

# Situation linguistique en Mauritanie

Dr Ahmed Mohamedou EL MOUSTAPH  
Maître de conférences à la FLSH  
Université de Nouakchott

Le présent article se propose de jeter la lumière sur la situation linguistique en Mauritanie, pays multiethnique et pluriculturel. Dans les lignes qui suivent, ce thème est abordé suivant une approche historico-culturelle évolutive.

## Aperçu géolinguistique de la Mauritanie<sup>1</sup>

La distribution géographique des langues en Mauritanie est liée essentiellement à son histoire. C'est au Nord et au centre du pays que le *klam Aznaga* s'était implanté avec la conquête des Sanhadja du pays à partir du premier millénaire de l'ère chrétienne. Cette langue sera vite supplantée par le hassaniya à partir du début du XV<sup>e</sup> siècle avec l'arrivée des Arabes Bani Hassân, celui-ci est devenu l'idiome dominant du pays des Maures à partir du XVIII<sup>e</sup>, même si on constate l'existence aujourd'hui d'une poche berbérophone au Sud-ouest du pays au Trarza. Quant aux langues africaines (pulaar, soninké, wolof), on les trouve dans la zone du fleuve Sénégal, notamment dans les régions du Trarza, Brakna, Gorgol et Guidimaghâ. Dans les grandes villes du pays, en particulier à Nouakchott, la capitale administrative ou à Nouadhibou, la capitale économique ainsi qu'à Zoueirat, ville minière du Nord, les langues des différentes communautés se côtoient, même si les locuteurs du hassaniya restent largement majoritaires dans ces agglomérations.

Parfois les Mauraniens ont tendance à parler la langue de la région dans laquelle ils résident. Ainsi, pour le Toucouleur qui habiterait au Trarza, région majoritairement maure, il aura tendance à parler le hassaniya, tandis que le Maure qui résiderait à Boghé ou à Kaédi s'efforcerait de parler le pulaar<sup>2</sup>.

Il nous semble utile de rappeler que l'arabe est la langue liturgique de l'ensemble des composantes de la société mauritanienne, qui, toutes, sont musulmanes sunnites de rite malékite. Comme dans tout le monde arabo-musulman, les prêches de la prière du vendredi sont donnés en arabe classique. L'état civil traditionnel (actes de mariage et de divorce), les témoignages, les actes de vente émanant des imams de mosquées se font presque exclusivement et chez toutes les communautés en arabe classique.

---

<sup>1</sup> Voir Ahmed MOUSTAPH: *Enseignement traditionnel en Mauritanie: rôle éducatif et perspectives d'évolutions*, thèse de doctorat en Didactique des langues, cultures et civilisations soutenue à Paris III Sorbonne Nouvelle sous la direction de M. Dan SAVATOVSKY, Paris, 2012, pp.48-70.

<sup>2</sup> Ould Zein, op.cit, p.10.

## **Modes d'acquisition des langues**

L'acquisition traditionnelle des langues se fait à la fois dans la famille élargie et à l'école coranique ou dans les mahadras. A l'école publique, seuls l'arabe littéral, le français et à moindre mesure l'anglais sont enseignés. Il y a juste quelques années, l'enseignement de l'espagnol a été introduit dans certains lycées d'excellence. Comme nous le verront plus loin, l'enseignement des langues national sera l'une des innovations de la réforme de 2022 dont la mise en œuvre est en cours.

Comme partout en Afrique, la famille en Mauritanie joue un rôle non négligeable dans la transmission des valeurs traditionnelles de la société, notamment celles de l'ordre social auquel appartient l'enfant. Cette éducation « initiale » est complétée par un enseignement traditionnel dispensé généralement hors du cadre familial.

## **L'enseignement traditionnel**

L'enseignement traditionnel de type non formel reste intimement lié à l'histoire de la Mauritanie et constitue une réalité typique de ce pays. Ce niveau d'enseignement commence d'abord par les parents qui initient l'enfant en bas âge aux principes de la culture islamique, notamment aux rudiments de la foi, en leur racontant certains aspects de la vie du Prophète et de ses compagnons, ceci à travers des berceuses ou par le biais de fables ou de récits simples. Ainsi, les petits imitent les membres de la famille au moment de la prière, ils essayent de prononcer les invocations et les formules qu'ils entendent. Généralement, dès l'âge de quatre ans, l'enfant est envoyé à l'école coranique pour être alphabétisé et pour apprendre le Coran. Ce cursus est généralement sanctionné par un diplôme ou *Ijaza* qui permet à son titulaire de continuer ses études supérieures à la mahadra, sorte d'établissement secondaire ou supérieur, suivant le niveau de l'apprenant et ses capacités d'apprentissage, ou d'intégrer la vie active traditionnelle comme imam, maître d'école coranique, etc. Au chapitre suivant nous abordons les modalités de l'enseignement traditionnel d'une manière plus détaillée.

Il ressort de ce qui précède que la Mauritanie est un pays multiethnique et multiculturel où cohabitent des communautés constituant deux grands ensembles, l'un arabophone majoritaire et plus proche culturellement et sociologiquement du peuplement d'Afrique du Nord, l'autre parlant des langues africaines (pulaar, soninké, wolof) et tourné vers l'Afrique subsaharienne, notamment le Sénégal et le Mali. La question linguistique suscite depuis l'accès du pays à l'indépendance des remous et tensions sociales récurrents qui s'aggravent aux moments de crispation politique, l'Islam sunnite de rite malékite constituant le seul véritable ciment de l'unité nationale.

Durant environ dix siècles, l'enracinement et la diffusion des enseignements religieux et la reproduction des valeurs morales, spirituelles et culturelles qui s'y rattachent étaient l'apanage des écoles traditionnelles, connues sous le nom de mahadras.

## **Le français**

A côté de l'arabe et des langues négro-africaines citées plus haut, le français est toujours d'usage dans les grandes villes, notamment à Nouakchott. Malgré l'absence de statut officiel, le français en Mauritanie est la langue seconde du système éducatif issu de la

réforme de 1999 et de celui de 2022 dont l'implantation a commencé il y a deux ans. Son usage demeure très remarquable dans certaines administrations et dans l'économie, les finances, le secteur bancaire, l'industrie et la pêche. On peut même dire que la plupart des cadres, aussi bien Maures que Négro-africains, formés avant la réforme de 1999, continuent à utiliser le français, soit directement à l'oral soit en procédant par exemple à la rédaction de leurs rapports ou études en français. Ensuite ils se débrouillent tant bien que mal pour en produire une version en arabe. Le cas des notes de service, circulaires, arrêtés, décrets et projets de loi posent quant à eux de sérieux problèmes, car dans ces cas la traduction en arabe est obligatoire, étant donné qu'il s'agit de la seule langue officielle reconnue par l'actuelle Constitution de 1991.

Le français est aussi très présent dans la presse indépendante et dans une moindre mesure dans la presse officielle. Son usage est significatif dans les bureaux d'études et les cliniques privées. A cela s'ajoute le fait qu'il est la langue la plus utilisée par une partie importante de l'élite intellectuelle du pays, aussi bien maure que négro-africaine. D'une manière générale, le français en Mauritanie est considéré comme étant une langue d'ouverture et d'accès à la modernité et au progrès technologique.

### **La langue unitaire et la question nationale**

Depuis le milieu des années soixante, la question linguistique n'a cessé de constituer un vrai casse-tête pour les régimes qui se sont succédé, mais aussi pour les différents acteurs politiques. A la question « quelle langue unitaire adopter pour le système éducatif en Mauritanie ? », les réponses varient selon que l'on appartient à telle ou telle communauté. Par crainte de se voir marginalisés dans les institutions d'un Etat où l'arabe serait la langue prépondérante, les Négro-Mauritaniens ont exprimé dès 1966, à travers « le manifeste des 19 », leur refus catégorique de « toute arabisation à outrance ». A partir de cette date, la question de la langue d'enseignement devient récurrente. Elle resurgit de temps en temps, notamment dans les périodes de crispation politique.

A l'origine, deux visions politico-sociales affichées s'affrontaient. D'une part, une bonne partie de l'élite maure, pour la plupart formée à l'école coloniale, mais ayant le regard tourné vers le monde arabe en pleine mutation et à un moment où le discours pan-arabiste y dominait, notamment en Egypte, en Syrie et en Irak. D'autre part, la majeure partie de l'élite négro-africaine ayant passé par le même moule scolaire mais influencée par le discours panafricaniste et tournée vers le modèle politico-culturel des voisins du sud de la Mauritanie, en l'occurrence le Sénégal et le Mali. A cela s'ajoutent, bien sûr, les préjugés et les stéréotypes des uns sur les autres, conséquence logique d'une cohabitation séculaire entre cultures et modes de vie différents, même si l'Islam sert le plus souvent de souffre-douleur et de facteur d'unité lorsque les tensions intercommunautaires ou particularistes s'avivent. De surcroît, les liens avec la terre, les délimitations des zones d'implantation de telle ou telle communauté, les questions de la

propriété foncière ainsi que le « passif humanitaire »<sup>1</sup> constituent autant de facteurs, qui, en temps de crise, ravivent la tension.

La question de la langue d'enseignement / langue officielle du pays constitue le nœud de ces problèmes. Néanmoins, quand on examine de près la question de la langue, aussi bien chez les Maures que chez les Négro-Mauritaniens, on constate que les revendications des uns et des autres relèvent plutôt du domaine de l'émotion et des rivalités étroites que d'une conviction fondée sur une conception rationnelle de ce problème. Les cas sont nombreux où un Négro-Mauritanien, formé en arabe en Mauritanie où ailleurs dans un pays arabe, responsable d'un service, d'une direction ou même d'un département, travaille avec des assistants maures formés en français. Aussi, il y a des cas innombrables où des nationalistes arabes sont nommés à des postes de responsabilité dans les différents ministères du pays. Néanmoins, le paradoxe est qu'une fois installés, ils deviennent pragmatiques et tournent le dos aux idéaux pour lesquels ils ont tant milité. Ils commencent à apprendre et à travailler en français, notamment quand ils exercent dans des départements réputés sanctuaires de cette langue, tels que l'économie, les finances, la pêche, les mines, la santé, etc. Le cas de certains dignitaires maures qui réclament ouvertement le renforcement de la position de l'arabe et l'application de l'article 6 de la Constitution de 1991<sup>2</sup> rendant l'arabe seule langue officielle du pays et qui envoient en même temps leurs enfants dans certaines écoles privées, où le français prévaut sur l'arabe, montre combien cette question est complexe et combien les acteurs sociaux sont le plus souvent en pleine hétéronomie. Aussi sous cet aspect, il est important de noter que tous les médecins du pays, y compris ceux qui sont formés en Irak, en Syrie et en Libye ne prescrivent leurs ordonnances qu'en français. On peut même aller jusqu'à dire que le système éducatif à double filière, arabe et bilingue, instauré par les militaires à la fin des années soixante dix, comme on le verra plus tard, n'avait pour objectif que d'afficher une arabité de façade, sans que l'aspect technique de ce processus, qui du reste requiert des compétences et une efficacité de l'ensemble des acteurs du système, ne soit pris en considération. Nous pensons que l'arabisation du système éducatif du pays telle qu'elle a été menée était mal conçue et relève plutôt d'une politique éducative fondée sur des considérations politiciennes étroites.

Outre son aspect politique indéniable, la problématique de la langue d'enseignement est sous-tendue par des représentations d'ordre socioculturel. Pour les Négro-Mauritaniens non arabophones, ou plus exactement pour une partie de leur élite, l'antipathie envers l'arabe ne s'exerce pas contre cette langue en tant que telle – une langue qui du reste, est toujours respectée, voire vénérée, dans la mesure où il s'agit d'une langue liturgique et de la langue de formation d'une frange non négligeable d'entre eux – mais plutôt contre ceux qui parlent cette langue en tant que langue première, c'est-à-dire les Maures. Ceux-ci pensent souvent que la prépondérance de l'arabe dans le système éducatif avantage les hassanophones et par conséquent diminue sensiblement l'égalité des chances d'accès aux différents postes de l'Etat. Dans ce cadre, il est utile de préciser

---

<sup>1</sup> Euphémisme local pour désigner les exactions subies par certains Négro-mauritaniens lors des événements sanglants de 1989.

<sup>2</sup> Voir la Constitution mauritanienne du 20 juillet 1991.

qu'il y a trois types d'arabe en Mauritanie – situation la plus fréquente dans le monde arabe en général : le hassaniya ou l'arabe dialectal, l'arabe classique utilisé comme langue d'enseignement dans les mahadras et comme langue liturgique et l'arabe standard en usage comme langue d'enseignement dans l'école publique et dans la presse.

De surcroît, certains Négro-mauritaniens pensent qu'en cas d'arabisation intégrale de l'enseignement ils seraient en rupture culturelle avec le reste de leur communauté, formée en français, installée dans les pays francophones de l'Ouest africain, notamment au Sénégal et au Mali. A ce souci se superpose une tendance émancipatrice remarquable chez les Négro-Mauritaniens éduqués par l'école publique, doublée d'une propension au mode de vie occidental, plus discrète chez leurs concitoyens Maures qui sont passés par le même moule. Les premiers reprochent aux Maures leur conservatisme<sup>1</sup> et leur attachement aux valeurs ancestrales, ce qui, à leurs yeux, les empêche d'être en phase avec le rythme de la vie moderne.

Du côté des Maures, en particulier ceux qui sont acquis à l'arabisation intégrale, se fait entendre la réponse du berger à la bergère : l'élite francophone, aussi bien négro-mauritanienne que maure, souffre d'une aliénation irréparable et vit en rupture totale avec les « valeurs culturelles authentiques » du reste de la société. Ils interprètent l'attachement de cette élite au français comme étant un combat désespéré pour maintenir, à tout prix, les avantages matériels liés à l'accès aux postes clefs dans les différentes administrations de l'Etat, grâce à la connaissance de la langue de l'ex-puissance coloniale.

A l'heure actuelle, nous ne disposons pas d'informations suffisantes nous permettant de savoir quel jugement porterait le clergé négro-mauritanien et ceux qui sont formés en arabe parmi les membres des communautés négro-africaines sur cette question sensible de la langue en Mauritanie. D'autre part, nous assistons depuis presque deux décennies à un revirement de position des Mauritaniens non arabophones s'agissant de la problématique linguistique. Ainsi, certaines voix commencent-elles à s'élever, avec des revendications identitaires classiques, en faveur de l'enseignement des langues nationales (pulaar, soninké et wolof) à côté de l'arabe, au détriment du français dans le système éducatif. Cette situation peut s'expliquer par l'échec de l'expérimentation des premières classes où ces langues ont servi de langues d'enseignement au début des années 80, suite à la réforme de 1979 et à la création de l'Institut des langues nationales, instance chargée depuis lors du développement et de la promotion des langues africaines en Mauritanie<sup>2</sup>, il a été remplacé par un nouvel institut ayant une mission similaire suite à la récente réforme introduite en 2022.

---

<sup>1</sup> Sur ce point, on ne dispose pas de statistiques, cependant on peut dire qu'en général les Maures, de par leur mode d'habillement traditionnel et leur attachement à la vie nomade et aux appartenances claniques et tribales sont en effet plutôt conservateurs, même si ce conservatisme n'implique pas nécessairement le rejet de l'autre ou de sa culture.

<sup>2</sup> OULD ZEIN B. et QUEFFELEC A. : *Le français en Mauritanie*, op.cit.

Ainsi, dans une série d'articles publiés sur le site de l'UFP<sup>1</sup> (Union des Forces du Progrès) et sur celui de Cridem.org sur la question culturelle en Mauritanie, le professeur Lô Gourmo Abdoul s'en prend aux Négro-africains favorables à un système bilingue en Mauritanie :

Alors que son congénère nationaliste arabe s'attache à revendiquer une part égale de l'arabe et du français dans l'enseignement (avec sans aucun doute, l'arrière-pensée de se débarrasser de ce bilinguisme à la moindre occasion favorable) [allusion au contexte de la réforme de 1966 et aux émeutes communautaires qu'elle a engendrées], le particularisme négro-africain tient à s'accrocher à l'héritage colonial dont il apparaît l'héritier légitime tout nostalgique, occultant du débat identitaire qu'impose alors au pays le chauvinisme arabe, la prise en compte de la spécificité négro-africaine et les revendications particulières que celle-ci implique forcément, à savoir la reconnaissance des droits des minorités, y compris dans la prise en compte de leurs langues, au même titre que l'arabe, dans le système d'enseignement et dans l'administration publique. [...] Ils ne s'affirmaient ainsi ni halpulaar, ni soninké, ni wolof de Mauritanie. Ils ne luttaient pas pour la reconnaissance de la diversité ethnique et linguistique de leur pays et pour la complète égalité de ses composantes. Non. Ils n'étaient et ne s'affirmaient que FRANCISANTS et cette « identité francisante » leur suffisait<sup>2</sup> !

Dans ce même article, Lô Gourmo critique l'attitude des auteurs du manifeste de 1966, connus sous l'appellation des « 19 », qui ont publié une déclaration dénonçant ce qu'ils appellent «l'arabisation à outrance». Il accuse même les défenseurs du français parmi les Négro-Mauritaniens de servir des intérêts autres que ceux de leur communauté:

Les «19» disaient que le bilinguisme n'était que «supercherie». Mais que voulaient-ils maintenir à sa place? L'unilinguisme français, la plus infâme des supercheries historiques du pays! Ce faisant, et pour longtemps, ils perdaient d'avance, et la face et la bataille du débat identitaire qu'ils avaient engagé, en tant que citoyens, sur de mauvaises bases et, certes à leur corps défendant, pour d'autres intérêts que ceux de leurs communautés respectives<sup>3</sup>.

La question linguistique en Mauritanie, quelles que soient les langues ou les combinaisons linguistiques en jeu, ne saurait se poser sérieusement que dans un climat politique où les acteurs principaux seraient conscients de la nécessité du respect des droits culturels des uns et des autres et où la transparence et l'efficience du système lui-même permettraient d'aborder une question aussi sérieuse et importante pour le présent et pour l'avenir du pays ainsi que pour ses relations avec le voisinage et avec le reste du monde.

---

<sup>1</sup> Parti politique de gauche en Mauritanie, dirigé par les ex-Kadihine.

<sup>2</sup> Article publié par M. Lô Gourmo Abdoul le 30 Août 2007 sur le site de l'UFP : <http://www.ufpweb.org>, voir le lien <http://fr.ufpweb.org/spip.php?article359>, date de consultation : le 26/10/2011.

<sup>3</sup> O p.cit.

## Politiques éducatives

Depuis l'indépendance du pays, les pouvoirs publics ne cessent d'introduire des aménagements linguistiques dans le cadre de réformes dictées le plus souvent par la situation politique interne.

Ainsi, sous l'influence de l'opposition interne menée par les pan-arabistes maures appuyés par les Kadihines pour accélérer l'arabisation afin de se démarquer de l'ex-puissance coloniale et de faire face aux défis extérieurs, notamment aux revendications territoriales du Maroc, le PPM<sup>1</sup> a mené une politique d'arabisation progressive concrétisée par deux réformes du système éducatif introduites en 1967 et 1973. La première a rendu l'arabe obligatoire dans le Primaire et le Secondaire, tandis que la seconde a instauré un bilinguisme progressif qui devait aboutir à une arabisation complète.

Par la loi n°68-065 du 4 mars 1968, l'arabe gagne un surcroît de reconnaissance et devient langue officielle à côté du français, alors la seule langue officielle du pays.

Afin de trouver une solution temporaire à la question de la langue d'enseignement, les militaires, parvenus au pouvoir en 1978, ont créé, dans la foulée, un système de double filière : filière arabisante pour les arabophones où l'arabe est la principale langue d'enseignement, et filière dite bilingue pour les non-arabophones natifs caractérisée par la prépondérance du français.

Ces mesures transitoires, bien que prises à la hâte et d'une manière improvisée, semblent satisfaire la majorité maure très attachée à l'arabe et la minorité négro-africaine soucieuse avant tout de conserver ses avantages dans les différents secteurs de la Fonction publique où les fonctionnaires francophones, à cette époque, étaient privilégiés par rapport aux arabophones.

Les conséquences de telles mesures ont été l'arabisation presque entière du système éducatif mauritanien mais aussi l'échec du double dispositif : non seulement le niveau d'élèves chute sensiblement, mais le système même de la double filière est remis en cause. Les pouvoirs publics se sont rendus compte que pour un pays en voie de développement avec des ressources très limitées, tel que la Mauritanie, un système éducatif bilingue s'est avéré très coûteux et porteur de risques énormes quant à l'unité nationale à long terme.

Cette prise de conscience de la nécessité d'uniformiser le système éducatif national s'est concrétisée dans la réforme opérée en 1999. En vertu du nouveau système, les matières littéraires sont enseignées en arabe (arabe, histoire, géographie, philosophie, etc...), tandis que sont enseignées en français les matières dites scientifiques (en plus du français, les mathématiques, la physique-chimie, les sciences naturelles, etc...) ; à cela s'ajoute l'introduction de l'anglais dès la première année du Collège. Pour la première fois dans l'histoire des réformes du système éducatif en Mauritanie, les tenants et les détracteurs de l'arabisation ont paru trouver leur compte dans ce compromis.

---

<sup>1</sup> Parti du Peuple Mauritanien, parti unique au pouvoir jusqu'au 10 juillet 1978.

Après un quart de siècle de mise en pratique de cette dernière réforme, la déception est cependant au rendez-vous. La baisse spectaculaire du niveau des élèves aggravés par la démission quasi complète des enseignants, sous-payés et souvent insuffisamment formés, a rendu nécessaire une réflexion sereine, dépassionnée et responsable pour sauver le système éducatif mauritanien. C'est dans cette perspective que depuis des années, des voix s'élèvent, ici et là, pour l'organisation d'états généraux de l'enseignement, auxquels acteurs politiques, associations de parents d'élèves et société civile prendront part, afin d'introduire une réforme salvatrice du secteur de l'éducation qui soit, cette fois-ci, concertée et consensuelle.

La Loi d'Orientation du Système Educatif National de 2022<sup>1</sup> est le résultat de ces concertations, accélérées depuis 2020, afin de jeter les bases d'une éducation nationale unifiée et homogène prenant en considération à la fois les réalités socio-culturelles du pays et les exigences d'ouverture sur le monde extérieur. Cette loi-réforme définit ainsi la nouvelle école à laquelle incombe la mission éducative :

Une école qui assure à chaque enfant mauritanien une éducation multilingue renforçant l'enracinement culturel, l'unité nationale, la cohésion sociale et l'ouverture sur les autres cultures et civilisations universelles. Une école unifiée pour être le reflet de l'unicité de la nation et de sa pluralité culturelle enrichissante. Une école ayant pour vocation de former un citoyen capable de comprendre le monde, de s'y adapter et de le transformer tout en étant profondément ancré dans sa culture et ouvert sur la civilisation universelle<sup>2</sup>.

Les traits linguistiques généraux de cette nouvelle réforme se caractérisent par plus d'importance donnée à l'enseignement de l'arabe et aux langues nationales : pulaar, soninké, wolof, tout en maintenant l'enseignement du français, de l'anglais et éventuellement d'autres langues étrangères selon les besoins et les circonstances régionales et internationales.

Ainsi, «l'enseignement est dispensé en langue arabe dans tous les niveaux d'éducation et de formation, aussi bien dans les établissements publics que dans les établissements privés»<sup>3</sup>. Chaque élève apprend les matières scientifiques dans sa langue maternelle, «tout en tenant compte du contexte local et des impératifs de préservation de la cohésion sociale<sup>4</sup> »

Quant aux langues nationales pulaar, soninké, wolof, elles sont introduites et développées à tous les niveaux d'éducation, aussi bien dans l'école publique que dans les établissements privés d'éducation et de formation, comme langues de communication, mais aussi comme langues d'enseignement «selon la langue maternelle

---

<sup>1</sup> Loi n°023/2022 du 17 août 2022.

<sup>2</sup> Article 4 de la Loi susmentionnée.

<sup>3</sup> Article 65 de la Loi d'Orientation du Système Educatif National.

<sup>4</sup> Ibidem.

et la demande exprimée pour chacune de ces langues<sup>1</sup> ».

Une nouvelle structure nationale autonome ayant pour mission de promouvoir et de mettre en œuvre l'enseignement des langues nationales est créée. Cette institution est dotée de compétences techniques et de moyens opérationnels afin de s'acquitter convenablement de sa mission.

L'enseignement du français commence dès la deuxième année du fondamental, tandis que l'apprentissage de l'anglais débute en première année du premier cycle secondaire. L'éducation de base ( primaire et collégiale) est d'une durée de neuf ans, six ans pour l'école fondamentale et trois ans pour le premier cycle secondaire, réduit d'une année par rapport à la réforme précédente, celle de 1999. Le cursus post-éducation de base, appelé aussi « enseignement secondaire général et technologique », dure trois ans.

### **Conclusion**

La situation linguistique en Mauritanie, pays multiculturel et multiethnique à cheval entre l'Afrique du Nord et l'Afrique Subsaharienne, est le résultat d'un long processus historique caractérisé par les brassages ethnico-culturels entre les différentes communautés du pays. A côté de l'arabe (hassaniya) parlé par la majeure partie de la population, les langues africaines, notamment le pulaar, le soninké et le wolof sont parlées par les communautés négro-africaines du pays installées le long du Fleuve Sénégal et dans les grandes agglomérations du pays, en particulier à Nouakchott et à Nouadhibou.

Les politiques éducatives des pouvoirs publics de l'après indépendance ayant favorisé la position de l'arabe au détriment du français, langue de l'ex puissance coloniale, ont suscité des vagues de mécontentement au sein d'une partie de l'élite négro-mauritanienne formée en français et qui considère ce qu'elle appelle « l'arabisation à outrance » comme étant une stratégie politique des différents régimes afin que les arabophones maintiennent leur hégémonie sur les différentes institutions de l'Etat, au détriment des négro-mauritaniens non arabophones.

Durant plusieurs décennies, le pays a connu des tensions communautaires récurrentes ayant pour cause principale la question linguistique. La création de l'Institut des langues nationales au début des années quatre vingt dont la mission principale était la promotion et la normalisation des langues négro-africaines, dites langues nationales, n'a pas contribué à une solution définitive de ce problème. Depuis environ des décennies des voix parmi l'élite négro-africaine s'élèvent pour que le combat des Négro-africains se concentre sur l'enseignement des langues africaines au lieu de faire l'avocat du maintien du français en tant que langue d'enseignement et de travail.

La dernière réforme, introduite en 2022, vise entre autres, à homogénéiser davantage l'école publique avec plus d'importance donnée à l'arabe en tant que seule langue officielle du pays, selon la Constitution de 1991. L'enseignement des autres langues nationales (pulaar, soninké, wolof) est aussi prévu par cette nouvelle réforme. De surcroît, l'enseignement des langues étrangères (français, anglais, etc.) en tant que langues d'ouverture est maintenu.

L'adoption d'une politique linguistique nationale pérenne prenant en compte la réalité culturelle du pays et la prise de conscience de l'importance d'une langue unitaire, en

---

<sup>1</sup> Ibidem.

l'occurrence l'arabe, tout comme la promotion de l'enseignement des autres langues nationales et le maintien du français et de l'anglais en tant que langues étrangères d'ouverture, constituent, à notre avis, les meilleurs gages pour stabiliser la situation linguistique du pays, mais aussi pour viabiliser les réformes du système éducatif national

### **Bibliographie**

**BARRY, Alpha Ousmane**, *L'épopée peule de Fuuta Jaloo. De l'éloge à l'amplification rhétorique*, Paris, Karthala, 2011.

**BOHAS, Georges** et **GUILLAUME, Jean-Patrick**, *Etudes des théories des grammairiens arabes : I. Morphologie et phonologie*, Paris, Editions d'Amérique et d'Orient, 1984.

**CHASSEY, Francis de**, *Mauritanie 1900-1975, de l'ordre colonial à l'ordre néocolonial, entre Maghreb et Afrique noire*, Editions Anthropos, Paris 1978.

**CHASSEY, Francis de**, *Mauritanie 1900-1975 : facteurs économiques, politiques, idéologiques et éducatifs dans la formation d'une société sous-développée*, l'Harmattan, Paris, 1984.

**CHASSEY, Francis de**, *L'étrier, la houe et le livre, sociétés traditionnelles au Sahara et au Sahel occidental*, l'Harmattan, Paris, 1993.

**COHEN, David**, avec la collaboration de Mohamed el CHENNAFI, *Le dialecte arabe hassaniya, parler de la Guebla*, Paris, Librairie C. Klincksieck, 1963.

**ECH-CHENGUETTI, Ahmed Lemine**, *El Wasît*, Extraits traduits par Mourad Tefahi, *Etudes Mauritanienes N°5*, Centre IFAN-Mauritanie, Saint-Louis (Sénégal), 1953.

**GUMPERZ, John**, *Discourse strategies*, Cambridge, Cambridge University Press, 1982. Traduction française (à l'exception des chapitres 6 et 7), in *Sociolinguistique interactionnelle : une approche interprétative*, Paris, L'Harmattan, 1989.

**HAMET, Ismaël**, *Chroniques de la Mauritanie sénégalaise. Nacer Eddine*, Texte arabe, traduction et notes, Editions Ernest Leroux, Paris, 1911.

**LO GOURMO, Abdoul**, *La « question culturelle » en Mauritanie*, article publié le 30 Août 2007 sur le site de l'UFP: <http://www.ufpweb.org>, voir le lien <http://fr.ufpweb.org/spip.php?article359>

**LOI D'ORIENTATION DU SYSTEME EDUCATIF NATIONAL n°023/2022** du 17 août 2022 ;

**MISKÉ, Ahmed-Baba**, *Al Wasît : Tableau de la Mauritanie au début du XX<sup>e</sup> siècle*, Librairie C. Klincksieck , Paris, 1970.

**OULD BABNA, Mohamed Vall**, *Système éducatif et apprentissage du français en milieu Hassânonophone en Mauritanie*, thèse de troisième cycle, Université Cheikh Anta Diop, Dakar, 2005.

**OULD ZEIN B. et QUEFFELEC A.** : *Le français en Mauritanie*, EDICEF/AUPELF, Vanves, 1997

**SOW, Aminata** : *Colinguisme en Mauritanie et esquisse d'une politique linguistique durable : quelle politique linguistique mauritanienne pour quel enseignement des langues*, thèse de doctorat en sciences du langage de l'Université Montpellier 3, soutenue en 2018

**SIMEONE-SENELLE, Marie-Claude**, *Les formes verbales "dérivées" dans des dialectes maghrébins, étude morphologique, sémantique et lexicale*, thèse de troisième cycle, Paris, Université de la Sorbonne Nouvelle , 1984.

**(TAINE)-CHEIKH, Catherine**, « Aperçus sur la situation socio-linguistique en Mauritanie », in Centre de recherches et d'études sur les sociétés méditerranéennes, *Introduction à la Mauritanie*, Paris, Editions du CNRS, 1979.

**TAINE-CHEIKH, Catherine**, *Dictionnaire Hassâniyya – Français / Vol.1 Introduction hamza-bâ /*, Geuthner, Paris, 1989, CIII.



# **Les réformes dans le système éducatif mauritanien de 1959 à 1979**

*La difficile cohabitation entre l'arabe et le français  
Ou L'éternelle quête d'équilibre entre l'arabe et le français*

Sidi Mohamed Abdy  
Centre d'Enseignement  
des Langues (CEL) ENAJM

## **Résumé**

*Héritière d'un système d'enseignement entièrement dédié aux objectifs et aux besoins de la colonisation, la Mauritanie autonome puis indépendante est tout de suite convaincue du devoir et de la nécessité de réformer son système éducatif pour répondre aux besoins et aux spécificités de l'Etat naissant. Tout en alliant authenticité et ouverture, une telle entreprise devait passer par l'octroi d'une place à l'enseignement de l'arabe dans l'école publique mauritanienne. Mais cette nouvelle orientation de politique linguistique peinera à aboutir réellement car le français, jusque-là unique langue officielle et langue d'enseignement et à la faveur de contradictions politiques et culturelles, ne cédera que trop peu de son statut de langue privilégiée. C'est à la recherche d'un équilibre entre ces deux langues et dans le but de trouver la voie la mieux adaptée au contexte mauritanien que le pays verra dès son indépendance une multitude de réformes, au centre desquelles cette rivalité entre l'arabe et le français. Dans ce cadre, quatre réformes vont voir le jour rien qu'entre 1959 et 1979.*

**Mots clés :** *politique linguistique, système éducatif mauritanien, réforme, arabe, langues nationales, français, arabisation, langue officielle, langue d'enseignement, culture, bilinguisme.*

## **Introduction**

Comme tout Etat naissant de la colonisation, la Mauritanie éprouvait le besoin de se remettre en question et de devoir redéfinir le profil de son homme de demain, celui que doit enfanter son système éducatif. En effet, la jeune république a hérité d'un système d'éducation, exception faite de l'enseignement traditionnel, conçu par et pour les besoins de l'administration coloniale<sup>1</sup>. Ce système d'éducation n'inspirait pas confiance à la presque totalité de la population et constituait à ses yeux une oppression culturelle. Ainsi dès les premières années de l'indépendance, une volonté de repersonnalisation, alliant ouverture et authenticité, était nettement perceptible chez ceux qui avaient en charge les affaires du nouvel Etat naissant.

Il s'agissait, entre autres décisions, de donner place, dans les écoles publiques mauritanienes, à l'enseignement de l'arabe, seule langue nationale du pays alors écrites. Ainsi, dès le congrès d'Aleg, en Mai 1958, ce problème de l'enseignement de l'arabe à côté du français a fait l'objet de débats animés, où les congressistes ont recommandé dans leur motion sociale «[...] l'amélioration et la généralisation de

---

<sup>1</sup>ABDI Sidi Mohamed, *Etude sur le français, langue d'enseignement des disciplines scientifiques : français langue étrangère ou langue seconde ?*, Thèse de doctorat nouveau régime, Université de Grenoble, France, 2011, 588p, 2<sup>ème</sup> partie, Chapitre 4.

*l'enseignement de l'arabe, de manière à lui donner, à terme, les mêmes qualités que l'enseignement du français ».<sup>1</sup>*

Quelques années plus tard, en 1966, au congrès ordinaire du PPM (Partie du Peuple Mauritanien), le parti unique au pouvoir, le président de la république proposait «*la création d'une commission pour étudier le problème culturel en vue de réaliser "un bilinguisme plaçant peu à peu, sur un pied d'égalité, la langue arabe et la langue française"* »<sup>2</sup>.

C'est à la recherche d'un équilibre entre ces deux langues et dans le but de trouver la voie la mieux adaptée au contexte mauritanien que le pays verra dès son indépendance une multitude de réformes, au centre desquelles cette rivalité entre l'arabe et le français. Dans ce cadre, quatre réformes vont voir le jour entre 1959 et 1979.

### **La réforme 1959**

La vocation très colonialiste de l'école coloniale<sup>3</sup> qui ne tenait pas compte des réalités du milieu dans lequel elle opérait et qui faisait abstraction, dans son contenu d'enseignement des valeurs nationales du pays, ont amené les autorités mauritaniennes à entreprendre, en 1959, un réaménagement des programmes de l'enseignement primaire, visant à donner une place plus importante à l'arabe. L'introduction de cette langue dans le système éducatif cherchait la réalisation d'un double objectif : rapprocher l'école du milieu social et culturel qui l'entoure et répondre aux aspirations culturelles de la majorité de la population.

Entrée en vigueur à partir du moi d'octobre 1959, cette réforme avait, selon le ministre de l'éducation de l'époque, pour but et pour contenu :

*«d'instituer un enseignement de l'arabe avec un programme dont la finalité culturelle et l'intérêt pédagogique n'étaient pas toujours évident ; elle a ouvert la possibilité à l'élite de culture arabe d'aspirer à une certaine sécurité sociale, en accédant à la fonction publique par des examens organisés à cet effet »<sup>4</sup>.*

Tout en atténuant la méfiance du milieu à l'égard de l'école qui abandonne désormais sa vocation élitiste d'école coloniale, cette réforme, même si elle a permis à chacun l'accès à l'instruction, n'a donc pas apporté un changement significatif dans les programmes de l'école héritée de la colonisation. Vue par une grande partie de nos citoyens comme une justice sociale, se traduisant par la création d'un diplôme arabe grâce auquel on peut désormais devenir fonctionnaire, cette réforme n'était pas sans

---

<sup>1</sup>Ould Daddah, Moktar., *La Mauritanie, contre vents et marées*, Editions Karthala, Paris 2003, 669p, p.168.

<sup>2</sup>Ibid. p.359.

<sup>3</sup>ABDI Sidi Mohamed, *Etude sur le français, langue d'enseignement des disciplines scientifiques : français langue étrangère ou langue seconde ?*, Thèse de doctorat nouveau régime, Université de Grenoble, France, 2011, 588p, 2<sup>ème</sup> partie, Chapitre 4.

<sup>4</sup>Ould Babah, Mohameden., « Les finalités de la réforme de l'enseignement », Elkafa Ethanawiya, p.1, cité par Chartrand, P. (sous la direction de), *Situation politique et linguistique de la langue en Mauritanie, essai de description*, Centre de Documentation et de Recherche, l'Ecole Nationale d'Administration (ENA), 1977, p.68.

susciter inquiétude et méfiance chez d'autres citoyens issus des minorités non arabophones :

*« [...] Mais l'arabisation ne pouvait en aucun cas être décidée et entreprise aussi facilement, vu la dépendance très manifeste du pays à l'égard de la métropole et vu aussi l'inquiétude éprouvée par les minorités non arabophones... »<sup>1</sup>.*

Décidée à la veille de l'indépendance effective du pays par l'arrêté ministériel n° 240 du 15 octobre 1959, la réforme du 1959 instaurait un bilinguisme, certes officieux, mais qui inaugurerait une coexistence souvent au détriment de l'une au l'autre des deux langues (l'arabe et le français) mais jamais équilibrée et ce jusqu'à nos jours. Elle accorde une place un peu plus importante à l'enseignement de l'arabe :

*« (Huit heures aux cours élémentaire et moyen, dix heures au cours préparatoire au lieu de six, sur un total de 30 heures par semaines), conformément à la constitution du 22 mars 1959 qui stipule que la langue nationale est l'arabe et que la langue officielle est le français »<sup>2</sup>.*

Cette première phase du bilinguisme dans le pays a vu l'enseignement effectif de l'arabe dans le primaire et le secondaire comme langue première ou seconde, mais personne n'était obligé de l'apprendre comme telle. Il s'agissait encore pour ceux qui l'ont conçu d'un bilinguisme peu efficace car "il lui manquait de cadre juridique" qu'il aurait rendu plus obligatoire et donc l'aurait traduit en réalité sur le terrain.

La réforme de 1959, appelée aussi réforme du "réaménagement" a marqué le début, certes encore un peu timide, de l'arabisation synonyme aux yeux des responsables du pays de changement et de réadaptation qu'ils vont essayer de concrétiser, non sans obstacles, au fil des réformes à venir, dont celle de 1967.

### **La réforme de 1967**

Avant de parler de l'esprit de cette réforme et du changement qu'elle amène, quelques éléments de contexte et quelques décisions, allant dans le sens de son adoption, nous semble nécessaires pour faciliter sa compréhension et celle d'ailleurs des autres réformes à venir.

Avec l'introduction timide de l'enseignement de l'arabe par la réforme de 1959, l'école mauritanienne continue de fonctionner comme en période coloniale, même si les finalités, les buts et les objectifs ont changé avec la loi 61032 du 30 janvier 1961 dont les termes sont repris plus tard par celle n°65025 du 01/01/1965 portant sur la réorganisation de l'enseignement primaire. Cette loi dispose dans son titre premier que l'enseignement primaire élémentaire est donné dans le double but de maintenir et de développer la culture mauritanienne traditionnelle inspirée des valeurs spirituelles de l'islam et de donner à la totalité de la population la formation de l'esprit et des connaissances de base qu'exige l'intégration de la nation mauritanienne dans le monde moderne.

---

<sup>1</sup>Ould Abdi, Sidi Mohamed., « L'enseignement du français dans le 1<sup>o</sup>cycle secondaire arabe : approche d'une situation d'apprentissage », Mémoire de Maîtrise, Université de Nouakchott, 1990, p.16.

<sup>2</sup>OULD ELEYOU, Ichemkhou., « Les politiques linguistiques en Mauritanie et leurs effets sur la formation des enseignants de français », Thèse de doctorat, Université de Nanterre, 2005, p.120.

Au niveau de cet ordre d'enseignement, les mesures décidées dans le cadre de cette loi concernent essentiellement :

- L'extension de l'infrastructure scolaire par la construction de nouvelles écoles urbaines et rurales pour couvrir le besoin pressant dans ce domaine et pour porter l'éducation là où elle n'y est pas ;
- L'introduction et l'obligation de l'enseignement de l'arabe dans ce niveau d'enseignement. Toutefois, le manque d'intérêt pour cet enseignement, la qualité professionnelle de ceux qui l'assurent et le peu de considération dont il jouit, font que cet enseignement est presque facultatif et complaisant ;
- La réorganisation du processus de contrôle et d'examen à la fin du cycle : un concours bilingue comprenant des épreuves en français et d'autres en arabe, destiné à l'entrée en 6ème de l'enseignement secondaire et en 1ère année du 1<sup>er</sup> cycle de l'Ecole Normale des Instituteurs (ENI) et un concours entièrement arabisé pour entrer en 1ère année de l'institut des hautes études islamiques à Boutilimit. ;
- La création, au niveau régional, de services de contrôle et d'encadrement pédagogique. Seulement, les prestations de ces services (six pour toute la Mauritanie avec des moyens logistiques très limités et un personnel peu qualifié et guère différent de ses collègues enseignants à encadrer) ne pourraient qu'être en de ça et de trop d'ailleurs de ce qui est attendu.

Pendant cette période post indépendance, précédant la réforme de 1967, l'enseignement secondaire s'étend sur sept ans et est réparti en deux cycles : le premier (le collège) qui couvre quatre ans, comprend deux troncs distincts, préparant l'accès au 2<sup>ème</sup> cycle des lycées et dispensant un enseignement général. Signalons que

*« les programmes, les méthodes et les diplômes sont les mêmes qu'en France, à une modification et un ajout près : comme dans les autres états maghrébins, les programmes d'histoire, de géographie ont été adaptés et d'autre part, une moyenne de 6 heures d'arabe par semaine dans le 1<sup>er</sup> cycle, de 4 heures dans le 2<sup>ème</sup> cycle, a été ajoutée »<sup>1</sup>*

Cet enseignement présentait la structure suivante :

- Au premier cycle il est constitué d'un enseignement général dispensé dans les collèges d'enseignement général (C.E.G). Il est sanctionné par un B.E.P.C donnant droit, après réussite aux examens de passage en 2<sup>ème</sup> des lycées, ou bien à la poursuite des études secondaires menant au baccalauréat, ou bien à chercher un emploi dans la vie active, ce qui est fréquent, ou bien pour passer les concours d'accès à certaines écoles de formation professionnelle ;
- Au 2<sup>ème</sup> cycle, cet ordre d'enseignement est constitué d'un seul tronc commun à l'enseignement dispensé dans les deux lycées existant à l'époque : le lycée de garçons de Nouakchott crée en 1959 et le lycée de Rosso, ex collège Xavier Coppolani. Le premier comprend les deux cycles de l'enseignement secondaire et prépare au baccalauréat, le deuxième assure les études jusqu'à la 1<sup>ère</sup>. Les élèves obtenant le baccalauréat peuvent, soit passé une année de formation à l'ENI, soit bénéficier d'une

---

<sup>1</sup>DE CHASSEY, Francis. *Mauritanie 1900 – 1975*, Paris, L'Harmattan, 1984, p.688, cité par Ould El Hadj Brahim, Med Mahmoud in « Historique des réformes scolaires en Mauritanie », mars 2010, p.20.

bourse pour faire des études supérieures à l'étranger, faute de structures appropriées en Mauritanie.

En observant sa structure et en se référant aux résultats obtenus en 1961-62 (sur 309 élèves, 15 seulement ont obtenu le baccalauréat), nous constatons que malgré les changements entrepris, particulièrement ceux relatifs aux programmes, aux langues enseignées et d'enseignement, le système éducatif national a gardé le caractère élitiste du système éducatif colonial. L'absence d'évolution effective en programmes, en méthodes, et en stratégies le condamne au même esprit, malgré le développement relatif de ses moyens.

L'enseignement professionnel quant à lui était tributaire, pendant cette période d'une conjoncture de démarrage économique, à laquelle le pays n'a été nullement préparé. D'ailleurs, la précipitation et l'empressement avec lesquels ont agi les responsables pour pallier la carence en cadre à ce niveau explique le caractère arbitraire des mesures prises dans ce domaine et l'absence de coordination dans leur mise en œuvre. Globalement, les objectifs et les buts de cet enseignement étaient étroitement liés à la nature de la formation spécifique assurée par chaque établissement. Il comprend deux cycles :

- Un cycle court, correspondant à la catégorie C de la hiérarchie de la fonction publique ;
- Un cycle moyen correspondant à la catégorie B de la même hiérarchie.

A l'exception du centre Mamadou Touré, qui assure depuis 1960 la formation de 100 ouvriers qualifiés, en moyenne par an, toutes les autres institutions dispensent un enseignement comprenant ces deux cycles :

- L'Ecole Normale des Instituteurs de Nouakchott « E.N.I » ;
- L'Ecole des infirmiers et sages-femmes ;
- Le Centre de Formation et de Vulgarisation Agricole ;
- L'Ecole Nationale d'Administration (E.N.A).

Cette volonté de changement et de réadaptation du système éducatif national que d'aucuns qualifient tantôt de timide, tantôt d'improvisée, va connaître un de ses moments les plus forts, avec la loi adaptée à l'unanimité le 12 janvier 1965 par l'assemblée nationale :

*« Elle réorganisait l'enseignement secondaire et rendait obligatoire à partir de la 6ème, l'enseignement de l'arabe à côté du français. L'article 10 de cette loi disposait que "dans les établissements d'enseignement secondaire, il est donné un enseignement en langue française et un enseignement en langue arabe. Ces deux enseignements sont obligatoires." »<sup>1</sup>.*

L'entrée en vigueur de cette loi, avec le début de l'année scolaire 1965-1966, va entraîner la grève, en janvier 1966, des élèves noirs dans les établissements secondaires de Nouakchott, de Rosso, de Kaédi et d'Aïoun.

Ces grèves contre l'enseignement de l'arabe seront appuyées le 6 janvier 1966 par un tract intitulé « manifeste des 19 » où 19 hauts fonctionnaires, originaires de la vallée du fleuve disent :

*« Appuyer les grèves des élèves noirs pour barrer la route à l'arabisation à outrance et exiger l'abrogation des lois promulguées le 30*

---

<sup>1</sup>Ould Daddah, Moktar., Op. Cit., p.338.

*janvier 1965. Le bilinguisme n'est que supercherie permettant d'écartier les citoyens noirs de toutes les affaires de l'Etat. »<sup>1</sup>.*

Le 13 janvier de la même année, le conseil des ministres adopte un décret fixant les modalités d'application de la loi du 30 janvier 1965 et le 31, le B.P.N (Bureau Politique National du P.P.M) désigne une commission nationale présidée par le président de la république pour les aspects des relations entre les deux communautés nationales. Le 2 février 1966, un "tracte maure", constituant une riposte au "manifeste des 19", est diffusé. Il s'intitulait "la voix des élèves mauritaniens ou du peuple" et soutenait que "le décret du 13 janvier 1966 viole la loi du 30 janvier 1965". Il condamnait la « *politique qui consiste à forger de toute pièce une ethnies noire pour noircir la Mauritanie* »<sup>2</sup>. Il considérait « *la scission complète et définitive des deux ethnies comme seul remède pour assurer notre avenir* »<sup>3</sup>

Cette effervescence qui montre combien le problème de la langue est très important et surtout très sensible, va dégénérer, une semaine plus tard, en bagarres entre élèves des deux ethnies (le 8 février) et en heurts violents opposant les deux ethnies dans certains quartiers de Nouakchott (9 février). Ces événements connus depuis sous l'appellation d'"événements de 1966" vont alerter les pouvoirs publics sur la nécessité d'une réflexion sur le système éducatif et d'entamer d'éventuelles mesures pour son adaptation en vue d'une plus grande paix sociale.

Ils vont entraîner une prise en charge plus sérieuse du problème culturel où durant le deuxième congrès ordinaire du P.P.M qui s'est tenu du 24 au 26 juin 1966, le président de la république a proposé la création d'une commission pour étudier ce problème. Ce sont les résultats des travaux de cette commission nationale des affaires culturelles, ouverts le 18 juillet par le président de la république en personne, qui vont donner la réforme de 1967 qui entrera en vigueur avec la rentrée scolaire d'octobre de la même année.

Il faut signaler au passage que cette période a vu l'exploitation des gisements de fer et de cuivre, la prolifération de services publics, la création d'emplois, l'apparition de nouvelles techniques, de nouveaux moyens de production, la facilité relative de déplacement, avec quand même une forte présence de l'assistance technique étrangère où, faute de formation suffisante, les Mauritaniens étaient contraints de remplir les fonctions et emplois subalternes. Aussi grâce aux effets conjugués d'années successives de bonne pluviométrie, de l'implantation de service de santé et d'amélioration des conditions de vie de manière générale, une croissance démographique et une sédentarisation progressive vont voir le jour avec pour conséquence une forte demande d'éducation. Ajoutons à cela une tendance du continent à l'authenticité et l'indépendance.

Tous ces éléments de contexte rendent plus manifestes les traits saillants de la désarticulation du système éducatif issu – certes en partie - de la période coloniale avec son contexte et imposent des changements et des réformes à ce niveau. D'où l'opportunité, voire la nécessité de l'avènement de cette réforme de 1967 qui nous le verrons plus loin, ne sera pas sans créer des déceptions et susciter encore plus d'une interrogation et beaucoup d'insatisfaction.

---

<sup>1</sup> Ibid, p.339.

<sup>2</sup> Ibid, p 342

<sup>3</sup>Ibid, p. 342.

La réforme de 1967 a été décidée par le congrès de 1966 qui a désigné à cet effet une commission culturelle instituant le bilinguisme comme option fondamentale du P.P.M, parti unique au pouvoir. Aux yeux des dirigeants de ce parti, cette réforme a été la première action véritable entreprise dans le domaine culturel depuis l'accession de la Mauritanie à l'indépendance. Préoccupation majeure depuis 1960, l'indépendance culturelle devait, selon ces responsables, se traduire par une revalorisation du patrimoine culturel national et une réhabilitation de la langue et de la culture arabe. C'est dans le cadre d'actions susceptibles de concrétiser cette option que s'inscrit le décret 66 004 du 30 janvier 1966 qui stipule : « *l'arabe est obligatoire à partir du 1<sup>er</sup> octobre 1965 pour tous les élèves qui entrent dans les écoles secondaires* »<sup>1</sup>

Par cet acte juridique, le mode d'enseignement colonial devait subir des transformations importantes et irréversibles dans le sens d'un renouveau culturel plus authentique. La réforme avait pour but essentiel de renforcer les horaires de l'arabe dans tous les cycles d'enseignement. Ainsi a-t-elle introduit trois innovations essentielles :

- L'allongement de la scolarité portée de 6 à 7 ans dans le primaire ;
- L'installation du bilinguisme franco-arabe ;
- L'arabisation totale de la première année de l'école primaire.

Le français apparaît à partir de la 2ème année mais avec 20 heures par semaine sur 30 et 10 heures d'arabe jusqu'à la fin du cycle, comme le montre le tableau suivant :

Année	Cours initiation Arabe (C.I.A)	Cours initiation Français (C.I.F)	Cours préparatoire (C.P)	Cours élémentaire (1 <sup>er</sup> A) (C.E.1)	Cours élémentaire (2 <sup>e</sup> me A) (C.E.2)	Cours moyen (1 <sup>er</sup> A) (C.M.1)	Cours moyen (2 <sup>e</sup> me A) (C.M.2)
Arabe	30	10	10	10	10	10	10
français	-	20	20	20	20	20	20
Total	30	30	30	30	30	30	30

Il s'agissait donc de renforcer les horaires de l'arabe dans les programmes d'enseignement, étant entendu que le souci primordial des autorités était la réhabilitation de cette langue.

Sur un plan plus pratique, ces mesures ont contribué au rapprochement entre le milieu et l'école dont les programmes sont en patrie mauritanisé. Il s'agit essentiellement des disciplines d'éveil comme l'histoire, la géographie et l'instruction civique.

Grâce à cette réforme, le 1<sup>er</sup> concours national bilingue d'entrée en 6ème a eu lieu en 1974. Le certificat d'étude primaire (C.E.P) devient pour la 1<sup>re</sup> fois bilingue. De profonds changements ont été apportés au contenu des programmes, des examens du baccalauréat et du brevet. Un contrôle pédagogique efficace a été mis en place, faisant suite à une adaptation des programmes pour laquelle cinq manuels scolaires, destinés aux cours d'initiation, ont été élaborés. Toutes ces mesures et résultats ont permis aux autorités de l'époque d'affirmer que « *le bilan de cette réforme a été dans l'ensemble*

---

<sup>1</sup>Chartrand, Pierre., (sous la direction de), *Situation politique et linguistique de la langue en Mauritanie, essai de description*, Centre de Documentation et de Recherche, l'Ecole Nationale d'Administration (ENA), 1977, p.68, cité par Ould Abdi, Sidi Mohamed., « L'enseignement du français dans le 1<sup>er</sup>cycle secondaire arabe : approche d'une situation d'apprentissage », Mémoire de Maîtrise, Université de Nouakchott, 1990, p.9.

*assez positif, elle a institué le bilinguisme comme étape provisoire de l'arabisation* »<sup>1</sup>. Mais vu de près, la nouvelle structure du système éducatif est presque identique à celle de 1960. Certes, en plus des points ci-dessus mentionnés, la réforme de 1967 a permis la création d'un enseignement technique, l'apparition d'une institution nouvelle de formation professionnelle (E.N.E.C.O.F.A) et la création de l'enseignement supérieur (L'E.N.S pour la formation des professeurs et des inspecteurs de l'enseignement fondamental, l'E.N.A pour la formation des fonctionnaires des corps de l'administration de l'Etat et le perfectionnement du personnel en service).

Mais au niveau de l'enseignement secondaire général, les seules mesures prises se limitent à :

- La création d'une filière bilingue "français-arabe" dans un établissement secondaire ;
- L'introduction de la technologie au collège ;
- L'introduction du français à l'institut des hautes études islamiques de Boutilimit, le seul établissement secondaire où l'enseignement est entièrement dispensé en arabe.

L'enseignement technique et professionnel reste limité et sans programme précis. Les changements déjà cités au sujet des programmes de l'enseignement général se sont, d'ailleurs, limités à de petits ajustements pour introduire une dose relative à la Mauritanie.

Pour accompagner la réforme, surtout la formation des enseignants et l'élaboration des manuels, un Centre Pédagogique National (CPN) a été créé. Mais faute de moyens humains et matériels, l'action de ce centre s'est limitée à une fonction d'information. Concernant les examens et évaluations de passage d'un cycle à un autre, ils comprennent des épreuves d'arabe et de français. Toutefois, les coefficients sont très avantageux aux épreuves de français, pourvu que l'élève n'obtienne pas une note éliminatoire en arabe (0/40). Tous les concours et examens comprennent, d'ailleurs, obligatoirement une épreuve d'arabe, qui reste en réalité purement symbolique. Même le brevet franco-arabe (B.F.A), obtenu et délivré dans les mêmes conditions que le BEPC, ne constitue pas un critère suffisant pour permettre à son titulaire de participer à certains concours<sup>2</sup>. Au niveau de l'ENI, créé en 1967, la réforme n'a modifié en rien la structure de cette institution dont les programmes, les méthodes et les modes de recrutement sont restés inchangés.

Outre ces insuffisances notoires, la réforme a engendré un renchérissement du coût de l'enseignement ; le ratio d'encadrement a atteint les proportions de 1,7 maître par classe. Avec un tel coût, notre enseignement devenait le plus cher en Afrique. Compte tenu de toutes ces remarques, mais surtout de l'introduction – très timide pour les uns et à outrance pour les autres – de l'arabe, la réforme de 1967 va exacerber les tensions ethniques.

Elle a été jugée insuffisante par les forces politiques pan arabistes – celles-là mêmes qui sont à l'origine de son initiation - et porteuse de menaces assimilationnistes par les Négro-mauritaniens. Sa remise en question est effective et une autre réforme s'imposait.

---

<sup>1</sup> Rapport moral du secrétaire général du PPM au congrès d'août 1975, cité par Chartrand, Pierre., op. cit., p.70.

<sup>2</sup>Ould El Hadj Brahim, Med Mahmoud., « Historique des réformes scolaires en Mauritanie », formation des inspecteurs du secondaire, l'ENS, 2009-2010, p.18.

## La réforme de 1973

Outre les dysfonctionnements et les lacunes mis en évidence précédemment au sujet de la réforme de 1967, la fin des années 60 et le début des années 70 vont voir un rapprochement entre la Mauritanie et le monde arabe et une poussée de mouvements et de mesures à caractère nationaliste, avec comme toile de fond la révision des relations de coopération avec l'ancienne puissance coloniale et la levée officielle des prétentions territoriales marocaines (septembre 1969) sur la Mauritanie.

Une telle situation géopolitique<sup>1</sup> ne pourrait que favoriser le choix d'une politique d'arabisation plus intensive, d'autant plus que l'on a cité les réformes précédentes comme étant des étapes transitoires vers l'arabisation effective du système éducatif. Ajoutons à cela que cette même période (fin des années 60 et début des années 70) a été marquée par une radicalisation des mouvements pan arabistes.

Mais la défaite de 1967 face à Israël, les influences de la révolution culturelle chinoise, les luttes des peuples indochinois et la montée du tiers-mondisme allaient favoriser l'essor de politique en rupture avec les idéologies nationales, à l'origine des heurts raciaux de 1966.

Toutefois, le choix d'une arabisation systématique est irréversible et l'on se dirige vers une situation bien différente que celle qui a prévalu dans le pays au lendemain de l'indépendance ; au lieu d'une Mauritanie où les négro-mauritaniens, de loin mieux scolarisés que leurs compatriotes arabes maures, jouaient un rôle de 1<sup>er</sup> plan, on cherchait, par le moyen de changements dans le système éducatif à rendre la participation de tous tributaire des mêmes conditions et bénéficiant des mêmes chances. Par ailleurs, au niveau écologique, les changements climatiques vont provoquer un mouvement migratoire vers les grands centres urbains. De ce fait, la population urbaine qui atteignait à peine 3% en 1960, va atteindre à cette période plus d'un tiers de la population du pays. Abdel Wedoud Ould Cheikh parle de conséquences sociales consécutives à une crise écologique qui, au de-là d'une nouvelle répartition spatiale de la population, va marquer le pays durant plusieurs décennies :

*« Le bouleversement de répartition spatiale de la population, au cours des trente dernières années, n'a pas seulement remodelé le paysage rural mauritanien, il a profondément marqué toute l'évolution récente de la Mauritanie. Les premiers bidonvilles de la sécheresse ont fourni le théâtre de l'agitation gauchiste (**kâdihin**)<sup>2</sup> au début des années soixante dix, qui devait contribuer à une révision des accords de coopération avec l'ancienne métropole coloniale, à la nationalisation du secteur minier, principale source d'exportation jusqu'en 1975 et à la sortie de la Mauritanie de la zone franc. L'arabisation du système scolaire, amorcée à partir de 1971, est elle aussi, le fruit d'une revendication encadrée par des fils de lettrés traditionnels, ruinés par la sécheresse et en quête d'emplois urbains jusque-*

---

<sup>1</sup>ABDI Sidi Mohamed, *Etude sur le français, langue d'enseignement des disciplines scientifiques : français langue étrangère ou langue seconde ?*, Thèse de doctorat nouveau régime, Université de Grenoble, France, 2011, 588p, 1<sup>ère</sup> partie, Chapitre 1.

<sup>2</sup>Mouvement mauritanien communiste d'obédience maoïste.

*là quasi monopolisés par les « francisant » issus de l'appareil éducatif hérité de la colonisation »<sup>1</sup>*

Ainsi et avant même 1973, la constitution fut révisée en 1968, selon les vœux et recommandations du 3ème congrès du PPM, tenu à Nouakchott du 23 au 27 janvier 1968. L'arabe seule langue déclarée "langue nationale" à l'époque, devient langue officielle, comme le français. Par ailleurs, le second plan de développement (1970-1975) définit les objectifs de l'éducation en ces termes :

- Assurer à l'enseignement les moyens normaux d'activité ;
- Contrôler l'évolution des effectifs dans l'enseignement fondamental ;
- Prévoir une extension au moindre coût de l'enseignement secondaire, en fonction des besoins du pays en cadres ;
- Améliorer la qualification pédagogique des maîtres ;
- Former un nombre important de professeurs d'enseignement secondaire.

C'est donc pour concrétiser cette volonté de changement et sous l'effet des éléments de contexte évoqués dans d'autres chapitres de ce travail et rappelés en partie ci-dessus que l'option pour une politique d'arabisation encore plus intensive va être décidée. Dans ce cadre, le congrès du PPM en 1971 va désigner une commission nationale pour la réforme de l'enseignement qui, en plus de réduire les coûts unitaires de l'enseignement et d'harmoniser les sorties avec le marché de l'emploi, va se fixer pour but de changer cet enseignement par une remise en cause de son contenu, dans l'objectif de le rapprocher encore plus des aspirations et des réalités culturelles du pays. Ainsi, la réforme de 1973 que cette commission va proposer répond-elle à trois objectifs :

- Adéquation du système scolaire aux réalités culturelles du pays, réhabilitation de la langue arabe et restauration de la culture islamique ;
- Satisfaction des aspirations du citoyen en matière d'acquisition des connaissances tout en le rendant plus apte à promouvoir le développement collectif ;
- Accroissement des possibilités techniques du pays, pour lui permettre de maîtriser la nature.

Dans son rapport présenté au B.P.N (Bureau Politique National) du Parti, la commission insiste sur les principes qui ont inspiré l'esprit de la nouvelle politique éducative qu'elle propose :

*« La nouvelle réforme doit conduire à l'adéquation du système scolaire aux réalités spécifiques et une indépendance culturelle véritable, grâce à la réhabilitation de la langue arabe et de la culture islamique. Cette indépendance ne signifie ni repli sur soi, ni chauvinisme étroit, ni encore contemplation passive d'un passé certes glorieux, mais qui ne saurait garantir l'avenir. [Et la commission d'ajouter] la restauration de notre authenticité culturelle, qui définit les dimensions de l'homme mauritanien, de cet homme qui doit se libérer des séquelles de la colonisation culturelle »<sup>2</sup>.*

---

<sup>1</sup>Ould Cheikh, Abdel Wedoud., « La Mauritanie, un pays qui descend ? », Notre Librairie, n° 120-121, janvier-mars, 1995.

<sup>2</sup>Rapport sur la réforme de l'enseignement en 1973, document ronéotype, Institut Pédagogique National (IPN), Nouakchott, 1978, cité par Ould El Hadj Brahim, Med Mahmoud., op. cit. p.19.

Le mérite de cette réforme, selon ses initiateurs, est d'avoir posé les bases d'un système éducatif cohérent et complet qui ne tienne plus compte que des réalités politico-culturelles du pays. Se voulant plus complète que les précédentes, cette réforme a envisagé pour la 1ère fois la nécessité de transcrire les langues nationales négro-mauritaniennes, tout en leur accordant une place de choix dans la recherche de toute indépendance culturelle véritable. Dans sa réalité pratique, la réforme a apporté des modifications importantes dans l'ensemble du système éducatif mauritanien et à tous les niveaux.

#### *- Au niveau de l'enseignement fondamental*

De sept ans, la durée de cet enseignement a été ramenée à 6 ans. Le processus d'arabisation entamé depuis la réforme de 1967, va en se renforçant davantage :

*« En 1973, les deux 1ères années sont totalement arabisées, la 3ème l'est au 2/3, les 4ème et 5ème connaissent un enseignement à parité dans les deux langues, la dernière est arabisée à 1/3. Pendant la scolarité complète, l'élève reçoit à partir de 1973, un nombre d'enseignement en arabe égal au double de celui qui est dispensé en français »<sup>1</sup>*

Le tableau suivant montre plus clairement cette répartition horaire :

Année	1ère A	2ème A	3ème A	4ème A	5ème A	6ème A
Arabe	30	30	20	15	15	10
français	0	0	10	15	15	20
total	30	30	30	30	30	30

Sur le plan pratique, la réorganisation des structures avaient permis de diminuer le coût de l'enseignement, tout en permettant aussi d'élever le taux de scolarité. Avec de telles dispositions, la réforme amenait au secondaire des élèves réellement bilingues : « *de la sorte, les élèves censés être bilingues, en abordant le secondaire, y introduisaient le bilinguisme véritable, à partir de la 6ème* »<sup>2</sup>

#### *Au niveau de l'enseignement secondaire*

Pour remédier à l'une des faiblesses graves que connaît l'enseignement secondaire, la réforme de 1973 va harmoniser le contenu des programmes avec les besoins du marché de l'emploi. En effet, la majorité des élèves abandonnait l'école à partir du 1<sup>er</sup> cycle de l'enseignement secondaire. Par une plus grande rigueur dans l'orientation scolaire, la réforme a voulu parer à un déséquilibre flagrant entre les séries littéraires et celles scientifiques. Dans ce sens et faisant suite au décret n°66 004 du 30 janvier 1966, rendant l'arabe obligatoire dans l'enseignement secondaire, diverses mesures ont été prises concrétisant ainsi la volonté politique d'arabisation :

*« L'arabe a été rendu obligatoire au brevet d'étude du 1<sup>er</sup> cycle par le décret du 23 avril 1971. Les dispositions transitoires justifiées par la*

---

<sup>1</sup>Ould Daddah, Moktar., Rapport sur l'état de la Nation, 28 – 11 – 1975, p.39.

<sup>2</sup>Ould Daddah, Moktar., *La Mauritanie, contre vents et marées*, Editions Karthala, Paris 2003, 669p, p.379.

*différence des niveaux des élèves prendront fin en 1974. Une classe de seconde a été ouverte au lycée national, base du cycle arabe »<sup>1</sup>.*

Notons que la durée du 1<sup>er</sup> cycle secondaire a été ramenée de 4 à 3 ans. Aussi cet ordre d'enseignement a-t-il vu la création de deux filières distinctes, qui dispensent, l'une un enseignement en arabe, l'autre un enseignement bilingue.

Dans la 1<sup>re</sup> filière, dite "filière arabe", le français y garde le statut de première langue étrangère obligatoire avec 5 heures par semaine durant les 3 années du 1<sup>er</sup> cycle, 3 heures en 4<sup>ème</sup> et 5<sup>ème</sup> année, 2 heures en 6<sup>ème</sup> année :

Année	1 <sup>ère</sup> A	2 <sup>ème</sup> A	3 <sup>ème</sup> A	4 <sup>ème</sup> A	5 <sup>ème</sup> A	6 <sup>ème</sup> A
Arabe	25	25	25	27	27	28
français	5	5	5	3	3	2
total	30	30	30	30	30	30

Quant à la filière bilingue, l'enseignement est fait en français (dans toutes les disciplines) à raison de 19 heures par semaine dans les trois 1<sup>ère</sup> années et de 24 heures dans les années suivantes, avec respectivement 11 et 6 heures d'arabe :

Année	1 <sup>ère</sup> A	2 <sup>ème</sup> A	3 <sup>ème</sup> A	4 <sup>ème</sup> A	5 <sup>ème</sup> A	6 <sup>ème</sup> A
Arabe	11	11	11	6	6	6
français	19	19	19	24	24	24
total	30	30	30	30	30	30

Dans ces deux filières, le 1<sup>er</sup> cycle, désormais de 3 ans, constitue un tronc commun au terme duquel il est prévu une orientation des élèves : les plus aptes iront au 2<sup>ème</sup> cycle, les autres seront orientés vers l'enseignement technique ou professionnel (2<sup>ème</sup> degré). La fin des études est sanctionnée par un certificat de fin d'études du 1<sup>er</sup> cycle.

Le second cycle secondaire, quand à lui comporte 6 séries :

- Une série technique ;
- Une série économique ;
- Une série scientifique ;
- Une série mathématique ;
- Une série lettres modernes ;
- Une série lettres originelles.

Toutes ces séries doivent délivrer un baccalauréat national, qui devra servir avec "le dossier d'observation", institué depuis la 1<sup>ère</sup> année du 1<sup>er</sup> cycle, de support à l'orientation des élèves vers l'enseignement supérieur.

#### *Au niveau de l'enseignement supérieur*

L'essentiel de la formation à ce niveau s'effectuait à l'étranger, ce qui présente un inconvénient majeur ; l'isolement et la coupure des étudiants de leur milieu et des réalités nationales. Pour pallier cette situation, il a été décidé de créer deux établissements supérieurs : L'ENA et L'ENS qui vont enregistrer, pour la 1<sup>ère</sup> fois, un nombre d'étudiant inscrits supérieur à celui de ceux devant aller à l'étranger, durant

<sup>1</sup> Ould Daddah, Moktar., Rapport sur l'état de la Nation, 28 – 11 – 1971, cité par Chartrand, Pierre., op. cit., p.72.

l'année 1975-1976. Dans ces établissements, l'enseignement dispensé accorde une grande place à l'arabe : dans les deux écoles, existent des sections totalement arabisées et d'autres bilingues. C'est encore dans le but d'assurer cette formation de cadres nationaux supérieurs sur le territoire que la réforme de 1973 envisageait la création des établissements suivants, celle de l'université étant programmée pour plus tard :

- L'institut universitaire de l'éducation, qui formera les professeurs, les experts en planification scolaire et les inspecteurs ;
- L'institut universitaire polytechnique ;
- L'institut de l'économie et de la gestion, destiné à la formation des cadres supérieurs de l'administration, de la gestion des services de l'Etat et des établissements privés ;
- L'institut de hautes études islamiques, destiné à former des cadres supérieurs de la magistrature et des spécialistes des sciences islamiques ;
- L'institut d'agronomie, destiné à la formation des cadres nécessaires au développement rural du pays.

Cette option pour les instituts traduit, selon les autorités, un souci de pragmatisme et de réalisme pour répondre aux besoins réels et pressants du pays :

*« ... Au système classique français d'université, fort coûteux et inadapté aux besoins de notre pays en cadres supérieurs, nous avons préféré un système original, celui des instituts d'études supérieurs, qui devaient dispenser un enseignement plus pratique que théorique, destiné à former des cadres immédiatement utilisables dans les divers secteurs de la vie nationale »<sup>1</sup>*

De ce fait, le système éducatif devra selon cette réforme "inspirée de l'expérience tunisienne", être "adapté aux réalités nationales", "efficace", "rentable", "équitable", "ouvert sur la vie et ouvert à tous", "l'affaire de tous" et "globalisant" (Ould Daddah, 2003, p.379). La durée de cette réforme va être limitée : des conditions aussi bien climatiques que politiques (la sécheresse, la guerre du Sahara, l'interruption de l'exploitation du cuivre et d'autres facteurs) vont précipiter la chute du régime en place par un putsch militaire le 10 juillet 1978. Cette nouvelle donne, avec ses conséquences géostratégiques, va propulser de nouveau, au premier plan, les questions linguistiques et nationales. Elle va provoquer l'entrée du pays dans des tensions raciales et politiques, tensions qui avaient été réduites par le parti unique et le projet d'émancipation économique des années 74. Ces événements dramatiques ont eu, bien entendu, leurs effets au niveau de l'éducation. Ce sont là les raisons sous-jacentes aux mesures de 1979.

## La réforme de 1979<sup>2</sup>

Avec le putsch militaire du 10 juillet 1978 contre le président Mokhtar O. Daddah, la Mauritanie passe d'un régime politique civil - certes à parti unique (PPM), mais permettant par ces pratiques et méthodes l'ancrage d'une culture démocratique et politique - à un régime militaire où les dirigeants, en vrais militaires, n'avaient pas le contact et la connaissance de la chose publique. Déjà affaibli par les facteurs

<sup>1</sup>Ould Daddah, Moktar., *La Mauritanie, contre vents et marées*, Editions Karthala, Paris 2003, 669p, p.380.

<sup>2</sup>Ordonnance du Comité Militaire de Salut National (CMSN) du 20 avril 1979.

climatiques et politiques précédemment cités, le pays va connaître un pouvoir étouffant à tout niveau où les officiers supérieurs de l'armée venus de la précarité de la vie en caserne ou sur le front vont tout monopoliser. L'espace des libertés publiques étant réduit à néant, les conditions des propagandes ethniques entretenues par les activistes de courants clandestins extrémistes de tout côté étaient réunies. Ceux qui trouvaient le rythme de l'arabisation en cours très rapide et ceux qui le voyaient, au contraire, très lent et qui tous, jusque-là neutralisés par les compromis et les débats dans le cadre du parti unique, jouaient le jeu de l'unité dans la différence, ceux-là vont profiter de la situation du quasi vide politique pour remettre tout en cause, en manifestant leurs vues très étroites et partisanes à caractère ethnique, pour ne pas dire raciste.

Ainsi, à la suite de l'accroissement du coefficient de l'instruction civique, religieuse et morale, dispensée obligatoirement en arabe (circulaire 02, devenue célèbre depuis lors), une grève des élèves négro-mauritaniens des établissements secondaires a dégénéré en affrontements graves faisant une victime parmi les étudiants arabophones. La réforme de 1979, décidée le 20 avril de la même année est consécutive à ces événements et vise l'assouplissement de l'arabisation évoquée plus haut. Le Comité Militaire de Salut National (CMSN), l'organe exécutif à l'époque, introduit cette réforme à double aspect (transitoire et officiel) pour résoudre la crise.

#### **- *L'aspect transitoire (ou mesures à court terme)***

En attendant la mise en place effective de cette réforme prévue pour six ans, il a été créé, à partir de 1980-1981, un système éducatif à option :

- Une filière à option arabe, où l'enseignement est totalement dispensé en arabe. Le français, introduit à partir de la 3ème année fondamentale à raison de 5 heures par semaine sur 30 heures, y sera enseigné comme deuxième langue (langue de communication). Cette option est obligatoire pour les enfants dont la langue d'origine est l'arabe.

- Une filière à option "bilingue", en réalité "française", où l'enseignement est entièrement dispensé en français, à partir de la 2ème année fondamentale, la 1ère année, étant consacrée totalement à l'apprentissage de l'arabe (C.I.A, Cours d'initiation en arabe). Dans cette option, l'arabe est enseigné comme deuxième langue (langue de communication et d'enseignement religieux) à raison de 5 heures (sur 30 heures) par semaine.

Les élèves dont la langue d'origine est autre (pulaar, soninké, wolof) que l'arabe devant, par la voie de leurs parents ou leurs tuteurs, opter pour l'une ou l'autre des deux filières. Ils choisiront presque tous cette filière, suivis en cela par quelques rares familles arabophones qui ont, malgré tout, gardé leurs enfants dans cette filière. Notons que malgré le choix porté pour cette filière dite "bilingue" (négro-mauritaniens et quelques maures mauritaniens) les établissements dispensant cet enseignement sont devenus, avec le temps, très rares. On les retrouve essentiellement dans le sud du pays (sélibaby, Kaédi, Bogué, Rosso), à Nouakchott et à Nouadhibou. D'ailleurs, dans certains de ces établissements, les classes dites "bilingues" sont dépassées de très loin par celles de la filière arabe, présentes exclusivement dans le reste du pays.

Outre ces mesures provisoires qui, on le rappelle ne doivent pas dépasser les six ans à venir à partir de la date de décision de la réforme (20 avril 1979), l'arabe est défini comme langue nationale et doit être promu. Le français perd l'officialité dont il avait l'exclusivité au lendemain de l'indépendance en 1960 et qu'il a partagée avec l'arabe de 1968 à 1980, date à laquelle l'arabe sera décreté langue officielle unique. Les tableaux suivants récapitulent la distribution de l'horaire pour les deux langues, dans les deux filières:

*Filière arabe*

Année	1ère A	2ème A	3ème A	4ème A	5ème A	6ème A
Arabe	30	30	25	25	25	25
Français	0	0	5	5	5	5
Total	30	30	30	30	30	30

*Filière bilingue*

Année	1ère A	2ème A	3ème A	4ème A	5ème A	6ème A
Arabe	30	5	5	5	5	5
Français	0	25	25	25	25	25
Total	30	30	30	30	30	30

- *L'aspect officiel (ou mesures à long terme)*

Au terme de cette période de transition décidée pour transcrire les langues nationales (pulaar, soninké, wolof) et les rendre à même de devenir des langues d'enseignement, la réforme de 1979 devait donner naissance à un système éducatif fonctionnant comme suit :

- L'arabe est la "langue unitaire", chaque mauritanien doit parler deux langues dont l'arabe. Son enseignement doit être revalorisé ; la française "langue d'ouverture" n'intervient qu'au niveau du secondaire et est enseigné comme deuxième langue, le primaire étant uniquement réservé à l'arabe ;
- L'officialisation des langues nationales (pulaar, soninké, wolof) et leur transcription en caractères latins ;
- La création d'un Institut des Langues Nationales (ILN) pour le développement et l'enseignement de ces langues au même titre que l'arabe, afin qu'elles puissent être des langues d'enseignement et de travail.

Il est à noter que ces mesures à long terme et qui représentaient le vrai esprit de la réforme de 1979, n'ont jamais été appliquées. Malgré leur caractère provisoire, ce sont les mesures à court terme prévues pour six ans qui ont géré le système éducatif mauritanien et ce durant deux décennies (1979-1999). Il ya lieu d'affirmer que ces mesures satisfaisaient les différentes parties. Chacune y trouvait son compte : l'éclatement du système en deux filières, arabisante pour les hassanophones et francisante pour les négro-mauritaniens (qui ont tous presque choisi cette filière) atténue l'ardeur des arabophones « au tout va à l'arabisation » en leur permettant d'atteindre leur objectif et permet aux mauritaniens halpulaar, soninké et wolof de retrouver l'enseignement d'avant 1976, seul rempart et garant, à leurs yeux, contre une arabisation à outrance synonyme de domination et d'oppression par la majorité maure. C'est peut-être là l'une des raisons principales qui ont permis à cette réforme de 1979, du moins dans son aspect provisoire, de s'éterniser tout ce temps.

Cette période, la plus longue qu'ait connue une réforme dans le pays, a vu un grand développement horizontal et une large extension de l'offre éducative :

- La création de centre de formation professionnelle et technique ;

- La création de l'Université de Nouakchott ;
- La création du Centre de Formation des Professeurs du collège (CFP/CEG) ;
- La création de l'Institut Supérieur des Sciences (ISS) ;
- L'ouverture d'un grand nombre d'écoles fondamentales et d'établissements secondaires ;
- Le développement d'un secteur privé (très cher) pour l'enseignement renforcé du français ;
- Des évolutions considérables dans les programmes pour certaines disciplines et du cadre humain avec une mauritanisation totale du corps enseignant ;
- Des programmes d'aide et d'intervention des bailleurs de fond au niveau de l'éducation (banque mondiale : projets Education I, II, III, IV, et des projets de coopération bilatérale française : projet français, projet mathématiques, PARSEM, ARSEM, etc.)<sup>1</sup>. Mais tout ce développement et tous ces moyens considérables déployés dans une période peu propice à la transparence, à l'équité et à la transparence à cause de conditions politiques et sociales difficiles (Cf. 1ère partie - chap1) ne pouvaient donner les résultats escomptés. Des problèmes d'efficacité, d'efficience et de rentabilité se sont posés de manière flagrante (résultats des examens nationaux, résultats des étudiants envoyés à l'étrangers, insertion des diplômés, baisse de niveau, manque de confiance dans le système, contribution de l'éducation à renforcer l'unité nationale).

## Bilan des réformes et conclusion

Avant d'aborder, avec détail, les remarques et constats relatifs aux réformes qu'a connues le système éducatif mauritanien avant 1999, nous attirons l'attention sur un fait, à notre avis, important : les trois premières réformes (1959, 1967, 1973) ont été réalisées dans le cadre de la politique éducative des dirigeants du PPM qui a gouverné le pays jusqu'au 10 juillet 1978.

Elles constituent un processus complet et cohérent dans le sens de la réalisation d'une indépendance culturelle réelle et authentique. Toutes présentaient la remise en cause du système éducatif colonial, d'une façon certes lente, mais progressive et continue. Elles ont toutes visé la revalorisation du patrimoine culturel par le biais de la réhabilitation de la langue arabe et la restauration de la culture islamique. Ces réformes, avec leurs avantages et leurs défauts, constituaient une progression manifeste et continue de l'arabe, autorisant à parler de tendance à l'unilinguisme étatique :

*« L'instauration puis l'accélération du processus d'arabisation en vue de substituer entièrement la langue arabe au français ont accentué la tendance à un unilinguisme étatique. [...] Ayant touché les cycles d'enseignement à tous les niveaux, le processus d'arabisation apparaît comme une tendance claire vers l'unilinguisme »<sup>2</sup>*

---

<sup>1</sup>PARSEM : Projet d'Appui à la Rénovation du Système Educatif Mauritanien.

ARSEM : d'Appui à la Rénovation du Système Educatif Mauritanien.

<sup>2</sup>Chartrand, Pierre., (sous la direction de), *Situation politique et linguistique de la langue en Mauritanie, essai de description*, Centre de Documentation et de Recherche, l'Ecole Nationale d'Administration (ENA), 1977, p.75.

C'est, d'ailleurs, en vue de concrétiser le processus déjà entamé que, sur le plan scolaire, une mesure importante a été prise :

*« L'arabisation effective pour tous les enfants entrés à l'école depuis 1967 et l'enseignement en arabe de certaines disciplines au secondaire, notamment l'histoire, la géographie, la philosophie »<sup>1</sup>*

Ainsi, la promotion de l'arabe était-elle le refrain marquant les trois réformes dont les principales spécificités se résument comme suit :

La réforme de 1959, sans modifier le contenu de l'enseignement hérité de la colonisation, a augmenté les horaires de l'enseignement de l'arabe. Elle a, d'autre part, instauré une certaine justice sociale en permettant aux nationaux de culture arabe d'accéder à la fonction publique. Celle de 1967 a introduit l'arabe sur une échelle plus large dans tous les cycles d'enseignement, en le rendant désormais obligatoire. Avec l'introduction du bilinguisme et l'allongement de la durée de la scolarité, elle a rendu l'enseignement en Mauritanie l'un des plus chers en Afrique. Mais elle a négligé les autres langues nationales et les mesures d'accompagnement qu'une telle réforme devait engager. Pour combler les lacunes de la précédente (1967), la réforme de 1973 a diminué le coût unitaire de l'enseignement en réduisant la durée de la scolarité d'une année tant au niveau primaire que secondaire. Ainsi le coefficient d'utilisation des enseignants, est tombé de 1,7 par classe à 1,1<sup>2</sup>. Les charges ont alors considérablement diminué et les possibilités d'accueil ont sensiblement augmenté. Cette réforme, considérant celle de 1967 comme étape transitoire, a engagé de manière lente mais irréversible le processus d'arabisation. La citation qui suit illustre bien la volonté animant les dirigeants de l'époque dans ce sens :

*« On peut affirmer dès lors que le processus d'arabisation totale est engagé, qu'il s'accélérera rapidement et qu'il est irréversible, parce qu'après l'institution du bilinguisme qui n'était qu'une super-transition, la réhabilitation de la langue et de la culture arabes seront le début de la renaissance de nos valeurs nationales »<sup>3</sup>.*

Cette revalorisation du patrimoine culturel s'est également traduite par la volonté politique de transcrire les langues des minorités nationales. Toutefois, cette réforme de 1973 a souffert au niveau de sa mise en œuvre : beaucoup des mesures qu'elle a prévues n'ont pas été appliquées.

A l'image de l'époque qui l'a vue naître (putsch militaire de juillet 1978), la réforme de 1979, du moins dans ses mesures provisoires, constitue une rupture totale, pour ne pas dire une réaction par rapport aux réformes précédentes. Elle est venue remettre en cause tout le processus déjà entamé par l'instauration d'un système bicéphale où dans la filière dite bilingue, en réalité « francisante » on est revenu, sur le plan linguistique, à avant 1960. Dans la filière arabisante, on est arrivé à une arabisation pure et simple.

---

<sup>1</sup>Ibid,p.75.

<sup>2</sup> Ibid, p.74.

<sup>3</sup>Ibid, p.74.

Ce qui a donné naissance à deux écoles et donc logiquement deux citoyens. Elle est un euphémisme du projet de scission que nourrissent les extrémistes des deux grandes sensibilités ethniques et raciales de la société mauritanienne. Les mesures de cette réforme se sont éternisées et aucun suivi ni évaluation sérieux de l'expérience relative aux langues nationales n'ont été faits pour l'élargir ou changer de son approche. Ce sont, d'ailleurs, ceux-là mêmes qui revendiquaient le plus cette expérimentation qui l'ont laissée tomber, convaincus qu'ils sont de son caractère utopique et de son " contre sens". D'autre part, le système établi par ces mesures de 1979 a engendré une rupture quasi-totale entre les générations qu'il a formées avec des conséquences néfastes pour la formation des élites et pour la gestion de l'Etat.

Par ailleurs, si sur le plan institutionnel, cette réforme de 1979 fait perdre au français son officialité sur le terrain, elle lui a permis de recouvrir une vocation qu'il était sur le point de perdre avec la réforme de 1973 et l'unilinguisme étatique qu'elle était en cours d'instaurer. Il s'agit de sa vocation de langue d'enseignement de toutes les disciplines avant le début du processus d'arabisation.

De manière générale et au sujet de toutes ces réformes, il ya lieu de dire que leur rythme est trop accentué (tous les 10 ans). D'où l'impossibilité de leur mise en œuvre effective, du moins pour les trois premières. La quatrième, exception faite de ses mesures transitoires, n'a jamais vu le jour. L'absence d'organe de suivi et d'évaluation<sup>1</sup> n'a pas permis aux autorités de tirer les leçons réelles et d'arrêter les mesures qui s'imposent. Cette absence a facilité le passage d'une réforme à une autre. Par ailleurs, le monopole du volet linguistique dans ces réformes a relégué et reporté aux calendes grecques une réelle refonte du système éducatif national où, d'autres domaines, d'autres aspects plus techniques auraient pu être pris en compte. Ajoutons à cela que toutes ces réformes (et d'ailleurs celle de 1999) ont toujours été l'œuvre de commissions restreintes aveuglées souvent par les soucis de compromis, d'équilibre ethnique et politique et de considérations extrascolaires. Jamais une concertation, à une échelle large et représentative du monde de l'éducation n'a été mise en place.

Il n'y a pas eu non plus de consultation populaire. Il s'agit là pourtant d'un problème qui mérite, à notre sens, avant tout autre chose, une consultation au suffrage universel après l'élaboration d'un projet de réforme digne de ce nom à travers des commissions, certes, à vocations politiques et culturelles mais surtout techniques, et sur une période suffisante.

La réforme de 1999 - en vigueur actuellement - a-t-elle tiré les bonnes leçons de ces expériences pour éviter les mêmes erreurs et rattraper les insuffisances ci-haut évoquées?

## Bibliographie

ABDI Sidi Mohamed, *Etude sur le français, langue d'enseignement des disciplines scientifiques : français langue étrangère ou langue seconde ?*, Thèse de doctorat nouveau régime, Université de Grenoble, France, 2011.

---

<sup>1</sup>ABDI Sidi Mohamed, *Etude sur le français, langue d'enseignement des disciplines scientifiques : français langue étrangère ou langue seconde ?*, Thèse de doctorat nouveau régime, Université de Grenoble, France, 2011, 588p, 3<sup>ème</sup> partie, Chapitre 6.

- BA, O.M. (1992) : *Noirs et Beydanes de Mauritanie. L'école creuset de la Nation ?*, Paris, L'Harmattan.
- BLACHERE, Jean-Claude(1973) : « Quelques aspects de l'implantation de la langue française en Mauritanie jusqu'en 1960 », BIFAN, XXXIV.
- CHARTRAND, Pierre (dir.) (1977) : *Situation linguistique et politique de la langue en Mauritanie : essai de description*, Nouakchott, E.N.A..
- DE CHASSEY, Francis. (1984) : *Mauritanie 1900 – 1975*, Paris, L'Harmattan.
- DIAGANA, Seyidna Ousmane (1996) : « le français et les langues de Mauritanie : l'exemple français-soninké », in Juillard, C., Calvet, L.-J. (éds), *Les politiques linguistiques, mythes et réalités*.
- DUMONT, P. (2003) : *Rapport de synthèse des Etats généraux de l'enseignement du français en Afrique sub-saharienne francophone*, A.I.F.
- Journal Officiel de la RIM, *Ordonnance du Comité Militaire de Salut National (CMSN) du 20 avril 1979*.
- OULD ABDI, Sidi Med (1990) : *L'enseignement du français dans le premier cycle secondaire filière arabe, Approche d'une situation d'apprentissage*, Mémoire de maîtrise, Université de Nouakchott.
- OULD CEIKH, Abdel Wedoud., « La Mauritanie, un pays qui descend ? », Notre Librairie, n° 120-121, janvier-mars, 1995.
- OULD DADDAH, Moktar. (2003) : *La Mauritanie contre vents et marées*, Paris, Karthala.
- OULD ELEYOU, Ichemkhou. (2005) : *Les politiques linguistiques en Mauritanie et leurs effets sur la formation des enseignants de français*, Thèse de doctorat, Université de Nanterre.
- OULD EL HADJ BRAHIM, Med Mahmoud., « Historique des réformes scolaires en Mauritanie », formation des inspecteurs du secondaire, l'ENS, 2009-2010
- OULD SIDIA, Med(1983) : *L'attitude des enseignants mauritaniens à l'égard de la réforme 1973*, Mémoire de CAR, Université de Tunis.
- OULD ZEIN, Bah et QUEFFELEC, Ambroise (1998) : *Le français en Mauritanie*, Paris, AUPELF-EDICEF.
- PERRIN, Ghislaine (1983) : *La langue française en Mauritanie*, Paris, Commissariat Général de la langue française, Institut de recherche sur l'Avenir du français.
- TAINE-CHEIKH, Catherine (1979) : « Aperçu sur la situation sociolinguistique de la Mauritanie », in *Introduction à la Mauritanie*, Paris, Ed. CNRS.
- TAINE-CHEIKH, Catherine(1995) : « Les langues comme enjeux identitaires », *Politique africaine*.



## La condition humaine dans '*Eldorado*' de Laurent Gaudé The human condition in Laurent Gaudé's 'Eldorado'

Galal Gad Gad Gomaa (1)  
Université de Tobruk-Libye

### Résumé

Le roman contemporain *Eldorado* de Laurent éclaire sur les mouvements migratoires entre L'Afrique et l'Europe en mettant en scène le sujet immigrant face aux impasses transfrontalières. *Eldorado* met en évidence le sujet de l'immigration clandestine des africains ayant pour destination l'Europe. Ce roman est vraiment un reflet du monde actuel. Dans son œuvre, Gaudé a choisi d'entremêler deux histoires racontées en alternance. L'auteur présente des émotions et des sensations qui nous rapprochent des personnages. Ce roman est palpitant, avec beaucoup de mouvements et d'actions. *Eldorado* de Laurent Gaudé, aborde deux histoires croisées, celle d'un migrant africain s'acheminant vers le nord et celle d'un commandant de la marine italienne tentant l'expérience à rebours, seule celle du parcours initiatique du personnage africain a été valorisée par la critique. Gaudé décrit minutieusement les ambitions et les rêves de ces immigrants. Cette recherche traite trois défis de l'immigration clandestine: conception de l'espoir et les avantages d'en avoir, condition des immigrants clandestins, dangers et effets de l'immigration clandestine.

**Mots-clés:** Identité- Immigration- Liberté- Bonheur- Dangers

### Abstract

Laurent's contemporary novel Eldorado sheds light on migratory movements between Africa and Europe by portraying the immigrant subject facing cross-border impasses. Eldorado highlights the subject of illegal immigration of Africans destined for Europe. Laurent Gaudé's Eldorado addresses two intersecting stories, that of an African migrant heading north and that of an Italian naval commander attempting the experience in reverse, only the initiatory journey of the African character has been valued by critics. Gaudé meticulously describes the ambitions and dreams of these immigrants. This research addresses three challenges of illegal immigration: the conception of hope and the benefits of having it, the condition of illegal immigrants, and the dangers and effects of illegal immigration.

**Keywords:** Identity - Immigration - Freedom - Happiness – Dangers

### Introduction

Dans ces jours-ci, le monde connaît un fort mouvement de flux migratoires en provenance des pays du tiers monde et à destination de l'Eldorado européen. Ces personnes quittent tout pour un monde meilleur, pour un rêve illusoire. Il nous a paru intéressant de nous pencher sur ce phénomène d'un point de vue littéraire. Et *Eldorado* de Laurent Gaudé incarne l'amère réalité des immigrés. Il est un signal d'alarme pour

---

<sup>1</sup>-Galal Gad, de nationalité égyptienne, diplômé de l'Université de Mansourah - Doctorat ès Littérature française de Damiette. Maître de conférences à la faculté des lettres -Université de Tobruk-Libye. Formateur du français au ministère de l'éducation en Egypte-Trois stages en France.

les effets néfastes de l'immigration clandestine. Dans son œuvre, Gaudé nous éveille les consciences aux dangers auxquels les immigrants rencontrent pendant leur long périple. *Eldorado* de Laurent met en relief la souffrance de ces immigrés anonymes qui cherchent leur identité, leur humanité, et une patrie alternative qui leur assure la sécurité et leur garantit une vie décente.

Dans *Eldorado*, Laurent Gaudé dépeint un univers fictionnel particulièrement tragique : un univers aliénant où l'homme est broyé et l'altérité marginalisée. C'est un reflet d'un monde contemporain en crise. Cet univers repose sur une dynamique qui allie exclusion et déshumanisation des êtres. L'œuvre de Gaudé est hantée par des personnages errants, se déplaçant sans cesse pour tenter et pour s'affranchir de la société aliénante dans laquelle ils vivent. De plus, l'œuvre romanesque de Laurent Gaudé puise dans les plaies béantes d'une humanité évoluant dans un monde qu'elle a forgé mais qu'elle ne contrôle plus.

*Eldorado* approfondit également la question de l'immigration clandestine. Il nous montre le visage horrible de notre univers. Gaudé nous dessine une société du gain qui permet de réduire l'homme à l'état de marchandise. Cette œuvre nous reflète les valeurs dominantes en Afrique : la fortune est la seule garante de respect. La valeur de l'argent se substitue alors à toute autre forme de valeur humaine. Nous découvrons qu'Eldorado de Gaudé est considéré comme le roman des sans-voix, des hommes et des femmes qui errent dans les rues désertées de leur patrie.

Dans *Eldorado*, Gaudé présente une vie particulièrement raciste où les immigrants sont privés de tout sentiment humain et il les assimile à des animaux. Cette déshumanisation trouve un écho dans les humiliations subies par les immigrants. L'Europe n'a plus pour objectif la réinsertion des marginaux dans la communauté mais leur exclusion et leur aliénation les plus totales. Ils sont réduits à l'état de servitude animale, Dans *Eldorado*, ces immigrés luttent férolement pour posséder leur identité perdue pendant ce périple entouré des dangers.

Dans cette étude, on va étudier les conditions humaines dans Eldorado de Laurent Gaudé. On va mettre l'accent sur l'espoir et sa conception chez les immigrants, la souffrance humaine, la misère et le déchirement de ce milieu. Et on se demande quels mobiles poussent les immigrants à quitter leurs pays. Ces personnes sont-elles raison ? Quelles sont leurs conditions humaines pendant ce périple horrible ? Quelles sensations ces pauvres ont-ils pendant leur parcours ? Quels dangers peuvent-ils supporter ? Ces immigrants arrivent facilement à la citadelle Europe ? Quel destin les attend ? On se demande aussi en quoi Laurent Gaudé décrit notre monde actuel.

Cette recherche traite trois composantes de l'immigration clandestine : la première qui s'intitule « Conception de l'espoir et les avantages d'en avoir ». Le second illustre « la condition des immigrés clandestins ». Le troisième met en relief "les dangers et les effets de l'immigration".

### 1- Conception de l'espoir et les avantages d'en avoir.

*Eldorado* de Gaudé représente tout à fait une épopée humaine et une lutte des immigrés oscillés entre leur espoir d'un avenir semé d'une vie décente et leur amère réalité semée de dangers : "*Toujours ces foules hagardes de fatigue qui n'ont ni joie ni terreur lorsqu'on les intercepte.*"<sup>1</sup> Dans son œuvre, Gaudé nous parle franchement de l'immigration clandestine comme une menace, et non comme une chance d'une vie en

---

<sup>1</sup>- GAUDÉ, Laurent, *Eldorado*. Paris, J'ai lu,, 2006.P.13

rose. L'immigré voyage avec sa charge de préjugés. Il souffre systématiquement des problèmes d'intégration, de la délinquance. Son parcours est vraiment dangereux et semé d'entraves et de malheurs : "Des jeune hommes pour la plupart. N'ayant pour seule richesse qu'une veste jetée sur le dos. Elle aperçut également quelques familles et d'autres enfants, comme le sien, emmitouflés dans de vieilles couvertures." (1)

Laurent Gaudé aborde une question épique affligeant la société occidentale croyant que ces immigrants menacent la stabilité et la sécurité de leur société. *Eldorado* reflète aussi les réflexions des européens envers les immigrés. Ils prétendent que l'immigration menace leur façon de vivre et que les immigrés sont comme les voleurs de leurs emplois et de leur logement. Ils les considèrent comme une source de violence et de danger. Hélas, ces pauvres vivent marginalisés et perdent petit à petit leurs repères identitaires. En Europe, la situation des personnes d'origine étrangère n'est pas rose. Ils luttent pour trouver du travail et des papiers et entrent en concurrence les uns avec les autres. De plus, "Le fond de la Méditerranée est devenu en cimetière pour les immigrants clandestins ayant échoué par la voie maritime. Lampedusa, île italienne, un témoin de façon évidente du désespoir des milliers de migrants qui risquent tout afin d'atteindre une des portes de l'Europe" (2)

Laurent Gaudé commence son roman par une description précise et inquiétante du quartier Duomo à Catane en Italie, la première description qui figure dans le roman est très révélatrice. Ces premières pages fournissent l'incipit du récit de Piracci. Elles commencent par une description du port de Catane, un jour de marché. Avec un grand réalisme, les détails visuels et auditifs abondent: « À Catane, en ce jour, le pavé des ruelles du quartier du Duomo sentait la poiscaille. (...) que chacun proposait, jugeant en silence du poids, du prix et de la fraîcheur de la marchandise. » (3), Lieu représentant l'utopie des immigrés africains. Il est la porte d'entrée des africains vers l'Europe qui reste un Eldorado rêvé pour les nouveaux damnés de la terre.

Dans *Eldorado*, Gaudé reflète la nature du lieu dont l'odeur des poissons morts émane. Un endroit habité par des gens humbles vivant de ce que la mer leur fournit, et qu'ils peuvent avoir faim si la mer se met en colère contre eux. "Il serait peut-être un temps où elle refuserait d'ouvrir son ventre aux pêcheurs. Où les poissons seraient retrouvés morts dans les filets, ou maigres, ou avariés. Le cataclysme n'est jamais loin." (4) C'est une métaphore du destin des immigrés vers l'Europe. Cette description sert de toile de fond au texte avant l'apparition de Piracci qui se promène dans ce décor.

Dans *Eldorado*, dans *Eldorado*, nous découvrons deux incipit avec deux protagonistes tout à fait différents avec deux sociétés également opposées. De plus, *Eldorado* de Gaudé présente deux récits en un seul roman en alternance. Tandis que les chapitres impairs décrivent le destin de Salvatore Piracci, les chapitres pairs abordent l'histoire de Soleiman. Gaudé nous expose deux récits très opposés de deux immigrants avec deux intrigues différentes : la première se concentre sur un européen qui veut découvrir les mobiles poussant les africains à quitter leur patrie et leurs familles pour

---

<sup>1</sup>- Ibid.14

<sup>2</sup>- CF.**Silvia U. Baage**, « Regards exotiques sur deux portes de l'Europe : la crise migratoire à Lampedusa et à Mayotte dans *Eldorado* et *Tropique de la violence* », Carnets [En ligne], Deuxième série - 11 | 2017, mis en ligne le 30 novembre 2017, consulté le 14 janvier 2024. URL :

http://journals.openedition.org/carnets/2369 ;DOI : <https://doi.org/10.4000/carnets.2369>.

<sup>3</sup>- GAUDÉ, Laurent, *Eldorado*. OP.cit..P.8

<sup>4</sup>- GAUDÉ, Laurent, *Eldorado*. Op.cit.P.8

l'inconnu. Et l'autre s'attache à un africain arabe Soliman qui se prépare pour un long périple vers Le Vieux continent Europe. Ainsi, le lecteur plonge-t-il dans deux mondes différents, et ceci dès l'incipit, ou plutôt les deux incipit car chaque récit commence différemment.

De prime abord, l'auteur commence Eldorado par le récit de cet européen pour attirer l'attention et la curiosité des lecteurs. Gaudé a bien réussi à obliger ses lecteurs à faire une comparaison entre l'état des personnes vécues dans Eldorado européen et celui des africains. D'une part, il présente l'immigrant européen en utilisant la troisième personne (il): "*Le commandant se tut pour ne pas laisser l'émotion le submerger*"<sup>(1)</sup>. Ce roman est adressé à deux sociétés tout à fait différentes : la société occidentale et celle orientale. Piracci représente la mentalité européenne et reflète ses pensées et ses réactions. Mais d'une autre part, Soliman présente l'immigrant africain et Gaudé le présente par la première personne (le sujet parlant) invitant le lecteur à partager l'intimité des pensées de cet immigrant : "*Le camion roule et je me tourne pour ne pas risquer de croiser à nouveau ses yeux.*"<sup>(2)</sup>

A Catane, le commandant Salvatore Piracci habite. C'est le héros du premier récit. Dans le premier chapitre, Salvatore Piracci le commandant qui est à la fois un visage de ce continent tant espéré. À la suite d'une retrouvable bouleversante avec une femme rescapée en 2004, le coupable, « le mauvais œil qui traque les désespérés » ne supporte plus le silence et la misère et il décide de quitter cette silhouette noire.

Dans un premier temps, Lampedusa représente le seuil du Vieux Continent ; franchir ce seuil est la promesse d'une vie plus facile pour les peuples démunis en quête de progrès. Le rapprochement à la fois symbolique et géographique de cette porte de l'Europe est d'ailleurs signalé de manière évidente dans *Eldorado* lorsque la dame raconte que "*Dans quelques heures, vingt-quatre ou quarante-huit au pire, ils fouleraient le sol d'Europe. La vie allait enfin commencer. On rigolait à bord. Certains chantèrent les chants de leur pays.*"<sup>(3)</sup>

Gaudé aborde l'immigration clandestine d'une manière humaine en déclarant que ce phénomène existe seulement dans les pays du tiers-monde ou les pays pauvres où la pauvreté, la maladie et l'ignorance dominent : "*Des langues inconnues bruissaient dans la foule. Il y avait là de tout. Des Irakiens. Des Afghans, des Iraniens, des Kurdes, des Somalis. Tous impatients. Tous possédés par un étrange mélange de joie et d'inquiétude.*"<sup>(4)</sup> Ces pauvres croient trouver une vie plus facile en traversant la mer vers l'Europe, c'est pourquoi ils reprennent courage et ne conçoivent pas leur avenir inconnu entouré de dangers : "*Ils levèrent l'ancre au milieu de la nuit. La mer était calme. Les hommes, en sentant la carcasse du navire s'ébranler, reprurent courage. Ils partaient enfin. Le compte à rebours était enclenché.*"<sup>(5)</sup>

Dans ses écrits, Gaudé parle en détail des souffrances immédiates des immigrés pendant leur périple pénible. Philippe Chevilly écrit : « *On a tous vu à la télévision ces images tragiques de clandestins émaciés et hagards, débarquant de bateaux de fortune sur les rives italiennes. Ou ces Africains désespérés partant à l'assaut des grilles de Seuta, l'enclave espagnole au Maroc. Laurent Gaudé leur donne une voix, une parole, des mots douloureux ou*

<sup>1</sup>- Ibid..P.17

<sup>2</sup>- GAUDÉ, Laurent, *Eldorado*, Op.Cit.P.84

<sup>3</sup>- Ibid.P.15

<sup>4</sup>- Ibid..P.14

<sup>5</sup>- Ibid.P.15

*salvateurs.* »<sup>(1)</sup> Gaudé montre que le voyage de l'immigré passe par trois étapes : la première, c'est la préparation de partir, la seconde, ce sont les dangers auxquels il fait face pendant son parcours. La troisième sera l'intégration avec les personnes de la nouvelle société. Ils ont tous les mêmes besoins en termes de logement, de travail et de régularisation ; ils entrent en concurrence. Les immigrés cherchent donc d'abord à être accueillis. Ils veulent obtenir un logement et un emploi.

Eldorado de Gaudé incite le lecteur à se demander pourquoi l'Europe a peur de l'immigration clandestine, pourquoi elle déclare férolement la guerre contre l'immigration clandestine. Pourtant, l'immigration enrichit le patrimoine culturel, les immigrés apportent donc leur force de travail, leur créativité, ils véhiculent également tout ce qui compose leur patrimoine culturel : leurs coutumes, leurs traditions, leurs chansons, leur littérature, leur gastronomie.

Dans Eldorado, Laurent Gaudé nous reflète les angoisses, le déchirement et les réflexions des immigrés africains. Dans son œuvre, L'être humain aspire à trouver un endroit avec des richesses infinies, la ville en or, Eldorado. Il cherche aussi un lieu dans lequel il peut vivre avec sécurité, s'exprimer librement, être valorisé des autres. Hélas, ces immigrés découvrent avec l'amère réalité que l'Eldorado était un mythe.

Les personnages africains de Laurent Gaudé sont marginalisés et rêvent d'une vie meilleure ou d'une amère fuite, en espérant souvent échapper à la guerre civile, à la ségrégation du sexe, à la persécution ethnique ou à la pauvreté. Chez Laurent Gaudé, l'Eldorado signifie que ses personnages font le voyage et essayent de traverser les frontières et d'entrer en Europe pour se réaliser: "Des hommes sans sacs. Ni argent. Au regard grand ouvert sur la nuit et qui ont soif, au plus profond d'eux-mêmes, de terre ferme. Toujours des cadavres, aussi. Ceux qui se sont perdus trop longtemps et qui, faute de vivres ou faute de force pour continuer à ramer, gisent à fond de barque, les yeux ouverts sur le vent qui les a perdus. Ou ceux noyés par les flots parce que leur embarcation s'est renversée et qu'ils ne savaient pas nager,"<sup>(2)</sup>

Ils croient que les conditions de vie dans les pays européens sont plus favorables que celles de leurs siens. Gaudé dépeint les voyages des réfugiés si dangereux et difficiles incarnant la situation lamentable et pathétique des immigrés. Dans l'œuvre romanesque de Gaudé, l'Eldorado de ses personnages n'est pas principalement la richesse, mais un pays où ils pourraient vivre en paix.

*Eldorado* de Gaudé nous dépeint la vie de l'homme entre l'espoir et la désillusion : un univers fictionnel particulièrement tragique. Son roman est hanté par des personnages errants, se déplaçant sans cesse pour tenter de s'affranchir de la société aliénante dans laquelle ils vivent. Contrebandiers, déserteurs, meurtriers, rebelles, maudits et autres boucs-émissaires forment un cortège de marginaux qui rompent le pacte social pour entrer en errance. Dans Eldorado, la société du gain permet de réduire l'homme à l'état de marchandise : " Les camionnettes ne cessaient d'arriver. Il en venait de partout, déposant leur chargement humain et repartant dans la nuit. La foule croissait sans cesse. Tant de gens. Tant de silhouettes peureuses qui convergeaient vers ce quai. Des jeunes hommes pour la plupart. N'ayant pour seule richesse qu'une veste jetée sur le dos"<sup>(3)</sup>.

---

<sup>1-</sup> Philippe Chevilly, « Eldorado de Laurent Gaudé. Le drame des clandestins », art. cit., p. 16.

<sup>2-</sup> GAUDÉ, Laurent, *Eldorado*. OP.cit.P.13

<sup>3-</sup> Ibid..P.14

## 2- La condition des immigrants clandestins

Il nous semble que les voyages des immigrés sont absurdes, et leurs rêves dérisoires sont aussi inexistants. Ceci est peut-être vrai mais Gaudé nous rappelle que tant que la misère régnera en Afrique, impossible d'empêcher ces immigrés de poursuivre leur rêve de rejoindre l'Europe pour un avenir meilleur. Luttant contre la déshumanisation imposée par les mondes de l'exclusion, l'immigrant gaudéen accepte un destin marqué par la fatalité et la malédiction. Pendant leur périple de l'immigration, ses personnages perdent leurs repères identitaires, humanitaires et ne gardent que les douloureux souvenirs. Dans *Eldorado* de Gaudé, l'individu cherche obstinément un sens à sa vie: "*Qu'elle en parlerait en souriant lorsqu'elle serait installée de l'autre côté, à Rome, à Paris ou à Londres et que tout serait accompli.*"<sup>(1)</sup>

Aujourd'hui, plus que jamais, chaque jour nous apporte plus de nouvelles macabres à la télé ou dans les journaux : des personnes asphyxiées dans des camions, des personnes noyées ou disparues au large... Qu'il soit terrestre ou maritime, le parcours des immigrants est extrêmement dangereux et se déroule dans des conditions déplorables. Ils voyagent entassés dans des camions ou dans des bateaux surchargés souvent abandonnés en plein mer par les passeurs. Ces traversées sont également très coûteuses. De même, Philippe Chevilly écrit de cette œuvre qu'elle « *met en scène comme un opéra nos hontes contemporaines* »<sup>(2)</sup>). Dans *Eldorado* de Gaudé, le destin de l'individu dans ce monde se dessine comme chaotique, bien que les personnages tentent de découvrir leur identité en traversant des continents : "*Tout était devenu lent et cruel. Certains se lamentaient. D'autres suppliaient leur Dieu. Les bébés ne cessaient de pleurer. Les mères n'avaient plus d'eau. Plus de force. Plus les heures passaient et plus les cris d'enfants faiblissaient d'intensité*"<sup>(3)</sup>)

Dans *Eldorado*, les immigrants sont abandonnés en pleine mer sur des bateaux comparés à des paquets contenant un animal mort : "*L'équipage avait disparu. Ils avaient profité de la nuit pour abandonner le navire, à l'aide de l'unique canot de sauvetage. La panique s'empara très vite du bateau. Personne ne savait piloter pareil navire. Personne ne savait, non plus, où l'on se trouvait. A quelle distance de quelle côte ? Ils se rendirent compte avec désespoir qu'il n'y avait pas de réserve d'eau ni de nourriture. Que la radio ne marchait pas. Ils étaient pris au piège.*"<sup>(4)</sup>) Dans *Eldorado*, l'œuvre tout entière exploite la problématique de l'immigration clandestine. D'ailleurs, la critique a énormément commenté cet aspect du roman. Par exemple, Philippe Chevilly écrit : « *On a tous vu à la télévision ces images tragiques de clandestins émaciés et hagards, débarquant de bateaux de fortune sur les rives italiennes. Ou ces Africains désespérés partant à l'assaut des grilles de Ceuta, l'enclave espagnole au Maroc. Laurent Gaudé leur donne une voix, une parole, des mots douloureux ou salvateurs*<sup>(5)</sup>)

Les hommes ne sont plus que des *rebuts humains* recrachés par la mer: " *Bientôt, ces corps plongés à l'eau furent de plus en plus nombreux*"<sup>(6)</sup>). L'ampleur de ce trafic aura pour effet de transformer l'Europe en une forteresse imprenable rejetant l'altérité et

<sup>1</sup>- GAUDÉ, Laurent, *Eldorado*, Paris, J'ai lu,, 2006.P.14

<sup>2</sup>- Philippe Chevilly, « *Eldorado de Laurent Gaudé. Le drame des clandestins* », dans Les Échos, n° 19749, 12 septembre 2006, p. 16..

<sup>3</sup>- GAUDÉ, Laurent, *Eldorado*. Op.cit.P.15

<sup>4</sup>- Loc. cit.

<sup>5</sup>-Philippe Chevilly, « *Eldorado de Laurent Gaudé. Le drame des clandestins* », art. Op. cit, p. 16.

<sup>6</sup>- GAUDÉ, Laurent, *Eldorado*. Op.cit.P.15

protégée par des garde-côtes devenus chasseurs. Il est évident que dénoncer la tragédie des immigrants qui meurent en méditerranée est le thème central d'*Eldorado*. Ce roman est une invitation à s'interroger sur une tragédie complexe et contemporaine dans laquelle les Etats de la forteresse Europe ont une responsabilité.

Ces déclinaisons du monde contemporain décrit par Gaudé se présentent comme autant de forces aliénantes qui emprisonnent les personnages dans un univers de violences particulièrement tragique: " *Encerclés par l'immensité de la mer. Dérivant avec la lenteur de l'agonie. Un temps infini pouvait passer avant qu'un autre bateau ne les croise. Les visages, d'un coup, se fermèrent. On savait que si l'errance se prolongeait, la mort serait monstrueuse. Elle les assoifferait. Elle les éteindrait. Elle les rendrait fous à se ruer les uns contre les autres*"<sup>1)</sup> L'exclusion et la déshumanisation des êtres donnent naissance à des créatures marginales : " *Le premier mort fut un Irakien d'une vingtaine d'années. D'abord, personne ne sut que faire, puis les hommes décidèrent qu'il fallait jeter les morts à la mer. Pour faire de la place et éviter tout risque d'épidémie.*"<sup>2)</sup> dont certaines seront amenées à choisir entre la soumission et la résistance à ces forces. Une résistance qui se fera rupture et prendra la forme d'une vie d'errance vagabonde.

Et Philippe Chevilly ajoute : « *Eldorado raconte l'odyssée de ces déçus de la Terre promise, anéantis par des passeurs criminels... et des Européens convaincus qu'ils ne peuvent accueillir toute la misère du monde et qui ferment les yeux pour ne plus savoir ce qui se joue et se meurt à leurs portes* »<sup>3)</sup>

Pour Gaudé, *Eldorado* signifie la recherche et l'envie d'un changement dans la vie. C'est un rêve qui suppose d'abandonner l'état du moment présent et d'aspirer à quelque chose de nouveau. Il est nécessaire de faire un effort pour être capable d'atteindre Eldorado. Pour commencer la recherche de quelque chose de meilleur, il faut du mécontentement envers les conditions présentes et de la force pour surmonter le changement. Un élément déclencheur fait souvent que l'action démarre. Anne Berthod écrit à propos de ce roman que « *Laurent Gaudé confronte, pour la première fois, son écriture romanesque au monde contemporain*»<sup>4)</sup>

Dans Eldorado de Gaudé, l'homme est libre de prendre les décisions qu'il désire et qu'il peut choisir d'aller dans une direction ou dans l'autre. Il nous semble que le roman pose justement une réflexion sur la responsabilité de chaque individu concernant sa vie et sa façon propre de prendre part au monde qui l'entoure. Dans ses écrits, Gaudé décrit une vraie misère humaine. On croyait que ce sont les hommes qui décident d'émigrer clandestinement et de risquer la mort pour une meilleure vie. Mais on découvre que dans *Eldorado* de Gaudé les hommes, les femmes, les enfants, même aussi les bébés cherchent partir très loin: " *Elle serrait de plus en plus fortement son enfant dans ses bras, () Elle était incapable de dire quand il était mort.*"<sup>5)</sup>

De prime abord, cette petite fenêtre (*Eldorado*) sur le monde contemporain dresse un portrait assez sombre de l'époque actuelle. De fait, la réalité qui est décrite dès le début du roman est hostile et précaire. Le malheur y est chose commune. Salvatore Piracci sauve souvent des clandestins d'un naufrage et ceux-ci sont alors toujours

<sup>1</sup>- Ibid. P.15

<sup>2</sup>- Loc. Cit.

<sup>3</sup>-Philippe Chevilly, « *Eldorado de Laurent Gaudé. Le drame des clandestins* », art. Op. cit, p. 16.

<sup>4</sup>- Anne Berthod, « *Âmes à la mer* », dans L'Express, n° 2879, 7 septembre 2006, p. 134.

<sup>5</sup>- GAUDÉ, Laurent, *Eldorado*. Paris, OP.cit.P.16

défaits, anéantis : « *La misère était là, face à lui. Il se souvenait d'avoir essayé de les compter ou du moins de prendre la mesure de leur nombre, mais il n'y parvint pas. Il y en avait partout. Tous tournés vers lui. Avec ce même regard qui semblait dire qu'ils avaient déjà traversé trop de cauchemars pour pouvoir être sauvés tout à fait.* » (¹)

Dans L'Eldorado, Gaudé présente deux personnages tout à fait différents dans l'idéologie, l'intention et la conception de l'Eldorado de chez chacun d'eux : Salvatore Piracci reflète la conscience vivante et humaine de la plupart des habitants de l'Europe. Gaudé le présente comme un commandant sérieux et assidu qui fait son travail depuis vingt ans. Il est fatigué de sauver des ruines humaines qui sont en état horrible et qui ont un futur incertain. Piracci commence à comprendre les destins misérables de ces gens après avoir fait des rencontres personnelles avec quelques émigrés clandestins. Il est fortement influencé par deux rencontres en particulier : Une femme libanaise, qui est une émigrante clandestine dont l'enfant est mort pendant le voyage, vient le voir. Puis un homme qui est sauvé d'un naufrage sollicite son aide et le touche.

Ces rencontres font que Piracci devient conscient de l'engourdissement qu'il a envers son travail. Il ressent qu'il n'est plus attaché à sa propre vie et il ne reconnaît plus le sens de son métier : « *La fatigue de sa propre existence lui collait à la peau. Il la sentait peser sur son dos avec la moiteur d'un soir d'été. Il était vide et plein de silence* » (²). Il aimeraït être un sauveur, conformément avec son prénom Salvatore, et ne plus être un gardien de la loi. Par conséquent, il part à la recherche de son propre Eldorado, mais pas dans le même sens que la tendance principale. Il acquiert un bateau et il commence à flotter vers la Libye.

Salvatore Piracci incarne notre amère réalité, la faiblesse de l'homme et son hésitation contre les défis, et les lois qui créent la ségrégation. Très touché par les malheurs et les regards semés de désespoirs et de frustrations des immigrés, Piracci a changé et a pensé sauver des gens en les cachant dans sa cabine. Dans ce cas il faudrait choisir et il se demande « *comment est-ce que je choisirai? [...] Cela me rendra fou* » (³). Il saisit qu'il ne peut pas continuer son travail s'il n'arrive pas à arrêter de penser à sauver les immigrés.

Le commandant Salvatore Piracci est oscillé entre son travail qui doit suivre la loi solide et être humain capable de sauver l'homme comme le sien. Salvatore Piracci choisit sans hésitation le côté humain. Il se rend alors au cimetière de Lampedusa. Lorsque les premiers cadavres des émigrants ont commencé à flotter sur leurs côtes, les villageois furent choqués et perplexes. Les cadavres étaient étrangers et ils ne pouvaient pas être renvoyés. Le curé du village a alors décidé de les enterrer dans leur cimetière même si les morts étaient probablement des musulmans et ils auraient des croix érigées sur leurs tombes. Plus tard, quand le nombre des cadavres a augmenté sans cesse, cette méthode est devenue impossible. Piracci ne sait pas quelle est la façon de faire du moment mais debout devant les croix qui n'ont pas de noms mais seulement des dates il entend une voix derrière lui dire « *C'est le cimetière de l'Eldorado. [...] C'est ainsi que je l'appelle* » (⁴)) Dans Eldorado de Gaudé, l'immigrant perd sa religion, son identité ,son

---

¹- GAUDÉ, Laurent, Eldorado. Op;cit.P.17

²- Ibid..119

³- Ibid.P.138

⁴- GAUDÉ, Laurent, Eldorado. Op.cit.P.120

pays, ses bonnes qualités, et même aussi son nom pendant sa recherche de son Eldorado.

Le second incipit débute au deuxième chapitre par un monologue intérieur. Soleiman est en train de faire ses adieux à sa ville. Il évoque son départ imminent avec son frère : « *Je suis avec mon frère Jamal. [...] Je sais que nous partirons cette nuit. [...] S'il m'a demandé de venir avec lui, c'est qu'il veut que nous soyons ensemble pour dire adieu à notre ville. Je ne dis rien. La tristesse et la joie se partagent en mon âme. [...] J'ai doucement mal de ce pays que je vais quitter.* »<sup>1)</sup> Soleiman nous livre ses pensées et ses sentiments intenses et confus. Sa nostalgie se manifeste déjà. Il quitte difficilement sa ville, sa maison et sa mère, le départ est nécessaire. Bien qu'il s'inquiète de l'avenir, il est rassuré d'être avec son frère aîné. L'inquiétude se trouve mêlée avec la joie de pouvoir partir. Dans ce premier chapitre du récit de Soleiman, la force des sentiments de fraternité éloigne les sentiments de peur d'où le titre du chapitre « *Tant que nous serons deux* ».

Quant à Soleiman, il représente la mentalité de l'immigré de l'Orient vers l'Occident et le chercheur rêveur de l'Eldorado sur la terre européenne. Il cherche une nouvelle vie. Il quitte les tombeaux de ses ancêtres, ses racines et le nom noble qui rend sa famille honorable. Il laisse derrière lui sa famille, ses proches, ses amis, l'environnement qu'il connaît et son pays. Il va passer le reste de sa vie dans un pays étranger dont il ne sait rien. « *Nous allons laisser derrière nous la tombe de nos ancêtres. Nous allons laisser notre nom, ce beau nom qui fait que nous sommes ici des gens que l'on respecte. [...] Nous laisserons ce nom ici, accroché aux branches des arbres comme un vêtement d'enfant abandonné que personne ne vient réclamer. Là où nous irons, nous ne serons rien.* »<sup>2)</sup> La pensée de départ inclut beaucoup de tristesse, de nostalgie et de regret mais aussi de la peur, de l'angoisse et de l'incertitude devant l'inconnu.

Soleiman entreprend son voyage extrêmement dangereux. Au début Soleiman planifie de faire le trajet avec son frère Jamal qui lui apprend à la frontière, qu'il est malade et ne peut pas quitter son pays. Ce frère, qui veut que Soleiman parte tout seul, lui a préparé le voyage le plus possible. Tous les défis et les obstacles deviennent encore plus douloureux dans l'esprit de Soleiman quand il conçoit qu'il doit partir seul et laisser son frère malade derrière lui. Soleiman consent à partir car c'est le souhait de son frère : « *Je veux voir un d'entre nous s'éloigner de ce pays où nous n'aurions jamais dû naître. [...] Je veux savoir qu'un d'entre nous a échappé à la laideur de ces vies gâchées* »<sup>3)</sup>.

Pour Soleiman et Jamal, l'Eldorado est un rêve de la liberté. Et le départ est plutôt une opportunité de s'échapper, être libéré de quelque chose de mal. Apparemment malgré la bonne position sociale de leur famille, ils subissent une menace ou un danger qui les pousse à quitter le Soudan. Les frères se disent que dans le nouveau pays « *le soleil des jours heureux nous réchauffera le sang et le souvenir de l'horreur écartera de nous les regrets* »<sup>4)</sup> Leur situation est probablement semblable à celle de la plupart des demandeurs d'asile. Il semblerait étrange que quelqu'un

---

<sup>1-</sup> Ibid. P.43

<sup>2-</sup> GAUDÉ, Laurent, *Eldorado*. OP.cit.P.46

<sup>3-</sup> Ibid. P.93

<sup>4-</sup> Ibid. P.51

commence un voyage aussi dangereux seulement pour obtenir quelque chose de meilleur si sa vie est déjà satisfaisante. La séparation du pays d'origine est douloureuse pour les frères. Ils déplorent à l'avance le fait que leurs enfants seront des fils d'immigrés : « *Et nos enfants, Jamal, nos enfants ne seront nés nulle part. Fils d'immigrés là où nous irons. Ignorant tout de leur pays. Leur vie aussi sera brûlée. Mais leurs enfants à eux seront saufs* »<sup>(1)</sup>

Quant à la mère des deux hommes soudanais, elle représente, de son côté, un modèle passif en se soumettant à la volonté de ses fils qui décident de partir définitivement et de la laisser seule à jamais : "Elle sait qu'elle voit ses fils pour la dernière fois et elle ne dit rien parce qu'elle ne veut pas risquer de nous décourager."<sup>(2)</sup> Gaudé présente cette dame comme un modèle passif pour nous montrer que les défis et les difficultés sont plus fortes que les sentiments maternels. Gaudé montre que l'homme dont la vie est en danger, cherche perpétuellement à partir si loin de sa patrie. Parmi les nombreuses causes récurrentes de la migration clandestine, il est bien connu les guerres civiles, la famine, la recherche d'un pays de refuge, la pauvreté, le racisme, la persécution et la sensation constante d'insécurité.

Soleiman est obligé de partir seul dans un long périple et il s'est remis du choc et du regret de début, il commence à se sentir résistant et infatigable comme une machine. Mais il est poussé par le besoin de trouver du travail et de l'argent pour pouvoir acheter des médicaments pour son frère. Pendant ce long périple, il fait face à de nombreux obstacles et aux dangers. Soleiman découvre que l'immigré pendant sa recherche de son espoir et sa réalisation de soi-même, il manque son respect de soi-même, gagne de mauvaises qualités, les sentiments de mépris et les épreuves lui font penser au prix qu'il paie pour faire ce voyage. Il se demande si cela vaut la peine : « *Il n'y a pas que les difficultés que nous rencontrons, l'argent à trouver, les passeurs, les policiers marocains, la faim et le froid. Il n'y a pas que cela, il y a ce que nous devenons* »<sup>(3)</sup>

L'immigré est vraiment dans une mauvaise condition humaine. Sa vie est toujours menacée par la police, l'exploitation des passeurs, la faim, le froid ou la mer. Son voyage avec ses épreuves et ses difficultés atteint sa jeunesse, lui donne l'impression qu'il a vieilli soudainement : « *Comme j'ai vieilli, tout à coup. Il n'y a plus de joie et le monde me semble laid. La solitude prend possession de moi. Je vais devoir apprendre à la laisser m'enrir.* »<sup>(4)</sup> Quand les personnages d'Eldorado entament leur périple, le temps n'est ainsi plus défini avec précision.

La recherche de l'Eldorado chez les immigrés se base sur le manque de l'élément de l'espoir dans leurs pays. Dans certains cas, elle est poussée par le mécontentement et la peur. La recherche est causée par une aspiration d'une vie meilleure ou une fuite de quelque chose, souvent la guerre ou la pauvreté. La recherche de l'Eldorado concret de nos jours signifie que les masses, voire des millions de gens, font le voyage et essayent de traverser les frontières et d'entrer en Europe.

Les informations sur les conditions de vie dans différents pays sont communiquées aux voyageurs en temps réel par internet et cela a une influence sur les

---

<sup>1-</sup> GAUDÉ, Laurent, Eldorado, OP.cit.P.51

<sup>2-</sup> Ibid. P.29

<sup>3-</sup> Ibid. P.193

<sup>4-</sup> GAUDÉ, Laurent, Eldorado, OP.cit.P.91

destinations des immigrants. Les voyages des réfugiés sont souvent tout aussi dangereux et difficiles que ceux décrit dans le roman de Gaudé. Selon l’OIM (l’Organisation internationale pour les migrations) environ 400 personnes sont mortes pendant les premiers mois de l’année 2016 en essayant de traverser la mer Méditerranée pour accéder en Italie ou en Grèce, souvent en canot pneumatique. A Lampedusa, "Le cimetière devint trop petit, et les villageois se lassèrent. Devant le nombre, ils demandèrent à l’Etat de prendre en charge les cadavres et plus aucune tombe anonyme ne fut creusée dans l’enceinte du cimetière. Où allaient maintenant les corps échoués sur la plage ? Le commandant n’en savait rien. Le centre de détention provisoire avait été construit à l’écart de la ville, pour ne pas troubler la vie des riverains et le séjour des touristes. On faisait place nette"<sup>(1)</sup> La vague des réfugiés la plus récente vient de la Syrie où la guerre civile a commencé déjà en 2011. Environ quatre millions de gens ont quitté le pays. Leur Eldorado n’est pas principalement la richesse, mais un pays où ils pourraient vivre en paix. Pour ces malheureux, l’Eldorado signifie un endroit merveilleux de sécurité, de véritable amour, de bonheur ou de succès, ou quelque chose d’autre de désirable.

Gaudé excelle à nous expliquer que pour ces immigrés, *Eldorado* est un « impérieux besoin de désirer ». Dans ses écrits, la recherche de l’Eldorado est également un voyage laborieux, un trajet concret et un processus mental. Elle signifie devoir dépasser des frontières. Cela est aussi quelque chose que les réfugiés d’aujourd’hui doivent affronter sur leur trajet à la recherche d’un meilleur. L’insatisfaction est aussi une force qui pousse à l’action qui demande de l’effort. Cela veut dire traverser des frontières, aussi bien mentales que concrètes. *Eldorado* est un rêve qui vit dans l’esprit, un souhait d’un meilleur. C’est un espoir d’un monde meilleur qui est construit sur des aspirations personnelles et des légendes entendues.

L’immigration clandestine est le fondement de l’univers hostile. Elle met en place un environnement violent, presque sanguinaire. Elle illustre la brutalité dans notre monde contemporain. Cette œuvre dessine le monde contemporain comme un univers où les dirigeants profitent du malheur des plus démunis, où certains, parce qu’ils sont nés dans la misère, doivent constamment lutter pour leur survie : "de se venger des membres de l’équipage. C’étaient eux qui avaient abandonné le navire. Eux qui avaient laissé pour morts des hommes et des femmes au milieu desquels ils avaient vécu. Ils leur avaient menti. C’étaient eux qui avaient tué l’enfant en ne laissant aucune réserve d’eau."<sup>(2)</sup> Et Philippe Chevilly ajoute : « *Eldorado* raconte l’odyssée de ces déçus de la Terre promise, anéantis par des passeurs criminels... et des Européens convaincus qu’ils ne peuvent accueillir toute la misère du monde et qui ferment les yeux pour ne plus savoir ce qui se joue et se meurt à leurs portes.»<sup>(3)</sup>

Dans *Eldorado*, nous trouvons l’injustice, la violence, la cruauté et le chaos qui sont perceptibles au sein de la fiction. Les personnages gaudéens sont en combat continual : Combat contre la pauvreté, la maladie, l’exploitation sensuelle, la faim, le noyage dans la méditerranée, ses rêves et ses désillusions... *Eldorado* montre donc un questionnement identitaire fondamental lié à une représentation du monde désillusionnée et dénuée de repères. *Eldorado* de Gaudé contribue à nous montrer un univers éclaté dans lequel la condition humaine des personnages est également incertaine. L’œuvre de Gaudé est une épreuve de « *L’immersion dans un présent*

<sup>1</sup>- Loc.cit.

<sup>2</sup>- GAUDÉ, Laurent, *Eldorado*, OP.cit.P.20

<sup>3</sup>- Philippe Chevilly, « *Eldorado* de Laurent Gaudé. Le drame des clandestins », art. cit, p. 16.

désordonné, l'effritement des liens sociaux, l'hétérogénéité des référents culturels et l'aspect de plus en plus énigmatique du réel. »<sup>(1)</sup>

Laurent Gaudé écrit ainsi l'incertitude du monde contemporain avec ses travers, ses horreurs, ses manques. Il pose constamment l'idée d'un doute sur l'humain et sur le monde actuel. « *Car le soupçon perdure : fortement posé par la génération précédente, il constitue l'héritage des écrivains d'aujourd'hui* »<sup>(2)</sup>

### 3-Les dangers et les effets de l'immigration clandestine

Dans *l'Eldorado*, Gaudé met en relief les besoins des immigrants. Ils cherchent leur protection de la violence, leur suffisance d'eau et de nourriture, la possession d'un logement sûr, préserver l'unité de la famille, et trouver un travail.

Dans *Eldorado*, les deux récits racontés en parallèle montrent d'abord deux réalités différentes, et nous expliquent aussi les misères et les dangers auxquels les immigrants clandestins rencontrent pendant leur périple. Gaudé écrit une fiction qui met en scène des problèmes sociaux très actuels. Comme le mentionne Jean-Claude Perrier, *Eldorado* n'est certes pas un roman engagé, mais il aborde tout de même « *les grands problèmes qui se posent au monde moderne : en l'occurrence, celui de l'immigration massive des Africains vers une Europe qui ne sait ni les accueillir ni les refouler, qui n'est en tout cas plus cet Eldorado dont leurs pères, au pays, les ont fait rêver* »<sup>(3)</sup>

Dans *l'Eldorado*, Gaudé nous montre la marche de l'individu en quête de soi, et illustre comment ses protagonistes tentent de faire leur propre chemin dans cet univers morcelé. En outre, les deux récits dévoilent la vie de personnages presque opposés ; l'un a pour mandat d'arrêter les passagers clandestins, l'autre commence un périple où il sera bientôt l'un de ces passagers qui tentent illégalement d'atteindre l'Europe. Gaudé lui-même affirme que pour lui, « *les deux personnages sont en miroir* »<sup>(4)</sup>. Même psychologiquement, ces personnages s'opposent ; « *[d']un côté, ce policier qui a perdu ses illusions [...] , [d']l'autre, ce jeune homme plein de rêves, magnifique de détermination et de courage* »<sup>(5)</sup> Gaudé excelle à nous présenter Soliman comme un immigrant parlant de ses sentiments, de ses souffrances, de ses angoisses, et de ses malheurs : « *J'ai pensé au voyage qui nous attendait et dont nous ne savions rien. C'est mon frère qui s'est occupé du contact pour nous faire sortir du pays. Au bout de combien de semaines ou de mois de périple atteindrons-nous l'Europe ? Je ne sais rien de la fatigue qui nous attend demain. Je ne sais pas de quelle force il faudra être pour réussir ce long voyage ni si je serai à la hauteur* »<sup>(6)</sup>

Il va sans dire que cette migration a des conséquences assez graves sur les plans politique, social, démographique et culturel, mais aussi et surtout ces migrations soulèvent de nombreuses questions en matière de droits de l'homme et c'est justement cette question que tente d'aborder Gaudé dans son roman. Franchir la frontière est le

<sup>1</sup>-Michel Biron, François Dumont et Elisabeth Nardout-Lafarge, avec la collaboration de Martine-Emmanuelle Lapointe, « *Histoire de la littérature québécoise* », op. cit, p. 552.

<sup>2</sup>- Dominique Viart, « *Ecrire avec le soupçon - enjeux du roman contemporain-* », dans Michel Braudeau, Lakis Proguidis, Jean-Pierre Saïgas et Dominique Viart, Le roman français contemporain, op. cit., p. 139.

<sup>3</sup>-Jean-Claude Perrier, « *Afrique, adieu* », dans Le Figaro littéraire, n° 19320, 14 septembre 2006, p. 4.

<sup>4</sup>-Thomas Flamerion, « *Des histoires et des hommes* », dans Evene.fr, Toute la culture, [en ligne].<http://www.evane.fr/livres/actualite/laurent-gaudé-interview-eldorado-soleil-scorta-430.php> [Texte consulté le 19 mai 2010].

<sup>5</sup>- Éric Bulliard, « *De l'Europe plein les rêves* », dans La Gruyère. Le journal du Sudfribourgeois, [en ligne]

<http://www.lagruyere.ch/culture/articles/06.09.28-culture.htm>[Texte consulté le 19 mai 2010]. .

<sup>6</sup>- GAUDÉ, Laurent, *Eldorado*. Paris, J'ai lu,, 2006.P.46

choix de l'errance vagabonde des personnages de Laurent Gaudé. Ses personnages sont brisés et désespérés. Perdus, ils ne savent plus qui ils sont, ni la place qu'ils doivent occuper dans le monde. En d'autres mots, ils ont perdu leur identité propre.

Leur voyage vers l'inconnu est difficile et dur à effectuer. En plus, Ils roulent sur des routes sans fin ressemblant leur destin sans repères précis. Ils fréquentent des gens de nationalités différentes, de caractères tout à fait différents. Chacun d'eux charge des fins différentes et avance sur une terre qu'il parcourt pour la première fois : "Nous roulons depuis des jours sur des routes sans fin. Je suis sur le toit du camion, aux côtés de Boubakar et au milieu de dizaines d'autres hommes, des Libyens, des Egyptiens. Certains ne sont là que pour le commerce et retourneront bientôt chez eux. D'autres, comme nous, avancent sur des terres qu'ils parcourent pour la première fois"(1) Ils supportent les douleurs et les dangers pour arriver à leur Eldorado.

Gaudé nous dessine habilement les mauvaises qualités acquises pendant le voyage des immigrants. Ils deviennent lâches et voleurs et justifient ce mauvais acquis à cause de l'exploitation des passeurs ou du manque d'argent : "C'est Boubakar qui a payé pour nous. Je croyais qu'il était comme moi, que les passeurs lui avaient tout pris mais sur la grève, avant notre départ, il a décousu l'élastique de son pantalon et en a sorti quelques billets savamment dissimulés. Je n'ai rien demandé. J'aurais trouvé normal qu'il monte dans le camion seul et me laisse derrière lui."(2) Soliman a commis deux crimes : le vol et la frappe: " Je le frappe de toutes mes forces au visage. Je cogne avec brutalité son nez. Le corps s'effondre. Comme un poids mort. Il saigne. Le sang se répand sur son menton, sa chemise. Il gît à mes pieds, bragette ouverte, inerte. Je n'ai pas une minute à perdre. Je fouille avec rage dans ses poches. Je me mets à trembler.(.....) La pochette est pleine de billets. Je n'ai pas le temps de compter"(3)

Ce qui nous intéresse particulièrement dans Eldorado de Laurent Gaudé est la manière dont les personnages principaux vivent une conversion non pas religieuse, mais profane. Étroitement liée à l'identité, la conversion est un processus par lequel un individu se transforme de façon importante voire radicale. Dans sa thèse, Christianne Clough affirme que la conversion est « une figure de l'identité parce qu'elle consiste à effectuer un changement profond dans l'identification, changement grâce auquel l'individu aura le sentiment d'être en adéquation avec lui-même et le monde»(4). Piracci entre dans un parcours identitaire qui le mène à vivre une conversion profane.

Les personnages de Gaudé sont désespérés et hantés par un sentiment profond de manque. Ils vivent une crise identitaire, ne sachant plus qui ils sont ni le rôle qu'ils doivent jouer dans le monde : "Fatigué ? Oui. Lorsque je pense à ces hommes qui ont le regard fixé sur l'horizon avec impatience et appétit, je les envie. Je me dis que je ne suis que la malchance, le visage laid de la malchance. Ceux que j'attrape ne sont qu'une infime partie de ceux qui tentent la traversée. Ceux que j'intercepte sont ceux qui n'ont même pas la chance de leur côté. Depuis près de vingt ans, je promène ma silhouette

---

<sup>1</sup>- GAUDÉ, Laurent, Eldorado. OP.cit.P.80

<sup>2</sup>- Loc.cit.

<sup>3</sup>- Ibid..P.82

<sup>4</sup>-Christianne Clough, « Un avatar de la conversion. Les enjeux du discours identitaire dans *Les Inventés* de Jean Pierre Girard », thèse de doctorat en littérature québécoise, Québec, Université Laval, 2010, p. 18.

*sur la mer et je suis le mauvais œil qui traque les désespérés. C'est de cela que je suis épousé"<sup>1</sup>)*

Gaudé dépeint minutieusement la fatigue des immigrants et les dangers qu'ils rencontrent pendant leur périple. Leur vie ressemble à celle des animaux : "Nous sommes des hommes fatigués qui ne peuvent plus dormir. De grosses bêtes qui se blottissent sur le toit du camion mais restent aux aguets"<sup>2</sup>). De plus, devant les menaces, certains immigrants décident de ne pas bouger. Leur quotidien est semé de peur et de panique : "La peur toujours. Cette peur avec laquelle nous vivons. D'être à nouveau trompés. D'échouer. Que la vie s'amuse à nous renverser à nouveau. La peur qui ne nous quitte plus"<sup>3</sup>)

Eldorado de Gaudé illustre ainsi des conflits politiques de l'époque contemporaine. À partir de ces éléments, Gaudé dresse un portrait plutôt sombre du monde où l'injustice et la médiocrité se côtoient quotidiennement. En outre, cette œuvre romanesque renferme plusieurs thématiques telles que le voyage, l'identité, l'appartenance. Le choix de l'Afrique prendra une dimension politique, Salvator décide de se diriger vers le nord d'Afrique aux côtés des immigrants clandestins. Ce choix marque sa rupture définitive avec son pays d'origine, son continent, le misérable trafic des hommes, coupable d'avoir exporté la guerre hors de ses frontières: "Le commandant pencha la tête pour apercevoir la route qu'il prenait. Il vit que l'on tournait résolument le dos à la mer. C'en était fini. Les bateaux de la Méditerranée qui allaient et venaient dans un jeu de cache-cache s'éloignaient de lui. Il abandonnait le parfum des eaux, sa barque échouée sur la grève, son continent, le misérable trafic des hommes. Il tournait le dos aux ports fourmillant d'ombres et de désir et s'enfonçait dans les terres. Ghardaïa. Il sourit en son esprit. Il aimait ce nom qu'il ne connaissait pas"<sup>4</sup>)

Le choix de franchir la frontière est motivé dans ces divers exemples par une volonté, un besoin viscéral, de se libérer de l'univers de violence dans lequel les personnages sont condamnés à évoluer. L'errance se fait alors transgression du pacte social des mondes de l'exclusion et plongée sans retour dans la marginalité la plus extrême. Un choix qui implique également une inversion des valeurs morales dans la mesure où la norme sociale de ces mondes est dénoncée et invalidée. Les vagabonds gaudéens vont éternellement se battre contre la barbarie qui déshumanise. Soliman exprime son besoin pour la sécurité et la tranquillité en disant : "Je suis parti aux premières heures ce matin. Je suis sorti du bois. J'ai marché vers la ville. Je voulais trouver un coin de rue tranquille. Le soleil n'était pas trop chaud. J'étais prêt à rester toute la journée, le dos contre le mur, à supplier les passants"<sup>5</sup>)

De prime abord, Eldorado de Gaudé, cette petite fenêtre sur le monde contemporain dresse un portrait assez sombre de l'époque actuelle. De fait, la réalité qui est décrite dès le début du roman est hostile et précaire. Le malheur y est chose commune. Salvatore Piracci sauve souvent des clandestins d'un naufrage et ceux-ci sont alors toujours défaits, anéantis : « La misère était là, face à lui. Il se souvenait d'avoir essayé de les compter ou du moins de prendre la mesure de leur nombre, mais il n'y parvint pas. Il y en avait partout. Tous tournés

---

<sup>1</sup>- GAUDÉ, Laurent, Eldorado. OP.cit.P.35

<sup>2</sup>- Ibid..P.80

<sup>3</sup>- Ibid..P.82

<sup>4</sup>- GAUDÉ, Laurent, Eldorado. OP.cit.P.96

<sup>5</sup>- Ibid.P.99

*vers lui. Avec ce même regard qui semblait dire qu'ils avaient déjà traversé trop de cauchemars pour pouvoir être sauvés tout à fait»<sup>1)</sup>*

La tragédie de ces passagers clandestins est constamment mise de l'avant, comme une preuve irréfutable de l'injustice du monde : « *Ce jour-là, ils les sauveront d'une mort lente et certaine. Mais ces hommes et femmes étaient allés trop loin dans le dégoût et l'épuisement. Il n'y avait plus rien à fêter. Pas même leur sauvetage. Ils étaient au-delà de ça*»<sup>2)</sup>) Dès la mise en branle de la fiction, la réalité de ces gens qui fuient leur pays natal et tentent la traversée vers l'Europe rime avec la perte, la désillusion. Une femme que revoit Piracci au marché et qui aura une incidence majeure sur le cours de sa vie émet même l'hypothèse que le trafic d'immigrants a quelque chose de politique. Ayant été passagère clandestine du Vittoria, un bateau qui a été abandonné par l'équipage laissant les immigrants pour naufragés, elle raconte les résultats de ses recherches : « *C'est un combat politique : l'Europe hausse le ton contre la mainmise de la Syrie sur le Liban, en réponse Damas affrète un navire de crève-la-faim qu'il lance à l'assaut de la forteresse européenne. On pourrait presque appeler cela du langage diplomatique. C'est cela que disait le Vittoria aux autorités européennes : Laissez-nous tranquilles ou nous nous faisons fort de vous envoyer un Vittoria par semaine*»<sup>3)</sup>) Selon elle, l'immigration clandestine servirait ainsi les intérêts des dirigeants politiques.

Piracci est alors troublé par les confidences que lui fait cette femme et tente d'abord de la dissuader. Si le premier récit dans lequel évolue Piracci évoque ainsi principalement la perception européenne de l'immigration clandestine, le second récit relate l'autre versant de ce problème : la perception des immigrants eux-mêmes et leur sentiment de perte. Soleiman, jeune Soudanais qui rêve de l'Europe, exprime cette perte qu'il ressent incessamment : « *J'ai vingt-cinq ans. Le reste de ma vie va se dérouler dans un lieu dont je ne sais rien, que je ne connais pas et que je ne choisirai peut-être même pas*»<sup>4)</sup>)

Dans *Eldorado* de Gaudé, l'immigration clandestine, c'est donc aussi cela : laisser derrière soi son nom, ses racines, sa culture. Magouille, tentative de berner les pauvres au profit des riches, abandon de son passé, l'immigration clandestine sert de toile de fond au roman pour montrer la cruauté de la nature humaine et le profond désir des indigents de sortir de leur misère. Le roman explore la transformation d'un homme en monstre, mais, plus profondément, il dépeint tout un monde chaotique où l'humain, justement, a la possibilité de se déshumaniser jusqu'à devenir monstrueux, sanguinaire. « « *Tableau des dérives de l'homme* »<sup>5)</sup>), l'œuvre expose avant tout « *les plaies et les vices du monde*»<sup>6)</sup>)

Dans cette scène où Boubakar et Soleiman mettent le plan pour dépasser la barrière pour être en Espagne. Boubakar demande à Soleiman d'être lâche et d'oublier la fraternité et l'amitié, et de ne penser que à soi-même pour réussir:

*"Tu dois courir seul. Promets-le-moi." Alors je cède. Et je promets à Boubakar. Je lui promets de le laisser s'effondrer dans la poussière, de ne pas l'aider si un chien lui fait saigner les mollets. Je lui promets d'oublier qui je suis. D'oublier que cela fait huit mois qu'il veille sur moi. Le temps de l'assaut, nous allons devenir des bêtes. Et cela, peut-être, fait partie du voyage. Nous éprouverons la violence et la cécité. La fraternité est restée dans le bois. Nous lui tournons le dos. C'est l'heure de la vitesse et de la solitude."* (<sup>7)</sup>) (Eldo, P.102)

---

<sup>1-</sup> Ibid..P.17

<sup>2-</sup> GAUDÉ, Laurent, *Eldorado*. OP.cit.P.17

<sup>3-</sup> Ibid..P.33

<sup>4-</sup> Ibid..P.44

<sup>5-</sup> Odile Tremblay, « La vie en montagnes russes », art. cit., p.3.

<sup>6-</sup> Ibid

<sup>7-</sup> GAUDÉ, Laurent, *Eldorado*. OP.cit.P.102

Dans Eldorado, les personnages principaux sont très proches de « *ce sujet éclaté* » que décrit Catherine Douzou : ils errent, doutant de tout à commencer par eux-mêmes, ne sachant pas ce qu'ils doivent faire pour s'accomplir en tant qu'individu. Parcourant le monde, ils regardent à la fois leur réalité et celle des étrangers qu'ils croisent sur leur route en tentant de comprendre le rôle qu'ils peuvent prendre dans cet univers si chaotique. Au bout de cette route, ils espèrent découvrir leur identité. « *Ce qui distingue cette quête d'identité de celles discernées dans les œuvres québécoises se situant dans d'autres courants littéraires, c'est qu'elle s'articule autour d'une ouverture sur l'autre et sur le monde* »<sup>1)</sup>

*Eldorado* de Gaudé traite de tout ce que l'on ne voit pas, de tout ce que l'on imagine mal, ou n'imagine pas. La vie du commandant Salvatore, dont le métier consiste à intercepter les bateaux bondés de migrants mourants, laissés en plein naufrage sur les côtes italiennes. Et la vie de Soleiman, qui comme tant d'autres camarades bercés d'illusions, est prêt à tout pour quitter son pays qui n'a plus rien à lui offrir. Du rêve à la réalité et de la réalité au cauchemar, il devra affronter de nombreuses épreuves pour accomplir son destin. Fable ambitieuse sur le drame de l'immigration clandestine et les surenchères sécuritaires qui transforment la vitrine de l'Europe en piège mortel pour ceux qui rêvent d'y figurer. Dissolution volontaire d'un homme qui dénonce sa mission inhumaine de garde-frontière. C'est une femme qui va décider de la vie du commandant.

*L'Eldorado* constitue le paradis que l'on espère atteindre, ou tout simplement un endroit où l'on peut vivre normalement, une terre où l'on ne risque plus sa vie sur la mer tumultueuse. Dans *l'Eldorado*, nous suivons deux histoires différentes mais en même temps complémentaires. L'histoire du commandant Piracci et l'histoire émouvante des immigrants, Jamal et son frère. Ce roman nous percute en plein cœur, faisant de nous, les seuls et les derniers témoins de ce long voyage et de ces souffrances insupportables de ces immigrants.

### Conclusion

*Eldorado* de Laurent Gaudé est un roman contemporain dans lequel les protagonistes, nommés Salvatore Piracci et Soliman, sont en quête d'eux-mêmes dans un monde montré d'emblée comme illogique et incertain. Dans ces fictions, la vie des personnages principaux est d'abord brisée, et l'état du monde est chaotique. Dans ce roman, la vie des protagonistes évolue, et ne reste pas dans son état initial. De fait, dès le tout début, les personnages principaux réfléchissent à leur situation personnelle et entreprennent un parcours laborieux. Salvatore Piracci paraît adhérer à la vie, étant désormais en harmonie à la fois avec ce qu'ils sont et avec le monde qui les entoure. Nous pouvons donc présumer que l'immigration règle l'éclatement identitaire des personnages.

De plus, l'opposition entre ces deux personnages principaux qui, ne se connaissent pas, permet à Gaudé d'exposer des points de vue différents, Les deux protagonistes reflètent donc les deux points de vue opposés sur la question de l'immigration clandestine. C'est le Nord contre le Sud, l'Europe contre l'Afrique, le commandant contre l'immigrant, le riche contre le pauvre. Le vrai apport du roman de Gaudé est bien de pouvoir proposer un autre point de vue sur la question de

---

<sup>1-</sup> Lucie-Marie Magnan et Christian Morin, *« Lectures du postmodernisme dans le roman québécois »*, op. cit., p. 24.

l'immigration clandestine, un point de vue loin de la politique, loin des rapports de média, un point de vue essentiellement humain. Le roman est beaucoup plus que le récit de traversée d'un immigrant. Il expose les deux points de vue : celui d'un européen et celui d'un immigrant et ceci à travers une structure très élaborée. En plus, le fait qu'à chaque chapitre l'auteur change de point de vue rend la remise en question encore plus forte, car on voit vraiment les deux motivations des deux personnages. Gaudé arrive à se mettre à la place des personnages ce qui rend leur souffrance réelle.

Il est évident que l'*Eldorado* de Laurent Gaudé est un roman formateur par ses qualités littéraires, par ses personnages intéressants par leur complexité et leur part de mystère. L'œuvre est susceptible d'enrichir la réflexion, l'imaginaire et la sensibilité des lecteurs. En fait, l'*Eldorado* dépeint évidemment la cruauté et la brutalité du monde contemporain. Certes, du début à la fin, le roman illustre la misère de ces hommes qui tentent tant bien que mal d'atteindre l'Occident pour aspirer à un meilleur sort. La violence et l'injustice ne s'estompent pas au fil des récits : Gaudé dévoile sans relâche ce côté sombre du monde. Mais nous observons que le pouvoir de la volonté et la solidarité entre les personnages *d'Eldorado* servent à illustrer comment les miséreux peuvent néanmoins décider de changer leur propre sort en s'entraînant les uns les autres. Cette nécessité de vouloir atteindre un but et ce mouvement vers l'autre, éléments auxquels renvoie la conversion profane, nous semblent justement véhiculés par l'entremise de personnages secondaires de l'œuvre.

En effet, au niveau littéraire, la structure du roman est particulièrement travaillée. Laurent Gaudé a d'ailleurs confié avoir beaucoup travaillé pour donner au roman cette dynamique particulière. Tout le roman est placé sous le signe de la dualité et se trouve marqué par un rythme binaire très prononcé. Au niveau structural, et malgré le nombre impair des chapitres, le roman propose deux histoires complètement différentes, deux récits donc, deux voyages et deux quêtes. Cette structure témoigne de l'essentiel du roman de Gaudé car elle se trouve mise au service de ce que l'écrivain cherche à présenter, un autre point de vue sur la question de l'immigration clandestine. S'il arrive à proposer un point de vue, il excelle en même temps à mettre la lumière sur le point de vue opposé. Or, pour pouvoir exposer les différents points de vue au sujet des immigrants, Gaudé met au centre de son roman deux personnages principaux qui incarnent chacun une facette complètement différente de la migration.

Dans *Eldorado* de Gaudé, nous trouvons que chaque personne cherche son Eldorado . Il nous montre avec lucidité l'intérêt de la recherche d'un Eldorado et l'importance du thème du roman dans la société actuelle. Le roman montre assurément un monde désillusionné et morcelé, mais il regorge des personnages qui, animés par une volonté profonde, croient qu'ils peuvent changer leur sort en restant solidaires. L'individu a une grande part de responsabilité dans son évolution personnelle. Finalement, ce roman pose la question des valeurs. Il nous invite à interroger sur la manière dont nous considérons les autres, l'autre, l'être humain qui n'est pas moi. Est-il un objet ou mon égal ?

A la fin de cette œuvre romanesque, on découvre que *L'Eldorado* de Gaudé est utilisé comme une métaphore pour quelque chose dont la recherche dure toute une vie. Cela peut signifier le véritable amour, le bonheur ou le succès. L'Eldorado peut aussi être une chose qui n'existe pas, ou du moins ne peut pas être trouvé.

## Bibliographie

### Corpus

GAUDÉ, Laurent, *Eldorado*. Paris, J'ai lu, 2006.

### B- Articles sur Laurent Gaudé et l'immigration:

- 1- BERTHOD, Anne,, « *Âmes à la mer* », dans L'Express, n° 2879, 7 septembre 2006.
- 2-CATINCHI, Philippe-Jean, « L'art et la manière », dans Le Monde, 27 octobre 2006.
- COURTY, Isabelle, « Le mirage européen », dans Le Figaro Magazine, n° 19346, 14 octobre 2006.
- 3-Dominique Viart, « *Écrire avec le soupçon - enjeux du roman contemporain-* », dans Michel Braudeau, Lakis Proguidis, Jean-Pierre Saïgas et Dominique Viart, *Le roman français contemporain*.
- <sup>4</sup>Eric Bulliard, « *De l'Europe plein les rêves* », dans La Gruyère. Le journal du Sudfribourgeois, [en ligne <http://www.lagruyere.ch/culture/articles/06.09.28-culture.htm>][Texte consulté le 19 mai 2010].
- 5-FICATIER, Julia, « Dossier. Ecrire pour les émigrés », dans La Croix, n° 37664, 2 février 2007, p. 14.
- 6-FLAMERION, Thomas, « Des histoires et des hommes », dans Evene.fr, Toute la culture, [en ligne], <http://www.evane.fr/livres/actualite/laurent-gaude-interview-eldorado-soleil-scorta-430.php> [Texte consulté le 19 mai 2010].
- 7-FOLCH-RIBAS, Jacques, « *Eldorado* », dans La Presse, 21 octobre 2006.
- 8-Jean-Claude Perrier, « *Afrique, adieu* », dans Le Figaro littéraire, n° 19320, 14 septembre 2006.
- 9-[Anonyme], « Jean Barbe : Comment devenir un monstre », dans Le Libraire. Portail du livre au Québec, 2 novembre 2004, [en ligne].
- 10-MASSOUTRE, Guylaine, « Comme l'océan la nuit », dans Le Devoir, 21 octobre 2006.
- 11-Michel Biron, François Dumont et Elisabeth Nardout-Lafarge, avec la collaboration de Martine-Emmanuelle Lapointe, « *Histoire de la littérature québécoise* ».
- 12-Philippe Chevilly, « *Eldorado de Laurent Gaudé. Le drame des clandestins* », dans Les Échos, n° 19749, 12 septembre 2006.
- 13.**Silvia U. Baage**, « Regards exotiques sur deux portes de l'Europe : la crise migratoire à Lampedusa et à Mayotte dans *Eldorado et Tropique de la violence* », Carnets [En ligne], Deuxième série - 11 | 2017, mis en ligne le 30 novembre 2017, consulté le 14 janvier 2024.  
URL :<http://journals.openedition.org/carnets/2369> ;DOI :<https://doi.org/10.4000/carnet.s.2369>.
- 14-TANETTE, Sylvie, « Changer de vie », dans Le Temps, n° 2649, 24 août 2006.
- 15-Thomas Flamerion, « *Des histoires et des hommes* », dans Evene.fr, Toute la culture, [en ligne].<http://www.evane.fr/livres/actualite/laurent-gaude-interview-eldorado-soleil-scorta-430.php> [Texte consulté le 19 mai 2010].
- 16-Odile Tremblay, « La vie en montagnes russes »,
- 17-WOLF, Laurent, « En remontant le fleuve des désespérés », dans Le Temps, n° 2675, 23 septembre 2006.

### 2- Ouvrages de la critique

- 1-Beauvoir Simone de, *Le deuxième sexe* II, Paris, Gallimard, « Folio», 976 [1949].
- 2-Biet C., *La Tragédie*. Paris. Armand Colin/Masson, 1997.
- 3-Foucault M., *Surveiller et punir. Naissance de la prison*. Paris. Gallimard. 1975.
- 4-KRISTEVA, Julia, *Pouvoirs de l'horreur*, Paris, Seuil, 1980, Coll. « Points Essais », 1983.
- 5-Rouart M.-F. , *Le Mythe du juif errant*. Paris. Éditions José Corti. 1989.
- 6-Wagniart J-F, *Le Vagabond à la fin du XIXe siècle*. Paris. Belin. 1999

- 7-BÉJI, Hélé, «La culture de l'inhumain», dans Jérôme BINDÉ [dir.], Où vont les valeurs ? Entretiens du XXI<sup>ème</sup> siècle II, Paris, Éditions UNESCO/Albin Michel, 2004.
- 8-LAMARRE, Mélanie, « Un roman parle du monde », dans Le roman parle du monde : lectures socio critiques et sociologiques du roman contemporain, textes réunis par Emilie
- 9-BRIÈRE et Mélanie LAMARRE, Lille, Université Charles-de-Gaulle (Coll. Revue des sciences humaines ; 299), 2010.
- 10-Lucie-Marie Magnan et Christian Morin, « Lectures du postmodernisme dans le roman québécois ».



# **Exploring the Weakness Problem in English Speaking Skill Faced by Students at *Institut Supérieur des Métiers du Bâtiment, des Travaux Publics et de l'Urbanisme* : A Case Study of First Year Students**

**Mohamed Taleb Ahmed  
Polytechnique**

## **Abstract**

This study aimed to investigate the weakness problem in English Speaking Skill faced by first year students at Institut Supérieur des Métiers du Bâtiment, des Travaux Publics et de l'Urbanisme (Higher Institute of Construction Trades, Public Works, and Urbanism), referred to hereafter as ISM-BTPU. The objectives of the study were to explore the main reasons that caused the weakness of speaking among the students and to provide some solutions and recommendations to overcome this problem.

This study is a descriptive study in which the researcher used two instruments of data collection: a questionnaire and an interview. The questionnaire was designed and distributed to a randomly chosen sample of sixty students of first year. Only Fifteen students out of the sixty participants in the questionnaire were sampled for the interview.

The results of the study showed that low level of the students in speaking was mainly due to lack of confidence, shyness, and anxiety, along with problems such as fear of criticism, fear of committing mistakes, mother tongue interference, pronunciation, and lack of training in English language skills. In the light of these findings, the researcher suggested a number of recommendations.

**Keywords:** speaking skill, weakness problem, ISM-BTPU, first year students

## **Introduction**

Language is a tool of communication that has a big role in human life. People cannot communicate without language. It is one of their necessary needs for communication and connection with others although from different background. At present, English occupies an important status as one of the most widespread languages in the world, and one of the main ways of human communication. Internationally, it is the dominant language in all fields and areas, and learning it has become a requirement in many fields, jobs, and professions. Therefore, the importance of learning English is dictated by the nature of social, scientific, professional, and technological changes. It has become an essential tool for entering the global and local job markets. (Mirza, 2018)

In this regard, one researcher points to the growing awareness among people today of the importance of the English language and their need to learn an international language that is understood and used by the largest number of people. The demand for learning English is increasing day by day. This is confirmed by the increasing number of English language schools and institutes spread around the world. The intense competition among these educational institutions is focused on attracting those who wish to learn the language and master its skills, as well as on everything that makes learning this language easier. (Al-Zaili, 2008)

English language has four main skills: speaking, listening, reading, and writing. Speaking is a very crucial skill. It is the means through which people can communicate with others to express their ideas, opinions, and hopes to attain certain goals. When speaking English, many students face difficulties and problems. In most cases, and when they want to participate, they find themselves unable to speak or express their ideas. Sometimes, they use their native languages in English classes. This issue is also recognized by many English teachers, and many research studies tried to analyze and find solutions to this problem. Nevertheless, no research study has been conducted here in Mauritania in this field. Maybe this study is the first in this area. Accordingly, this study attempts to explore the reasons behind the weakness of speaking among the students of the first year at ISM-BTPU and to recommend some solutions to overcome this problem.

### **Statement of the problem**

English is an international language. Learning it has increasingly become a top priority for educational systems worldwide. Many countries in the world consider English as necessary to be learned by students or society in general. Given the necessity of learning and teaching English at the present time, the Mauritanian government has decided to include its teaching from the first year of middle school through the end of the undergraduate level at university, i.e., over a period of ten years. Even at the master's level, many specializations include English language teaching in their programs. Therefore, it is crucial to evaluate educational and training programs for teaching English in educational institutions and universities, and to work to develop and support them with modern technologies and training methods that facilitate the learning process. Students must master the four skills in English. These basic skills are reading, writing, speaking, and listening which are essential to develop the communicative needs of the learners. Ardila (2013) pointed out that the four main skills are classified into two types: the first type is receptive, and this includes reading and listening skills, where language is developed through receiving ideas or message. The second is productive which includes writing and speaking skills, where the language is produced.

Among these skills, speaking has an important place and role in the human daily life communication. According to Pourhosein Gilakjani (2016) speaking is of great significance for the people interaction where they speak everywhere and every day. Speaking is the way of communicating ideas and messages orally. If we want to encourage students to communicate in English, we should use the language in real communication and ask them to do the same process.

Unfortunately, despite its importance, speaking skill receives low emphasis in language learning. Alsobhi & Preece (2018) argued that of the four English language skills, speaking enjoys a superior status. Accordingly, it should be given high priority while teaching. Teachers should implement authentic speaking materials in English classes in order to prepare students for effective speaking. Here in Mauritania, teaching English speaking skill to English learners has always been an exhausting task because it is considered a foreign language, i.e. not widely spoken or used in everyday interactions. For such a reason, Mauritanian teachers of English are required to persistently implement new teaching strategies to tackle the problems regarding speaking skills in the classroom.

The researcher has observed—through his long years of experience in teaching English at public and private universities and institutes—that there are problems and difficulties facing students in learning English, especially in speaking skills. Some of these problems are related to teachers and their need for qualification and training, while others are related to learners and their motivation. From this, the researcher saw the importance of conducting this descriptive survey study to monitor the difficulties and challenges facing students in learning the English speaking skill and to provide recommendations and suggestions to find solutions that contribute to improving and developing students' skills in acquiring the English speaking skill.

Many researches were conducted worldwide on difficulties in teaching and learning speaking skills and pointed out various difficulties and their causes, but this present study, which focused on speaking difficulties faced by first year students at ISM-BTPU, is the first of its kind, to the researcher's knowledge, in this field in Mauritania.

### **Research questions**

1. What are the main reasons that caused the weakness problem in speaking skill among the first year students of ISM-BTPU?
2. What are the best solutions and recommendations to overcome the weakness problem in speaking skill?

### **Objectives of the study**

1. To investigate the main reasons that caused the weakness problem in speaking skill among the first year students of ISM-BTPU?
2. To seek ways to develop the students' abilities in speaking skill and remedy their weakness in speaking.
3. To provide the learners with some solutions and some recommendations to overcome this problem.

### **Significance of the study**

As it was mentioned, speaking skill is one of the most important skills to learn in English. It can help the students improve their abilities to master the English language in general and to be skillful speakers of this language in particular.

Therefore, this study may prove significant since it seeks to achieve the following:

- ♣ The findings of this study will hopefully help in terms of diagnosing speaking difficulties and remedying them.
- ♣ This study will offer recommendations that will hopefully help instructors and students to overcome problems related to the speaking of English.

### **Limitations of the Study**

The present study was limited to the following:

**The Scope of Human:** It was limited to female and male students in first year level at ISM-BTPU.

**The Scope of Location:** The study was applied and carried out at ISM-BTPU. Therefore, results might be generalizable only to ISM-BTPU.

**The Scope of Time:** The study was limited to the first semester of the academic year 2024-2025.

### **Definitions of Key Terms**

1. **Speaking:** speaking is a productive skill. It is the ability of participants to communicate and express their ideas, thoughts, feelings, and needs in order to make sense of them (Brown, 2004). Speaking is also defined as an interactive process of constructing meaning that involves producing, receiving, and processing information (Florez, 1999).
2. **Speaking Skill:** is the students' ability to speak accurately and proficiently. Speaking skill is important as it is directly related to communication and interaction. There are many elements associated with speaking skill. According to Harris (1996), speaking skill is a complex skill that requires the use of a variety of abilities. It can be divided into four components when analyzing the speaking process: pronunciation, linguistic structures, vocabulary, and fluency. In this study, speaking skill refers to oral language performance characterized by ease, precision, and clarity in students' selection, organization, expression, and correct pronunciation of ideas.
3. **Speaking Weakness:** This refers to an inability to speak accurately and proficiently.

### **Methodology of the study**

This research was designed as descriptive study. The researcher used the quantitative and qualitative methods to collect the required data of the research. The qualitative data will be collected by using interview technique tools to find out the main reasons that caused the weakness problem in speaking skill. In addition, the quantitative data will be collected by using questionnaire tools.

### **Sample of the study**

The sample of this study was sixty students out of one hundred and twenty students. They were selected randomly to respond to the questionnaire and the interview items with the help of the researcher for explaining and facilitating any difficulties of these items. Among the participants, there was 22 female students and 38 male students. Their ages ranged from 17 to 19. Table (1) shows the distribution of the study population according to gender.

**Table (1). Sample Distribution According to Gender**

Variables	Categories	Frequencies	%
Gender	Male	38	63.33
	Female	22	36.66.....7
Total		60	100

## **Data collection Instruments**

**1. The questionnaire:** The questionnaire consists of 31 items, which are structured into four domains. The first domain consists of four items. The second domain contains of fifteen items. The third domain consists of eight items. The fourth domain consists of four items. In these items, the students were asked to answer the questions based on a Five-Point Likert Scale measure consisting of the following choices: (1) strongly agree, (2) agree, (3) neutral (4) disagree and (5) strongly disagree.

**2. The Interview:** The interview was conducted based on open-ended questions. Only Fifteen students out of the sixty participants in the questionnaire were sampled for the interview. They were selected based on their low fluency in speaking (participants' speaking skill was evaluated in terms of their classroom presentation and participation). Being a faculty of the institute, the researcher observed their speaking skill in the classroom many times; so that the researcher selected the fifteen students who were having problems in speaking for the interview.

Both in the interview and the questionnaire, the questions were designed to explore both linguistic factors, such as grammar, pronunciation, and fluency, and non-linguistic factors, such as anxiety, fear of making mistakes, and lack of supportive environment that might hinder students from speaking.

## **The findings**

The data collected from the interview and questionnaire showed that the problems of speaking faced by the students were caused by many factors. These factors were categorized into mainly two categories: linguistic factors and nonlinguistic factors. The causes and problems were further analyzed into different subcategories as shown below:

General causes	Specific problems
Linguistic	Problems in fluency
Mother tongue comes first in mind	
Problems in using correct grammar patterns	
Vocabulary	
Personal	Lack of confidence
Anxiety	
Shyness	
Nervousness	
Social	Fear of criticism from the peer
Fear of mistakes	
Fear of incorrect pronunciation	
Environmental	Institutional system
	Teaching method

### **Linguistic factors**

This is the main problem most of the students face. Students feel great difficulty to select words for expressing a particular view. Most of them first think in their mother tongue and then they translate it into English to share their views, and, this way, speech is delayed due to translation from their mother tongue into the English language. Based on their responses most of the students focused on grammatical deficiency in speaking. They faced difficulty in using appropriate tense structure and prepositions in their sentence while speaking. Also, pronunciation was another problem for the students. Some of the students stated that they found difficulty pronouncing some words correctly so that they would not use such words even if they know the meaning and use of the words. Students also reported that they face problems while making sentences in English; they find problems in maintaining subject-verb agreement sometimes.

### **Other Non-linguistic factors**

The majority of the participants' shared experience of speaking English showed how nervous they were when they faced the mass. Most students lost their confidence when they were asked to speak in public. Also, other inadequate personal behavior-related factors, such as shyness and low self-confidence, hindered the student's from getting their meaning across and/or keeping the interaction going.

On the other hand, the classroom is like a small society where students from various backgrounds come with different interests and attitudes. Thus, Different students might have different bits of intelligence, and they may perform differently and show various behavioral activities in the classroom. In the interview, it was clear that the students' attitude towards making mistakes was one of the main factors that discouraged them from speaking. Most students shared that they were afraid that their friends would laugh at them.

Also important, in this study many students pointed out the environmental factor as an important problem. Their responses in the questionnaire and interview showed the lack of environment in the class and out of the class. There is nobody who encourages them to speak in English neither the teacher nor friends become ready to practice in English. From their responses and the data collected, it was found that students had a very poor schooling as the cause of poor English performance. If they could get a good environment at the secondary school level to practice in English, then they could speak fluently in English at the university level.

Concluding the study with reference to its findings, it can be said that the present study found that difficulties and problems faced by the first year students at ISM-BTPU were more or less of the same nature. The majority of the students faced personal problems such as lack of confidence, shyness, and anxiety while speaking. Along with that social problems such as fear of criticism, and fear of committing mistakes also played a vital role in speaking difficulties. Linguistic problems such as lack of appropriate vocabularies, problems in initiating the speech, creating linkage among the sentences, mother tongue interference, and pronunciation of the words curbed the students from speaking fluently. In the same way, not having a suitable environment to practice English and the poor English background due to the students schooling were some common factors that led to students' poor skills in speaking.

## **Recommendations**

1. The findings of the study strongly demand more attention from the national education policymakers to develop English language teaching quality at secondary school levels. The curricula and syllabuses should be updated timely, and the authorities should develop them in such a way that students can engage more and more through the lessons and tasks.
2. Students should consider English more as a medium of communication than only an academic subject.
3. The speaking skills can be improved in various ways, including outside class activities. Students may use the outside resources available on the internet.
4. Discussion between English teachers and their students in and out of the class should be in the English language.
5. Teachers should avoid using traditional methods and techniques. They should use modern techniques and strategies for facilitating any difficulties in speaking skill.
6. English teachers should use a variety of strategies (e.g. verbal problem-solving, role-playing, presentation, intonation, and body language etc.) in order to encourage their students to speak English fluently and accurately in front of their colleagues.
7. Creating a safe and supportive atmosphere is vital in speaking sessions. Students are more likely to participate when they are not afraid of making mistakes, or when they are not embarrassed and their answers are welcome.
8. Allowing for pair and group work may help students gain confidence and enhance their speaking abilities as they feel secure within the group.
9. Conducting further studies on the challenges and difficulties students face in English language skills at high schools and university institutes in Mauritania.

## **References**

### **1. Arabic references**

الزيلي، رياض (2008)، أثر استخدام أحد برامج الحاسوب الآلي على تعلم قواعد اللغة الإنجليزية لطلاب الصف الأول ثانوي بمدينة جدة، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة أم القرى  
مرزا، هنبيت محمود (2018)، تقويم برنامج دورات اللغة الإنجليزية المكثفة في الجامعات العربية المفتوحة بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظر الطلبة، المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية، العدد 4

### **2. Other references**

- Al-Sobhi, B., & Preece, A. (2018). Teaching English Speaking Skills to the Arab Students in the Saudi School in Kuala Lumpur: Problems and Solutions, International Journal of Education & Literacy Studies, 6 (1), 1-11.  
Ardila, M. A. (2013). Exploring factors affecting listening skills and their implications for the

- Development of the communicative competence: A case study. *Opening Writing Doors*, 10(2), 2322-9187.
- Brown, H.D. (2004). Language assessment, principles and classroom practices. New York, U.S.A: Longman.
- Florez, M. C. (1999). Improving adult English language learners' speaking skills. ERIC Digest.
- Gilakjani, A. P. (2016). English pronunciation instruction: A literature review. International Journal of Research in English Education, 1(1), 1-6.
- Harris, D. P. (1996). Teaching English as a Second language. New York, Mc Graw-Hill.

# The Land as Witness: Nature and Resistance in the Poetry of Mahmoud Darwish

**Hamoud Yahya Ahmed Mohsen**  
Department of English Language and Literature  
University Malaysia

**Fahad Ibrahim Al-Bakr**  
Department of Arabic Language,  
Faculty of Arts, University of Hail,  
Saudi Arabia

## Abstract

On the 17<sup>th</sup> anniversary of his death, Mahmoud Darwish (1948-2008) remains a pulsing mind of Palestinian Resistance that stands the core theme of his poetry. This article is an exploration of the ways in which Darwish employs the nature as a subversive strategy for resisting the occupation of his homeland of Palestine. His poems, throughout his writing life that spanned fifty years, can be used to demonstrate how an ecopostcolonial perspective might contribute to an understanding of the poet's resistance to describe the suffering of Palestinian through his employment of nature. Through the literary lenses of both ecocriticism and postcolonialism theories of reading literature, ecoresistance is a new perspective in the Arab literary studies, a non-western viewpoint that puts Darwish's anti-colonial trajectory into sharp focus. The analysis reveals that Darwish uses the various forms of nature that range from the forms of the pure nature to the forms that have been cultivated. Darwish sows the seeds of resistance represented by productive use of the trees, valleys, rivers, animals, fruits, day, night, moon, sun, mountain, hill-just as nature relentlessly exists despite some of the worst human transgressions, so do the Palestinians remain ceaselessly understand in their fight for the return of their homeland as they shall piece the air and plant fertility in the dormant earth. This article proposes new insights into man's connection to land, and is a step towards opening up the field of ecocriticism as a pathway for reading Arab poetry of resistance.

**Keywords:** Land, Nature, Resistance, Mahmoud Darwish, Palestine

## Introduction

Historically, the Arab poets have at no time in history been free from political and social commitments. Since period of pre-Islam, Arab poets have played a very important role in their societies. The Arab poet was the voice of his tribe and the tongue of his people. Mattawa (2009: 224) observes that the ideal Arab poet has always been embodied in the warrior poet who fought against injustice and oppression. This tradition of 'poet-warriors' seems to be common in the ancient Arabic poetry. The Arab poets, such as Irma-al-Qais, Antra Ibn Shaddad, Abu Firas AL-Hamadani and Al-Mutannabi, either were rulers or sought to become political leaders in their tribes or princedoms. In this vein, the Arab poet Mahmoud Darwish has embraced this kind of role played by the Arab poets since ancient times in the twentieth century. He is a fine example of the importance of the Arab poet in the contemporary Arab society. As Alshaer (2011: 90) points out "Mahmoud Darwish is the greatest Palestinian poet who made history by virtue of his poetic oeuvre whose prime anchor is Palestine and Palestinian history".

Many Palestinian poets focused their literary energy and poetic output in resisting the Israeli colonizers of their homeland. However, Darwish positions himself in a unique place among Palestinian poets for his employment of nature for resisting the colonizers throughout his writing life that spans fifty-years. The current research is an attempt to explore the different phases and faces of Darwish's resistance of colonialism of his homeland through the imagery of nature are an important area of scrutiny. In other words, we will analyze some poems of resistance by using a lens of ecocriticism. We will point out the role of nature as a subversive strategy for resisting the occupation of Darwish's homeland of Palestine. We have selected some poems which lend themselves well to the ecocritical interpretation and see how the poet engages the natural images as a form of resistance to colonization. In a nutshell, this article aims to advocate the ecocritical way of expressing resistance in Arabic poetry. It also shows that Arabic poetry has highlighted the interconnectedness between human and nonhuman world which is central the current area of ecocritical studies. The study too, prove that the ecocriticism is instrumental and workable theory to study Arab literature of resistance. Ecocriticism is a multinational, multifocal and multicultural approach of scholarship. Above all, since the Arab Palestinian poet, Mahmoud Darwish, is passing through his 14<sup>th</sup> year anniversary, we have decided to publish the current article as a green memory of the so-called the untiring poet of Palestinian resistance.

### Literature Review

Mahmoud Darwish is one of the most significant poets in the Arab world who is intimately related to rebellion and homeland poets. He is considered as the crown of Palestinian poets of resistance. His contribution in introducing symbolism and imagery into Arabic modern poetry brought him into the front stage of developing Arabic modern poetry. Darwish was born in March 13, 1941 in the village of *Al-Birwa* in the northern part of Palestine. He became a refugee in 1948 when his family was forced to leave their homeland due to the Israeli occupation of the village in 1948. One year later, Darwish and his family returned from Lebanon to live as internally displaced refugees in another village inside Palestine. In an interview with the British *Guardian* daily in 2002, Darwish recounted (as cited in Bullimore 2008:1) "we lived again as refugees, this time in our own country. It is a collective experience. This wound I'll never forget". Bullimore (2008: 1) adds that

Along with more than 150,000 other internally displaced Palestinians, Darwish experienced the harshness of Israeli military rule from 1948 to 1966. Palestinians with Israeli residency or citizenship endured harsh restrictions on their movements, including being forced to obtain special permits to travel to and from their villages, limitations on where they could work, restrictions on their political and civil rights to freedom of speech and to organize politically. During this period, more than 80% of Palestinian-owned land within Israel was confiscated and placed under exclusive Jewish control and use.

This shows that Darwish grew within the context of the crisis-ridden homeland witnessing the unending conflict and the continuous struggle for independence and so Darwish lives through many changing experiences of homeland since childhood. The refugee childhood makes a resistance poet of Darwish and ties him to land forever. Darraj (2008: 57) observes that "he commenced his career with a poem about the Palestinian land, and ends his latest collection with a universal poem that places the

“un-reclaimed” land in a new poetic form”. Indeed, from birth to death, Darwish was closely linked to with his motherland. He was truly a man of Palestine and cared deeply of Palestinian affairs.

Darwish’s poetic talent emerged when he was still a young adult. He began to compose poems when he was still in school at the age of seventeen. With the emergence of Darwish, a rich voice is added to the Arabic poetry in general and the Palestinian poetry of resistance in particular. His first poetic attempt was a well-known poem addressed to his Israeli contemporaries’ schoolboys on the tenth anniversary of establishment of the state of Israel on the occupied land of Palestine. However, as a published work, his first poetic attempt appeared as a collection entitled *Wingless Birds* in 1960 when he was nineteen years old. His second collection of poems was published in 1964 entitled *Awraq al Zaytun (Leaves of Olives)* after which he is regarded as one of the leading poets of the Palestinian resistance. According to Hamidi (201: 32), Darwish tried to reach deep into “the Palestinian psyche, perhaps more intensely than most writers have been able to do, for the sake of capturing the core of the Palestinian experience”. As a poet, he was affected by his wide experience within his homeland and much more when he left it to live in exile.

### **Phases of Darwish’s Poetic Career (1958-2008)**

Darwish was a six-year old boy when he forcibly left the homeland that had just begun to imprint itself on his heart, mind and imagination. However, he was sensitive enough to be familiar with its water, wells, flowers, fragrance, grass, groves, birds, animals and even its soil. He witnessed firsthand the suffering and struggle of his family from his early childhood due to the Israeli occupation of the land and the destruction of the village where he was born and spent his early childhood. In this context, resistance was implanted in his flesh and blood from the very beginning of his life. Hamidi (2011: 32) asserts that Darwish’s sense of resistance began to appear as a six-year-old child in 1948 when “his village was completely obliterated from the face of the earth” as a result of the establishment of the state of Israel. The current study presents a new division of Darwish’s writing life that spans five decades as the following:

#### **Phase1 : Darwish’s Early Poems**

This stage represents the period when Darwish was a young Palestinian poet under the Israeli occupation inside Palestine from 1958 until the early 1970. As I have mentioned briefly earlier, he started to write resistance poems when he was seventeen. Mattawa (2009: 229) explains the context of the early phase in Darwish’s writing when he remarks that

The underlying facts of Darwish’s life as a young man, such as the marginalized and oppressed status of his community, the state of linguistic and cultural siege under which they lived, the intertwining of poetry and politics, and his familiarity with the literature of the colonizer, shaped him. Emerging in the early 1960s and starting from a lyrical standpoint where a single voice expresses personal suffering, he set about to speak for his community as well as to reach out to his community’s adversaries.

However, the starting point of Darwish’s emergence as a poetic voice of resistance against the Israeli occupation dated back to the year 1958 when he was encouraged by his schoolteachers to produce poetry. Though the Israeli officer once abused him for reading the first poem in the school party, he continued to produce poems of opposition against the occupation of the homeland. This poem was the very first poetic cry of a

Palestinian schoolchild who has been oppressed by the Israeli forces from the very beginning of his life when he was still a six-year boy who had to flee with his family from his village to Lebanon. In this poem, he addressed his contemporary Jewish youngsters like himself who had the school supplies and educational possibilities he did not. In Darwish's own words (as cited in Al-naqqash 1969: 106), he states that

I can remember that I was a student in the eighth class when the tenth anniversary of Israeli was held in our school. I was required by the head master of the school to participate in the party. It was the first time I stood in front of a microphone to say poetry. I cannot remember the exact words of the poem but I can remember its main idea. It was a cry of a Palestinian school boy to his Israeli peer telling him that he has the opportunity to celebrate, to enjoy and to share his happiness with his family while I, Darwish, as I am a Palestinian boy cannot.

These early experiences of Darwish have become the power of words in his poems of resistance. The occupied homeland was and remained at the heart of Darwish's poetic production. When he grew up as a poet, he was regarded as the first and principal of the Palestinian poets of resistance. Darwish's poems in the initial phase that spans twelve years reflect in general the emergence of Darwish's use of nature for resisting the colonizers of his homeland. The first publication of Darwish's poems appears in 1960 in a collection entitled *Wingless Birds*. Four years later, the second collection of Darwish's poetry of resistance named *Leaves of Olives* was published. Jaggi (2002: 1) comments on Darwish's poetic production of this phase remarking that

His collections *Leaves of Olive* (1964) and *A Lover from Palestine* (1966) made his reputation as a poet of resistance. When he was 22, the poem "Identity Card" addressed to an Israeli police officer, became a rallying cry of defiance and prompted his house arrest in 1967 when it was made into a protest song.

In this vein, Mattawa (2009: 229) argues that Darwish's early poetic phase shows four aims that he intends to fulfill in his early poems of resistance. The first aim is to "speak and foster a collective consciousness" among the Palestinians in Israel and elsewhere. The second one is to help shape an empowered Palestinian subjectivity. The third aim is to foster exuberance and enthusiasm as opposed to melancholy and subsequently the fourth purpose is to demythologize the occupier of his homeland and to communicate with him. Despite Israeli oppression on Darwish and other Palestinians, Darwish's poetic voice remains active and he keeps on producing poems. In this period, Al-naqqash (1978: 119-120) feels that Darwish is not influenced by the contemporary Arab poets, instead he is "imitating the style of the other major Arab poets" of the age such as Badr Shaker Alsayaab, Sallah Adbulshakur, Adonis and Abdulwahab Al-Bayati. However, Tawfiq (1991: 14) asserts that Darwish is highly influenced by his "contemporary Arab poets" who tend to oppose the western colonization of Arab countries at that time such as the Arab poet Nazar Qabani. Shukri (1970: 394) observes that Darwish's poems of this period present a new model of Arab poetry from a new poet. He asserts that Darwish is a poet who lives his life in his poetry and when he writes his poetry of resistance, he records "a realistic state of affairs using the Palestinian nature of the occupied Palestine with a hopeful tone to eliminate the whole tragedy of Israeli occupation of Palestine" (Shukri 1970: 394).

In summary of Darwish's first poetic phase, he experienced the unpleasantness of the Israeli occupation from the very beginning of his life to the end. During this stage, he was arrested more than once by Israeli forces and he was imprisoned several times in

1961, 1965, 1967 and 1969 for his active poetic voice among Palestinians against the colonizers in the occupied Palestine. However, he never thought to betray the land in which he was born and among its beauty, he grew up. His homeland remained the main theme of his poems in which he interlinked the Palestinian identity and land through the imagery of every single aspect of Palestinian nature. However, the repeated imprisonments that Darwish was subjected to, forced him leave Palestine to live in exile for the next twenty-six years paving the way for the second stage of his poetic life of resistance to flourish.

### **Phase 2: Poems of Exile**

This phase represents the period of Darwish's years of exile. It is a stage of rapid growth and development of his resistance through the forms of nature. Darwish travelled to the USSR to study political economy at the University of Moscow in 1970. A year later, he came back from Moscow to Cairo in Egypt. In 1973, he joined the Palestine Liberation Organization (PLO), resulting in Israel banning him from re-entering his homeland for about 26 years. He lived in Beirut where he edited *the Journal of Palestinian Affairs* published by the Palestinian Study Centre. He played a significant role during this period by producing many collections of resistance poems.

During this poetic phase, Darwish's resistance through nature becomes more reflective and influential due to his displacement from his homeland. What distinguishes this period of Darwish is the imagery of resistance through the Palestinian nature from which he has been displaced has flourished. By leaving his homeland, he has become a poet of both resistance and exile. He suffers from both homelessness and homesickness of a refugee. Therefore, his resistance has been intensified by being separated from his homeland. Accordingly, he produces the prevailing poems of resistance that is no less powerful than the armed resistance on the occupied Palestine. Though he has left his homeland during this period, his closeness and rootedness to it have predominated both his mind and heart, which in turn reflected in his poetic voice of resistance (Twafiq 1991: 37).

He produced powerful poems of resistance that hinged on the use of Palestinian nature during this period. "Ode to Beirut" (1982) and "A Eulogy for the Long Shadow" (1983) are examples of Darwish's poems where he used the Palestinian nature from which he is dislocated as a vital source of the images and symbols of colonial resistance as will be discussed in the chapters of the analysis of this study. However, the Israeli invasion of Lebanon in 1982 led Darwish to travel to Tunis and Cairo and finally settled down in Paris for about thirteen years (Handal 2002: 1). Moreover, commenting on this particular point of time in Darwish's years of exile, Frangieb (2008: 24) asserts that\\ Thus, Darwish has proved that his homeland is not a source of a Palestinian tragedy and hopelessness but an inexhaustible resource of inspirational Palestinian resistance and a mine of resisting poems that are hanging on Palestinian land and natural environment which play a vital role in supporting the armed resistance in the occupied Palestine in Darwish's viewpoint. In other words, one of the most important and common characteristics of this poetic stage of Darwish is that he has employed plentifully the images of Palestinian nature in his poetry of resistance. He also tends to use the Arab myths and symbols, even from the ancient Arab history. According to Yusuf (1985: 119), Darwish has returned to romanticism by which he was highly influenced before the age of fifteen. Contrary to this view of Yusuf on Darwish's poetry of this period,

Tawfiq (1991: 45) believes that Darwish built up his poetry as a product of images and symbols of Palestinian nature and made his poetry as an attacking weapon against the Israeli colonizers of his homeland. The Palestinian nature has not only kept on flashing in the poet's mind but they reconnected him to his homeland wherever he is and wherever he goes and in whatever he writes from a distance.

Commenting on Darwish's poetry produced during his years of exile, Najat Rahman (2008: 41) states that his poetry has long been preoccupied with the reflection of homeland. She adds that his later production precisely from 1984 until 1995 reflects "his exile from his physical home, his exile from the physical refuge and his exile in the poetic production". Therefore, in Najat's point of view, poetry for him becomes "a space of survival" after Beirut's invasion by Israeli forces in 1982. Thus, Darwish's connection to his homeland defines the work of the poet. He maintains a strong link with the homeland through his poetry of resistance from a distance.

### **Phase 3: Darwish's Poems upon Returning Home**

This phase spans the last twelve years of Darwish's writing life. He came back to Palestine and settled down in the Palestinian city of Ramallah after about twenty-six years in exile. The gloom and sadness that pervade Darwish's poetry from this period are attributed to some personal experience of Darwish coupled with the political misfortune of his beloved Palestine. He has become fully preoccupied by his homeland and his poetry is filled with metaphors and imagery based on Palestinian nature and therefore, it can be regarded as the ripening of his attachment with his homeland in terms of using nature as a form of resistance in his poetry. His poetic voice of resistance has slightly changed in the sense that he gives a great deal of his attention to himself as a national poet of Palestine and to Palestinian nature as a poet of land and resistance of the Arab world. He also keeps on writing about the on-going Palestinian struggle for independence utilizing images and symbols drawn from the green land of Palestine. Darraj (2008: 78) observes that

If in his earlier poems of resistance, Darwish reaches the level of the poetic voice of Palestinian resistance and the tongue of the occupied land. His late poems have been elevated the universal level with special focus on his own autobiography within the Palestinian context and he has become closer to the Palestinian nature that has been highly reflected in his poetry of this period.

In 1998, Darwish produced another collection entitled "Bed of A Stranger" in which he addresses love matters between men and women. He comes into sight as an ordinary Palestinian citizen who has been suffering from the Israeli oppression. In 2000, a very striking poem comes out as a reflection and a portrayal of Darwish's closeness to his homeland and it has a wide range of appreciation among Palestinians and the entire Arab world. This poem is known as *Jidariyya* (Mural) published in 2000. Darwish has depicted a matter-of-fact picture of Palestinian dilemma and the state of Israeli siege in his poem entitled *Halat Hissar* (A State of Siege) published in 2002.

'In summary, the discussion of the three poetic phases of Darwish's writing life shows that he has been profoundly concerned with his homeland to which he is closely interlinked. What I find stunning and utterly distinctive in his writing life is his concentration on a single broad theme of resistance through the employment of nature in his homeland. Darwish places himself in a unique position in his articulation of his

homeland throughout his writing life that spans fifty years. He employs images of his lost homeland from within his country and more keenly so when he was exiled from it and upon his returning home.

### **Darwish In the Context of Palestinian Literature**

The Arab literary critics of Palestinian literature such as Kanafani (1966), Al- Khatib 1968, Al-naqqash (1969), Suleiman (1984), and Jayyusi (1992) are of the same opinion that Palestinian literature is an eminent part of modern Arab literature. The Palestinian poets of the first half of the twentieth century, such as Ibrahim Tuqqan (1905-1941), Abu Salma (1906-1980), and Abdulrahim Mahmoud (1913-1948) never rose to become famed poets in the Arab world of poetry. However, they started to receive some respect after the Palestinian *Nakbah* (disaster) of 1948 when the Palestinian resistance poetry began its responsibility in opposing the Israeli colonization of Palestine in 1948. Jayyusi (1992: 35) argues that though it is regarded as the third holy place of Islam, Palestine itself has never been the home of any central political authority and had not princes or patrons of art to help and encourage poets and writers at that time. However, after the Palestinian land was occupied in 1948, Palestinian Poetry of resistance has held the central position in the occupied Palestine and the major Palestinian poets of the period are highly preoccupied by the political and social situation in their country. Al-Naqshbandi many other Arab writers and critics argue that the years following the Palestinian Disaster of 1948 shocked the Palestinian writers into “stunned bewilderment” (Jayyusi 1992: 18). This proposes that Palestinian poetry of resistance began to prosper during the second half of the twentieth century in occupied Palestine.

The Palestinian literature of resistance emerged after the impact of the Israeli occupation of most of the Palestinian land, cities and villages. The Israeli government tended to annihilate the Palestinian homes and replaced them by the Israeli settlements. Accordingly, the problem of Palestinian refugees increased dramatically from 1949 upwards. Palestinians, like Darwish, were also buoyed by transformations of the Arab resistance movements and revolutions taking place in the Arab world during this period. For instance, the 1952 Egyptian revolution led by Gamal Abdul Nasser and war of 1956, the beginning of the Algerian revolution in same year, the unification of Egypt and Syria in 1958, and the revolution of 1958 in Iraq are some of the events taking place in the Arab world at that time.

The Palestinian poets in the occupied land like Darwish do not take into consideration the poetic innovations such as the modern *tafila* (free verse) poetry that were taken up by their contemporaries in the major Arab capitals and cities such as Cairo, Damascus and Beirut. Hardly any Palestinian creative writing was produced inside the occupied land (Israel) in the first decade after the Palestinian disaster. Palestinians writers in exile, however, had a better chance to follow up with developments emerging in other Arab countries. It is they who produced the first modern Palestinian short stories and novels, as represented in the work of Ghassan Kanafani, Samira Azzam, and Jabra Jabra. The diasporic poets such as Salma Khadra Jayyussi and Tawfiq Sayyigh contributed to the revolutionary modernization of Arabic poetry in the 1950s. The bridge in Palestinian literature between the inside (of Palestine) and outside of it (mainly as in the neighboring Arab countries such Jordan,

Syria, Egypt and Lebanon) occurred due to the obstacles that the state of Israel enforced on its Palestinian citizens.

Darwish first publicly appeared as a poet in grade school, where he read a poem addressed to a Jewish youngster like himself who had the school supplies and educational possibilities he did not. The news of the poem reached an Israeli military officer, and the young Darwish was brought in for questioning. Darwish's five imprisonments were sentences for poetic activity, such as traveling to recite his poems without being granted permission, or for a poem that was published in a newspaper. His poetry put him in direct confrontation with the Israeli authorities (Al-naqqash 1969: 110). In the first decade after 1948, Palestinians inside the occupied Palestine understood and fostered the power of poetry to fire up their Palestinian as well community in particular and the Arab community in general. Denied permission to organize to fight for their rights as citizens and residents inside the state of Israel, and refusing to submit to government censorship for publication, Palestinian communities in the 1950s began to organize poetry festivals which usually ended up culminating as political rallies and during which the poets and political organizers involved were harassed or arrested.

Darwish as a poet of resistance started to appear on the Palestinian literary scene in the late 1950s and early 1960s. His embracing of some of the more recent characteristics of the postcolonial Arabic poetry as he understood them along with the influence of Arabic revolutionary literature's emphasis on collective depiction of the experiences of ordinary, working Arab people, helped Darwish in a politically convenient manner. These approaches brought Darwish closer to Palestinians and Palestinian nature from which he depicts his images of resistance. The largely uneducated Palestinian population respected classical Arabic poetry, "but their poetry, the one in which they saw themselves most closely represented, was the vernacular form" (Kanafani 1987: 109).

Commenting on Darwish's modernity and uniqueness as a poet of resistance, Mohammad Abyed (2012: 2) asserts that Darwish truly deserves to be called the poet of the Palestinian resistance as he sacrifices his life to defend his homeland through his poetic talent. He tries his best to popularize the Palestinian struggle for independence. He adds that Darwish has succeeded to make the universal appeal and evoke the sense of resistance among Arabs. In addition, Darwish symbolizes as no other poet does, the Palestinian resistance. He stands in much the same relation to the Palestinian struggle of his time for he is the first poet to use resisting words in his poetry. He realistically epitomizes the conditions of Palestinians under the Israeli occupation. Indeed, Darwish seems to be a keen observer of Palestinians' suffering in their homeland and represent it on a great scale. Thus, among the Palestinian poets, Darwish's standing as a poet of resistance is unassailable. In his resistance poetry, he is matchlessly defiant. Indeed, it would be perhaps less flattering, but certainly true to call him the father of the resistance poetry. He is indisputably one of the great poets of the Arab world, he has received a universal appeal, and appreciation for his connection to his homeland as reflected in his resistance poetry.

## **Forms of Nature as A Subversive Strategy of Resistance Forms of Wilderness Areas**

By the forms of wilderness areas, we mean to refer to the natural areas where humans the land is uncultivated by humans or the untamed areas of nature such as the forests and deserts. In the context of the current work, the deserts and the forests represent the forms of pure nature addressed and employed by Darwish to protest against the colonizers of the homeland. Resistance through these forms can be traced in his early poems such as “Death in the Forest”, “Three Pictures”, “On Perseverance”, “Promises from The Storm”, “A Lover from Palestine”, “A Letter From Home” and “A Voice From The Forest”. For instance, in the poem entitled “On Perseverance” Darwish addresses the untamed forms of nature as:

We will not be separated  
The deserts are in front of us  
The forests are behind us  
Oh, my friend, take me

How can we be separated? (Darwish 2000: 22)

In the above lines, Darwish claims that Palestinians and nature are an inseparable unit. The deserts stand for the long battle of resistance and struggle faced by the people of Palestine to end the occupation and free their land. The forests symbolize the living and green landscape that support Palestinians in their journey of resistance. These images expose that Darwish believes that these forms of uncultivated nature are a nurturer and restorer, a force whose restorative qualities could support their resistance and provide refuge and shelter for Palestinians in their struggle to regain their lost land. The imagery also shows that the deserts and the forests are meaningful in the context of the Palestinian defiance to free the land.

## **The Form of Water Sources**

The form of water sources is sed to refer to the rains, oceans, seas, rivers, lakes and streams and other sources that provide water for life on earth. For the analytical purposes of the current research, the range of water sources mentioned above will be illuminated to show how Darwish’s struggle against the occupation of his homeland is mirrored through them. Indeed, Darwish employs a variety of water sources to further his struggle in his early poems such as “Longing for The Light”, “On Wishes”, “Rubaiyat”, “A Poem Which Is Not Green, From My Country”, and “To My Father”. To illustrate this argument, it would be profitable to examine the following lines from the poem entitled “On Wishes” which is a notable depiction of the human voice of resistance through the forms of water sources such the rivers as can be traced in the following lines when the poet claims:

The Nile will not tip itself into Volga  
Nor Congo nor Jordan in Euphrates  
Each river must have its proper spring and its course and its life.  
Our land is not barren.  
To each land, there is a coming.  
Every dawn has its appointment with a rebel (Darwish 1973: 46).

In these lines, Darwish uses rivers to symbolize the wave of resistance that took place in many countries in the Arab world at that time. By using “the Nile”, he refers to the revolution of 1952 in Egypt against the British colonizers and that ended the British colonization of Egypt. This revolution is regarded as the mother of the Arab revolutions against western colonization of many Arab countries. Similarly, the other resisting and rebelling movements in many countries of Africa, Jordan and Iraq are symbolized by the Volga, Congo, and Jordan and Euphrates rivers respectively. The focal point of Darwish’s attention in this regard is that resistance is the companion of any colonization and land-occupation. However, Darwish asserts that every resistance has its own context. He becomes more specific to state that Palestine has also a fertile source of resistance when he says, “Our land is not barren”. Above all, he concludes with this prophetic message when he declares:

To each land, there is a Coming.

Every dawn has its appointment with a rebel (Darwish 1973: 46).

The two lines verify Darwish’s prophetic message of resistance through nature. The word “a coming” stand for the land-colonizers whereas the “dawn” is a symbol of protest against them. In the context of the poem, the poet means the Israeli occupation forces and the Palestinian resistance against them. The remark that to each land, there is a coming can be interpreted as a forward-looking insight of Darwish into what is happening the Arab world in three years after Darwish’s death.

Another example of this kind of resistance through the forms of water sources can be deduced from the image of the rain depicted in the following lines of the poem “A Poem Which Is Not Green, From My Country” when he declares that:

It will sing it will cry loudly

When the sky’s rains wash away

The spots of consumption, the thorns of fate (Darwish 1973: 21).

In these lines, the poet uses the image of the sky’s rain that implicitly communicates his protest against the occupiers of the homeland. The verb “wash away” evokes the sense of the massiveness of the Palestinian resistance that is symbolized by the rains that will take away the illegitimate occupation of their land. The water will once again cleanse his land of birth. This characteristic of purification and renewal highlights Darwish’s belief that nature will aid in their struggle against the occupiers who are described in terms of nature as the thorns of the land.

### **The Form of Wild Natural Forces**

This form refers to the undomesticated natural forces such as storms, hurricanes and the winds. The analytical purpose of this study is to explore how Darwish uses nature in its wild aspect to probe the powers of Palestinian opposition to the colonizers of their homeland as manifested in his early poems such as “Promises from the Hurricane”, “Sadness and Anger”, “Promises from the Storm”, “Letter From Home” and “The Prisoner & The Moon”. The poem entitled “Promises from the Hurricane” can be regarded as a representative poem in which we can observe how Darwish utilizes the wild forms of nature such as the hurricane and the winter storm to inform the reader of the public unrest and the people’s protest against the occupancy of their land.

I shall go on serenading happiness

Somewhere beyond the eyelids of frightened eyes

Since the hurricane began to rage in my country  
It has promised me wine and rainbows (Darwish 1973: 50).

In these lines, the poet employs the hurricane, a severe and often destructive storm, as a metaphor of the massive wave of the Palestinian protest that will attack the Israeli occupation forces and take its roots out from the land in the strength and harshness of a hurricane. The metaphorical use of the hurricane evokes the severity and roughness of the defiance that corresponds to the destructive nature of the occupation. The application of “wine” implicitly reveals that the Palestinian occupied land will reward him for voicing the voiceless struggle against the colonizers. The “rainbow” suggests many ideas. It highlights the many forms and colours of Palestinian fight. The end of the rainbow lays a pot of gold. Although this is mythical, it highlights the fervent dream of every Palestinian that their fight is not for a worthless cause. They will eventually regain access to their land of birth and origin. It also signifies a new era of freedom, of a hope, or of moments of dismissing the occupiers of the land. Furthermore, it becomes a symbol of cooperative movements of resistance between Palestinians on the occupied land.

Accordingly, by using the winter storm as a symbol of opposition, Darwish hints that the Palestinians will storm the Israeli occupation to its core at the end of the day. However, his images become less forceful when he shifts to express resistance through the form of nature that is less in harshness and powerlessness such as the wind. For instance, the poet employs the natural force of the wind to symbolize the Palestinian resistance in the poem entitled “Sadness and Anger”, in which Darwish uses the wind to articulate his protest against the occupation of his homeland when he speaks out as:

The wind in your lips  
Destroys whatever songs they made  
Then why are not you angry?  
While your voice O’ canary of the night  
Does not please (Darwish 1973:37).

In these lines, Darwish employs the natural force, the wind, to symbolize the Palestinian resistance. Darwish sees beyond the external phenomenon, and makes the wind as a vital means of defiance when he shows how it is a destroyer of the occupiers’ settlements. This image of the wind reminds us of the English romantic poet Percy Bysshe Shelley whose approach to the west wind was unique and informative when he describes it in his “Ode to the West Wind” as:

Wild spirit, which art moving everywhere  
Destroyer and preserver: hear O hear (Kumar & Tayal 2001: 345).

Unlike Shelley, Darwish utilizes the wind for resisting the occupancy of the homeland. His physical and mental intentions were to free the land and he proves to be the prophetic soul of the wild world of nature dreaming of the independence of his homeland to come.

### **The Galactic Form**

The galactic form is used here to refer to the sun, the moon, and the stars that have been employed by Darwish to show resistance in his early poems such as “The Festival and the Sun”, “On Poetry”, “Longing for the Light”, “Rita & the Gun”, “A Naïve Song for the Red Cross” and “The Passport”. For example, in the poem “The Festival and the

Sun”, one of the earliest poems of Darwish, in which he celebrates the protest against the occupation in the occupied land through the sun as can be traced in the following lines when Darwish makes the sun speaks up for the Palestinian defiance:

The beloved sun never rose  
In spite of the day's insistence  
The day was sunless

Can you imagine such a day? (Darwish 1973: 22)

The image of “the beloved sun never rises” reveals the sense of protest depicted through the natural form of the sun that does not rise in the occupied land. The second image of “the sunless day” evokes Darwish’s sense of resistance that is proposed by the gloomy situation in the occupied land due to the smoke caused by the Israeli fire and destruction on the occupied land that had prevented the sunrays from reaching the land. The expression “the day’s insistence” suggests the Palestinians’ constant efforts to resist the colonization of their land.

Likewise, the moon is also one of the most important galactic aspects addressed by Darwish to show opposition towards the colonizers of the homeland throughout his poetic career of resistance. In fact, Darwish employs the moon in all its facets in his poems. In the early phase, Darwish’s resistance through the galactic form of nature is shown by the image of the full moon. In the poem entitled “A Naive Song for the Red Cross”, the full moon is metaphorically depicted as food for the resistsants’

When the sacks of flour are finished  
The full moon becomes a loaf in my eyes  
So, why my father did you peddle my chants &my religion  
For crumbs & Kraft cheese

In the warehouses of the Red Cross (Darwish 1973: 52).

The image of “the full moon” as “a loaf in my eyes” reveals the extent and profoundness of the poet’s attachment with the homeland’s nature represented by the moon that becomes a source of warmth and support to him. Accordingly, he is able to carry on resisting even without food because nature will provide him with food of its fruits, shelter and warmth at night. The full moon can be also regarded as a symbol of the harvest seasons of the Palestinian fruits. Therefore, the Palestinian resistsants need not to receive any food from outside and from the worldly organizations such as the Red Cross organization that provides food for the Palestinian refugees because Palestinian natural fruits will be enough for them to carry on their struggle. The poet depicts another image of the moon in poem entitled “A Letter from Home” in which Darwish uses the moon to show that the Palestinian resistance is still active and lively as can be traced in the following lines:

I am fine  
There is a still vision in my eye  
There is still a moon in the sky (Darwish 1973: 30).

The poet employs the imagery of the moon to symbolize the continuity of the Palestinian resistance that does not cease. In fact, the moon can be seen from the earth in its different phases. A full moon, a gibbous moon (between a full moon and a half moon), a half moon, a quarter moon and a crescent moon are the different phases of the moon in its visible form from the earth. However, when it is in the phase of a new moon, it cannot be visible from the earth. The implication of the imagery of the moon

used in these lines is that the Palestinian resistance never stops and it takes the various facets like the moon that never stops though it is seen in different faces from the earth.

### The Forms of Flora

Broadly, flora refers to all types of plants that grow in a particular part of the earth. In the context of my study, flora is used specifically to refer to flora of Palestine. The most common types of flora in Palestinian land are olive trees, oranges, palm trees, the wheat, roses and flowers. Darwish has applied these forms of flora in his early poems for opposing purposes. Most of his early poems of resistance include aspects of flora to further the poet's ways of resisting the colonizers of the land such as "Identity Card", "He Returned in A Shroud", "First Date", "Three Pictures", "The Last Appointment", "Our Love", "Longing For Light", "Rubaiyat", "A soldier Dreaming of Lilies", "The Passport", "A lover from Palestine", and "The Challenge". For example, in the poem entitled "A Poem Which is Not Green, From My Country", Darwish symbolically demonstrates defiance through the forms of flora such as the flowers, the bunches of basil and the olive trees. These are the common forms of the Palestinian flora that he employs to show protest against the colonizers of his homeland as can be noticed in the following lines:

Our letter became a wound where dusk is swimming  
In silence, it is breaking into bud the flowers & bunches of basil!  
It will sing, it will cry out  
When my country's olive trees blossom (Darwish 1973: 21).

Darwish makes the silent forms of flora speak up for the Palestinian struggle. The image of "our letter became a wound" evokes the poet's influential words of struggle against the colonizers and this wound is manifested in the forms of Palestinian flora that serve as the natural agents that will aid the resists' in their battle to regain their occupied land.

Similarly, Darwish has a strong faith in the sustainability of the Palestinian resistance through the forms of nature as can be deduced from the imagery of the palm trees he portrayed as can be traced in following lines of the poem "A Lover from Palestine" when he says:

And you like the braided palm tree  
Unbending to the storm (Darwish: 1973: 62).

The image of the unbending palm tree highlights the sustainability and strength of the Palestinian resistance to the colonizers of the land. Indeed, the "palm tree" symbolizes the Palestinians who are deeply rooted to their land and, therefore, they will stand firmly on the land like the palm trees that cannot be bended by the storms. The image of "the palm tree" can also convey a message to the Arab and Muslim community for sharing Palestinians their suffering and struggle as a duty of the fellowship of Islam. Once Prophet Mohammed (peace be upon him) asked his followers about the tree that resembles a Muslim and they kept silent. When they did not answer, he told them that it is the palm tree that is like the strong faithful Muslim. Darwish has applied the characteristics of the palm tree to convey the sustainability of the Palestinian resistance to the colonization of the land. Their faith remains unwavering despite the enlargement of occupation of their homeland. In summary, Darwish has succeeded in the

employment of the various forms of flora to reveal the germinating of ecoresistance in his early poems.

### The Forms of Fauna

Fauna is used to refer to all kinds of animals that live in a particular place or area in the world. In the context of the current study, my reference of the form of fauna specifically means the most common types of fauna in the occupied land of Palestine such as the nightingales, the swallows, hoopoes, the horses and the sparrows. These are the types of fauna that are used by Darwish throughout his poetic life of resistance that spans fifty years. However, these forms of fauna are utilized differently to indicate the stage of resistance. For instance, in the initial phase of his resistance poetry, he often refers to the nightingales and the swallows to symbolize his nationalistic voice of resistance and further his patriotism while he was inside the homeland. The hoopoes and the sparrows are used in the poems of exile, as they are immigrating birds. The horses are employed at the final phase to reveal the maturity of the poet's resistance as manifested in his poems upon returning home that will be discussed in the eighth chapter of this study. The swallows and the nightingales are the most frequent fanatic birds of Palestine that are used by Darwish in the early poems such as "A Poem Which is Not Green, From My Country", "Our Love", "The Lanterns of Wounds", "The Passport" and "To My Mother". For instance, in the last lines of the poem entitled "To My mother", which is directly but symbolically addressed to his motherland and makes it speak up for the people's struggle to end the occupation:

I may share  
With the young swallows  
The road of return

To the nest of your expectation (Darwish 1973: 66).

In these lines, the poet identifies himself with the young swallows. The imagery of sharing with the young swallows the road to home sounds hopeful but the tone is full of protest, as the expectation of the occupied homeland requires them to resist the occupiers and free it. Actually, people tolerate the swallows because of their valuable role as insect-eaters. The implication of the imagery of the poet-sparrows attachment is to emphasize that the occupied land will be regained one day.

### Conclusion

The analysis reveals that Darwish uses the various forms of nature that range from the forms of the pure nature to the forms that have been cultivated. Darwish sows the seeds of resistance represented by productive use of the trees, valleys, rivers, animals, fruits, day, night, moon, sun, mountain, hill-just as nature relentlessly exists despite some of the worst human transgressions, so do the Palestinians remain ceaselessly understand in their fight for the return of their homeland as they shall piece the air and plant fertility in the dormant earth. This article proposes new insights into man's connection to land, and is a step towards opening up the field of ecocriticism as a pathway for reading Arab poetry of resistance.

## Reference

- Abu Baker, R. 1997. Literature and Anthropology in Africa. *Alif: Journal of Comparative Poetics* 1(17): 69-98.
- Al-naqqash, R. 1969. *Mahamoud Darwish: The Poet of the Occupied Land*. Cairo: Dar Al-Hilal for Publishing.
- Al-Quran. Undated. (trans.) Al.Hilali, M.T. & Khan, M.M. Madinah: King Fahd Complex for the Printing of the Holy Quran.
- Alshaer, A. 2011. Identity in Mahmoud Darwish's Poem "Dice Player". *Middle East Journal of Culture and Communication* 1(4): 90-110.
- Barbara, H. 1987. *Resistance Literature*. New York and London: Methuen.
- Darraj, F. 1996. *The Misery of Culture in Palestinian Institutions*. Cairo: Dar Al-fiqr.
- Darraj, F. 2008. Transfiguration in the image of Palestine in the poetry of Mahmoud Darwish. In Hala Khamis & Najat Rahman (ed.). *Mahmoud Darwish, Exile's Poet: Critical Essays*, pp 57-78. Northampton: Olive Branch Press.
- Bullimore, K. 2008. Mahmoud Darwish: The Voice of a Dispossessed People. *Direct Action* 1(4): 1-3.
- Darwish, M. 1973. *Selected Poems of Mahmoud Darwish*. I. Wedde & F.Tuqan (trans.).Cheadle: A Carcanet Press Publication.
- Darwish, M. 2000. *Dewan Mahmoud Darwish 1-3*. Baghdad: Dar Al-Huraih for Publishing.
- Darwish, M. 2004. *Al-Amal Al-Jadeidah*. Beirut: Raid El-Rayyes Books
- Darwish, M. 2007. *The Butterfly's Burden*. F. Joudah (trans.). Washington: Copper Canyon Press.
- Elmessiri, A. 1983. The Palestinian Wedding: A Bilingual Anthology of Contemporary Palestinian Resistance. *Journal of Palestine Studies* 12(1): 77-99.
- Frangieb, B. K. 2008. Modern Arabic Poetry: Vision and Reality. In Hala Khamis & Najat Rahman (ed.). *Mahmoud Darwish Exile's Poet*, pp 11-40. Northampton: Olive Branch Press.
- Hamidi. T. 2011. Bearing Witness in Palestinian Resistance Literature. *Race and Class* 52(3): 21-42.
- Hamoud Yahya, Zalina Mohd Lazim & Ravichandran Vengadasamy. 2012. Ecoresistance in the Poetry of Mahmoud Darwish, *3L: The Southeast Asian Journal of English Language Studies* 18(1): 75-85.
- Jayyusi, S. K. 2008. Mahmoud Darwish's Mission and Place in Arab Literary History. In H. Khamis & N. Rahman (eds.) *Mahmoud Darwish Exile's Poet*,pp. vii-xiv.Northampton: Olive Branch Press.
- Kanafani, G. 1987. *Literature of Resistance in Occupied Palestine: 1948–1966*. Beirut: Institute for Arabic Research.
- Manqoush, R. 2011. *Hypertextuality and Metatextuality of History in Selected Early Twenty-First Century American and Arab Fiction*. Ph.D thesis. Bangi: Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Manqoush, R., Noraini Mohd Yusuf and Ruzy Suliza Hashim. 2011. The Use of Historical Allusion in Recent American and Arab Fiction. *GEMA: Online Journal of Language Studies* 11(1): 57-68.
- Mohsen, H. and Hashim, R. (2014) Resisting Colonialism Through Nature: An Ecopostcolonial Reading of Mahmoud Darwish's Selected Poems. *Holy Land Studies* 13(1): 89–107.

- Maqdsi, M. 1993. Charter of the Islamic Resistance Movement (Hamas) of Palestine. *Journal of Palestine Studies* xxii (4): 122-134.
- Mattawa, K. 2008. *When the Poet Is a Stranger: Poetry and Agency in Tagore, Walcott, and Darwish*. Ph.D thesis. Duke University.
- Nasser, H., & Rahman, N. (ed.). 2008. *Mahmoud Darwish, Exile's Poet: Critical Essays*. Interlink Books.
- Shukri, G. 1970. *Resistance Literature*. Cairo: Dar Al-Ma'arif.
- Tawfiq, H. 1991. *Mahmoud Darwish*. Beirut: House of Scientific Books.
- Tayal, S. K. & Anupama. 2000. *A History of English Literature: From the Age of Chaucer to the Twentieth Century*. Agra Educational Publishers.
- Yusuf, K. 1985. *Collected Works*. Beirut: Dar al-Awada for Publishing.