en première année particulièrement.

Ces étudiants sont en effet confrontés à un moment donné de leur cursus, à des situations complexes comme lire de la documentation en langue française en vue de la préparation d'un cours ou d'un exposé dans cette langue, écouter un cours magistral, comprendre l'énoncé d'un problème ou bien résumer un cours. Nous avons noté également leur incapacité de produire un écrit dans cette langue. Les étudiants se trouvent donc incapables de construire des connaissances dans leur domaine à partir de cette langue. En somme, la langue française, sans être la langue officielle en Algérie, reste la langue d'acquisition des savoirs et de scolarisation à l'université.

Il est temps de reconsidérer les méthodes d'enseignement du français et en français, en particulier dans les filières techniques et scientifiques, afin de réduire l'échec dans la

formation. Il faudrait, à cet effet, envisager cette langue de scolarisation en termes de fonctionnalité. Autrement dit, la langue doit être appréhendée en dépassant tout conflit ; une évaluation doit être engagée sur le terrain afin de définir exactement les perspectives nécessaires à la conception de programmes et adapter les contenus aux besoins de l'étudiant (voir Asselah-Rahal, 2000).

Ce programme dont il est question doit s'inspirer non seulement d'une approche communicative/actionnelle, adaptée aux situations scolaires, mais il doit se référer en même temps à une vision plurielle, à savoir pluridisciplinaire, pluriculturelle. Ces approches augmenteront les chances de réussite de l'étudiant dans son domaine d'étude.

En somme, repenser l'enseignement des disciplines scientifiques dans cette langue de scolarisation est sans doute souhaitable voire urgente.

3- Du français général au français sur objectifs spécifiques : un champ à définir

La notion de français sur objectifs spécifiques (désormais FOS), en tant que « variété » de français enseigné, est né, comme nous le savons, dans un contexte de développement des échanges internationaux et des avancées technologiques au lendemain de la seconde guerre mondiale.

Cet essor au niveau scientifique et économique a constitué le fondement d'une politique d'expansion de la langue française à travers le monde. Cette diffusion avait pour objectif de s'intéresser à tous les types d'interactions qu'une telle révolution technologique offrait. En effet, l'enseignement du français ne concernait plus essentiellement les étrangers voulant apprendre cette langue dans un but « exotique » visant à

accroître leur culture générale, mais également des professionnels désireux de s'exprimer dans leur domaine, en français. C'est alors que se profile un nouveau public ainsi qu'un nouvel objectif pour l'enseignement - apprentissage du français.

Ce public spécifique, C. Sagnier (2005) le définit comme étant des « *apprenants ayant des besoins de communication en langue étrangère déterminés par leur activité professionnelle* ».

Ce « nouveau français » a suscité un intérêt particulier quant à la réflexion sur le plan méthodologique et terminologique. En effet, la direction de la terminologie a beaucoup évolué passant des dénominations centrées sur le public ciblé « *français scientifique et technique* » à « *français professionnel* », aux dénominations centrées sur l'objectif de l'enseignement « *français fonctionnel* » et « *français instrumental* ». Par ailleurs, on se heurte à des dénominations centrées sur le type de discours « *français juridique* », « *français des affaires* »⁽⁶⁾. Cette évolution des dénominations est, de plus, révélatrice des différents courants didactiques de ce français spécifique. Elle se veut le reflet d'une chronologie des théories qui se sont succédées par rapport à la didactique du FOS.

L'une des premières appellations de ce français spécialisé fut le « *français fonctionnel* » : comme l'atteste L. Porcher, il ne concerne pas uniquement un changement au niveau des contenus enseignés. En effet, il repose sur une analyse des besoins, des publics, des caractéristiques de celui-ci et des conditions matérielles. Il s'agit davantage d'une réflexion portée sur l'enseignement que sur une variété du français. L. Porcher propose de considérer le « *français fonctionnel* » comme le point de départ

d'un changement radical dans la manière d'enseigner et de concevoir matériellement l'enseignement. Ce français fonctionnel propose une réelle méthodologie au-delà du changement du contenu enseigné, « *Mettre en place les moyens d'établir une langue française de communication dans un domaine restreint* » (Porcher L., 1976 :76).

On retrouve dans le paysage terminologique de l'époque, la dénomination « *français de spécialité* ». Derrière cette nouvelle appellation se dessine une approche globale d'une discipline ou d'une branche professionnelle, elle est ouverte au public le plus large possible. J-M. Mangiante et C. Parpette (2004) soulèveront quelques réserves par rapport au français de spécialité, notamment le fait qu'il suppose une unicité sur le plan linguistique là où l'on trouve une diversité des discours.

La dénomination « *français sur objectifs spécifiques* » est celle qui est la plus employée dans les publications d'aujourd'hui. Certains auteurs comme J-M. Mangiante et C. Parpette (2004) la préfèrent à l'expression « *français de spécialité* ». En effet, cette terminologie semble mieux répondre aux besoins précis du public qui sollicite un enseignement de la langue française dans des situations de communications particulières.

Enfin, « *français langue professionnelle* » rivalise aujourd'hui avec « *FOS* ». Nous citerons F. Mourlhon-Dallies (2006) qui définit ce type de français comme « *un type d'interventions destiné à des publics devant exercer intégralement leur profession en français (entre collègues, seuls à leur poste de travail, ou face à un client)* ». Cette dénomination semble restreindre le domaine aux échanges entre professionnels. Or, nous nous

sommes attardés sur le fait que le FOS s'adresse à un large panel de situations.

Rappelons également que le FOS ne se limite pas à un type de langue à enseigner, mais il propose une méthodologie spécifique à part entière.

Nous désignons donc par FOS, le type de français enseigné à des apprenants dont l'objectif de l'apprentissage dépasse l'objectif de la culture exotique, et dont les activités langagières sont circonscrites à un domaine professionnel ou universitaire.

A travers cette réflexion sur la sémantique du FOS, nous venons de montrer combien le champ terminologique qui s'est constitué autour du FOS, depuis plus de cinquante ans, est important et varié. Au-delà de la dénomination c'est la construction d'une démarche méthodologique qui s'est opérée durant ce demi-siècle. Comme toute démarche méthodologique, le FOS propose un nouveau point de vue des acteurs de l'enseignement qui sont l'apprenant, la langue et l'enseignement lui-même. Quels seraient alors les fondements de la didactique du FOS ?

4-Vers une nouvelle conception de l'enseignement du français

Les nouvelles approches communicatives/actionnelles tendent à responsabiliser l'apprenant vis-à-vis de son apprentissage, mais également vis-à-vis des objectifs de l'apprentissage d'une langue. L'usage de la langue va lui permettre d'être un acteur social dans la situation de communication. Cette conception de l'apprenant pourrait correspondre à la situation dans laquelle se trouve un apprenant du FOS.

Nous remarquerons que cette conception où « *la langue est une action* », propose une révolution par rapport aux visions traditionnelles :

L'approche communicative lie d'une manière plus réelle la communication et le code en soulignant l'objectif premier de la langue qui est la communication puis la connaissance du code. Elle permet de développer chez l'apprenant une compétence communicationnelle et donc, une autonomie langagière. Ainsi, l'évolution de la conception de la langue entraîne un changement au niveau de l'apprenant. Il est davantage impliqué dans l'apprentissage de la langue, L. Porcher (1976 :76) avait noté une évolution du public dans ce sens, où « *l'apprenant veut participer à l'élaboration même de l'enseignement et de relier celui-ci à son existence* ».

Par ailleurs, il semble que la conscience des objectifs langagiers, en particulier, soit davantage présente chez les apprenants du FOS par rapport aux apprenants du français général. En effet, même si les objectifs langagiers dont ils ont conscience ne coïncident que très rarement avec les réels buts de l'apprentissage du FOS, nous remarquons que ces objectifs langagiers sont plus visibles pour l'apprenant lui-même. Il peut lui-même verbaliser ses attentes de manière plus précise. Nous citerons ainsi L. Porcher (1978) qui appuie ce fait en rappelant que « *les besoins d'un individu ou d'un groupe (en formation) ne se confondent jamais avec ce que cet individu ou ce groupe en dit, bien que, pour le déterminer, il soit nécessaire de prendre en compte ce qui est ainsi dit* ».

Hutchinson et Waters cités par Denis Lehmann écrivaient dans ce sens au sujet de l'anglais que « *ce qui distingue l'anglais pour objectifs spécifiques de l'anglais général n'est pas l'existence des besoins en tant que tels mais la*

conscience de ces besoins [par le public] » (Lehmann D, 1993 : 87).

L'apprenant doit être considéré dans sa globalité. En effet, s'il est néophyte, question langue, il n'en demeure pas moins un « *expert* » (Sagnier C., 2004) incontestable dans son domaine (professionnel, universitaire...). Passer outre cette considération bien évidente pourrait mener la formation linguistique à l'échec. L'apprenant constitue ainsi une « *personne ressource* ».

Le FOS se distingue du français général du fait de la spécificité de son public, mais également dans la façon dont est conçue la langue. Les approches communicationnelles préconisaient un enseignement par actes de langage ancrés dans des situations de la vie quotidienne. Ensuite, la démarche actionnelle a centré l'enseignement sur la notion de tâches langagières ou non-langagières. Le FOS propose alors un enseignement des composantes de la langue en fonction de leurs usages dans un domaine restreint. La langue n'est plus séquencée en éléments linguistiques, il s'agit de faire acquérir des savoir-faire langagiers dans un domaine professionnel ou universitaire précis.

Nous ajouterons que D. Lehmann (1993 :115) précise que « *ces publics apprennent DU français et non pas LE français* ». Ce constat indique qu'il ne peut y avoir amalgame entre français général et spécifique.

La spécificité des discours ne réside cependant pas dans la prépondérance de certaines formes linguistiques mais dans la manière dont ces éléments linguistiques sont mis en forme. C'est l'actualisation des éléments linguistiques dans un domaine qui permet d'identifier une spécificité du discours. C. Parpette insiste sur le fait de ne pas

établir de relations trop étroites et figées entre les éléments linguistiques et les discours spécialisés. Un phénomène linguistique ne peut entretenir de « *lien intrinsèque avec une quelconque discipline* » (Parpette C., 2001 : 8-17).

La connaissance de la langue ne constitue pas l'objectif de la formation FOS, elle est un médium pour acquérir des savoir-faire professionnels dans une langue étrangère telle que le français, M. Heno (1989 :19) précisera « *La maîtrise de la langue française n'est pas l'objectif final de la formation, mais le moyen d'atteindre un autre objectif. Par exemple, savoir lire en français* ».

Ainsi, la didactique des langues propose une réflexion sur les différentes conceptions de l'enseignement qui se succèdent et tente de répondre entre autres à la question : « comment enseigner ? ».

Dans ce sens, le FOS propose une réelle démarche dans la méthodologie de conception et de réalisation de l'enseignement du français. Avec une équipe pédagogique du centre d'enseignement intensif des langues (CEIL) déjà présente sur le terrain, notamment à la faculté de médecine, nous avons commencé à mettre en branle une partie de la méthodologie de conception.

Cette réalisation s'appuie essentiellement sur le choix des supports de l'enseignement du français en relation directe avec le domaine professionnel (ou universitaire) du public : nous remarquerons que dans le domaine du FOS, le choix et la spécificité des supports utilisés demeurent un paramètre fondamental. En effet, il s'agit de penser à la fonctionnalité des supports authentiques qui devraient être exploités en classe de langues. En français général, il est conseillé d'utiliser ces documents afin d'ancrer la formation linguistique dans un contexte socioculturel. Aussi,

dans le FOS, il s'agit là d'une mesure impérative dans le sens où l'adhérence à la situation de communication semble primordiale. A titre d'exemple, les documents authentiques peuvent être constitués de notice, règlement intérieur, note de service...

L. Porcher (1976) souligne, par ailleurs, une des difficultés que pose le FOS concernant la manière d'enseigner. Doit-on se focaliser sur la spécialisation d'un domaine restreint ? Ou doit-on élaborer un enseignement commun au français général, en introduisant des outils spécialisés par secteur ? En réponse, L. Porcher propose la mise en œuvre de moyens permettant d'établir une langue française de communication dans un domaine restreint.

La conception de l'enseignement elle-même a évolué. Désormais, on parle d'« *enseignement-apprentissage* » (Farid H.) de la langue française orientée vers **des discours spécifiques**. D. Lehmann en tirera une définition du besoin et de l'objectif de ce nouveau type d'enseignement-apprentissage comme un « *besoin d'apprendre du français et non d'apprendre le français, et de l'apprendre pour s'en servir* » (Lehmann D., 1993). Cette vision permet d'ancrer l'enseignement du FOS dans une démarche où l'objectif fonctionnel constitue l'élément majeur des objectifs que l'on peut attendre d'une formation linguistique. Nous noterons que cet aspect fonctionnel de la langue qui était quelque peu estompé dans les approches actionnelles, se retrouve réhabilité par le FOS.

Ne faudrait-il pas rappeler que le public est expert dans son domaine ? Depuis l'émergence du domaine du FOS, la formation de l'enseignant constitue une des problématiques essentielles.

L'enseignant doit-il être spécialiste du domaine auquel appartiennent ses apprenants ?

L. Porcher (1976) s'oppose radicalement et à juste titre, à cette idée. En effet, il paraît inconcevable, ne serait-ce que du point de vue matériel (temps et coût) de former les enseignants de français dans des domaines particuliers tels que la chimie, l'industrie pétrolière, l'archéologie, la politique... En revanche, il paraît plus judicieux de viser une formation méthodologique permettant à l'enseignant de s'adapter à tous les domaines. C'est ce que propose la démarche fonctionnelle.

Par ailleurs, nous noterons la complexité qu'impose l'élaboration d'un cours de FOS tenue par des contraintes de temps mais également de spécificité même du cours. L'enseignant doit s'imprégner des discours afin de déterminer les contenus de l'apprentissage. Ceux-ci ne se composent pas uniquement des échanges verbaux. Nous citerons Lehmann à ce sujet qui évoque l'effort d'acculturation supposant une curiosité intellectuelle et une forte motivation de la part de l'enseignant, « *l'enseignant de français spécialisé devra d'abord mener à bien une acculturation personnelle (intra-culturelle si l'on veut) avant d'être en mesure de favoriser chez les apprenants avec qui il travaillera une autre acculturation, interculturelle celle-là* » (Lehmann, 1993 :13).

Ainsi, à la suite des approches communicatives, l'enseignant s'efforce d'autonomiser les apprenants et de fournir des stratégies d'apprentissage dans le but de s'auto-former et d'être autonome dans leur apprentissage. Cette vision de l'enseignant est familière à D. Abry (2007) mais également elle s'impose dans la logique de la démarche actionnelle proposée dans le CECR.

5-Pour la mise en place d'un référentiel de compétences

5-1 De l'enseignement par objectifs au référentiel de compétences

La notion de compétence en didactique émerge avec **les approches communicatives** dans les années 80. Il s'agit de se placer en rupture totale avec un enseignement dit « traditionnel à sens unique ». L'objectif de l'enseignement n'est plus la connaissance linguistique pour elle-même, mais le développement de compétences linguistiques ou plus largement communicatives, afin de permettre aux apprenants d'utiliser **la langue en situation**.

Les approches actionnelles proposent, quant à elles, une vision plus pragmatique et sociale en centrant leur enseignement sur des tâches langagières ou non langagière. La « *tâche dans la mesure où l'action est le fait d'un sujet qui y mobilise stratégiquement les compétences dont il dispose en vue de parvenir à un résultat déterminé. La perspective actionnelle prend donc aussi en compte les ressources cognitives, affectives, volitives et l'ensemble des capacités que possède et met en œuvre l'acteur social* » (Conseil de coopération Culturelle- Comité de l'Education-, 2000)⁽⁷⁾.

La didactique du FOS envisage de développer des savoir-faire. A l'instar de la démarche actionnelle, **il s'agit de savoir linguistique et non-linguistique**. Ainsi, se pose le problème de savoir si ils relèvent des compétences professionnelles inhérentes au métier et des compétences langagières associées à la communication sur et dans le domaine visé. J-M. Mangiante souligne d'ailleurs le problème :

« *Si la langue est une compétence professionnelle, comment s'articule-telle avec les*

autres compétences nécessaires à l'accomplissement des tâches professionnelles » (Mangiante J-M., 2007).

Ainsi, dans la démarche fonctionnelle proposée par C. Parpette et J - M. Mangiante (2004), **le référentiel de compétences** constitue une étape dans **la méthodologie de la conception**. Celle-ci intervient en dernier lieu après l'exploitation et le traitement des données recueillies en situation dans le domaine professionnel ou universitaire. Ce référentiel constitue une grille pour l'élaboration des programmes et permet également l'évaluation en fin de formation. **A la fois feuille de route et grille d'évaluation, le référentiel de compétence se révèle être un outil indispensable pour le formateur en FOS.**

5-2- Des compétences transversales comme contenu d'enseignement

La formation FOS est adressée à une branche professionnelle d'où la nécessité de la transversalité. On dépasse un métier pour former un corps de métiers. Ainsi, les compétences à viser seront obligatoirement plus larges afin de répondre à tous les types de situations communicationnelles dans lesquelles les apprenants sont susceptibles de se retrouver. M-J. Berchoud rappelle que *« les savoir-faire sont transférables, du général au spécialisé ; ils le sont aussi dans l'autre sens, du spécialisé au général. Ainsi peut procéder l'enseignant de FOS : il aura à enseigner, par exemple, la résolution de problèmes (de gestion, d'informatique ou de contact clientèle...), et c'est par celle-ci qu'il permettra aux apprenants d'apprendre à définir des données, rapporter ou représenter un cas, une situation, décrire, expliquer, argumenter »* (Berchoud M-J., 2004).

La démarche FOS, en s'appuyant sur la transversalité des compétences, s'assure d'un large succès. Ainsi, elle peut cibler tous les types de publics et démontre sa malléabilité et sa possibilité d'adaptation.

5-3- Mise en place d'un référentiel de compétences

L'une des contraintes de l'enseignement du FOS réside dans le fait que la tentation à se diriger vers un cours de méthodologie est très présente. Cependant, l'objectif principal relève de la pragmatique. La présence d'éléments méthodologiques (prise de note, démonstration, raisonnement déductif...) se justifie par l'objectif communicatif de leur apprentissage. C'est la raison pour laquelle, on ne peut en aucun cas garder ce clivage qui existe et qui perdure entre le FOG, le FOS et le FOU⁽⁸⁾

Notre réflexion a porté essentiellement sur les différentes démarches à entreprendre pour mettre en place des activités pédagogiques, relevant de compétences ciblées dans le domaine du FOS en Algérie. Cela a été possible grâce à la cellule de réflexion que nous avons mise en place à la faculté de médecine et qui est composée d'enseignants de français exerçant au CEIL de Tlemcen. Le contact permanent avec les étudiants d'une part et les enseignants de médecine d'autre part, nous a permis de mieux cerner les difficultés rencontrées dans un amphithéâtre, lors d'un cours de spécialité dispensé en français. Le descriptif de compétences que nous avons cernées est issu de diverses données :

- Une analyse des besoins à partir d'un questionnaire adressé aux étudiants de la première année de médecine ainsi que d'un test de placement ;

- Données collectées sur le terrain à savoir, des enregistrements de cours magistraux, des photocopies de cours, des fiches de TD, de copies d'examen, tous concernant les étudiants de premières années de médecine ;
- Questionnaires adressés aux professeurs de médecine de première année ;
- Notre propre intuition et nos représentations sur les besoins de ce public.

A l'issue de l'enquête de terrain que nous avons menée, nous avons pu élaborer la structure de plusieurs cours de spécialité, ce qui nous a permis d'établir **un référentiel de compétences** pour les cours d'appui destinés aux étudiants de première année de médecine, mais aussi aux étudiants de pharmacie et de chirurgie dentaire.

Ce référentiel propose une ligne de conduite pour répondre au mieux aux besoins de ces étudiants.

Nous avons introduit des besoins immédiats et des besoins à plus long terme. En effet, certaines compétences, telle que la rédaction de synthèse, ne constituent pas les priorités de l'étudiant de première année, cependant, cette compétence de production aura toute sa pertinence dans la suite du cursus. Il a donc semblé important d'initier le processus dans le cours de français pour les premières années.

La structure du référentiel de compétences s'inspire d'une formation proposée par le CIEP (Centre International d'Etudes Pédagogiques)⁽⁹⁾. Nous avons tenté de dégager des savoir-faire et des savoir-apprendre dans le but de les intégrer à un programme de formation. Ces deux types de savoirs révèlent des compétences générales telles qu'elles sont définies dans le CECR à savoir, des compétences qui ne sont pas propres à la langue

mais auxquelles on fait appel pour des activités de toutes sortes, y compris langagières.

La compétence pragmatique recouvre l'utilisation fonctionnelle des ressources de la langue en s'appuyant sur des scénarii. Elle renvoie également à la maîtrise du discours, à sa cohésion et à sa cohérence, au repérage des types et genres textuels. Elle regroupe ainsi, des objectifs fonctionnels et communicatifs.

La compétence linguistique a trait aux savoirs et savoir-faire relatifs aux composantes de la langue, plus précisément, le lexique, la phonétique, la syntaxe, la variation sociolinguistique...

La compétence socioculturelle renvoie aux paramètres socioculturels de l'utilisation de la langue. Cette composante socioculturelle affecte fortement toute communication langagière entre les participants.

Au niveau vertical, nous avons établi un classement en fonction des différentes situations de travail qui nous semblent faire l'objet de la formation FOS que nous proposons. Ces situations seront ensuite explicitées au niveau horizontal du tableau.

Au niveau horizontal, le référentiel s'organise ainsi selon les différentes compétences qu'il serait nécessaire de développer. On a choisi également d'ajouter une colonne indiquant les supports de l'enseignement.

Conclusion

Dans notre analyse, beaucoup de ces supports sont issus de la collecte des données sur le terrain. Cependant, cela ne constitue pas une liste exhaustive et, de ce fait, tout un travail sur le FOS reste à développer en Algérie, un travail pour lequel nous invitons tous les collègues concernés à réfléchir sur les différentes actions à mener pour

pouvoir répondre, ne serait-ce que partiellement, aux attentes de ces étudiants qui réclament sans cesse, l'intervention urgente de la part des enseignants de français.

Aussi, une autre recommandation demeure à mon humble avis plus que nécessaire et qui est relative au recours à un travail collaboratif qui regrouperait tous les acteurs de l'enseignement car, encore faut-il le rappeler, la pluridisciplinarité dans les actions demeure plus que fondamentale. L'enseignement des sciences devrait être repensé dans sa globalité où chaque objet d'enseignement serait interdépendant de toutes les autres disciplines qui le composent.

Références:

1. Le FOG : le Français sur objectif Général
2. Depuis son instauration officielle en Algérie, il y a une dizaine d'années, le système LMD a longtemps fait l'objet d'incompréhension pour ne pas dire de réticences de la part des enseignants avaient du mal à s'installer dans une nouvelle approche où l'interdisciplinarité et la transversalité étaient au centre des objectifs de la formation de l'étudiant.
3. La complexité linguistique réside aussi dans la variété des « arabes dialectaux » à valoriser : d'une part, la langue de première socialisation étant ce que l'on appelle communément aujourd'hui, « l'Arabe Algérien » qui déjà n'est pas commun à toutes les entités du pays, selon les régions, amis reste l'outil de communication par excellence de tous les Algériens ; d'autre part, l'arabe de scolarisation, ou l'arabe standard, selon Khaoula Ibrahim, est celui avec lequel l'on « doit » s'identifier dans les manifestations officielles.
4. Là aussi il y a débat : certains enseignants continuent à utiliser une « langue intermédiaire »

pour enseigner les sciences naturelles et la physique par exemple car, pour eux, la langue n'est qu'un outil pour installer une compétence de manipulation en mathématiques, en chimie ou autres...

5. Dans le même ordre d'idée, nous ne pouvons dissocier la réflexion sur le Fos de celle du « Fou » - Français sur Objectifs Universitaires. Il ne s'agit plus de distinguer les approches du FOG (Français sur objectif général) et des autres et de les placarder comme étant des types à voir séparément mais plutôt, les considérer dans une approche globale et globalisante : On ne peut prétendre apprendre les spécificités d'une discipline par le biais d'un français de spécialité sans la maîtrise et de la manipulation basique de la langue mais aussi celle des techniques d'assimilation et des méthodes universitaires telles que la prise des notes, la reformulation, la synthèse des documents etc.
6. Nous avons expérimenté l'enseignement du français des affaires au département de français de l'université de Tlemcen et nous avons cru pouvoir mettre en place un parcours professionnel plus tard. Cependant, la donne fut toute autre : nous avons essayé de mettre la charrue avant le bœuf, en occultant de mettre de mutualiser les trois dimensions complémentaires à savoir, le FOG, le FOS et le FOU.
7. Conseil De la Coopération Culturelle (CDCC), la 69e Session organisée à Strasbourg le 31 janvier – 1er février 2001.
8. Français sur objectif général/Français sur objectifs spécifiques/Français sur objectifs universitaires
9. Formations en didactique du FOS effectuées au CIEP de Sèvres en 2008 et en 2009.

Corpus : Amin Maalouf *Identités meurtrières.*

Azouz Begag *le gone de Châabane.*

Tahar Ben Jelloun *les raisins de la galère.*

Mme Chaouch Ramdane Zineb

Maitre assistante A /Université de Tlemcen.

Le roman francophone contemporain nous propose une autre façon de cerner le monde que celle du roman classique. L'écrivain francophone a les mêmes inquiétudes et les mêmes angoisses que n'importe quel autre écrivain contemporain. La question est, certes redondante mais les interrogations identitaires une fois de plus sont au cœur de cette littérature naissante parfois stigmatisée par une opinion conservatrice.

Tant au niveau du personnage de ces écrits fictionnels qu'au niveau chronotype, une contestation s'annonce fatalement dans une grande majorité de ces romans, ce qui incite à une reconsidération de ces textes revendicateurs. Les œuvres sur lesquelles s'appuient cette réflexion sont : 'Les identités meurtrières', 'le gone de Châabane', 'les raisins de la galère'. Le premier est un essai et les deux derniers sont des romans : ils traduisent un tel malaise identitaire qu'il se traduit à travers une exaltation singulière. Cette singularité subjective frôlant le lyrisme s'est imposée au monde face à une littérature classique.

Christiane Achour s'est largement penchée sur la question dans son « anthologie de la littérature algérienne de la langue française(1990) ». Elle partageât cette production littéraire en deux champs :

-Le premier allant des années cinquante jusqu'aux années quatre -vingt.

-Le second champ allant des années quatre-vingt jusqu'à parution de son livre.

Ils se résument en deux champs distincts, divergents qui informent sur les intentions d'écritures de ses auteurs.

Le premier champ :

Il y'eut création d'écritures réalistes, conscientes montrant une immigration à travers la vision marxiste mais extérieure à la réalité vécue. Une immigration qui connut les clivages aussi bien internes qu'externes, des luttes pour les indépendances, la colonisation puis (pour celle qui survécut) la déchirure de la post colonisation.

Le travailleur-migrant était vu d'une part comme étant opprimé et d'autre part comme étant ancien colonisé d'où une certaine vision dévalorisante de la part du pays d'accueil.

A travers le roman de Driss Chraïbi, « les Boucs », nous notons cet itinéraire ambigu d'une écriture autobiographique révélatrice d'un moi explorateur voulant rendre vivantes les différentes images du passé. Il outrepassa les techniques narratives en traitant dans une violence extrême le problème de l'émigration. Il est le personnage – écrivain qui interpelle le monde.

Les écrivains de cette période-là ont voulu casser le mythe de l'émigration qui était un mirage impuissant, cachant un migrant pauvre, impuissant, démuné, dépouillé, toujours solitaire.

D'ailleurs, dans les magazines et reportages engagés des années 70, l'image de l'immigré

africain de manière générale, était celle d'un être miséreux, sous prolétaire. Edouard Mills-Affif réalisa un reportage en mettant le doigt sur la misère. Parmi ces migrants dépeints, peu étaient lettrés mais tous prirent avec eux la tradition orale et la transmission chantée. Celle de la nostalgie du pays qui les a vus naître et le rêve toujours persistant du retour à la terre, la pauvreté, la souffrance psychologique et la désillusion que vivaient les migrants en ce temps-là. Le rêve du retour était poignant. Il était un objectif à atteindre.

Le deuxième champ allant des années 80 :

Dans cette seconde partie de la littérature de la migration, il y'eue émergence d'une nouvelle génération d'écrivains née dans l'émigration ou arrivée très jeune en terre d'asile. On étiqueta tout de suite ces écrits-là de littérature-beur.

En effet, « L'œuvre littéraire est histoire, dans ce sens qu'elle évoque une certaine réalité, des événements qui se seraient passés, des personnages mais l'œuvre est en même temps discours, il existe un narrateur qui relate l'histoire ; et il y a en face de lui un lecteur qui la perçoit. A ce niveau, ce ne sont pas les événements rapportés qui comptent mais la façon dont le narrateur les a fait connaître. »⁽¹⁾.

« Il s'agit pour eux, déracinés, déculturés parce que «fils et filles de pères et mères illettrés, déportés économiques des montagnes et des plateaux vers les métropoles de béton de la France d'exister dans la mémoire des cultures grâce aux mots en racontant la jeunesse de la banlieue »⁽²⁾

« L'écrivain singulier se trouve en porte-à-faux et doit réaliser des compromis pour assurer l'équilibre de sa situation. »⁽³⁾

L'écriture paraît à partir « *d'une confrontation de l'écrivain et de la société* »⁽⁴⁾

Elle peut être la concrétisation de la réalité environnementale, concrétisation fragmentée et c'est aux spécialistes de reconstituer le discours qui y est inclus en appliquant, en ayant recours à toutes les théories leur permettant de situer d'une part l'histoire et de la retrouver d'autre part.

L'auteur manipule, agence, façonne et construit une langue qu'il maîtrise. Puis, à partir d'une réalité sociale directe et indirecte, il écrit son œuvre, mais il existe un contexte environnemental direct ou indirect hostile parfois qui rend le cri de ce migrant très « strident ».

Dans la confusion et les balbutiements le migrant essayé de s'exprimer tenant en « otage » l'écrivain qui va déceler bien des traces de ce malaise culturel et identitaire.

L'écrivain maghrébin s'est investi ce nouveau code langagier, il le déconstruit puis le reconstruit en « enfantant » une nouvelle langue qui va accepter la hardiesse de cette perspective. Les soucis de cette nouvelle génération ont dépassé ceux de leurs aînés. Peu leur importait les récits nostalgiques des parents, peu leur importait de partir ou de rester. Leur préoccupation première était la reconstruction identitaire. Un sentiment de déracinement fort est né comme une plaie constante. Partagée entre les propos de leurs parents et les sentiments hostiles d'un pays d'accueil, cette génération-là se cherchait avec aussi bien la peur que l'appréhension de la déchirure et de l'exclusion. De la honte persistante des bidonvilles à la révolte contre les conditions de vie très précaires cette jeunesse a commencé à questionner son passé et ses origines. Elle hésitait entre l'errance et l'ancrage au pays d'asile.

Qui est soi et qui l'autre ?

Et qui est soi par rapport à l'autre ?

L'installation des parents engendra des questionnements identitaires et des recherches de l'origine réelles ou imaginaires.

Ils se révoltèrent contre le sort réservé à leurs familles et contre l'oubli historique d'un pays « amnésique ». Ils brandirent l'étendard revendicateur.

Les enfants des premiers migrants luttèrent pour exister dans la société française ; leur identité s'inscrivait dans cette perspective. Et la marche d'automne 1983 a révélé leur opinion. Marche à travers laquelle cette jeunesse-là est devenue invisible.

La littérature « beur » :

L'être humain a toujours ressenti ce besoin incessant et très fort de recourir aux différents genres littéraires : Poésie, proses, essai, théâtre, nouvelles, roman ...en ressortant ce cachet particulier qui se mêle à cette belle expression. Ce cachet particulier est son identité.

De Jean Paul Sartre à Roland Barthes jusqu'à Bourdieu, l'écriture est une problématique récurrente. « Un des principaux motifs de la création artistique est certainement le besoin de nous sentir essentiels par rapport au monde »⁽⁵⁾

« Il n'y a d'art que pour et par autrui »⁽⁶⁾

Que signifie l'acte d'écriture ? Comment se définit-on dans cet acte ? Où est la frontière entre moi et l'autre, entre les « différents » moi dans le texte ?

Ecrire c'est parler aussi bien de soi que de l'autre. .

Ecrire c'est s'ouvrir à soi et à l'autre.

Ecrire, c'est entraver les règles, les usages coutumiers, les principes et les convenances. Ecrire, c'est aller vers d'autres bords, d'autres

rives sans soucis d'appartenances. Ecrire, c'est affronter un mode d'écriture normatif (d'où une grammaire, une orthographe, une syntaxe ...). Ecrire, c'est laisser en relief, sa propre culture dans une communication avec soi et avec l'autre. Mais écrire dans la langue de l'autre c'est se lancer dans une sulfureuse aventure où le pluriel est roi

Les écrits qu'on appela « écritures » d'urgence prolifèrent. Ce fut des cris forts et hauts du malaise que ces jeunes portaient en eux. Ce fut un appel, une interpellation d'une génération désemparée, privée de repères et de stabilités psychiques.

Et peu importait les défaillances scripturales et stylistiques car cette littérature-là a d'abord répondu à un besoin inassouvi de dire, de dire et de dire dans une certaine rage les profondeurs d'un moi en mal de vivre en prenant en considération le fait que la littérature c'est raconter sa vie, ses points forts, ses points faibles, ses troubles, ses passions, ses pulsions....

L'écrivain par cet acte personnel inscrit son histoire dans celle de son environnement. Il y abordera des thèmes et des préoccupations toujours liés à soi et à l'autre se rapportant aux questions de coexistence, aux affirmations parfois exacerbées ou exacerbétantes d'appartenances diverses. Et l'histoire est, sera continuellement ce réservoir immense d'événements, de faits, de personnages, d'antagonistes, dont on peut tirer toutes sortes d'enseignements. Et elle se reconstruit, à chaque époque, selon ses propres besoins d'explication et de la vision du monde.

« L'autobiographie a un aspect thérapeutique car elle oblige à la confrontation avec soi-même »⁽⁷⁾ « Et l'autobiographie n'a de sens qu'en

relation avec la collectivité dont émerge l'œuvre littéraire »⁽⁸⁾

Ce fut une écriture autobiographique itinérante ambiguë révélatrice du moi explorateur du soi mais en rendant vivantes les différentes images d'un passé qui ne finit pas. Je cite quelques exemples d'ouvrages :

Nacer Kettane (directeur actuel de beur TV et PDG de beur FM) : « Le sourire de Brahim » œuvre qui parle du conflit marquant de l'assimilation de la génération migrante et de l'hybridité culturelle et historique.

Mehdi Lalaoui (écrivain et réalisateur) connu pour son film :

« Les massacres de Sétif un 8mai 45 » et « le silence du fleuve » film sur les manifestations des algériens à Paris le 17octobre 61. Il a écrit aussi « les beurs de Seine » en 1986.

Les témoignages relatés à travers leurs écrits étaient fidèles à la réalité vécue et subie. Dans une violence extrême, le roman d'expression française en traitant du problème de la migration a bousculé les techniques narratives «Témoignage autobiographique occulte l'exigence de la qualité littéraire». ⁽⁹⁾

C'est ainsi que la littérature « beur » s'est constituée et qu'elle acquerra un espace littéraire francophone. Ce fut un véritable phénomène culturel, linguistique, social. Un nouveau corpus de texte se constitua s'accaparant ainsi l'espace d'écriture francophone.

Ce corpus regroupe des textes maghrébins écrits dans un contexte national par des auteurs voulant affirmer leur identité marocaine, algérienne et tunisienne.

La thématique choisie répond à une situation historique d'où un malaise certain par rapport à

leur état d'anciens colonisés et toutes les entraves qui en découlèrent.

Certains auteurs comme Assia Djebbar, Malek Haddad, Khatibi ...ont souligné cette relation avec la langue en justifiant le choix du Français qui est aussi évident qu'inévitable et en faisant l'éloge de l'Arabe qui est la langue maternelle :

« La partie de la langue maternelle des premières années que j'ai passées avec ma mère avant la séparation est plus dense malgré l'acquisition plus importante d'autres par observation ou par étude ...le reste, c'est vraiment des acquis : j'ai écouté les Laobés , j'ai écouté les griots , j'ai écouté les musiciens , j'ai écouté les mystiques , j'ai marché la nuit ...ça m'a permis d'acquérir et de renforcer une langue pour mon écriture . »⁽¹⁰⁾

Le brassage des cultures, des langues, et des identités peut inévitablement mener vers une cohabitation des êtres en s'acceptant et en s'enrichissant les uns les autres.

La littérature de migration porte en elle des critères associant les littératures nationales tout en remettant en question la notion de l'identité nationale comme concept faisant référence à une population née dans le pays de l'Autre, partageant ses valeurs et ses conditions de vie sociale. Elle traite d'un clivage littéraire où est décelé une écriture décentrée, déterritorialisée contestant une idée « monolithique » de l'identité. Ces jeunes écrivains aux appartenances culturelles multiples s'efforcent de sortir du ghetto dans lequel ils furent confinés en élaborant à travers une sublimation extrême des productions littéraires.

Grâce à leur force de questionnement identitaire, ils mirent en place une pratique transculturelle à travers laquelle se croisent mémoires, cultures. La trans-culturation

dissimule deux aspects, à savoir La déculturation (par rapport à sa culture d'origine) et la culture (par rapport à la culture du pays d'accueil) : processus inévitable mais laissant un résidu d'un malaise confus fragilisant son identité. D'autres aspects sociaux vont apparaître et qu'il faut définir à travers une vision anthropologique, j'en cite : La déculturation, la culture.

Que se passe-t-il pour le migrant au contact de cette nouvelle culture ? Que doit-il faire de sa culture d'origine ? Quelle identité culturelle se construire ?

Pourra-t-il appartenir à deux ou trois cultures ? Quel en est l'impact sur son identité ?

Qu'a engendré cette « mutation » culturelle ?

Mais la crise qu'il va lui falloir affronter, c'est celle du regard de l'autre envers sa propre culture. Sa culture n'est pas respectée ; elle est bafouée même. Phénomène à travers lequel, il découvrira les disparités et les dissemblances. Dans différents contextes multiculturels, l'individu migrant commence à composer avec les spécificités des dissemblances.

Identité et construction culturelle :

En sachant que l'identité culturelle est un sentiment complexe d'appartenance à un groupe ethnique, l'individu n'en ressent l'importance et l'impact qu'au moment du changement.

Les migrants sont souvent considérés comme étant inférieurs mais ils bénéficient d'un point certain: ils s'adaptent à une situation multiculturelle surprenante. Tel est l'atout premier de leur bigarrées et cela surtout à l'extérieur du noyau familial. C'est ainsi qu'il plonge dans une crise identitaire. « Mutation » culturelle. Et la crise auxquelles il se retrouve confronté, c'est celle du regard de l'autre envers sa propre culture. Sa culture n'est pas respectée ;

elle est bafouée même. Phénomène à travers lequel, il découvrira les disparités et les dissemblances. Dans différents contextes multiculturels, l'individu migrant commence à composer les spécificités des dissemblances. C'est ainsi que les chercheurs ont catégorisé cet aspect encore au sein de bien des débats. On parle de quatre catégories d'identités culturelles et que nous allons juste citer (en prenant le soin d'en parler plus amplement dans un autre travail de recherche).

1-L'identité biculturelle (ou intégrée)

2-L'identité au profil flou (ou marginalisé)

3-L'identité au profil ancré dans l'ethnie (distinct)

4-L'identité orienté vers le pays d'accueil (ou assimilé)

Les jeunes migrants oscillent entre une identité culturelle du pays hôte et celle de leur pays, de celui de leur parent. Cependant, tout en effleurant que partiellement la question, il est à noter que si l'identité culturelle est la forme la plus complexe de l'identité, il n'en ressort pas moins que c'est la forme la plus répandue et la plus courante. Elle implique une négociation permanente et un équilibre entre deux cultures ou plus. Donc entre individus adaptés à la culture du pays d'accueil et d'autres présentant quelques individus, nous notons que l'exemple peut apparaître aussi dans le texte maghrébin d'expression française et où le sujet parlant se dit être toujours en terme de « je suis un autre, je suis un étranger, je suis un exilé

« Oui, partout, dans chaque société divisée, se trouvent un certain nombre d'hommes et de femmes qui portent en eux des appartenances contradictoires, qui vivent à la frontière entre deux communautés opposées, des êtres traversés,

en quelque sorte, par les lignes de fracture ethniques ou religieuses ou autre »...⁽¹¹⁾

Et s'il se conçoit une identité d'exilé, il se sentira toujours étranger. Dès qu'un homme a quitté sa terre natale, il se sent étranger et cette impression profonde le poursuivra jusqu'au bout. Pourtant, parfois l'exil n'est pas uniquement géographique mais mental; l'Homme, ce « promeneur » solitaire est un errant. Il est d'ici et d'ailleurs mais un ailleurs indéfinissable et seule l'écriture migrante a cette aptitude à traduire son errance.

Grâce aux textes multiples où la figuration de la quête identitaire est omniprésente ils interpellent le lecteur. Et la construction souvent binaire de leurs récits met en exergue les antagonistes culturels sociaux, civilisationnels, linguistiques. L'imaginaire produit l'imprévisible à partir d'une identité fragmentée partagée entre deux cultures, deux rives, deux univers complètement différents. L'écrivain-personnage dans le roman « le gone de châabane »⁽¹²⁾

Trouve dans les études le moyen d'échapper au sort qui lui était réservé. L'accès au savoir lui donnera la possibilité d'être traité d'égal à égal avec le Français de son âge. Il assume lui-même la narration de son propre moi dans un mode d'énonciation autobiographique. L'enfant-narrateur met son « je » au service d'un « nous » collectif souffrant de solitude et d'isolement au sein d'une société opaque.

« On sait que la plupart des littératures émergentes se signalent ainsi, par des récits d'enfances permettant une description plus aisée, plus naïve de leur espace référentiel pour les lecteurs nécessairement extérieur à cet espace qui les accueille d'abord. L'enfant est aussi à son corps défendant une sorte de passeur culturel,

inséparable du statut des littératures émergentes ».⁽¹³⁾

Et dans la naïveté et l'innocence apparaissent la gravité des faits rapportés aux yeux d'une société d'accueil qui ne sait quelle place accorder à ces migrants.

A travers cette trame narrative, il dépeint le tableau de l'émigration dans un autofictionnel émouvant et qui met à nue deux générations antagonistes et complémentaires de migrants. Les procédés d'écritures laissent apparaître l'hybridation et l'hétérogénéité où beaucoup de faits linguistiques disparates sont mis ensemble. « Ecritures transnationales et transculturelles (...) opère le passage de la transe au paradigme du trans de l'identité assignée à celle de la traversée. Elles mettent en scène des identités de parcours, d'itinéraires, non fixées sans être totalement dans l'éclatement. Ce sont des écritures de l'entre-deux, de la béance, de l'interstice, de l'enracinement » explique Régine Rolin.

Procédé d'écriture lequel va donner une figuration à la recherche identitaire. La sensation d'appartenance identitaire du migrant est confuse du fait d'un sentiment fort de migration refusant et reniant l'ancrage et la sédentarité identitaire. Quant à l'enfant-migrant, étant né dans un « non » lieu ou un « hors » lieu ou mieux encore dans un lieu pluriel conteste les catégories identitaires ou nationales. Son chemin, à la croisée des difficultés communautaires diverses n'est pas balisé : il est l'enfant de la « non-identité.

Et le « je » sensible du personnage fictionnel n'est autre qu'un « je » réel mis au service du « nous » collectif de la communauté terrée jusque-là dans le silence et l'ombre car même en lui donnant la parole à travers cette nouvelle

littérature qui se conçoit Que signifie l'acte d'écriture ? Pourquoi écrit-on ?

«*Je suis d'abord auteur, j'écris en Français: il paraît qu'on nomme cela francophone.* »⁽¹⁴⁾

«*Pour autant mon identité n'est pas soluble dans le noir. J'ai une vie, une histoire propre qui influence ma sensibilité d'auteur. Tout cela forme un ensemble qui produit une littérature qui est la mienne*»⁽¹⁵⁾

Et se défilent des clichés qui stigmatisent les personnages de manière à les personnaliser dans des représentations « hyperbolique », donnant une coloration ironique au texte. « Binouar de la femme ou ses rondeurs de femme publique »⁽¹⁶⁾

«*Elle est habillée comme ma mère lorsqu'elle fait la cuisine : un binouar orange, des claquettes aux pieds et un foulard rouge qui lui serre la tête* »⁽¹⁷⁾.

Et l'étrangeté et la différence apparaissent dans la narration à travers la vision et la manière d'exister de l'autre transmis par le biais de l'écriture à partir du processus de reproduction du réel dans l'imaginaire.

Le « je » introducteur de l'enfant-personnage distribuant les rôles dans une pluralité actancielle offre une possibilité d'ouverture sur les antagonismes, la richesse métissage. Les pratiques culturelles et linguistiques cohabitent, s'entrecroisent et s'acceptent dans la vision implicite de l'enfant-narrateur. A travers le préfixe trans, les qualités de ce personnage ressortent: transitionnel, transgressif, transformateur, transactionnel, transculturel ...

Il est le narrateur qui adopte une focalisation interne et suivant son point de vue, il évolue dans différentes étapes d'apprentissage. Dans sa quête identitaire, de l'enfant vers l'adulte son regard transgresse l'instance narrative. Il se cherche, se

perd, se transforme mais se construit. Et l'enfant-personnage devient le personnage-adulte. Son regard rend l'autre accessible. Le choix de la syntaxe du roman autour d'une opposition actancielle introduit ce « je » qui ne renierait et ne trahirait point le « nous » mais n'entraînerait pas non plus le mépris d'« eux ». Voilà la résolution actancielle autour de laquelle s'efforce de se positionner identitairement le personnage symbolique de cette 2ème génération. Il est le personnage extérieur/intérieur des deux groupes mais il aussi le pôle unificateur. Le malaise ; le mal être ; la souffrance individuelle provoquée par la situation de l'entre-deux confus a permis de panser sa blessure identitaire. L'identité ambiguë ; problématique portée comme un fardeau évolue en une identité construite et assumée. L'altérité énigmatique « triomphe ».

Dualité identitaire chez la femme dans l'œuvre maghrébine :

En plus d'une lutte à travers les parcours du migrant, une problématique va naître ; celle encore plus profonde, plus sensible, plus délicate, de la femme. De la femme-migrante qui venue de pays aux traditions ancestrales de soumission à l'homme va se retrouver confrontée à une société qui va l'aider à se libérer. Plusieurs figures de femmes vont surgir car d'une vie silencieuse, docile, elles vont s'affranchir. Ecartelées entre deux cultures, deux conceptions parfois contradictoires elles vont chercher leur voie à travers l'histoire. Les exemples que nous pourrions relater à partir de l'œuvre de Tahar Ben Jelloun sont forts nombreux mais nous en choisissons celui de Nadia, la protagoniste de son roman « les raisins de la galère ». La narration des faits de ce roman s'ouvre sur deux personnages féminins à savoir Nadia et sa sœur : deux

personnages dont la conception de la vie est différente l'une de l'autre.

La révolte a commencé à naître chez Nadia en ce jour inoubliable du mariage de sa sœur qui était de six ans son aînée. Nadia en avait 10 en ce temps-là ! Ses parents la marièrent à un « bon » musulman qui allait faire d'elle une femme « soumise » et « obéissante ». « *Sûr de lui, content de lui, il aime se faire servir. Sa femme est aussi sa bonne* »⁽¹⁸⁾.

Nadia, protagoniste, enfant-héroïne refuse de se plier au poids des traditions ténébreuses et avilissantes qui ne pouvaient qu'entraver ce combat qui commençait. « Leur mariage était mon plus mauvais souvenir. Ce fut aussi un moment décisif dans ma vie. J'étais chargée par les parents d'aller recueillir le drap dans lequel ma sœur avait perdu sa virginité »⁽¹⁹⁾.

Dans la colère et la révolte et en plus de sa quête identitaire et culturelle ...une autre forme de combat naîtra : celle d'une condition la réduisant dans son statut. La lutte du migrant maghrébin est-elle celle de la migrante maghrébine ??? Le combat de Nadia est celui de ces jeunes filles pour qui, il s'agit de se construire une identité cohérente en ayant sous les yeux une multitude de références possibles et parfois contradictoires. Cette recherche de conciliation entre les deux pôles qui les constituent prendra, de manière récurrente, une forme autobiographique que cela soit à travers leurs propres plumes ou à travers celles d'autres écrivains comme Tahar Ben Jelloun.

La bataille pour l'émancipation de la femme pour l'acceptation des dialogues entre les différentes cultures apparaît à travers ces témoignages. Il met en scène une petite fille qui, du haut de ses dix ans, prononce le « je ». Dans son langage, elle proclame haut son statut en

ayant un pied sur chacune des rives. Son père l'envoie à l'école pour apprendre à écrire son nom et elle en revient triomphante puisque sans faire trop d'efforts, elle est classée toujours première au grand étonnement qui associe cette réussite au sort que la voisine a dû leur jeter de sa mère. Par le biais d'un langage enfantin, le lecteur a d'abord vu dit le bouleversement de repères qui s'entrechoquaient chez une petite fille mais qui, avec la complicité d'un père compréhensif a commencé à discerner la voie à suivre.

« *Fais ce que tu veux. Tu es celle qui ne me donne aucun souci. Tu es mieux que tes frères, qui, se croient tout permis depuis qu'on leur a dit qu'ils étaient des hommes* »⁽²⁰⁾

Cette aventure de reconnaissance, d'affirmation de soi s'entrecroise avec celle d'un père qui refuse que sa fille connaisse le même sort que sa mère qui élevée au village selon un modèle précis y est restée fidèle. Elle fait le ménage, s'occupe des enfants, se soucie de leur hygiène alimentaire et physique... Il lui faut être docile, obéissante, conciliante et silencieuse. « Entre ma mère et moi, se dressait un tel mur d'ignorance que je ne pouvais discuter avec elle »⁽²¹⁾. Nadia est le personnage-clé qui concilie l'inconciliable en domptant plusieurs pôles car s'entrecroisent en elle le féminin, le masculin, l'europpéen, le maghrébin, le contraste des cultures. La parole émigrante est un cri, une métaphore.

Grâce à la collusion des registres sémantiques et culturelles, l'écrivain-monde en juxtaposant, en laissant communiquer deux langues, deux identités invitant le migrant à s'ouvrir à l'interculturel, en occurrence à l'universalisme. Donc soumis à cette épreuve pouvons-nous construire une identité ? Pouvons-nous à l'épreuve

du bilinguisme construire une identité harmonieuse ?

Références

1. [http://www.limag.refer.org/Theses/DEA Ghellal.PDF](http://www.limag.refer.org/Theses/DEA%20Ghellal.PDF)
2. Anthologie de la littérature algérienne de langue française. Histoire littéraire et anthologie (1834-1987), Christiane Achour, Alger-Paris, Enap Bordas, 1990, Chapitre (écriture de la migration) p173-189
3. L'institution de la littérature, Dubois Jacques, EspacesNord, 1978, 161.
4. Roland Barthes, Le degré zéro de l'écriture, p.16
5. Sartre Jean Paul, Paris, Gallimard, 1948, p46.
6. Ibid. p50
7. Interview de Ker Bugul du 10 Mars 2006 dans le Hall d'un hôtel parisien .Site p26 .
8. Dire le social dans le roman francophone contemporain, Justin K.Bisanswa, Honoré Champion, p349, 2011 .
9. Entretien avec Ken Burgul et Christian A. site <http://www.RevueRelief.Org>. Le 18 /2/2012.
10. ¹Littératures des immigrations, Charles Bonn, Paris le Harmattan, t1, 1995.
11. Identités meurtrières, op.cit.
12. Le gone de Chaabane, op.Cit.p59
13. Interview accordée à Victoria Kaiser et Marie Colombe Afaota le 10 mars 2006 cité dans le roman francophone de la migration, Elodie Carline Tang, p30.
14. ¹Interview de LéonoraMiano à la table ronde organisée le 26 Avril 2011, op .cit p44.
15. Interview de Leonora Milano.op.cit
16. Le Gone de Chaâba, Azouz Begag, Paris, Le Seuil, L'Harmattan, p77, 1995
17. Ibid. p70
18. Les raisins de la colère, Tahar Ben Jelloun, 1996, p7.
19. Ibid.
20. Op.cit. p8.
21. Op.cit. p11.

Significations plurielles des urgences

Etude sociologique au service des UMC au CHU d'Oran

Par HAOUARI Abdelkrim

Université Abdelhamid Ibn Badis de Mostaganem

Introduction

Notre étude consiste à mettre en exergue, à analyser et à décrypter les **logiques sociales et professionnelles plurielles** déployées au quotidien par des acteurs sociaux aux statuts variés, à l'intérieur de l'espace socio-sanitaire que représente le Centre Hospitalier Universitaire (CHU) d'Oran. Il s'agit de **comprendre les sens et les significations** attribuées par les professionnels à leur activité de médecins, d'infirmiers, la nature des rapports sociaux qu'ils entretiennent avec l'organisation du travail en place, leurs **pratiques médicales et sociales** qui en découlent. Le long de cette recherche, nous nous sommes appuyés sur des notions clés, à même de nous aider dans notre travail de compréhension, à savoir **la diversité, l'hétérogénéité; l'ambivalence et la complexité** des rapports des acteurs sociaux, à l'organisation des structures des soins, à la médecine et à la santé. Cette diversité et cette complexité ne peuvent nulle part ailleurs mieux se donner à voir que dans un Service des Urgences Médico- chirurgicales (UMC) d'un des plus vieux hôpitaux du pays qui est le CHU d'Oran.

Les UMC se présentent comme étant une « porte d'entrée » de la ville à l'hôpital et constituent un lieu de croisement et de rencontres des « **mondes extrêmes** » (Peneff 1992), de populations de toutes conditions sociales, des plus pauvres aux plus aisées, en provenance de tous les quartiers urbains, agglomérations semi urbaines et rurales et même des habitants des villes avoisinantes,

porteurs de toutes sortes de pathologies, des plus simples aux plus compliquées, des malades évacués de toutes les structures de santé de la wilaya d'Oran et de toute la région Ouest du pays. Ils constituent ainsi pour les chercheurs en sciences sociales, un observatoire de la société, riche en enseignements sur l'état de santé de la population qui n'est pas l'objet de cet article et sur le fonctionnement ou plutôt les dysfonctionnements de l'activité des différentes composantes du dispositif de soins en place au double plan extrahospitalier, en amont et intrahospitalier en aval des UMC ainsi que les rapports complexes de la population avec l'offre de soins.

Nous avons privilégié l'approche qualitative basée sur des entretiens semi directifs longs et approfondis. Nous avons recueilli et analysé 25 entretiens d'une durée moyenne de 2 h avec cinq (05) médecins chef dont les services assurent l'accueil des urgences, avec cinq anciens directeurs d'hôpitaux et d'établissements de santé et 15 médecins urgentistes dont cinq maîtres assistants, cinq résidents de différentes spécialités représentées au sein des UMC.

Pour les sciences sociales, la santé est une notion complexe qui ne se limite pas à l'absence de la maladie. Elle est analysée par ces disciplines sociales comme un **fait social total** au sens de Marcel Mauss. Tous les aspects de la vie humaine dans son environnement physique, économique, social, culturel et politique exercent une influence variable sur la production de la santé. Tous les

travaux d'anthropologie et de sociologie de la santé insistent sur le fait que la santé ne relève pas uniquement de la bio médecine mais aussi des interactions sociales quotidiennes entre divers acteurs sociaux qui font la société. « Tout phénomène social peut être aujourd'hui abordé et évalué en termes de santé. La santé est dans tout et tout est dans la santé » (Herzlitch, 1982)

La maladie dans cette optique socio-anthropologique, n'est pas considérée simplement comme un état physique ou psychique marqué par des perturbations organiques, physiologiques ou mentales mais plutôt comme un **événement** vécu par le patient comme une **rupture avec sa vie antérieure**, un changement profond des habitudes, des rapports avec soi et des rapports avec les autres. « La maladie est l'événement malheureux qui vient menacer non seulement la vie organique d'un sujet mais son insertion sociale et donc l'équilibre collectif » (Herzlitch, 1982)

La notion de soins ne se limite pas elle aussi aux gestes techniques de l'acte médical mais comporte tous les aspects relationnels psychologiques et communicationnels entre les personnels soignants et les patients. Il ne s'agit pas simplement dans cette relation de « **faire** » les soins mais aussi de « **prendre soin** ». La langue anglaise traduit le mieux cette différence par l'usage des notions du « **Cure** » et du « **Care** ». Le verbe « to cure » signifie traiter en ôtant le mal et comprend tous les soins qui ont pour but de limiter la maladie en s'attaquant uniquement à ses causes organiques. Le terme « care », sans équivalent en français, caractérise une relation d'aide, familiale ou professionnelle. Il désigne tout à la fois l'activité de soins à une personne qui en dépend et le souci de la réception de ce soin, sa singularité résidant dans cette combinaison affûtée de

compétences techniques et émotionnelles » (Benelli, 2010). Il englobe tous les soins d'entretien et de maintien de la vie au quotidien, relevant du souci de l'autre, de nature affective, psychosociale, relationnelles, domestique, ménagère, alimentaire, d'hygiène, d'écoute, d'empathie ..., prodigués par les familles au sein du domicile et à l'intérieur des structures des soins et par les soignants dans le cadre de leurs activités professionnelles qui demeurent invisibles, non reconnus et peu valorisés. (Mebtoul et Gresson 2003)

Les urgences médico –chirurgicales du CHU d'Oran

L'hôpital d'Oran, construit au 19^e siècle et qui a ouvert ses portes en 1883 est de type pavillonnaire. Il compte actuellement une cinquantaine de spécialités. Chacune occupe un pavillon. Cette configuration montre l'**éclatement** de l'hôpital en une multitude de territoires cloisonnés constituant autant de mondes sociaux différents (Strauss 1992). Cet éclatement caractérise tout le système de soins en Algérie et particulièrement les urgences médicales assurées par une médecine publique et privée, médecine générale et médecine spécialisée, médecine hospitalière et celle dite de proximité

Jusqu'au début des années 80, les urgences médicales et chirurgicales s'exerçaient dans des lieux différents. Les urgences chirurgicales étaient assurées dans les services même de chirurgie générale (pavillon 10, pavillon 14, CCB et la clinique Cugnot, structure hospitalière, située extramuros à l'hôpital, alors que les urgences médicales étaient assurées au service « porte », à l'entrée centrale de l'hôpital. L'expérience d'une structure commune pour les urgences médicales et

chirurgicales a été initiée en 1997, Comme l'unification des urgences médicales et chirurgicales nécessitait un espace plus grand, les pouvoirs publics de l'époque ont opté pour une ancienne garnison militaire coloniale située à l'extérieur mais pas loin de l'enceinte de l'hôpital. Deux années après, il a été décidé de l'éclatement du service en trois : le service des urgences médicales, le service des urgences chirurgicales et un service du plateau technique. Chaque service est dirigé par professeur médecin chef. Cependant, sur le plan administratif, les trois services sont regroupés en une unité placée sous l'autorité d'un chef d'unité qui dépend directement du Directeur général.

Le fonctionnement est assuré par une équipe stable en journée, relayée, à partir de 17h, jusqu'au lendemain matin, à 08h, par des équipes de garde de chirurgiens d'autres services (chirurgie générale, viscérale et orthopédie).

Aujourd'hui, la chirurgie est fragmentée par organe. De la chirurgie générale, sont nées de nouvelles spécialités comme la neurochirurgie, la chirurgie thoracique, la traumatologie, la chirurgie orthopédique, la chirurgie plastique des brûlés, chirurgie de l'ORL...

« Chaque service a sa petite spécialité de chirurgie. Même le chirurgien généraliste d'avant qui faisait tout, on a tendance aujourd'hui à l'appeler, le chirurgien viscéral, c'est-à-dire qu'il ne fait que les viscères abdominaux. S'il est confronté à une fracture, il ne saura pas la faire. C'est ça le problème... (Chef service des urgences).

Avec cette spécialisation accrue, les UMC et plus précisément son service de chirurgie fonctionne avec des équipes qualifiées un peu vite à notre sens de « multidisciplinaires ».

Nos observations ont montré qu'il s'agit en fait de plusieurs équipes représentantes de plusieurs spécialistes qui sont présentes au même temps et au même lieu, qui interviennent généralement successivement et très rarement simultanément. Les équipes présentes qui assurent des gardes de 24h sont celles de la chirurgie thoracique, la neurochirurgie et la traumatologie. La réanimation assure la garde après 16h, la chirurgie viscérale est assurée à tour de rôle par deux services, une fois tous les deux jours à partir de 16 h, une équipe de garde pour le plateau technique et les labos et radio. Chaque équipe des spécialités citées est formée de deux à trois résidents, conduite par un maître assistant. L'équipe de traumatologie comporte 01 assistant et 05 à 06 résidents. L'équipe de jour qui n'assure pas la garde comporte elle 07 chirurgiens, 01 docteur et 01 professeur. La composition de ces équipes montre bien que l'activité hospitalière et urgentiste est supportée notamment le soir par des équipes de médecins résidents. **Ce sont les médecins résidents qui font fonctionner l'hôpital.**

D'autres spécialités assurent la permanence des soins en assurant des gardes dans leur propre service, c'est le cas de toutes les autres spécialités comme par exemple l'Urologie, l'ORL... Mais tous ces services « opèrent » leurs patients au niveau du service des urgences chirurgicales des UMC.

Les malades opérés sont évacués, le lendemain, vers les différents services pour surveillance et soins post opératoires.

Les urgences ne sont pas toutes prises en charge au service des UMC. Il ya comme on l'a vu des urgences des services qui assurent la garde H 24 mais opèrent au niveau des blocs des UMC et

d'autres services qui assurent et les gardes et les interventions chirurgicales non programmées au niveau de leur propres structures comme c'est le cas des urgences pédiatriques, les urgences obstétricales... La chirurgie vasculaire qui par contre n'est pas assurée au niveau du CHU est prise en charge par le nouvel établissement hospitalier universitaire (EHU).

La complexité est en effet ce qui caractérise le mieux le service des urgences médicochirurgicales mais aussi l'ambiguïté et l'ambivalence. La complexité inhérente à la pluralité des demandes continues, variées et imprévisibles. Cette complexité ajoute aux ambiguïtés, aux incertitudes et au flou organisationnel. Ambiguïté d'un statut non reconnu et d'une identité professionnelle fragile. Ambiguïtés des rapports avec les autres praticiens hospitaliers. Ambiguïtés des rapports avec les populations en raison des représentations sociales différentes des urgences. Ces ambiguïtés multiplient les **zones d'incertitudes**, favorisant l'expression **des pouvoirs informels** donnant lieu à toutes sortes de **négociations** pour la réalisation d'une quelconque tâche, accentuant par là **le flou organisationnel**, à l'origine **de ruptures organisationnelles et sociales** diverses (Crozier et Friedberg, 1994).

Statut ambiguë du médecin « urgentiste » : une identité fragile

Sur le plan des discours officiels, les UMC sont considérées plus importantes que les autres services. Tous les responsables successifs des secteurs de la santé insistent sur le caractère « prioritaires » des urgences qui sont la vitrine de l'hôpital et aussi de tout «le système» de soins. Les « urgentistes » rencontrés sont tous mis l'accent sur les spécificités de leur service et ses

exigences supérieures en matière de la « variété » des compétences techniques, la « solidité psychique et mentale ».

« Les urgences ce n'est pas une spécialité comme les autres. Les urgences ce sont plusieurs spécialités à la fois. Un urgentiste n'intervient pas sur un seul organe. Il intervient sur tous les organes. Un chirurgien urgentiste n'est pas comme un chirurgien de spécialité. Il ne peut pas dire, quand il est en face d'une personne en danger de mort, je n'interviens pas, ce n'est pas spécialité. Il est nécessaire d'être polyvalent»(urgentiste 10 ans d'ancienneté)

Et d'autres d'insister sur « les dures » conditions de travail.

« Aux urgences, on ne se la coule pas douce comme d'autres. On travaille sans arrêt et souvent on est seul à faire face en même temps à plusieurs cas aussi graves les uns que les autres. On ne peut pas dire à un patient en état grave de prendre un rendez vous, de revenir demain ou de reporter l'opération prévue par ce que tu n'es pas bien dans ton assiette. Tu n'as aucune excuse, aucune échappatoire. Il faut faire face. Faire face maintenant, tout de suite. Il faut être capable de le faire. Il faut être capable de concentration, de sang froid face aux cris, aux insultes parfois des accompagnateurs des malades... Il faut avoir les nerfs solides pour supporter tout ça ».

Ces spécificités et ces exigences n'ont pas abouti à la création d'un statut du médecin urgentiste. Les urgences ne sont pas reconnues comme une spécialité médicale. Il n'existe pas comme pour les autres spécialités une filière de formation universitaire débouchant sur un diplôme reconnu praticien spécialiste urgentiste.

« Il n'y a pas de résidanat en spécialité d'urgences. Mais pour les médecins généralistes,

il ya depuis 20 ans, une formation pour l'obtention d'un CES (Certificat d'Etudes Supérieures). Cette formation n'a aucun impact sur la carrière, aucune suite d'avancement, ne donne droit à rien. Cette formation est bénéfique pour la sécurité des patients. La formation, ils peuvent l'avoir mais le diplôme n'est pas reconnu.» (Professeur, chef service)

Bien qu'eux aussi constituent un « monde médical » à part avec une organisation, des pratiques, des rites et une culture particulière, leur identité demeure fragile car pouvant faire l'objet à tout moment d'une mutation vers un autre service, une autre activité.

«J'ai participé à la formation de quelques promotion de CES d'aide médicale urgente. Des promotions constituées de médecins généralistes, affectés dans des urgences des zones reculées, certains étaient du Sud, il y avait aussi des médecins généralistes des SAMU, et aussi des UMC d'Oran. Et quand ils ont terminé leur formation, il suffit que le directeur veuille sanctionner quelqu'un, eh bien, ils leur changent de poste. Il ya des gens qui m'ont appelé pour me dire ; j'ai été formé dans les urgences et maintenant ils m'ont envoyé vers une structure de consultation des vaccinations et pourquoi ? Pour sanctionner le personnel des urgences » (professeur, chef de service).

Le fait de n'être pas limité à intervenir dans le cadre étroit d'une spécialité donnée ne fait aucunement des urgences, une sur-spécialité. La polyvalence si appréciée, loin d'être un atout, devient un « handicap », car « toucher à toutes les spécialités équivaut à n'en avoir aucune. Le médecin urgentiste se trouve relégué au statut « dévalorisant » de médecin généraliste. Quand au chirurgien des urgences, il ne bénéficie d'aucune

autre «considération »que celle inhérente à sa spécialité d'origine.

Ambigüité entre le droit à l'accessibilité et la nécessité du tri

La notion même de l'urgence comporte en elle même une ambigüité fondamentale (Nicolas Dodier). L'urgence est par définition tout ce qui ne peut pas attendre. Et ce qui ne peut pas attendre ne doit en aucune manière être retardée ou différée pour quelque raison que ce soit. La non assistance à une personne en danger est un crime puni par la loi dans tous les pays du monde. Une seule et unique raison peut être invoquée est celle de ne pas être en mesure d'apporter l'aide nécessaire réclamée. La notion d'urgence se réfère d'abord au principe d'accessibilité reconnu comme droit à tous. Aucune barrière, juridique, matérielle ou géographique, culturelle ne peut être admise. D'un autre côté, les urgences portent en elles une autre notion qui est celle de **la gravité** que le modèle médical de l'urgence circonscrit à quelques pathologie sou de symptômes qui mettent en jeu, un pronostic vital. Cette conception médicale est sous tendue par un autre principe, celui de la sélection ou du tri à l'entrée des urgences. Ainsi le service des urgences est tiraillé entre le principe d'ouverture à tous, par l'accueil de « tout venant » consacré par la réglementation d'une part et le devoir d'opérer des tris par une sélection des cas « jugés » plus graves, ne pouvant pas attendre. Cette ambivalence est encore plus « pressante et stressante » quand il s'agit d'un dispositif de soins qui a pris pour modèle l'hospitalo-centrisme.

Les paradoxes de l'hospitalo centrisme et ses conséquences sur l'urgence

L'Algérie a opté pour ce modèle par l'application du décret 86-25 portant sur la promotion de

treize(13) hôpitaux généraux publics implantés dans une dizaine de grandes villes seulement, dont celui d'Oran au rang de Centre hospitalo-universitaire. On a ainsi opté pour un système de soins fortement hiérarchisé au sommet duquel se trouve les CHU qui concentre en eux tous les moyens humains, matériels et financiers et au bas duquel se trouve les centres de soins de proximité dits primaires (salles de soins et polycliniques). L'adoption de l'hospitalo centrisme a produit de nouveaux éclatements et consacrer une **rupture institutionnelle** qui vont accentuer les distances sociales et professionnelles entre les mondes sociaux d'une médecine «d'élites» de spécialistes au CHU sensés produire une médecine «de pointe» et une médecine générale de «masse», traitant de la «bobologie et des petits maux» assurée par toutes les autres structures de santé dites «périphériques».

A cet hôpital universitaire voulu comme « haut lieu de soins et de technicité », la logique bureaucratique à l'origine de ce choix, n'aurait voulu que seuls les patients nécessitant des interventions urgentes en soins complexes et des explorations hautement spécialisées aient le droit d'accéder aux UMC. Tous les autres devaient bénéficier d'une prise en charge des soins primaires de base au niveau des Etablissements Publics de Santé de Proximité (EPSP dotés salles de soins et polycliniques publiques) et/ ou cabinets privés. Si cette prise en charge s'avère insuffisante, les patients nécessitant des soins secondaires peuvent accéder, toujours selon cette logique à des structures de soins intermédiaires tels les Etablissements Public Hospitaliers (EPH), les Etablissements Hospitaliers Spécialisés (EHS) et/ ou les cliniques privés. Tous ces établissements sont dotés d'unités de garde ouvertes H/24.

La réalité vécue par la population et les professionnels de la santé et observée lors notre enquête est toute autre. Elle ne correspond pas du tout au schéma arrêté par les pouvoirs publics. Les gens ne sont pas passifs et ne réagissent pas face à la santé et à la maladie comme voudraient les experts qu'ils le fassent. Ils ont d'autres logiques différentes et non dépourvus de sens et de rationalité. Les individus sont amenés face au mal à agir de façons différenciées en fonctions des représentations, des croyances et de l'expérience sociales qu'ils ont acquis au cours leurs trajectoires sociales. Les sciences sociales ont montré qu'il n'y a pas de déterminisme en matières de conduites sociales des individus.

Au lieu que la grande majorité de la population se dirige, comme le veut le dispositif médical mis en place, vers ces structures de proximité des soins primaires et secondaires de sorte que l'hôpital ne s'occupe que des cas complexes « dits intéressants » pour la formation et la recherche, et que les structures des urgences ne s'occupent que des cas les plus graves, l'on assiste à un phénomène contraire où c'est l'hôpital en général qui se retrouve « envahi » et particulièrement à sa « porte d'entrée » : les urgences, contraints par la réglementation d'accepter sans aucune condition tout venant.

Le bilan des activités des Urgences au niveau du CHU d'Oran pour l'année 2010 font état de 232.296 consultations, soit une moyenne de 636 personnes par jour. Les admissions de moins de 24hne sont que 38 116 personnes. Selon ces données, plus de 85% des patients qui se présentent aux urgences, retournent à leur domicile après une simple consultation. Les services d'urgence sont devenus, dans une part

très importante, des services de consultation non programmés.

Des professionnels en proie à des ruptures socio professionnelles

Nos entretiens montrent bien que les professionnels de soins du service des UMC vivent mal **ces grands décalages entre le modèle rêvé** propagé par les séries télévisées de l'urgentiste « héros », aux prises avec la mort, réussissant des exploits de sauver des vies humaines, grâce à son savoir médical, son savoir faire technique, les instruments techniques, les équipements technologiques mis à sa disposition et les réalités socio sanitaire « médiocres » réelles vécues au quotidien. Ainsi le modèle médical enseigné de la façon à exercer l'urgence n'a que très peu de chances de se pratiquer tels qu'il a été prescrits lors de leur formation dans les structures des UMC hospitalières et encore moins dans les structures dites périphériques. Les urgences telles qu'elles fonctionnent réellement sont en décalage important avec ce pourquoi elles ont été créées. Contrairement à leurs attentes, les médecins quand ils ne se retrouvent pas face à des cas devant lesquels l'enseignement médical n'a rien prévu, comme ceux des personnes âgées ou de détresse psychosociale, vont être contraints d'exercer une médecine de routine, face à des cas banals ordinaires qui n'ont rien à voir avec la « belle maladie » (Herzeliçh, 1973) qui fait la fierté d'être médecin

« Les urgences de hôpital c'est pareil qu'un dispensaire. Tu passes ton temps à faire des consultations de routine. Tu as des chutes, occasionnant de petites fractures, des intoxications alimentaires, des maux de tête, rien de méchant, sauf vraiment de temps en temps qu'il ya des cas

intéressants » (médecin généraliste au service des urgences médicales. 15 ans d'ancienneté)

Le Sale Boulot

Les médecins des urgences médicales ont le sentiment de « s'acquitter des corvées » que les autres structures médicales « fuient ».

« C'est la grande poubelle ici ! Arrivent chez nous tous ceux dont les autres services, y compris dans l'hôpital ne veulent pas, ceux qui sont rejetés par les autres structures. Aux urgences de l'hôpital, nous ne pouvons inventer des prétextes pour renvoyer les malades. Ils ne l'admettent pas » médecin résident aux urgences UMC.

Tous les travers d'un dispositif de soins éclaté apparaissent au grand jour au niveau des urgences. L'absence de toutes passerelles, de toute communication, de coopération entre les différentes structures de santé font que nous ne sommes pas en Algérie en présence d'un système de soins qui lui suppose complémentarité et cohérence entre ses différentes composantes. Les urgences sont assurées par les services publics. Les médecins généralistes privés n'assurent pas la garde. Il ya certaines cliniques privés qui assurent la permanence des soins en maintenant un système de garde mais les prix pratiqués dissuadent une grande majorité de la population d'y recourir.

« Le médecin généraliste est le pivot du système de soins. Le médecin généraliste installé dans son cabinet devrait participer à l'activité de garde. Pourquoi, il ne participe pas, c'est le boulot du conseil de l'ordre. Il faut qu'il y ait une activité de garde dans le privé. J'ai vu une clinique privée dans laquelle il y avait une bonne activité de garde mais le problème c'est la couverture sociale. Si ces cliniques étaient conventionnés pour tous les actes médicaux et pas seulement la dialyse et la

chirurgie. Nous ce qui nous tue, c'est l'organisation, c'est l'absence de l'organisation» (maitre assistant, 20 ans d'ancienneté). Les médecins généralistes privés font de plus en plus de consultations et rédigent de plus en plus d'ordonnance et font de moins en moins de pratiques médicales de soins. Le médecin de famille qu'on peut appeler à toute heure en cas d'urgence n'existe plus.

« On voit beaucoup de petits traumatismes, à hauteur de 30%, des gens qui sont tombés dans l'escalier et qui se demandent s'ils n'ont pas une fracture à la cheville, par exemple, pourquoi ne vont ils pas chez leur médecin traitant ? Parce qu'ils savent qu'ici on va leur faire une radio ... Quand j'ai commencé la médecine tout le monde saturait à domicile. Aujourd'hui si vous faites une plaie d'01 cm, votre médecin traitant vous envoie à l'hôpital. Aucun médecin de nos jours n'accepte de fermer son cabinet quelques minutes pour aller voir un malade qui n'habite pas loin. Il faut avoir dans sa famille proche un médecin. C'est pour ça que toutes les familles algériennes insistent pour qu'au moins un de leurs enfants et surtout si c'est une fille pour faire des études médicales.... Celui ou celle qui a le malheur de ne pas connaître un médecin parmi ses proches, il ou elle va galérer. » (Médecin urgentiste 10 ans d'ancienneté)

Si les gens se «détournent» des structures de soins dites de proximité, ce n'est par méconnaissance de leur missions ou par «ignorance» comme le pensent souvent certains médecins de la nature et de la gravité du mal qu'ils ont, mais par choix rationnel basé sur leur expérience sociale avec la maladie et les soins.

« Les gens préfèrent aller directement au grand hôpital, parce que pendant des années et des

années, ils allaient aux polycliniques, il ne trouvaient rien. Ni médecins, ni spécialistes, ni radio, ni médicaments... Rien, Rien... Les gens savent par expérience que les urgences des polycliniques sont fermées la nuit. Supposons que tu habites au quartier Maraval et tuas ta fille qui souffre et tu sais que si tu vas à la polyclinique à coté, tu ne trouveras personne, tu préfères gagner du temps et aller directement. Et nous quand il vient direct on ne peut pas le renvoyer. Les gens ont pris l'habitude, surtout après 16h d'aller direct à l'hôpital. Ils sont sûrs de trouver les médecins sur place. En plus, ils peuvent avoir la radio, les analyses de sang. Pourquoi les polycliniques ne font pas les radios ; les analyses... Même si la situation s'est améliorée parce que toutes les polycliniques ont été dotées de moyens et par conséquent, nous au niveau des urgences de l'hôpital, on ne se tait plus. On n'accepte plus les évacuations ou les orientations non justifiées. On prend en charge mais le lendemain on signale les abus, on fait des rapports... Sauf que les malades continuent de venir directement par ce qu'ils n'ont pas confiance, il sont toujours peur d'aller passer des heures au niveau de la polyclinique pour être renvoyés après. » (Médecin, maitre assistant aux UMC)

Un dispositif de soins qui fonctionne plus par les relations inter personnelles que par les normes professionnelles revient dans les discours aussi bien des patients que des professionnels de santé qui reconnaissent l'importance du capital relationnel et symbolique pour bénéficier d'une meilleure prise en charge.

«La difficulté d'accès de soins à l'hôpital pousse les patients à aller aux urgences. Si un patient n'est pas envoyé par quelqu'un, il n'accèdera jamais directement à une consultation. Ce qui a

conduit à ce que les urgences se soient transformés en espace de consultation non programmés ». (Médecin résident aux UMC)

Différences des représentations des urgences entre populations et professionnel

De nos entretiens et de nos observations il ressort clairement que la notion des urgences médicales a des significations différentes selon que l'on soit médecin ou patient. A notre question : « qu'est ce qu'une urgence pour vous ? » nous avons des réponses différenciées. Les réponses des médecins et des patients ne coïncidaient pas. Les éléments du langage médical insistent sur une hiérarchisation de l'urgence selon d'abord les signes extérieurs présentés par le malade et ensuite par les instruments de mesure qui indiquent le degré de gravité des symptômes observés. Ainsi les médecins évoquent par ordre de gravité décroissant les termes d'urgences vitales, qu'on appelle des urgences absolues ou extrêmes, urgences vraies, urgences relatives et urgences différées. Autrement dit des urgences prioritaires sans délais, des urgences semi prioritaires qui peuvent attendre un peu et des urgences simples. Une autre notion est celle d'urgence ressentie par les personnes. Dans cette catégorie, le personnel range toutes les situations qualifiées par les usagers d'« urgentes », même si objectivement, du point de vue personnel, la situation n'est pas de l'ordre de l'urgence. L'urgence provient ici de la sensation de danger, qui pousse les personnes à rechercher un apaisement, soit d'une angoisse, ou d'une inquiétude des personnes qui pensent véritablement que leur cas peut comporter des risques vitaux non négligeables. Les commentaires varient pour savoir jusqu'à quel point il faut ranger ou non les urgences ressenties parmi les urgences vraies. Certains déclarent

nettement qu'une partie des urgences ressenties appartient aux cercles des urgences vraies : « On reçoit beaucoup de gens qui ont mal sans que ce soit forcément une détresse vitale. Mais je pense que la douleur en fait partie, une douleur à soulager, évidemment c'est urgent. Une douleur dentaire, une douleur abdominale, quand le malade est plié en deux, c'est licite qu'il vienne aux urgences » (entretien médecin interne en stage aux urgences).

L'observation dans les salles d'attente, nous montre aussi que les malades font aussi ce travail d'observation des signes extérieurs de la maladie, interprètent ses signes et jugent eux du degré de la gravité selon la position couché ou debout du malade, présence ou non de sang, de vomissements, de tremblements, des cris de douleur. Ils comparent l'état des uns par rapport aux autres et leur état propre par rapport aux autres. Aussi nous avons été frappés par le travail fourni par les malades et leurs accompagnateurs au niveau des urgences. En absence d'un service d'accueil, ce sont les malades qui s'organisent de telle sorte qu'ils se relaient pour surveiller l'ordre d'arrivée des patients. Des échanges sur la gravité des signes d'un patient par rapport aux autres s'engagent. Des négociations ont lieu pour démontrer le bien fondé des cas. Si les arguments défendus sont convaincants, la personne accepte de céder sa place d'elle-même ou sous la pression des autres malades. D'autres expriment un refus de laisser leurs places à quelqu'un d'autre ; des conflits naissent qui peuvent soit aboutir à des compromis soit à des affrontements. Il ya aussi un travail d'échanges d'informations, des connaissances sur les maladies, sur les remèdes, sur les compétences et les caractères des médecins, des infirmières. Un travail

d'apaisement des tensions, des souffrances d'encouragements, d'aide et même de soins dans le sens de faire attention à l'autre, se soucier de la santé des autres. Ces scènes sont ordinaires à l'urgence. Les accompagnateurs assurent la fonction de brancardier, de surveillance de l'état de santé de leur malade, de fourniture de produits ou de moyens non disponibles à l'hôpital, de médiation entre le malade et les différentes catégories du personnel. Ce travail invisible, non reconnu est d'une importance telle qu'un chirurgien chevronné dira clairement : « je ne vous cacherai pas si j'ai un patient dont je suspecte une intervention chirurgicale, figurez vous, j'ai peur si son entourage n'est pas là, j'aurai besoin de sang et ce n'est que l'entourage qui peut me ramener du sang »

Conclusion

Notre étude au niveau du service des UMC révèle l'éclatement extrême de notre système de soins fortement hiérarchisé, construit du haut, marqué par ces profondes ruptures entre sons ommetà la tête de laquelle « trône » le politique incarné par le ministère de la santé et de la réforme hospitalière, tous les échelons et structure de soins intermédiaires, aux médecins généraliste des polyclinique publiques et ceux privés de la ville jusqu'au niveau le plus bas représenté par la population ont eu pour lourdes conséquences la désaffiliation des médecins spécialistes à l'égard de l'hôpital (Castel R. 1994), la dévalorisation de la médecine générale et la défiance de la population à l'encontre de tout le système de soins. Notre enquête au niveau des urgences montre bien l'absence de passerelles, de liens et de coordination entre les hôpitaux, les structures périphériques de soins primaires et secondaires et le secteur privé indiquant que l'on est face à un

système de soins fortement segmenté et faiblement régulé, ne permettant pas la participation et l'adhésion des acteurs des soins à l'élaboration des normes et règles commune pouvant donner sens à leur activités. Cet éclatement à l'origine de la fragilité de notre système de soins, est due pour une large part à la forte domination de la conception biomédicale qui continue d'occulter et d'ignorer les dimensions sociales, culturelles et politiques de la santé, de la maladie et de la médecine. L'enseignement des sciences sociales dans nos facultés de médecine demeure marginal, réduit à une portion infime de quelques heures à la fin du cursus. Il en a résulté l'édification d'un système de soins basé sur le tout curatif, reléguant la prévention à un discours unilatérale à sens unique, axé sur ce qui est appelé « sensibilisation » de la population pour amener les individus à se conformer aux « bons » comportements, voulus par les médecins, sans toutefois faire l'effort nécessaire de comprendre les logiques, les savoirs, les expériences, les attentes de ces derniers, sans chercher le retour de ces campagnes d'informations ponctuelles et conjoncturelles, menées sans objectifs précis et par conséquent sans évaluation de l'impact réel. En l'absence de prise en considération des logiques, des attentes et de la participation des malades et de leurs familles, vus comme de simples consommateurs de soins, les pouvoirs public confrontés aux graves lacunes et dysfonctionnements du système de soins à l'origine de la frustration et de l'insatisfaction générale, continuent de privilégier la politique du nombre et de la quantité au détriment de la qualité selon la seule logique médicale qui consiste à créer toujours plus de structures de soins, plus d'équipements techniques. Ainsi au problème de

l'engorgement des urgences au niveau des hôpitaux, la réponse demeure la multiplication des services des urgences et des points de garde au niveau de nouvelles polycliniques publiques reproduites à l'identique sans remise ne cause profonde de leur fonctionnement et sans consultation et participation des acteurs des soins et de la population, reproduisant ainsi les tares et les faiblesses d'une organisation fragmentée qui est loin de correspondre à un véritable système de soins cohérent, efficient et efficace.

Bibliographie

Benelli Natalie, Modak Marianne, « Analyser un objet invisible : le travail de care. », Revue française de sociologie 1/2010 (Vol. 51), p. 39-60

Cresson G., Mebtoul M. (eds.), 2010, Famille et santé, Rennes, Presses de l'EHESP.

Crozier & Friedberg, L'acteur et le système. Editions du Seuil 1981

Castel, Robert (1994). La dynamique des processus de marginalisation : de la vulnérabilité à la désaffiliation, Cahiers de recherche sociologique, n 22

Dodier Nicolas, Camus Agnès. L'hospitalité de l'hôpital

Everett C. Hugues. « Le regard sociologique, Essais choisis. Textes rassemblés et présentés par Jean-Michel Chapoulie », Edition de l'EHESS, Paris, 1996

Herzlich (C) Conceptions Mesures et Actions en Santé publique. Tome II. Ouvrage collectif. Edition INSERM. Paris 1982

Herzlich (C), 1973, « Types de clientèle et fonctionnement de l'institution hospitalière », Revue française de sociologie,

Jean Peneff : l'hôpital en urgences. Ed Métailié Paris 1992

Mebtoul M. Les soins de proximité en Algérie. A l'écoute des patients et des professionnels de la santé Ed 2015 l'Harmattan / GRAS

Mebtoul M ; Médecins et patients en Algérie. Ed Dar El Gharb

Strauss, A. 1992. La trame de la négociation, sociologie qualitative et interactionniste, Paris, L'Harmattan.

Ministère de la santé. De la population et de la réforme hospitalière. Direction de la planification et du développement. Statistiques sanitaires. Année 2010. Edition 2012. P.388

http://www.persee.fr/web/revues/home/prescript/article/comm_0588-8018_1997_num_65_1_1992

La confrérie soufie ‘Alawiyya à travers l’épreuve de la lutte de libération algérienne.

Khatir Foad

Docteur en histoire contemporaine, a travaillé sur les liens de la confrérie ‘Alawiyya avec le nationalisme algérien pendant la colonisation jusque dans ses rapports avec les gouvernements algériens d’après-guerre

Introduction :

Les confréries religieuses musulmanes ayant longtemps été marginalisées dans l’histoire de l’Algérie contemporaine, il fallut attendre le contexte de la guerre civile (1991-2002) pour qu’elles se voient progressivement réhabilitées dans leurs fonctions éducatives, religieuses et sociales afin de disposer d’alternatives face au radicalisme religieux. Le premier signe manifeste de réhabilitation générale en faveur des confréries religieuses fut l’organisation d’un colloque sur les zaouïas en 1991, pendant lequel la question de la participation des zaouïas à la guerre d’Algérie, y fut centrale. Le second signe est plus officiel puisqu’il s’agit de la nomination en 1997 du cheikh Bouabdallah Ghlamallah de la zaouïa de Sidi Adda à Tiaret au Ministère des affaires religieuses, jusque là ce furent les leaders appartenant à la mouvance des ‘oulémas qui avaient occupé les fonctions ministérielles liées aux affaires religieuses. Pour ce qui concerne la confrérie ‘Alawiyya, elle réussit à obtenir la participation du diplomate algérien Abdelatif Rahal, à l’UNESCO en janvier 2000 lors du Congrès « Islam de Paix », qui est le premier signe de réhabilitation officielle pour la confrérie.

Il faut dire que l’élément religieux faisait partie intégrante de l’Etat Algérien et la Constitution de 1963 avait déclaré l’Islam comme religion d’Etat, la situation était devenue défavorable pour les confréries soufies du pays, accusées de pratiquer un islam de dévotion populaire et

d’avoir coopérer avec l’administration coloniale. Dans ce contexte, le cheikh de la voie soufie ‘Alawiyya, Mehdi Bentounes (1928-1975) connut une campagne de presse⁽¹⁾ polémique à son sujet l’accusant de complot à l’égard des forces étrangères. Une enquête fut mise en place qui finit par son arrestation l’arrestation du 18 février 1970 au 10 novembre 1970, suite à quoi il fut surveillé de près pendant plusieurs années. En cela l’attitude du gouvernement algérien présentait des similitudes et un prolongement de l’attitude des autorités coloniales en ce qui concerne la surveillance des confréries.

Nous savons que les gouvernements postindépendance, notamment sous la période du président Boumediene Houari de 1965 à 1978 ont accusé et marginalisé les confréries pour avoir coopérer avec l’administration coloniale⁽²⁾. Pour le régime algérien du parti unique, elles représentaient des formes d’Associations potentiellement capables de mener une résistance au régime en place.

Parmi les sources, nous nous référons principalement à un rapport inédit de la délégation générale en Algérie de 1961⁽³⁾ « *La confrérie des alaouias* » qui ne mentionne pas ses destinataires mais déplore de manière générale l’évolution politique de la confrérie depuis la mort de son fondateur en 1934. Il nous permet, entre autres, d’avoir des éléments nouveaux quant à l’attitude de la confrérie pendant l’épreuve de la guerre d’Algérie en même temps qu’il fournit des

éléments quantitatifs sur elle.

La reconstitution historique du rôle de la confrérie 'Alawiyya pendant la guerre reste un exercice difficile. D'abord parce qu'il s'agit de situer une étude qui relève du champ religieux pour la situer dans le champ politique, puisque l'engagement d'une confrérie dans la lutte de libération reste un acte politique. Ensuite, parce que le chef de confrérie restait un homme discret et que la nature de la guerre consistait à laisser le moins de traces possibles. Pour pallier à cela nous situons une partie du sujet dans le domaine de l'histoire immédiate en recourant parfois à la mémoire vivante à travers certains témoignages afin d'avoir d'avoir une lecture la plus exhaustive possible. Enfin un troisième élément de référence sont les correspondances privées avec le FLN qui mettent en lumière quelques événements relatifs au rôle du cheikh Mehdi Bentounes pendant l'épreuve de la lutte de libération.

La participation d'une confrérie religieuse à la lutte de libération est un sujet polémique mais d'autant plus important qu'il nous permettrait de mieux comprendre la place des zaouïas dans l'Algérie contemporaine. Passant de la marginalisation à la réhabilitation, les confréries ont toujours été l'objet d'instrumentalisation des pouvoirs en place. Pour tenter de répondre à cette problématique, il est suggéré de prendre l'exemple de la confrérie 'Alawiyya à travers la période de la lutte de libération (1954-1962): pour en analyser la nature des relations avec les membres rebelles du FLN en même temps que celles entretenues avec l'administration coloniale.

1) Le rapport du cheikh Mehdi Bentounes et des disciples avec le FLN.

La confrérie 'Alawiyya fondée en 1914 par le cheikh Abu Abbas Ahmed Ibn Mustafa al 'Alawi

(1869-1934) à Mostaganem, connaît un rayonnement important en Europe autant que dans les Pays arabes. En 1923, le cheikh Ahmad 'Alawi avança lui même le chiffre de 100 000 adeptes⁽⁴⁾. Depuis la fondation, l'administration coloniale procédait par décompte lors des congrès, rencontres et fêtes religieuses, organisées par la confrérie depuis la date de la fondation en 1920 de la zaouïa mère à Mostaganem. Pour ce qui nous concerne les indications⁽⁵⁾ de la police des Renseignements Généraux donne le chiffre de 5000 participants lors de la commémoration par le nouveau cheikh Mehdi Bentounes en la mémoire de son prédécesseur cheikh 'Adda Bentounes le 11 aout 1952. Ce sont les événements liés à l'engagement du cheikh en faveur de la lutte de libération qui poussa les autorités à procéder à une enquête plus exhaustive en 1961.

Les tableaux qu'ils fournissent sont incomplets malgré la signalisation de l'existence du nombre de zaouïas en Algérie. En 30 ans, la dissidence menée par les grands muqaddim de la confrérie en 1934 ayant laissé des traces, la confrérie connut une diminution accrue de ses effectifs en Algérie, l'enquête qui comporte selon les auteurs des « renseignements impartiaux » annonce l'existence de 70 zaouïas et 4500 adhérents en Algérie. Même si nous pourrions dire que les avances de la confrérie en la matière soient fantaisistes, il semblerait qu'ils soient ici sous estimés. L'enquête de 1961, montre l'éclectisme de la confrérie près de trente ans après la mort du fondateur de la confrérie cheikh al 'Alawi, avec la présence de nombreuses zaouïas dans le monde : Afrique, Asie, Europe et Amérique, preuve que son attrait subsiste.

La zaouïa mère de la confrérie 'Alawiyya se trouve à Mostaganem dans l'Ouest algérien, elle

est implantée dans le quartier populaire de Tijdit et comme souvent les quartiers populaires étaient propices au développement du sentiment nationaliste.

Le cheikh Mehdi Bentounes fut investi la soirée du 5 juillet 1952 comme nouveau maître de la confrérie, il n'avait alors que 24 ans. Deux après sa nomination le cheikh entreprit un voyage en Europe Cardiff –Angleterre et Suisse afin de consolider ses relations avec les disciples sachant que le mouvement de dissidence avait laissé de sérieuses traces notamment à Cardiff où la communauté des 'alawiyyas était nombreuse. Le rapport fait mention de relations tendues entre le cheikh Mehdi Bentounes et les autorités françaises, lors de son passage en Angleterre les autorités françaises reprochaient au cheikh de ne pas s'être rendu à leur ambassade.

Le rapport va plus loin quand il évoque le congrès de septembre 1954, pendant lequel plus de 6000 adeptes étaient présents lorsque le cheikh Mehdi Bentounes aurait fustigé contre les divisions entre les nationalistes algériens, entre les partisans de l'UDMA d'une part et du MTLD d'autre part, selon le rapport des heurts auraient éclaté dans un cimetière entre les oulémas qui avaient le soutien de l'UDMA et les disciples de la confrérie qui avaient le soutien du MTLD. Mais cette attitude ne peut pas être obligatoirement interprétée comme étant partisane envers l'un ou l'autre partie, il semblait plutôt inquiet des luttes entre les nationalistes qui divisaient le pays et qui une fois l'indépendance acquise ne pouvait qu'accentuer les conflits internes et règlements de comptes entre les nationalistes algériens eux-mêmes.

L'ensemble des disciples de la tarîqa ayant agi pendant la période concernée sont reconnus

comme « acteurs civils volontaires » *moussebel* et non comme des combattants *moudjahidin*. Les disciples soutenaient les maquisards en médicaments, nourritures, transport...ce qui n'en comportaient pas moins des risques, ils ont pour la plupart été arrêté et torturé pendant leur emprisonnement et possèdent donc des attestations de *moussebel* délivrés par les autorités algériennes d'après-guerre.

La wilaya 5 ayant à sa tête le leader nationaliste Larbi Ben M'Hidi (1923-1957), cherchait à activer la région et ce serait à partir de 1956 qu'elle aurait été pleinement impliquée et durant la même période que le cheikh Mehdi Bentounes fut contactée par un de ses principaux adjoints Hajj Benalla(1923-2009),ancien Président de l'Assemblée nationale constituante (1963-1965). Après la rencontre qui avait lieu dans un refuge à Maraval⁽⁶⁾, ce dernier lui aurait confié la mission d'assurer la liaison et la communication dans l'Est Oranais, il s'agissait en fait de réactiver les réseaux entre Mostaganem et Relizane, région qui avait été mise en veilleuse par les coups de boutoirs des services de sécurité de la ville. Il jouait principalement un rôle d'intermédiaire⁽⁷⁾, mais la confrérie n'ayant pas de frontière, d'autres cellules de soutien étaient activées, entre autres, à Alger, le cheikh laissant le champ libre à toutes celles et ceux qui souhaitaient ou non s'impliquer dans les événements que traversaient le Pays.

Le Directeur des affaires musulmanes Jacques Carret dans son rapport de 1959⁽⁸⁾, confirme « *qu'il serait entré en contact avec les membres du FLN de la wilaya V en 1956* », mais que depuis le cheikh se serait uniquement consacré à son rôle de chef religieux.

En qualité de Maître il était attaché aux droits humains et dans ce cadre, durant la guerre,il

transforma la zaouïa en un centre du Croissant rouge⁽⁹⁾, où il officia avec la contribution du médecin Saïdane Mohamed⁽¹⁰⁾ à donner des soins pour des civils aussi bien Européens qu'Algériens. Il apportait également assistance aux familles des prisonniers et maquisards et procédait à la distribution de repas dans les camps de prisonniers de Memech et Sidi Ali (ex Cassaigne) près de Mostaganem.

Il intervenait également en faveur des condamnés en jouant un rôle d'intermédiaire comme ce fut le cas pour un certain Mahmoud Bensmaïn, menacée pour attitude indisciplinée et qui venait de faire l'objet d'un attentat manqué.

A des fins d'anonymat, il utilisa plusieurs noms de guerre : Rédouan, Okba et Karim. Il joua un rôle de *Merkez* (centre d'accueil et de rencontre) Régional ; il transportait des *fidayns* (soldats de la guerre de libération). Le cheikh accueillait des *moudjahidin* au sein de la zaouïa qui venaient passer la nuit. Il recevait aussi bien des civils que des maquisards, cela finit par attirer l'attention de l'armée qui intervint pour fouiller de façon musclée la zaouïa à deux reprises en 1957 et en 1958⁽¹¹⁾. Après le démantèlement de la cellule de Relizane en 1956, il fut convoqué, comme de nombreux autres disciples à deux reprises au Tribunal militaire d'Oran le 1^{er} août et 15 novembre 1958 pour s'être affilié, au courant 1956 et dans la région de Mostaganem, « à une association dans le but de préparer ou de commettre des crimes⁽¹²⁾ ».

Malgré les inculpations et la liberté surveillée dont il faisait l'objet, il continua à jouer un rôle et rendre visite à ceux qui étaient engagés dans cette lutte pour la libération, il agissait comme un « révolutionnaire éclairé » dans cette guerre qui

déchirait deux entités qui avaient cohabité ensemble depuis plus d'un siècle. Bien qu'il puisse paraître paradoxal et contradictoire, il agissait également en maintenant de bonnes relations avec l'administration coloniale et les différentes populations civiles.

2) Les rapports du cheikh Mehdi Bentounes avec les autorités coloniales :

Bien que les autorités coloniales soupçonnaient l'attitude politique du cheikh Mehdi Bentounes à l'égard de la révolution algérienne, ils étaient incapables de mettre en évidence ses activités politiques. Autant le rapport (1959) du Directeur des Affaires musulmanes Jacques Carret, autant que celui de la Délégation générale en Algérie (1961) ne mentionne les relations du cheikh Mehdi Bentounes avec le leader nationaliste Hajj Benalla.

Le rapport de Jacques Carret va jusqu'à dire que suite à ses contacts avec les membres du FLN en 1956, le cheikh semblait se consacrer depuis uniquement à son rôle de chef religieux, ce qui n'est pas tout à fait exact. Entre 1956 jusqu'en 1959, la confrérie est considérée comme non-impliquée dans la lutte, mais à partir de 1961 la Délégation générale en Algérie mentionne le contraire, elle affirme que le cheikh Mehdi et certains disciples étaient impliqués dans la lutte, inquiète elle va jusqu'à dire comment le cheikh Mehdi Bentounes procédait : « *recourir à l'aide de l'administration coloniale afin de mieux camoufler son attitude politique* ».

Parmi les éléments dans le rapport qui confortent cette idée de recours, figure la demande refusée concernant un prêt agricole important en 1956-1957, par contre il réussit à obtenir l'accord d'un soutien financier pour réaliser des travaux qu'il effectua à la zaouïa d'Alger en 1959-1960

afin d'installer un dortoir pouvant accueillir jusque 200 personnes. Nous retrouvons ces indications dans le parcours engagé du cheikh à travers quelques exemples :

- D'abord il possédait une arme pour lequel il avait un permis ⁽¹³⁾ qu'il avait obtenu auprès de la préfecture d'Oran. Rappelons que les chefs de confrérie étaient menacés par les membres du FLN qui étaient accusés d'agir pour la France; de nombreux chefs de zaouïas furent assassinés par les membres du FLN⁽¹⁴⁾, par conséquent ils pouvaient posséder une arme dans le but de se protéger. Cet arme lui servit non pas à se protéger des membres du FLN mais à faire diversion, entre autres, lors d'une interpellation au cours d'un contrôle militaire, alors qu'il transportait des tracts de propagande de l'ALN en 1956.

- Un autre exemple de recours important concerne le colonel Schoen, fondateur du Service de Liaison Nord Africain en 1947, connu pour son libéralisme, qui plaida souvent en faveur des musulmans d'Algérie car il déplora la dégradation de la situation des musulmans algériens et se montra critique envers les réformes de l'administration. Le témoin Dr Mohamed Saïdane qui avait été convoqué au procès de 1958 au même titre que le cheikh Mehdi Bentounes rapporte que l'officier militaire plaida en faveur du maître de la confrérie, en interpellant sur la nécessité de préserver de bonnes relations avec les personnalités algériennes, comme le cheikh Mehdi Bentounes. Pour l'officier, le cheikh Mehdi Bentounes n'était pas intéressé par les intérêts politiques de la lutte à l'instar des nationalistes engagés politiquement. Dans un de ses rapports de 1956⁽¹⁵⁾ le colonel précise que la

confrérie n'a jamais participé à des rassemblements à caractère politiques et religieux, justement pour rappeler aux autorités que la position de la confrérie ne contient pas une connotation politique et il va jusqu'à préciser, que la confrérie n'est nullement rétrograde, contrairement au rapport de 1961 qui déplore une régression due à l'engagement de la confrérie dans des questions politiques depuis la mort du cheikh al 'Alawi. Il existait donc des divergences au sein de la même administration.

- Le dernier exemple de recours est encore conforté par la volonté de maintenir les fonctionnaires de la confrérie à leur poste comme celui de policier, alors que ces derniers étaient menacés de mort par les membres du FLN s'ils ne démissionnaient pas. L'argument du cheikh Mehdi Bentounes consistait à dire que ces derniers pouvaient justement relayer des informations pertinentes auprès des membres du FLN, ce qui permit à des membres du PPA/MTLD comme celui du capitaine Mostaganemois Benkedadra d'échapper à une arrestation. Cette idée « d'infiltration » des services servit également à l'instituteur Houari Mouffok, (mort en 2013 il fut le premier président du premier syndicat étudiant de l'Algérie indépendante : l'Union Nationale des Etudiants Algériens (UNEA-1963) qui décida de désertir suite à une convocation militaire en 1956. Il quitta le territoire pour se rendre en Suisse où il fut accueilli par les disciples de la confrérie 'Alawiyya⁽¹⁶⁾, il en profita pour rencontrer les cadres du FLN. L'implantation de zaouïas en Europe servait donc également de tremplin quand cela s'avérait nécessaire.

Nous avons donc l'administration qui à cette période relevait les agissements politiques de la

confrérie et d'un autre côté les membres du FLN qui voyaient d'un œil suspect les activités sociales, politiques et spirituels de la confrérie. Des zaouïas étaient implantées un peu partout en Europe ce qui renforçait le sentiment de relations potentiellement suspectes pour les Services secrets algériens de l'Algérie postcolonial mais selon le rapport de 1961, il serait exagéré de dire que le cheikh Mehdi Bentounes était en relation avec un « Intelligence service » de quelconque pays.

Il n'en empêche pas moins que l'attitude du chef de confrérie n'ait pas été comprise ni par les autorités coloniales, ni par les autorités algériennes, le rapport va jusqu'à mentionner de nombreuses collusions entre la confrérie et les rebelles du FLN entre 1956 et 1958. Pour les autorités coloniales, l'orientation politique de la confrérie n'avait pour but que de conserver l'audience de la jeunesse qui était attirée par l'idéologie nationaliste. Rappelons que le cheikh Mehdi Bentounes lui-même avait fait partie de l'association des Scouts Musulmans Algériens qui était largement acquis à l'idéologie nationaliste.

Conclusion :

Est ce que le rôle de « *moussebel* » du cheikh Mehdi Bentounes était contradictoire avec son rôle de Maître spirituel ? Il semblerait qu'il agissait surtout en qualité de citoyen musulman algérien. Il n'agissait pas non plus en qualité d'un Commandeur des croyants à l'instar de l'Emir Abdelkader. Si la confrérie 'Alawiyya a été marginalisée au lendemain de l'indépendance, c'est plus pour des raisons de l'influence qu'il représentait, au même titre que tous opposants potentiels au régime en place, il est vrai que le cheikh Mehdi Bentounes entretenait des relations

hétéroclites avec des personnalités autant politiques, qu'intellectuelles et artistiques.

Le cheikh Mehdi Bentounes ne manqua pas de garder son indépendance tant à l'égard des membres du FLN que des autorités coloniales. Pour autant, il resta un maître spirituel pensant à atténuer les souffrances inutiles de part et d'autres, c'est ainsi qu'il continua à promouvoir les rencontres interreligieuses à travers l'association des « Amis de l'Islam » (fondée en 1947) tout en publiant la revue jusqu'en 1962. Rappelant aussi que les relations de la confrérie avec les disciples européens étaient nombreuses puisque depuis sa fondation par le cheikh al 'Alawi en 1914 sa vocation consistait justement à construire des ponts avec l'Occident. Cette attitude semble cohérente avec celle d'un Maître qui place la question spirituelle avant toutes autres, prenant en compte certainement que de toute façon la confrérie, comme de nombreuses autres, allait faire l'objet d'instrumentalisation de la part des gouvernements postindépendance, acceptant de fait qu'il ne pourrait pas échapper aux incontournables questions politiques qu'allaient traverser le Pays.

Références :

1. Zouaoui Benamadi, « Les Alaouites ou l'Islam des hommes d'affaires. Qui sont-ils ? Que veulent-ils ? Des musulmans à part entière ou des musulmans bien à part ? », *El Moudjahid*, Alger, 20 et 23 juillet 1968.
2. Sosie Andezian, « *Algérie, maroc, Tunisie* », in Popovic Alexandre et Veinstein Gilles (Sous la direction de): « *Les voies d'Allah, les ordres mystiques dans le monde musulman des origines jusqu'à aujourd'hui* », Fayard, Paris, 1996, pp389-408, 568p.
3. Délégation générale en Algérie, section des problèmes islamiques, « *La confrérie des alaouias* », le 12 mai 1961, classé confidentiel, n° 615/AP/SPI, SHAT 1H112.
4. *Echos d'Oran* » du 23 septembre 1923.

5. Police des Renseignements Généraux au sous préfet de Mostaganem, « *Activité de la confrérie 'Alawiya* », Mostaganem, le 11 août 1952.
6. Mohamed Freha, « *Oran du mouvement national à la guerre de libération 1945-1962* », Tome 1, Alger, éd/El Oufia Talita, 2010, 441p, p 134.
7. FLN-Bureau politique, 1^{er} vice-président de l'assemblée nationale constituante, Hajj Benalla au cheikh Mehdi Bentounes : « *Attestation du rôle joué par le cheikh Mehdi Bentounes et de la confrérie ainsi que ses disciples dans l'implantation de l'ALN dans l'est oranais* ». Alger le 16-1-1963.
8. Jacques Carret, op.cit., p31.
9. Cheikh Khaled Bentounes, *La fraternité en héritage, histoire d'une confrérie soufie*, Paris, Albin Michel, 2009, p57.
10. Selon le témoin Docteur Mohamed Saïdane (né en 1931), Mostaganem, il était un proche du cheikh Bentounes Mehdi, Mostaganem, 19 nov.2013.
11. Selon le témoin Mourad Bentounes, gérant actuel de la zaouïa, fils du maître dont nous parlons, Mostaganem le 8 déc. 2004.
12. Citation à comparaître à l'audience du 1^{er} août et 15 novembre 1958, au tribunal permanent des forces armées d'Oran.
13. Récépissé de déclaration à la préfecture d'Oran, de détention d'une arme à feu effectué par le Cheikh Mehdi Bentounes, fait à Mostaganem, le 11-01-1956, signé le commissaire de police Guy Perrotin.
14. Mohamed Harbi et Gilbert Meynier, *le FLN, documents et histoire*, Fayard, 2004, 898p, p577 (SHAT*1H2517-1).
15. Colonel Schoen au Préfet d'Oran, SLNA, *Renseignement sur la situation des 'Alawiyya au Maroc*, 31 mai 1956.
16. Karim Lakjaa, « Houari Mouffok, Parcours d'un étudiant algérien : de l'UGEMA à l'UNEA », *Les Cahiers du Germe* N° 26 1er trimestre 2006.

The Relevance of Derrida's Deconstruction for Translation Studies

ENNEBATI Fatima Zohra

University of Tlemcen

Introduction:

Deconstruction is a revolutionary approach that challenges the traditional western philosophy in almost all the fields of knowledge. Applied into the field of translation, it has altered basic concepts and explores a totally new field of translation studies.

1- *Deconstruction Defined:*

The term deconstruction owes its origins to the 1960's. It has been coined by the French philosopher Jacques Derrida to describe a reading approach which searches for the meaning of a text to the point of engaging the underlying structure on which a text is apparently founded, and that this structure is unstable or impossible. Deconstruction rejects the idea that the text is a conclusive unit of meaning but instead foregrounds the ways in which a text undermines its own assumptions and reveals its internal conflicting and contradictory meanings.

Christopher Norris describes deconstruction in the following way:

Deconstruction works at ...giddy limit, suspending all that we take for granted about language, experience and the 'normal' possibilities of human communication.

It seeks to undo both a given order of priorities and the very system of conceptual opposition that makes that order possible...deconstruction is an activity of reading which remains closely

tied to the texts it interrogates (quoted in Munday (2001):pp 170-171)

Deconstruction tries to elaborate meaning not only in the words but by questioning all the systems and concepts that a given language can construct within the same text. Any given text is therefore open for more than one interpretation. The variance of these interpretations is irreducible.

Davis and Schleifer (1989, 207) define deconstruction as a strategy of reading that starts with a philosophical hierarchy in which two opposed terms are presented as the 'superior' general case and the 'inferior' special case.' These terms include day/night, good/evil, male/female, etc.

Derrida's deconstruction builds on the work of the French Structuralist Ferdinand De Saussure. He tries to dismantle the premises of Saussure's Course in General Linguistics (1965) mainly the following arguments:

- 1- Language is a system of signs.
- 2- The sign has two components: the form that signifies (the signifier) and what it signifies (the signified).
- 3- The link between these two components is arbitrary, which "is the organizing principle for the whole of linguistics, considered as a science of language structure"
- 4- The signifier and the signified are relational or differential entities.
- 5- Language, then is not simply a nomenclature, there are no fixed universal concepts or signifiers.

6- Each language is a distinctive and arbitrary way of organizing and conceptualizing the world. (Payne M (1993): p.133)

Derrida has elaborated the idea of Saussure stating that signs are relational and differential entities i.e the meaning of any sign differs from the other signs and it can be defined by its relation to its opposite. Thus, concepts such as good, day and right have meaning only when they are opposed to evil, night and wrong.

Within this respect, Derrida has elaborated the term Différance, one of the most significant terms in the terminology of Derridean deconstruction. This neologism used by Derrida plays on the two meanings of the French verb *différer* which roughly corresponds to “to defer” and “to differ”.

Norris describes the importance of this term saying:

“where Derrida breaks new ground...is in the extent to which ‘differ’ shades into ‘defer’. This involves the idea that meaning is always deferred, perhaps to the point of an endless supplementarity, by the play of signification. *Différance not only designates this theme but offers in its own unstable meaning a graphic example of the process at work.* ”

(Quoted in Munday (2001): p/171)

Différance is therefore the key theoretical basis of deconstruction. It refers to the process of the production of difference and deferral and supports the idea that there is no fixed meaning.

2- *Derrida and Translation studies:*

Jacques Derrida has been writing on translation both directly and indirectly. In his *Des Tours de Babel* (1985), *The Ear of the Other: Otobiography, transference, Translation* (1985) and *What is Relevant Translation* (2001), Derrida directly addresses translation. However as Davis (2001: p.9) says, ‘All of Derrida’s texts concerns translation in various ways’. Most of his works even discuss the problem of philosophy as one of translation:

“What does philosophy say?...what does the philosopher say when he is being a philosopher? He says: what matters is truth or meaning, and since meaning is before or beyond language, it follows that it is translatable. Meaning has the commanding role, and consequently one must be able to fix its univocality, or in any case, to master its plurivocality. If this plurivocality can be mastered, then translation, understood as the transport of semantic content into another signifying form is possible. There is no philosophy unless translation in this latter sense is possible.”

(Quoted in Baker & Salandha (2009):D)

This means that translation and philosophy hold similar assumptions. In Derrida’s deconstructionist view, translation occupies a primary position that effaces the traditional ways of thinking that historically dominated the perception of translation and philosophy.

Though deconstruction doesn’t provide a theory of translation, it has suggested many theoretical and practical keys that help to de-

construct meaning as Kathleen Davis states in *Deconstruction and Translation*:

“if there is no one origin, no transcendent meaning, then there is no stable source text. Derrida’s ideas are used to build new approaches to translation within translation studies. In these two contexts deconstruction becomes a translation theory” (Davis 2001: p.2)

Deconstruction takes into account all possibilities that help people to get meaning from their knowledge of multiple meanings attached to a given word. It has given translation an aspect of relativism through which people can choose the most appropriate meaning for a particular context .a text is therefore open for a set of interpretations that grow endlessly by the number of reading.

Another close relationship between translation and deconstruction is drawn by the concept of difference. Jacques Derrida claims that translation and deconstruction are intertwined and cannot be separated and that the presence of Difference is quite clear: “Translation practices the difference between signified and signifier” within the possible limits where this is possible or at least seems possible. (See Derrida (1981): xv)

From a deconstructionist point of view every reading of a text renders a new meaning. This means that every reading requires a different translation. Thus translation for Derrida can be defined as rewriting the original texts over and over. This view attempts to demolish the traditional concept of originality and unified entity and, instead, proposes to focus on relations between texts and contexts.

According to Derrida, an author’s work is bound by some factors including time and space which the author himself does not have control over. In such a thinking, translation scholars shall learn how to focus on difference to get the possible meaning.

“translation augments and modifies the original, which insofar as it is living on, never ceases to be transformed and to grow. It modifies the original even as it also modifies the translating language. This process- transforming the original as well as the translation- is the translation contract between the original and the translating text.”
(Derrida (1985):p.122)

Within this respect, a good translation is based on a good and appropriate reading. Thus’ translators play a mediating role between the original text and its translation and should be aware of the plethora of gaps, differences and traces in source and target texts as well as source and target languages and cultures. Such an idea puts emphasis on the acute awareness of context. According to Derrida “there is nothing outside the text”, which is in turn interpreted by Davis as follows: “*Meaning cannot be extracted from, and cannot exist before or outside of a specific context*”.(Davis (2001): p.9)

Derrida is also reclaiming the power of the word and everything it has the potential to signify; ‘*At the beginning of translation is the word. Nothing is less innocent, pleonastic and natural, nothing is more historical than this proposition, even if it seems too obvious.*’ (Derrida (2001): P.180)

Any activity of translation is therefore impacted by the word which is so important and evident within the central term of deconstruction named Différance.

3/The misreading of Derridean Deconstruction in translation studies:

Derrida's deconstruction has contributed in many ways in the field of translation studies by providing a set of important ideas since both deconstruction and translation share common concerns with regard to language, text and meaning. However, his philosophical ideas of the non-presence, non-identity and non-center have been misread and misunderstood by a number of scholars.

In describing Derrida's views on textual meaning, Kearney states that:

“deconstruction celebrates the endless multiplication of meaning over the spurious if comforting unity of a single correct reading.the text becomes an autonomous chain of signifiers irreducible to any fixed reference (transcendental signified) or intention (transcendental signified) outside the text. The deconstructed text is without origin or end”(Quoted in Lin Zhu (2012): p.66)

Derrida is often regarded as rejecting the source text or even as a banner for dethroning the source text. In fact his ideas aim just at removing the stable structure and transcendental meaning of the text, rather than the text or its author. He even says that nothing exists outside the text “context” and suggests that the source text should be open rather than be devoured by, the other. Derrida has rejected this misreading which reflects a

dualistic and mechanical way of thinking, stating that his philosophy is not a rule or a method to be followed. Thus,

“Deconstruction is neither a theory nor a philosophy. It is neither a school nor a method. It is not even a discourse, nor an act, nor a practice. It is what happens , is what is happening today in what is called society, politics, diplomacy, economics, historical reality, and so on and so forth. Deconstruction is the case”(Ibid, p.70)

Derrida does not want his deconstruction to be reduced to a set of simple instrumental procedures. It is a thinking that has impacted almost all fields .

The same applies for translation studies where deconstruction can be only a new way of perception that provides: *“its constructive ideas...which can change our old metaphysical thinking about text, meaning and translation.”* (Davis (2001):p.72)

Another misreading of Derrida's deconstruction has to do with deconstruction as a form of hermeneutical, nihilistic relativism. Such a thinking devalue deconstruction according to Michner who argues that, “such a mistaken notion rests on the failure to understand what deconstruction affirms,” adding that Derrida is promoting a democratic open endedness but not arguing an anything goes philosophy.(See Lin Zhu 2012, P.72)

To some, Derrida is considered relativist or nihilist concerning his firm belief of undecidable meaning, truth, and subjectivity. Every meaning should be seen as the sign for other possible meanings.He just wants to give

more importance to the activity of reading as he claims that good translators are in the first instance good readers.

Conclusion:

Though deconstruction has affected some stable notions such as equivalence and faithfulness through its open-endedness and idea of multiple meaning, its usefulness in the field of translation can not be denied or ignored for its philosophical questioning that provided translation with a significant terminology mainly- Différance.

References:

Baker(Mona) &Saldanha (Gabriella), Routledge Encyclopedia of Translation Studies, Routledge, 2nd edition, 2009; (on line): <http://books.google.fr/books?id>
Davis, Kathleen, **Deconstruction and translation.** Manchester : St.Jerome.2001

Davis, R. &Schleifer, R. *Contemporary literary criticism:Literary and cultural studies.* New York: Longman, 1989.

Derrida (Jacques),**Writing and Difference.** Routledge, London, 1981.

Derrida (Jacques), *The Ear of The Other*, translated by Peggy Kamuf, Schocken Books Inc, 1985.

----- **What is a relevant translation? Critical Inquiry, 2001.**

Munday (Jeremy), *Introducing Translation Studies-Theories and applications-*, Routledge, London, 1ST edition, 2001.

Payne (Michael), *Reading Theory, An introduction to Lacan, Derrida and Kristeva*, Blackwell, 1993.

Saussure, F. *Course in General Linguistics.* Trans. Roy Harris.Illinois: Open Court.1965.

Zhu lin, *The Translator Centered Multidisciplinary construction*, Bern Switzerland, 2012.