



---

## **Universidad de Valladolid**

Máster en Profesor de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato,  
Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas

### **TRABAJO DE FIN DE MÁSTER**

**Littérature, identité et interculturalité : une approche pédagogique de la  
trilogie de Laura Alcoba en cours de FLE**

Departamento de Filología Francesa y Alemana

Facultad de Filosofía y Letras

Autora: María Núñez Román

Tutorizado por: M<sup>a</sup> Belén Artuñedo Guillén

Curso : 2024-2025



## Résumé

Ce *Trabajo de Fin de Master* (TFM) présente une étude de la littérature de Laura Alcoba et son utilisation en classe de FLE. Concrètement, nous aborderons la trilogie *Manèges petite histoire Argentine* dans laquelle l'écrivaine raconte le parcours de la jeune narratrice exilée en France après la dictature argentine. Nous accorderons une attention particulière à la littérature de l'exil liée à l'expérience vitale de cette autrice transformée en matière littéraire. De la même manière, nous réaliserons une analyse thématique et narratologique des trois livres, en mettant en lumière les points les plus importants du parcours vital, depuis ses souvenirs d'une enfance clandestine pendant la dictature en Argentine, jusqu'à son intégration pendant son exil en France et son choix du français comme langue d'écriture. Enfin, nous créerons une proposition didactique pour la classe de français langue étrangère en utilisant la littérature comme principale ressource authentique d'apprentissage.

**Mots-clés** : Littérature, langue française, exil, adaptation,

## Resumen

El presente Trabajo Fin de Máster (TFM) presenta un estudio de la literatura de Laura Alcoba y su uso en el aula de FLE. Concretamente, nos centraremos en la trilogía *La casa de los conejos*, en la que la escritora describe el camino de la joven narradora exiliada en Francia tras la dictadura argentina. Prestaremos especial atención a la literatura del exilio vinculada a la experiencia vital de esta autora transformada en materia literaria. Del mismo modo, llevaremos a cabo un análisis temático y narratológico de los tres libros, destacando los puntos más importantes del recorrido vital de la narradora, desde los recuerdos de la infancia clandestina durante la dictadura en Argentina, hasta su integración durante su exilio en Francia y su elección del francés como lengua de escritura. Por último, crearemos una propuesta didáctica para el aula de francés como lengua extranjera haciendo uso de la literatura como principal documento auténtico de aprendizaje.

**Palabras clave**: Literatura, lengua francesa, exilio, adaptación,



## TABLE DES MATIÈRES

1. Introduction et motivation .....	1
2. Quelques données de la littérature de l'exil .....	4
3. Laura Alcoba .....	6
3.1. Contexte historique .....	6
3.2. Quelques données biographiques .....	8
3.3. L'œuvre de Laura Alcoba .....	9
3.4. <i>Manèges, une histoire argentine</i> .....	11
4. Analyse thématique .....	14
4.1. La peur et la clandestinité .....	16
4.2. L'expérience de l'exil .....	18
4.3. L'apprentissage d'une nouvelle langue .....	19
4.4. Le processus d'adaptation .....	24
5. Analyse narratologique .....	27
5.1. La narratrice .....	27
5.2. L'espace .....	29
5.3. Le temps .....	33
5.4. Les personnages .....	37
5.5. L'écriture de Laura Alcoba .....	44
6. Proposition didactique .....	45
6.1. Encadrement normatif .....	46
6.2. Description de l'unité .....	50
7. Conclusion .....	52
8. Bibliographie .....	54
9. Annexe .....	58
9.1. Annexe I : Unité didactique .....	58
9.2. Annexe II : Ressources .....	72



## 1. INTRODUCTION ET MOTIVATION

Ce travail répond à la nécessité d'incorporer la littérature actuelle en tant qu'outil pédagogique crucial dans l'enseignement du FLE, favorisant une approche qui va au-delà de l'aspect purement linguistique pour englober la compétence interculturelle et le raisonnement critique dans la formation des élèves. Effectivement, l'objectif est de valoriser la littérature comme un domaine d'apprentissage, susceptible d'enrichir l'enseignement du FLE à travers des textes pertinents et de relevance culturelle. À mon avis, la littérature a toujours été un outil essentiel non seulement pour l'apprentissage d'une langue, mais aussi pour comprendre diverses réalités et pour s'ouvrir au monde. Ma propre expérience en matière de lecture a été enrichissante et, dans le contexte de l'apprentissage des langues, j'ai découvert que lire dans la langue cible est l'un des moyens les plus avantageux afin d'assimiler des structures, du lexique tout en découvrant de nouvelles cultures.

Un défi majeur dans l'intégration de la littérature dans l'enseignement du français langue étrangère est le désintérêt général des adolescents pour la lecture. Dans un contexte où le numérique et l'audiovisuel prédominent, la littérature est souvent considérée comme une activité exigeante et marginale. Il convient également de noter que les programmes de FLE intègrent fréquemment des œuvres classiques qui peuvent paraître éloignées des préoccupations et des vécus des étudiants. Par conséquent, la littérature actuelle peut offrir une manière plus accessible et captivante d'encourager la passion de la lecture. Selon Abdelouhab (2019, p.3) l'enseignement du FLE par le texte littéraire vise des objectifs spécifiques qui ne sont pas toujours ceux de la formation littéraire en langue maternelle. Un texte, en tant que texte authentique à part entière, influence la personnalité de l'apprenant au niveau cognitif, affectif et esthétique.

De plus, l'idée de la littérature comme outil pédagogique a particulièrement évolué avec l'apparition de l'approche par compétences. En outre, elle favorise le développement des compétences linguistiques : la compréhension écrite et orale, la production écrite grâce aux activités variées et finalement la production orale afin de commenter et d'analyser les œuvres.

Aujourd'hui, le texte littéraire est perçu comme une source d'informations socioculturelles au-delà de sa qualité de langage esthétique. Effectivement, le texte littéraire représente un lieu de rencontre entre différentes langues et cultures et sert d'instrument pour aborder les questions de société et pour établir un dialogue avec l'Autre (Abdelouhab, 2019,

p.6). Finalement, la littérature nous encourage dans la bataille contre les stéréotypes, les clichés et les préjugés.

Dans le but de rédiger notre mémoire, nous avons choisi de travailler sur la littérature en langue française d'une auteure issue de l'exil.

Autant le XX<sup>e</sup> que le XXI<sup>e</sup> siècle se caractérisent par des crises humanitaires, des guerres, des persécutions qui ont causé le déplacement de beaucoup de populations. Tout d'abord, l'exil a été un thème présent tout au long de l'histoire avec des figures comme, par exemple, Ovide, Sénèque et Dante, qui, tous les trois, se sont exilés. Mais chaque convulsion de l'histoire a provoqué ses vagues de réfugiés. Dans ce cas précis, nous parlons d'un exil politique car Alcoba est obligée de quitter son pays pour suivre sa mère qui a dû s'exiler après l'arrestation de son père.

Comme nous l'explique Cyberman, (2019, p.30) la France a été un pôle d'attraction et comme pays d'accueil, elle a assumé un rôle significatif. En effet, entre 1810-1824, les Latino-Américains ont conquis leur émancipation de l'Espagne comme pays colonisateur, grâce au fait que les idées du XVIII<sup>e</sup> siècle et de la Révolution française se sont imposées. On constate que nombreux sont ceux qui ont porté leur choix sur la France étant donné que c'était un pays de langue latine, tout comme l'espagnol et ils ont appris à apprécier la richesse de la littérature française. De plus, le français a été toujours considéré comme la langue des élites et Paris la capitale mondiale des lettres. L'Amérique du Sud a été un territoire très francophile et même avant les dictatures du XX siècle, de nombreux écrivains se sont installés à Paris. Mais les conditions politiques de la dictature du général Videla vont déterminer une vague d'exils vers la France très importante, tenant compte de la situation politique en Espagne, submergée dans les dernières années de la dictature de Franco.

Il est vrai que tout exilé doit retrouver sa propre identité dans un autre pays, mais dans le cas des écrivains, le phénomène du silence créateur en langue maternelle est souvent un blocage qui peut être dépassé quand ils basculent dans la langue du pays d'accueil. L'exil devient alors une expérience transformée en littérature, qui se distingue par des thèmes récurrents tels que le déracinement, la reconstruction de la mémoire ainsi que la dénonciation des persécutions et des violences des droits de l'homme. Dans ce contexte, l'œuvre de Laura Alcoba a été considérée une littérature représentative, dans ce panorama, de la voix des enfants exilés.

Dans notre travail, nous découvrirons d'abord le parcours vital de Laura Alcoba ainsi que son œuvre littéraire, dans le contexte historique où son exil se produit. Par la suite, nous aborderons l'analyse thématique de la trilogie choisie : *Manèges*, *Petite histoire argentine* (2008), *Le bleu des abeilles* (2015) et *La danse de l'araignée* (2018) et nous complèterons cette analyse avec une étude narratologique des textes, ce qui nous permettra enfin de caractériser le style littéraire de cette autrice. Par ailleurs, dans la deuxième partie du mémoire nous allons explorer la place de la littérature dans l'enseignement du FLE et plus précisément nous exposerons une proposition didactique pour l'apprentissage du FLE, à partir d'un choix des textes consacrés aux thèmes essentiels de la littérature de l'exil qui nous serviront à introduire en cours une approche interculturelle.

L'œuvre d'Alcoba ne se limite pas à offrir une description subjective et un témoignage d'une époque historique peu abordée dans l'enseignement du français, mais son œuvre est susceptible de susciter aussi des discussions sur la migration, le bilinguisme et l'intégration culturelle, des thèmes cruciaux dans un monde multiculturel. En fin de compte, nous pouvons rapprocher la littérature des élèves, grâce à l'unité didactique, composée de diverses activités que nous avons élaborées. Ce choix se justifie aussi par la diversité actuelle dans les salles de cours des collèges et lycées, due à la réalité du phénomène de l'immigration. Pour que cette approche soit efficace, il est essentiel de reconsiderer les stratégies éducatives et de rechercher des techniques plus dynamiques et interactives qui transforment la littérature en une expérience significative et intéressante.

Par ailleurs, grâce à la rencontre que j'ai pu avoir avec l'écrivaine le 18 mars 2025, j'ai pu compléter mon étude en tenant compte des propos qu'elle a tenus lors de notre entretien. Nous avons surtout discuté de l'importance qu'elle accordait en tant qu'auteure à la présence d'une voix enfantine dans toute la trilogie. D'autre part, elle a expliqué en détail les titres des trois œuvres et a raconté le processus littéraire de reconstitution de la mémoire. De plus, elle reconnaît l'importance de la littérature dans l'éducation, comme facteur de reconnaissance de soi-même, de découverte du monde et de source d'esprit critique. En outre, pour compléter cette information, nous avons eu accès à plusieurs entretiens en ligne, tant en vidéo qu'écrits et nous avons consulté la bibliographie retrouvée à propos de son œuvre.

## 2. QUELQUES DONNÉES DE LA LITTÉRATURE DE L'EXIL

L'œuvre de Laura Alcoba occupe une position particulière dans le domaine littéraire. Son style d'écriture est singulier en ce sens que, bien qu'elle rédige en français, ses travaux sont également considérés comme de la littérature argentine, en raison des éléments géopolitiques et du contenu autobiographique pour l'interprétation historique et symbolique de l'Argentine (Menestrina, 2020, p.65).

Particulièrement, elle adopte le français par nécessité d'adaptation à cause du l'exil. Par suite de son arrivée à Paris, son expérience de l'espagnol se révèle comme une langue imposée par une mémoire douloureuse et le français devient un choix de libération et d'acquisition d'une nouvelle identité. En effet, il existe une relation étroite entre la signification personnelle de parler une langue ou l'autre, et le sentiment identitaire. L'immersion dans la culture française détermine une passion pour la lecture, dont l'issue naturel est l'écriture. Laura Alcoba affirme dans un entretien :

Le thème de l'exil est également très présent, bien sûr, et du point de vue du genre, je traverse toujours des frontières. D'où la difficulté que j'ai à définir le genre, s'il s'agit d'autofictions ou non. Je crois que, finalement, cela m'intéresse d'être dans ce qui implique deux choses en même temps, qui ne se termine pas de se décider. Dans ce sens, oui. Je crois que remettre en question, déplacer les frontières est toujours intéressant (Menestrina, 2020, p.75).

Le mot exil trouve son origine dans le terme latin *exilium*, qui désigne le fait d'être séparé de sa terre natale ou de son lieu de résidence. Ce phénomène n'est évidemment pas l'invention du XX<sup>e</sup> siècle lié aux régimes autoritaires, ni même du XIX<sup>e</sup> siècle, mais possède une histoire longue et profonde. Nous pouvons affirmer que l'histoire de l'exil s'entrelace avec celle de la société humaine elle-même (Luarsabishvili, 2013, p.22). L'exilé est contraint non seulement de vivre en dehors de son pays, mais il est également dans l'incapacité d'y retourner tant que les causes de son départ perdurent, comme l'affirme Sánchez (2008, p.1). En effet, l'exil se distingue de toutes les autres formes de migration par l'obligation, directe ou indirecte, du départ et l'impossibilité de retour.

Selon les théories et critiques littéraires spécialisées, la question de la territorialité établit un lien entre les mouvements physiques, géographiques et linguistiques, comme le signale Menestrina dans son étude *Memorias híbridas* (2020, p.65) où il reprend les recherches de Natalie Ferreri sur la littérature extraterritoriale en langue française. Laura Alcoba fait partie de ce groupe qui a eu l'espagnol comme langue première et a emprunté le français en tant que seconde langue à cause de l'exil, mais chez elle le français n'est plus une seconde langue mais

une langue de vie. Ferreri maintient que ce double déplacement positionne ses œuvres à la fois en dehors des processus par lesquels se construisent les histoires mises en lumière par la littérature française, ainsi que des littératures francophones. Dans cette situation spécifique, étant donné qu'il s'agit d'auteurs qui ne sont pas originaires de pays ayant été des colonies françaises, c'est-à-dire, n'ayant pas vécu l'expérience coloniale, ils sont exclus de ce groupe (Menestrina, 2020, p.65).

La pratique du bilinguisme en littérature n'est pas un concept nouveau puisque depuis le XVII<sup>e</sup> siècle nous retrouvons des auteurs qui se trouvaient plus à l'aise en créant en latin ou en français plutôt que dans leur langue maternelle. L'exil. est un terme déjà utilisé pour caractériser des auteurs déracinés de son pays d'origine (c'est le cas de Joachim Du Bellay) qui possèdent la particularité d'être polyglottes, ce qui a un impact majeur sur leur production littéraire. En effet, ces écrivains ne sont attachés à aucune terre précise, mais à la capacité de s'exprimer en plusieurs langues, souvent pour des motifs politiques ou privés, puisqu'ils ont été contraints de quitter leur patrie et leur langue natale (Menestrina, 2020, p.66). Ce n'est pas le cas de Laura Alcoba, qui ne choisit pas, mais qui est entraînée par sa famille, sans conscience en tant qu'enfant de l'expérience du double déplacement, l'un géographique et l'autre linguistique : l'exil et un changement de langue.

Nous trouvons spécialement intéressant le fait qu'une partie de la critique (Rojas, 2024, p.31) considère la littérature de Laura Alcoba comme "littérature des enfants" qui naît comme résultat de l'expérience d'horreur vécue par eux et leurs parents pendant la dernière dictature militaire en Argentine. Officiellement la voix de ces enfants après la période post-dictature est devenue témoignage politique lors du jugement des coupables ou bien s'est transformé en création artistique touchant divers domaines (le cinéma, le théâtre, la photographie et la littérature) en s'adressant tant aux compatriotes qui sont restés au pays qu'aux exiles.

En outre, une nouvelle génération d'écrivains d'origine argentine, qui commence à écrire dans les années 90, issue de la dictature, va incorporer l'expérience d'enfants et adolescents exilés. Cette nouvelle génération se caractérise par la fusion des genres qui permet d'illustrer le traumatisme vécu. C'est le cas de Laura Alcoba qui choisit l'œuvre de fiction comme moyen de reconstruction de la mémoire d'enfance pour pouvoir dépasser les souvenirs douloureux. (Rojas, 2024, p.31).

Par ailleurs, il est essentiel de signaler que les œuvres de Laura Alcoba sont rédigées et publiées uniquement en français, puisqu'elle ne réécrit ni ne traduit ses romans, bien qu'elle

suive de près la traduction en espagnol de ses ouvrages ; d'ailleurs la réception de sa trilogie de l'exil en Argentine a soulevé beaucoup d'intérêt et une certaine polémique. D'après l'auteure, cette révision de la traduction en espagnol relève de sa préoccupation sur la reprise de la voix enfantine.

L'écrivaine a su raconter l'expérience de l'exil et du changement de langue dans ses romans grâce à des constructions narratives élaborées et fictionnalisées qui distinguent ces ouvrages de la simple autobiographie, mais la réception de sa trilogie nous révèle le poids de la charge autobiographique : si en Argentine, elle est lue comme une écrivaine argentine contemporaine qui contribue à la mémoire de la dictature, en France, elle est considérée comme écrivaine française (Menestrina, 2020, p 67-68).

Tout compte fait, l'œuvre de Laura Alcoba révèle une écriture fortement influencée par les changements linguistiques, culturels ou identitaires. Nous ne pouvons comprendre cette narration de l'exil sans tenir compte du contexte historique de la dictature argentine, qui a forcé de nombreux citoyens à quitter leur vie et leurs origines. C'est au sein de cette brutalité que la conscience d'une enfant se transformera en voix narrative pour pouvoir comprendre et laisser partir son passé.

### 3. LAURA ALCOBA

Laura Alcoba est née en 1968 à Cuba<sup>1</sup>, mais elle s'est installée rapidement en Argentine où elle a vécu jusqu'à l'âge de 10 ans. Elle a dû s'exiler avec sa mère pour des raisons politiques car elle est née sous la dictature militaire (1976-1983) et que ses parents faisaient partie du groupe guerrillero les Montoneros.

#### 3.1 CONTEXTE HISTORIQUE

Pour situer le contexte historique dans lequel se déroule l'enfance de Laura Alcoba, il faut se remonter au troisième mandat de Juan Domingo Perón en 1973 jusqu'en 1975, durant lequel l'Argentine a subi une économie instable et des tensions sociales dues aux conflits constants entre les groupes guérilleros, les partisans et ceux qui se ralliaient au péronisme. Ces conflits ont dérivé en actions violentes des groupes guerrilleros, qui, à leur tour, subissaient des

---

<sup>1</sup>Dans l'œuvre *Les Passagers de l'Anna C*, Laura raconte l'expédition de ses parents dans leur jeunesse à Cuba pour effectuer un entraînement militaire à la fin des années 1960. Ensuite, le retour sur le bateau Anna C et aussi la naissance de la petite sur l'île.

violences policières. L'intensification de cette violence et le malaise social ont été le terreau qui a préparé le coup d'État militaire.

À la suite de la mort du général en 1974, María Estela Martínez de Perón a assumé la présidence de l'Argentine. Malgré la démission en qualité de vice-présidente le jour même du décès de Perón, Isabel est nommée présidente de l'Argentine « jusqu'à ce qu'elle soit destituée par les dirigeants militaires le 24 mars 1976 » car elle avait progressivement perdu le soutien des leaders qui avaient auparavant travaillé avec elle (Ortega Piña, 2021, p.15).

Arrivant au pouvoir, les mesures prises par la présidente ont été très polémiques et critiquées, entraînant des protestations et des grèves dans nombreux secteur de la société. En plus, les démissions au sein de son gouvernement, ont mis en évidence un manque de soutien politique qui a affaibli sa position (Ortega Piña, 2021, p.31).

Finalement, le coup d'état de l'armée sous la direction de Jorge Rafael Videla, a profité de cette situation pour déstabiliser la présidence (Ortega Piña, 2021, p.14-15). Tout le monde était d'accord sur l'urgence de mettre fin au gouvernement de la veuve de Perón, puisqu'il était manifeste qu'elle était dépassée par la situation économique et l'insécurité grandissante, marquée par des enlèvements et des assassinats de soldats et d'activistes. Dès lors, les militaires ont considéré qu'il devenait essentiel de repérer un leader capable de gérer l'administration du pays et d'imposer une autorité forte.

Le 24 mars 1976, le coup d'État a marqué le lancement officiel du Processus de Réorganisation Nationale. Ortega Piña (2021, p.34) affirme qu'à ce moment-là, la Junta a assumé la direction du gouvernement argentin, marquant le début de l'État terroriste :

La Junta de Commandants en Chef, qui incluait le général Jorge Rafael Videla, l'amiral Emilio Eduardo Massera et le brigadier Orlando Ramón Agosti, a pris les rênes du pouvoir. Elle a également mis en place les dispositifs juridiques du prétendu 'Processus de Réorganisation Nationale' et a nommé le général Videla à la présidence de la nation (Ortega Piña, 2021, p.43-44).

Comme conséquence du coup d'état, les Argentins ont été privés de leur droit à la liberté d'expression, de réunion, et d'autres libertés civiles tant au sens littéral qu'au sens figuré, à cause d'un régime basé sur la peur et la violence (Ortega Piña, 2021, p.45).

Les Montoneros, comme organisation politique, ont constamment été liés au péronisme montrant une interprétation révolutionnaire de celui-ci, mais la relation a été marquée dès le début par la tension. Après son exil, Perón comptait sur l'aide des Montoneros pour maintenir son image et sa légende vivante dans le pays ; en effet, ils ont veillé à préserver son image en

Argentine, s'assurant que personne n'oublie les initiatives qu'il avait entreprises et le bien qu'il avait apporté à son pays, constate Ortega Piña (2021, p.19-20).

Ce groupe, qui était autrefois associé au péronisme, a commencé à s'en détacher à la suite d'un discours prononcé par le général sur la Plaza de Mayo le 1er mai 1974. Dans son allocution, Perón a proféré des insultes directes contre les membres des Montoneros, les qualifiant de stupides et d'imbéciles. Par la suite, ils ont tenté de retrouver leur statut de groupe péroniste qui ne renonçait jamais à sa cause, mais plus personne ne les soutenait. La seule option qui leur restait, sans trahir leurs idéaux ni négliger leurs aspirations, était d'agir discrètement et dans la clandestinité. (Ortega Piña, 2021, p.14-15). Après le coup d'état, Les Montoneros se sont proposés de combattre la dictature, d'orchestrer le retour de Péron sur le sol national, d'organiser des élections libres et de poursuivre la création d'un socialisme national.

Les parents de Laura Alcoba étaient membres du groupe de guerrilleros Montoneros pendant l'époque des années 60. Plus tard, ils sont allés à Cuba pour s'entraîner à La Havane, où, comme nous l'avons déjà mentionné, Laura Alcoba est née. L'ouvrage *Les passagers de l'Anna C.* (2012) décrit l'expérience de ses parents et de certains compagnons qui partageaient une vision similaire à celle du Che Guevara et leurs efforts pour obtenir l'essence révolutionnaire afin de la transférer en Argentine :

Ils quittent leur domicile au début du mois de septembre 1966, y retournèrent au milieu de l'année 1968. Après avoir réalisé un drôle de périple qui les conduisit de Buenos Aires à Paris, de Paris à Prague, de Prague à La Havane. Où ils ont vécu près d'un an et demi. Puis de La Havane à Prague et de Prague à Gênes. Où ils prirent l'Anna C. avec quelques compagnons de fortune ou d'infortune (Alcoba, 2012, p.6-7).

Le fait que ses parents aient été membres des Montoneros condamnait la famille à la clandestinité, étant menacés sous la persécution de l'état. Nous pouvons le voir dans la façon dont la jeune narratrice nous raconte dans le premier des livres comment ils vont vivre dans une maison créée pour cacher l'imprimerie montonera. Finalement, son père a été incarcéré tandis que sa mère a été contrainte de fuir en exil en France.

### 3.2 QUELQUES DONNÉES BIOGRAPHIQUES

Comme nous avons dit auparavant, Alcoba s'est exilée avec sa mère en France. De nos jours, elle vit à Paris et est maître de conférences à l'Université de Paris X-Nanterre où elle enseigne la littérature espagnole classique, plus précisément le Siècle d'or ; elle est également

écrivaine et traductrice et elle publie ses œuvres dans des maisons d'édition françaises prestigieuses comme Gallimard et le Mercure de France. En plus, elle est un personnage médiatique, accordant des interviews à des médias écrits et audiovisuels, où elle réfléchit sur la mémoire, l'exil et le processus d'écriture.

En fait, dans son pays natal, comme nous avons déjà commenté, l'auteure est reconnue comme une écrivaine argentine, bien que ses romans soient rédigés en français. Ainsi, Laura Alcoba est conviée à des Salons du livre français et argentins. Lors d'un entretien, elle témoigne de son bonheur lorsqu'elle est invitée comme écrivaine française. Nous ne devons pas oublier qu'elle s'est fait naturaliser française à l'âge de quinze ans. Comme elle-même l'exprime, le français est la langue qui lui a offert la possibilité de rédiger des romans (Guy. 2016, p, 2).

D'autre part, nombreuses sont les reconnaissances qu'elle a reçues : finaliste du prix Médicis et Femina avec *Le bleu des abeilles*, et lauréate du prix Marcel Pagnol en 2017 avec *La danse de l'araignée* (Alcoba, 2025).

### 3.3 L'OEUVRE DE LAURA ALCOBA

L'écrivaine affirme que son écriture : « n'est pas un projet autobiographique, c'est un matériau autobiographique et ce n'est pas la même chose » (Cerutti, Alcoba. 2016, p, 4-6). Elle fait allusion à plusieurs reprises au fait que son écriture n'est pas un projet autobiographique, car, pour elle la différence détermine la forme du récit, c'est-à-dire qu'elle met en fiction une mémoire personnelle sans être explicite sur les données et transposant la réalité vécue.

Elle décrit ses romans comme des romans d'autofiction mais pour elle le plus important était de parler, à partir de son expérience personnelle. Elle conçoit ses récits pas seulement comme un témoignage, mais comme un voyage (Cerutti, Alcoba. 2016, p, 4-6). L'accomplissement de cet objectif pour elle était essentiel ; en effet, dans un entretien avec tv5monde (2019), elle affirme la valeur qu'elle donne aux témoignages de plusieurs lecteurs qui ont parlé avec elle de leurs expériences d'exil, leurs expériences de dépaysement dans une langue inconnue. Ce sujet sera abordé lors de notre analyse narratologique de la trilogie.

En effet, mon objectif dans ce mémoire de fin de master est l'analyse de la trilogie qui comprend les trois romans : *Manèges, petite histoire argentine* (2007), *Le bleu des abeilles* (2013) et *La danse de l'araignée* (2017). Mais, avant de commencer, nous allons passer en revue brièvement le reste de son œuvre car ses romans forment un tout.

Le premier roman publié par l'écrivaine en 2009 a été *Jardin Blanc*, ensuite elle a publié en 2012 *Les Passagers de L'Anna C.* Suit la trilogie objet de notre étude, et, plus récemment, elle a publié *Par la fôret* en 2022 et *Les rives de la mer Douce* en 2023.

Son parcours commence par la publication en 2009 de *Jardin blanc*. Lors de notre entretien, l'auteure a révélé que la relation entre ce roman et la trilogie est déterminante à cause du thème, le thème du silence, qui est un personnage dans ce roman et qui devient omniprésent dans la trilogie.

En effet, dans ce roman il existe un mélange de fiction, de réalité, de moments historiques et de créations. Il s'agit d'un ouvrage qui explore la figure de Péron, son apparition par le biais d'une succession de malentendus et de failles dans son caractère. Cependant, il n'est pas du tout le centre du livre. Son projet initial consistait à rédiger un ouvrage sur l'exil de Péron sous une perspective féminine. C'était sa base et au fur et à mesure, les voix féminines des trois narratrices se sont imposées. Elle affirme qu'elle se sentait davantage plus proche d'elles. En ce qui concerne le titre, le choix de la couleur blanche acquiert une connotation mortelle. Dans le processus de rédaction, le blanc est devenu la couleur symbolisant à la fois le silence, le vide, l'isolement et la mort : « C'est un ensemble de souvenirs littéraires pour moi » affirme l'écrivaine (Thays, 2010).

En ce qui concerne *Les Passagers de L'Anna C*, c'est un roman où elle a mené une enquête historique sur les faits qui ont eu lieu avant sa naissance, en mettant l'accent sur le voyage que ses parents ont fait pour rencontrer le Che Guevara. Le livre dépeint la vie de ses parents et de quelques camarades, partageant des idées communistes, et comment ils ont essayé d'obtenir ce qu'ils considéraient l'esprit révolutionnaire pour pouvoir le transférer en Argentine :

Ma mère ne sait plus très bien, parfois, et il arrive que mon père ne se souvienne pas davantage. Portant, depuis des long mois, je m'efforce de reconstruire ce bout d'histoire : deux grand adolescents s'embarquant à l'insu de leurs proches pour aller à Cuba. (...) L'un et l'autre se confondant à l'époque dans leur esprit (Alcoba, 2011, p.6).

Pour écrire ce livre, elle a également interviewé des camarades de ses parents qui ont survécu à la dictature puisque les mémoires s'étaient perdues dans cette clandestinité, ainsi que les noms, et les lieux, et que ces lacunes de la mémoire signifiaient beaucoup pour l'écrivaine. Finalement, elle est parvenue à collecter des détails sur le trajet du navire, qui devait traverser plusieurs pays, tout un périple, pour se diriger vers Cuba (Ortega Piña, 2021, p.82).

Publié en 2022, *La foret* est un roman qui a une relation très étroite avec sa trilogie en raison du sentiment d'exil et de la peur d'en parler. Elle effectue un exercice de recherche, pour s'informer sur le récit historique des moments qu'elle n'a pas vécus et conserver la mémoire de ceux qui peuvent en parler à la première personne. En ce qui concerne les thématiques principales, elle n'abandonne ni l'exil ni le silence, elle introduit le thème du suicide, étant tous des sujets violents, malheureusement d'actualité (Ferreli y Aiello, 2022).

Finalement, son dernier roman publié en 2023, *Les rives de la mer Douce*, est un texte qui est nourri de photos. Il s'agit d'une sorte d'autoportrait littéraire, à travers un voyage personnel dans la mémoire de l'enfance. Elle décrit le livre comme un caléidoscope, avec des éléments communs avec d'autres personnes (Richeux, 2023).

Concernant ses œuvres les plus célèbres, la trilogie, nous devons noter tout d'abord que, le français est ressenti comme un domaine de liberté où elle peut raconter son passé sans la peur et les mauvais souvenirs de l'Argentine. La langue française sert finalement de voie de libération afin d'enraciner ses écrits littéraires. Tout au contraire, elle montre lors d'un entretien, comment l'espagnol est la langue ou elle a appris à se taire, à avoir peur de parler, à craindre de formuler les choses. Pour elle, cette histoire, cette trilogie, peut être racontée seulement en français et en France (Cerutti, Alcoba. 2016, p, 4-6). C'est cette dichotomie qui a retenu notre attention au moment du choix de notre sujet de Mémoire.

### 3.4 MANÈGES UNE PETITE HISTOIRE ARGENTINE

La trilogie *Manège, une petite histoire argentine*, comprend des romans écrits pour montrer la réalité de sa vie, le passé qu'elle a vécu et comment l'exil a forgé son identité ainsi que la personne qu'elle est devenue entretemps. Pour aucun des livres elle n'a fait une recherche historique, mais une recherche personnelle, des sentiments. L'écrivaine témoigne, lors d'un entretien, qu'elle a toujours su ce qu'elle allait écrire : « si un jour j'écris, il faudra que je commence par là. Et donc, c'est venu, c'est une histoire que j'avais en moi » (Cerutti. 2016). Elle-même écrit dans son prologue : « Si je fais aujourd'hui cet effort de mémoire pour parler de l'Argentine des Montoneros, de la dictature et de la terreur à hauteur d'enfant, ce n'est pas tant pour me souvenir que pour voir, après, si j'arrive à oublier un peu » (Alcoba, 2013. p. 14).

Prenant tout cela en compte, nous allons présenter brièvement chaque livre pour comprendre l'articulation de la trilogie dans le but de pouvoir plus tard nous plonger dans l'analyse thématique et narratologique de chacun d'eux.

Les éditions Gallimard publient en 2007 le premier roman *Manèges, petite histoire argentine* où l'auteure nous raconte ses souvenirs d'enfance depuis la voix d'un enfant. Les thématiques les plus importantes sont la clandestinité, la peur et l'histoire de l'Argentine. Il est évident que le roman reconstitue les évènements historiques qui avait eu lieu en Argentine en 1975, selon Di Meglio (2017, p.4). La période de conflit est d'une dizaine d'années, mais Alcoba insiste principalement sur quelques mois traversés par la violence, avant le Coup d'État.

En outre, le lieu et l'espace jouent un rôle fondamental dans le récit de cette histoire ainsi que les personnages. En spécial Diana Terrigui, à qui ce texte est dédié, et son compagnon : « Tu dois te demander, Diana, pourquoi j'ai tant tardé à raconter cette histoire. Je m'étais promis de le faire un jour, mais plus d'une fois je me suis dit que le moment n'était pas encore venu » (Alcoba.2007, p.13). Même, le lieu où se situe l'action la plupart du temps a une importance remarquable. Autant la capitale de La Plata, comme la maison où elle et sa mère doivent se cacher (Meglio.2017, p.4).

Comme indiqué précédemment, bien qu'il ne soit pas une autobiographie, le texte intègre et manipule des aspects de la vie personnelle de l'écrivaine. Selon Ortega Piña (2021. p, 120) ce texte ne se limite pas à décrire cette vie submergée dans le terrorisme, elle est aussi un hommage adressé à tous ceux qui ont perdu la voix à cause de leur choix vital. Alcoba a été contrainte de maintenir le silence et d'éviter toute manifestation excessive. Cependant, grâce à son obéissance constante et à son dévouement à veiller à ce qu'on lui demandait, elle devient, adulte, le porte-parole de toute une génération

Ensuite, la même maison d'éditions, Gallimard, publie en 2013 *Le bleu des abeilles* où Alcoba décrit une réalité très dure avec la voix d'une enfant éblouie au moment où elle doit quitter l'Argentine pour rejoindre sa mère, opposante à la dictature, en France. Le début de la narration commence avec son départ pour la France. Lorsqu'elle arrive, elle subit un choc qu'elle détaille : d'abord, le logement qu'elle occupe avec sa mère et une autre exilée politique, Amalia, qui ne se correspond pas à ce qu'elle attendait ; elle évoque ensuite son arrivée au collège et ses rapports avec ses camarades d'école ; elle raconte également les relations qui ont perduré en Argentine, principalement, celle avec son père qui est en prison à la Plata, avec qui elle entretient une correspondance tous les lundis, dans laquelle ils parlent de littérature et commentent les livres qu'ils lisent en même temps.

Tous les deux, ils discutaient de littérature et des changements de son adaptation ainsi que de sa mère. Les lettres ont une importance fondamentale tout au long de la trilogie. C'est grâce aux lettres qu'elle parvient à écrire ce roman :

Ce livre est né de quelques souvenirs persistants bien que parfois confus, d'une poignée de photos et d'une longue correspondance dont il ne subsiste qu'une voix : les lettres que mon père m'a envoyées après mon départ de l'Argentine [...] Durant toutes ces années, je les avais gardées avec moi sans avoir le courage ni la force de les relire. Je l'ai fait durant le printemps 2012 (Alcoba, 2013, p.141)

Laura Alcoba explique que ce livre répond à la question de son choix du français pour s'exprimer, et la réponse est clé et très facile pour elle-même : elle décrit la langue comme une entrée dans un plaisir, une jouissance et une libération. En effet, *Le bleu des abeilles* fait écho à *Manèges* et répond à cette question du choix de la langue et du dépassement du silence (Cerutti, Alcoba. 2016, p, 4-6).

Finalement, nous abordons le troisième livre publié en 2017, *La danse de l'araignée*, où l'autrice nous montre son installation dans un nouveau pays, la relation avec ses camarades et la difficulté d'être loin de sa famille. Dans ce roman, nous pouvons souligner des moments douloureux pour l'écrivaine. Plus précisément, le fait d'être loin de son père qui était encore emprisonné à la Plata. C'est le roman qui culmine la trilogie, l'histoire de sa vie, l'évolution de son adolescence mais, c'est notamment la fin de la peur, de l'incertitude de savoir si son père était vivant et pouvait rejoindre sa famille : « Je pleure la peur aussi bien que l'attente. Je pleure tout ce qui s'est passé là-bas. Je pleure pour nous mais aussi pour tous les autres. Pour tout ce que je sais et pour ce que j'ignore encore » (Alcoba ,2017, p.161). Il existe de nombreux moments où elle évoque les changements de l'adolescence, comment elle a dû s'adapter aux différences culturelles en France et encore la difficulté de l'acquisition de la langue française.

Comme nous pouvons observer, les thématiques des romans sont linéaires. C'est-à-dire, l'écrivaine suit une ligne d'écriture en relation avec l'histoire de son pays natal, l'exil et ses conséquences ainsi que l'adaptation en France.

En guise de conclusion, étant notre objectif principal d'introduire les trois romans dans un cours de langue étrangère afin de montrer les expériences vécues tout au long de l'exil, les différents chocs culturelles et la quête d'identité quand nous arrivons dans un pays nouveau, nous allons réaliser une analyse thématique et narratologique exhaustive des trois récits.

## 4. ANALYSE THÉMATIQUE

Tout d'abord, nous avons voulu examiner le lien entre les titres de la trilogie en français et leur traduction en espagnol. Par la suite, nous examinerons l'importance des thèmes et comment l'écrivaine élabore une trilogie abordant diverses thématiques, tout en permettant d'identifier des sujets centraux à la fin de la lecture.

Il est important de souligner qu'elle ne traduit pas ses livres, ni même les titres. Cependant, comme nous avons déjà signalé, elle est bien présente dans le processus de traduction et de révision car elle reconnaît ne pas être sûre de la façon dont la voix enfantine pourrait être transmise en espagnol.

Tout au long de mon entretien avec l'écrivaine, je me suis particulièrement intéressée aux titres et à la connexion entre eux. Comment a-t-elle vécu le processus de choix et de la même manière la traduction en espagnol ? À quel point les titres étaient-ils importants pour représenter les thèmes et pourquoi les animaux y étaient-ils présents ?

Le premier des livres a pour titre *Manèges, petite histoire argentine*. Laura Alcoba affirme lors d'un entretien (Menestrina, 2020, p.71) que le manuscrit qu'elle a envoyé à Gallimard portait le nom de *La maison aux lapins*. En réalité, le premier accord avec eux était précisément pour une œuvre intitulée *La maison aux lapins* qui a finalement été renommée *Manèges*. Son éditeur français n'était pas convaincu de ce titre, malgré son enthousiasme immédiat pour le livre lui-même. Finalement, il avait accepté, mais il lui a formulé, quand même la question suivante : « Auriez-vous une autre suggestion ? » À la fin, Alcoba lui a confirmé qu'elle avait réfléchi à *Petite histoire argentine* ou *Manèges*, qui était un titre lié à la polysémie du terme en français, étant donné qu'il est utilisé dans divers contextes dans l'ouvrage. Selon le dictionnaire Cnrtl (2012) nous remarquons ces deux définitions : « appareil d'attraction foraine constitué par une plate-forme circulaire entraînée par un axe vertical, sur laquelle sont disposés des figures d'animaux, des véhicules, où se placent les enfants » (Cnrtl, 2012, définition 2), qui fait référence à l'enfance, et « comportement adroit et artificieux d'une personne pour arriver à ses fins d'une manière indirecte » (Cnrtl, 2012, définition C-2) qui ferait allusion à la manipulation de l'ingénieur, un personnage important dans le premier roman.

Finalement en espagnol, la traduction *La casa de los conejos* a été l'option choisie puisqu'il renvoie directement à la maison où se trouvaient Laura et ses parents en Argentine, un lieu clandestin qui cachait, sous un aspect de ferme d'élevage de lapins, une imprimerie des Montoneros :

On affiche ainsi une agitation qu'un modeste projet d'élevage de lapins semble expliquer, ainsi que certains de ses effets matériels. Mais derrière le projet d'élever des lapins se cache un tout autre chantier, immense et d'une ampleur nouvelle, car la maison que nous habitons a été choisie pour qu'y soit cachée l'imprimerie montonera (Alcoba, 2007, p.58).

Les lapins font référence à cette idée de clandestinité, de cachette, et aussi à sa réalité d'enfant, car elle ne savait pas très bien ce qui se passait autour d'elle. Cet imaginaire, présent dans les trois livres, est très important pour résister, pour avancer et plus tard pour trouver la force d'écrire.

Dans *Le bleu des abeilles*, le titre fait référence au livre qu'elle lit avec son père et qu'ils commentent ensemble : *La vie des abeilles* de Maurice Maeterlinck, mais aussi, selon mon avis, à ce que représentent les abeilles, comme métaphore. Dans ce cas, je pense que l'insecte renvoie à la collaboration de la communauté et au vol, au sentiment de liberté, de pouvoir s'échapper à la situation douloureuse en lisant un livre avec son père :

Ce que j'aime bien, dans les lettres que nous nous écrivons, mon père et moi, c'est que parfois j'arrive à oublier où il est — parler des abeilles et des couleurs auxquelles elles sont sensibles, j'adore ça. (...) Du coup, ça nous fait une vraie conversation, cette histoire. Ça l'intéresse vraiment, je crois, cette discussion est devenue depuis quelque temps une sorte de jeu — notre jeu préféré, on dirait. (Alcoba, 2013, p.51-52).

Enfin, dans le dernier livre de la trilogie *La danse de l'araignée*, nous trouvons également un animal mentionné dans le titre pour raconter une histoire de liberté, de joie. Il n'est pas anodin que le dernier chapitre de ce livre, où l'on raconte la libération du père et son arrivée en France, contienne dans son titre le mot *araignée*. Pour moi, il y a une similitude entre le bonheur et la liberté que ressent l'araignée lorsque son propriétaire rentre chez lui pour la libérer de sa cage et la libération du père de la narratrice de la prison ainsi que son arrivée en France pour rejoindre sa famille :

Voilà pourquoi depuis qu'ils vivent ensemble, lorsque l'homme est de retour, la danse de l'araignée est toujours plus démonstrative. Et le lien entre l'homme et l'animal, plus fort. (...) Après la danse de l'araignée, l'homme ouvre une seconde porte afin de la libérer. Alors, la cage se tait. D'un coup. Pas seulement parce que la mygale a enfin pu quitter le grelot dont elle est d'habitude prisonnière... (Alcoba, 2017, p.20-21).

En effet, le choix des trois animaux est lié, même si c'est de manière inconsciente, puisque l'auteure affirme que ce n'était pas son intention au départ de relier les livres à ces animaux et entre eux. Mais je crois qu'ils sont liés à l'histoire de l'exil et de l'adaptation à un nouvel endroit. Tout d'abord, les lapins représentant la clandestinité, être cachée dans son pays

en raison des causes politiques. Ensuite, les abeilles et le ciel bleu, représentent la liberté et aussi la proximité avec son père à travers la littérature et les lettres. Enfin, l'araignée est de même la liberté après la prison et la joie de retrouver la famille.

En effet, les animaux renvoient à l'enfance, aux sentiments d'être une enfant innocente et à l'imaginaire d'être aux côtés de son père : «la mygale, c'est un secret entre mon père et moi. Je n'arrête pas d'y penser » (Alcoba, 2017, p.22).

En guise de conclusion, Alcoba participe au processus créatif de choix des titres et croit en leur importance dans la projection des livres. Pour elle-même, m'a-t-elle confirmé lors de notre entretien, cet imaginaire créé avec son père grâce à la correspondance et aux lectures a été déterminant tout au long de l'écriture.

Derrière ces titres évocateurs, l'auteure partage une expérience vitale traversée par des thèmes récurrents dans les trois livres qui unifient la trilogie et que nous commentons ci-après.

#### 4.1 LE SILENCE ET LA CLANDESTINITÉ

Après avoir lu et analysé cette trilogie, plusieurs thèmes se révèlent essentiels dans la transposition littéraire que l'auteure fait de son expérience de la dictature et de l'exil en France. Le silence et la peur, la clandestinité, l'histoire de l'Argentine et la relation avec son père sont les thématiques principales du premier tome de la trilogie, depuis le vécu de l'enfance, mais ils réapparaissent dans les autres livres dans une plus ou moins grande mesure.

Pour commencer, le silence et la peur accompagnent la jeune narratrice tout au long de son histoire. Laura Alcoba souligne dans la préface qu'elle écrit ce premier livre pour parler de l'histoire de l'Argentine, de sa vie et des moments qu'elle a vécus, et pour rompre avec ce silence et cette peur intériorisés pendant tant d'années. En effet, le récit nous montre une petite fille qui ne pouvait parler ni de sa famille, ni de l'endroit où elle vivait : « J'ai compris et j'obéirai. Je ne dirai rien (...) moi, j'ai compris à quel point il est important de se taire » (Alcoba, 2007, p.20). Elle savait qu'ils vivaient une situation étrange car elle voyait à peine ses parents et qu'elle devait toujours voyager, changer de place et se cacher lors des déplacements. Mais, en même temps, elle était consciente de tout ce qui se passait autour d'elle : « Papa et maman cachent des journaux et des armes là-dedans, mais je ne dois rien dire » (Alcoba, 2007, p.19). Le manque de repères spatiales trouble la perception de la petite enfant : « Je ne sais plus très bien où nous sommes (...) Entre elle et la poupée, je suis le mouvement, sans oser rompre le silence » (Alcoba, 2007, p.37).

Tous ces moments où elle parle du silence, de rester silencieuse pour protéger sa famille, attirent particulièrement l'attention car ils viennent d'une enfant. C'est tout le contraire de ce que l'on attend de l'enfance, qu'ils soient silencieux et qu'ils expérimentent à ces niveaux la peur dans leur corps. Nous pouvons le voir très bien dans une scène où elle parle avec la voisine :

Et ton nom de famille ? sincèrement, je ne me souviens plus de la suite. J'ai dû paniquer, car je sais très bien que ma mère est recherchée et que nous attendons qu'on nous donne un nouveau nom et de faux papiers. Est-ce que moi aussi je suis recherchée ? D'une certaine manière oui, sans doute, mais je sais bien que je suis là par hasard. (...) Mais qu'est-ce que je pouvais répondre, alors ? C'est quoi, mon nom ? (Alcoba, 2007, p.74-75).

Ce questionnement sur le nom de famille qui bloque l'enfant, nous renvoie à la construction identitaire dans l'enfance, que la narratrice vit avec peur puisqu'elle ne peut pas dire commente elle s'appelle et qu'elle change de noms. Cela provoque un sentiment chez elle que la petite identifie sans hésiter : « Oui, je sais que j'ai eu peur, je m'en souviens parfaitement à présent, je me suis sentie comme tombée dans un piège dans cette maison » (Alcoba, 2007, p.76).

La perception qu'elle a du silence est globale, elle ne trouve aucune situation ou moment où elle sente qu'elle puisse parler librement. Elle doit toujours être alerte et attentive. Par exemple, elle le décrit lorsqu'elle va à l'école et à sa grande surprise, c'est aussi un endroit où règne le silence : « De nouveau, le silence se fait (...) À san Cayetano, tout doit se dérouler dans le silence. Si quelqu'un avait pu assister à cette scène les yeux fermés, il aurait pensé, à coup sûr, qu'il ne s'est vraiment rien passé dans la petite salle de classe » (Alcoba, 2007, p.91).

De plus, ce silence est partagé avec d'autres enfants, car tous l'avaient intériorisé ; c'est ainsi que quand ils jouent entre eux, ils ne parlent jamais de sujets qui puissent faire surgir la peur. « Je joue un peu avec eux, à des jeux dont je n'ai pas du tout l'habitude. Entre nous, nous ne parlons à aucun moment de ce qui se passe, ni de la clandestinité (...) Nous ne parlons pas de la peur, non plus » (Alcoba, 2007, p.44).

Compte tenu de tout cela, nous pouvons relier ce sujet à la clandestinité et à la situation en Argentine. Ce sont deux thèmes qui sont également très présents dans le livre. Elle est consciente de ce qui se passe et de la manière dont ils vivent, notamment par la relation avec sa mère qui lui explique :

Elle se décide finalement à m'expliquer un peu ce qui se passe. Si nous avons quitté notre appartement, c'est parce que maintenant les Montoneros doivent se cacher. (...) Alors

il faut que nous nous mettions à l'abri, que nous nous cachions et aussi que nous répliquions, Ma mère m'explique que ça s'appelle vivre dans la clandestinité. J'écoute en silence... (Alcoba, 2007, p.17).

Tout au long de la trilogie, la peur est présente dans son quotidien avec sa famille, lors des voyages en voiture et avec sa nouvelle vie dans la maison. La maison, comme nous l'avons déjà mentionné précédemment, était une imprimerie sous le prétexte d'être un élevage de lapins. On voit très bien représenté le processus de compréhension de ce qu'est vraiment la maison, car elle a des murs doubles et qu'elle devait se cacher constamment. À la fin, la maison est un lieu de résistance mais aussi de menace qui représente l'état de clandestinité de nombreuses personnes : « Quand on a sonné à la porte, Diana aussi a eu peur. Nous n'attendions personne : en général (...) La peur était partout. Surtout dans cette maison » (Alcoba, 2007, p.118-119).

A cela s'ajoute la relation de la fille avec son père qui est déjà en prison, alors elle doit aussi faire attention à ce qu'elle dit. En effet, le silence et la peur sont présents dans tous les aspects de sa vie : « Nous nous arrêtons toujours plusieurs fois en chemin, pour voir si personne ne nous suit. C'est juste une question d'habitude » (Alcoba, 2007, p.27).

En somme, cette trilogie expose les conséquences du silence, de la peur et de la clandestinité sur l'enfance en Argentine. Le récit de la jeune narratrice met en lumière les effets de cette peur et ce silence. Ainsi, ces sujets nous encouragent-il à examiner les effets de l'expérience de l'exil.

#### 4.2 L'EXPÉRIENCE DE L'EXIL

Effectivement, un autre des thèmes clés de cette trilogie, très lié à la clandestinité, c'est l'exil. Un exil réel de la jeune fille et de sa mère, raconté du point de vue d'une enfant. Comment elle arrive dans un nouveau pays avec peur, incertitude mais aussi contente de retrouver enfin sa mère. Le silence et la peur ne disparaissent pas lors de son arrivée en France : nous pouvons également trouver cette peur de la nouveauté, durant le processus d'adaptation à un nouveau pays et à une nouvelle langue. En effet, c'est la peur de ne pas être acceptée à cause de son accent, de ses origines :

Dans la cour de mon école, pourtant, j'essaye de ne pas trop parler. Je n'ai pas envie qu'on me repère. Non seulement parce que j'ai peur d'entrer dans une conversation que je ne maîtriserais pas, un échange où je perdrais pied (...) mais aussi parce que je n'aime pas montrer mon accent. Il me fait honte (Alcoba, 2013, p.39).

Mais elle doit suivre un processus lent. Finalement, grâce à l'intérêt pour la ville de Paris, à la nouveauté, à son désir d'intégration, et à la découverte de la littérature française, le silence disparaît et la description exhaustive des lieux, des personnes et des moments prend de plus en plus d'importance.

La clandestinité est un thème qui reste présent dans la trilogie, lié à la peur et au silence. Ce ne sont pas des sentiments qui s'oublient rapidement et la jeune narratrice et sa mère doivent être attentives à l'endroit où elles se trouvent, où elles vivent, qu'elles fréquentent au cas où elles seraient découvertes. Bien qu'elles soient en exil, il arrive qu'elles continuent à avoir cette peur quand elles rencontrent d'autres exilés argentins à Paris : « Ils ont fait leur tournée de l'exil (...) Ce que j'ai oublié, surtout, c'est sous quels noms je les ai connus. Du temps de la clandestinité, ils s'appelaient autrement, forcément » (Alcoba, 2013, p.89).

Afin de pouvoir communiquer avec son père, les lettres doivent être uniquement en espagnol car elles sont examinées minutieusement par le personnel de la prison. La relation entre les deux est donc soumise à la clandestinité aussi : « C'est très énervant, cette histoire de la langue (...) C'est pour ça que nous n'avons le droit de nous écrire qu'en espagnol. -aucune autre langue n'est tolérée dans notre correspondance, pas même un simple mot » (Alcoba, 2017, p.78). La relation entre père et fille est un exercice de résistance puisqu'ils doivent éviter la censure des lettres qu'ils s'écrivent, mais aussi de complicité et d'imagination lors de la lecture commune de livres pour pouvoir avoir un lien de filiation.

Pour conclure, le personnage principal vit la clandestinité comme une émotion normalisée, ce qui reflète les répercussions psychologiques de la répression sur une génération entière. En effet, la fille qui grandit cachée apprend que le silence et la prudence sont essentiels pour la survie. Nous pouvons souligner comment cette peur façonne l'enfance et l'identité de ceux qui ont vécu dans ce contexte. Lors de notre entretien, Alcoba a beaucoup souligné l'importance de ce silence exprimé dans ses livres, car il permet de ressentir véritablement ce que la jeune narratrice vivait et de voir son évolution au fil du temps. En effet, la communication se révèle être essentielle pour vaincre le silence du passé, et la littérature s'impose comme lien entre la prison en Argentine et la liberté à Paris. Une littérature dans laquelle la narratrice plonge grâce à l'effort d'apprentissage du français.

#### 4.3 L'APPRENTISSAGE D'UNE NOUVELLE LANGUE

Le silence, la prise de la parole, la communication orale et écrite, la langue prennent une place essentielle dans les récits de Laura Alcoba. Mais c'est surtout l'apprentissage de la

nouvelle langue, le thème le plus marquant. Cette formation en langue française est possible en partie grâce à la relation avec son père à travers l'écriture et à la relation avec ses amis. Il est vrai qu'entre toutes les personnes argentines exilées, un réseau d'amitié, de connaissances s'établit et qu'ils parlent en espagnol entre eux. On peut très bien l'observer dans le cas d'Amélia, qui vit avec la narratrice et sa mère et qui partage toutes leurs expériences. Cependant le thème qui traverse notamment le deuxième livre de la Trilogie, *Le bleu des abeilles*, c'est l'apprentissage de la langue française.

En fait, la narratrice avait commencé à apprendre le français lorsque, après l'exil de sa mère, elle est restée avec ses grands-parents, le temps de préparer aussi sa sortie du pays ; elle va suivre des cours de français avec une professeure française, Noémie : « J'étais encore en Argentine quand je me suis mise en route. (...) J'allais bientôt prendre des cours de français. (...) Il faudrait même que j'avance vite si je ne voulais pas être complètement perdue à mon arrivée à Paris » (Alcoba, 2013, p.11).

Une fois arrivée à Paris, quand elle est scolarisée, la narratrice explicite l'importance de l'immersion linguistique dans tous les aspects du quotidien : « Je regarde souvent la télé. Ma mère m'a dit que c'était un bon moyen pour me familiariser avec la langue française. Toujours cette histoire d'immersion » (Alcoba, 2013, p.61).

En effet, la petite de dix ans est consciente de l'enjeu de l'apprentissage de la nouvelle langue, non seulement en ce qui concerne les stratégies d'apprentissage, comme regarder la TV, mais un thème essentiel est sa perception de la langue dans sa matière, notamment sonore. Elle raconte la découverte de nouveaux mots, des sons qui lui étaient inconnus :

« Les e muets me fascinent depuis le début (...) j'ai aimé mon premier e muet comme tous ceux qui ont suivi. Mais c'est plus que ça, en vérité. Je crois que, tous autant qu'ils sont, je les admire. Parfois, il me semble même que les e muets m'émeuvent, au fond » (Alcoba, 2013, p.83).

C'est l'un des thèmes qui parcourent tout le livre et qui est proche de tous les étudiants de français comme langue étrangère. L'auteure décrit à tout moment sa frustration et son admiration pour cette langue, surtout à cause de l'accent, l'un de ses grands complexes. Tout comme son défi de réussir à penser en français :

Durant mes premiers mois en France, je me suis souvent demandé comment ça se passait dans la tête des gens qui parlent français depuis toujours. (...) Comment font-elles pour penser en français puis pour parler aussitôt, dans un même mouvement ? Comment il est fait ce circuit ? (...) C'était là le problème, je le savais bien : moi, je pensais toujours en

espagnol, puis je traduirais mentalement ce que je voulais dire avant d'ouvrir la bouche. (Alcoba, 2013, p.131-133).

Pour elle, penser en français et ne pas traduire représentaient l'intégration dans l'endroit où elle se trouvait à chaque moment ; d'ailleurs, son désir de cacher son accent argentin et son origine, sont reliés à la clandestinité et au silence de toutes les années précédentes :

Depuis que je sais qu'il n'y a pas de doute sur les origines d'Astrid, chaque fois qu'elle ouvre la bouche, je fais très attention à tout ce qui en sort- son français a elle est forcément plus vraie une celui des autres, c'est un Français de source ... » (Alcoba, 2013, p.64).

Non seulement, nous remarquons cette peur et cette insécurité de ne pas être à la hauteur de leurs camarades, mais aussi sa conscience de l'imitation du français « de source » ; de nouveau, les émotions surgissent au sujet de la langue, émotion qui la relègue encore au silence parfois : « Mais aussi parce que je n'aime pas montrer mon accent. Il me fait honte » (Alcoba, 2013, p.39). Jusqu'à ce qu'elle parvienne enfin à penser en français et à parler « sans traduire », ce qui sera un moment très important pour elle : « Pour la première fois, dans ma tête, je n'avais pas traduit » (Alcoba, 2013, p.135). Ainsi, elle nous montre la difficulté d'adaptation des exilés par rapport à la langue, à l'accent et aux différents chocs culturels. Au moment où elle pense en français au lieu de penser en espagnol, elle sent que ses efforts portent des fruits. Son apprentissage a été un succès car elle se sent déjà intégrée dans le pays d'accueil en maîtrisant la langue, ce qu'elle vit comme une "ouverture" :

Mais un jour, pour la première fois, j'ai pensé en français. Sans m'en rendre compte, comme ça. J'ai pensé et parlé en français en même temps (...) j'étais tellement contente de pouvoir y retourner après être arrivée au bout de l'épreuve (...) Pour la première fois, dans ma tête, je n'avais pas traduit. J'avais trouvé l'ouverture (Alcoba, 2013, p. 133-135).

Il est vrai qu'elle a du mal à se sentir identifiée avec l'une des deux cultures puisqu' elle se trouve à un moment de doute et de recherche de sa propre identité, dès son arrivée en France. D'ailleurs, elle continue à apprendre le français, en lisant des livres, en écoutant des chansons et en parlant avec ses amis. À cela s'ajoute l'utilisation du dictionnaire. La protagoniste nous parle à plusieurs reprises de son importance pour apprendre de nouveaux mots et comment cela l'aide. « J'ai continué ma lecture tout en marquant dans un petit carnet les mots que je ne comprenais pas, je comptais les chercher plus tard dans mon *Petit Robert* » (Alcoba, 2017, p.81). Maîtriser la langue et ne pas avoir d'accent sont les deux désirs les plus importants pour la jeune fille afin de se sentir intégrée en France et en paix avec elle-même.

Mais un autre sujet fondamental dans la Trilogie d'Alcoba, c'est la littérature. Afin de pouvoir mieux apprendre le français, elle commence à lire des livres recommandés par son père qui se trouve emprisonné à La Plata. C'est un autre des thèmes centraux, la relation avec son père liée également à la lecture et à l'apprentissage du français. Grâce aux lettres qu'elle devait lui écrire chaque semaine, elle était en contact avec lui, mais elle a aussi commencé à aimer la lecture : « Le lundi, j'écris à mon père. Normal, c'est le début de la semaine, le jour où je dois tenir ma promesse la plus importante (...) Et le week-end, j'essaye d'avancer dans la lecture des livres que mon père me conseille. C'est lui qui en a eu l'idée » (Alcoba, 2013, p.25).

Finalement, la lecture et l'écriture, ce sont les liens qui tissent la relation, même s'ils étaient à des kilomètres de distance : « Ce que j'aime bien, dans les lettres que nous nous écrivons, mon père et moi, c'est que parfois j'arrive à oublier où il est... » (Alcoba, 2013, p.51). La littérature se montre avec tout son pouvoir d'évasion, de capacité à fournir une autre vie à l'enfant, grâce aux récits partagés avec son père. Ce qui nous renvoie à l'imaginaire déjà commenté dans l'analyse des titres, à la puissance des métaphores. Grâce à la littérature, cette relation si proche avec son père lui permet de grandir en tant que personne, d'apprendre le français, et de vivre un rapport familial, malgré la situation.

Les différents livres mentionnés dans la trilogie sont ceux qui alimentent cet imaginaire et permettent que la relation entre les deux soit plus proche. Pour mieux comprendre cette relation à son père et à la langue apprise, les titres cités nous fournissent beaucoup d'information :

J'ai parfois du mal à trouver les livres qu'il veut que je lise, comme cette *Vie des abeilles* de Maurice Maeterlinck que j'ai réclamé dès mon arrivée en France et durant près d'un mois (...) le texte a bien l'air de correspondre mot pour mot à celui que mon père a entre les mains dans la prison de La Plata (Alcoba, 2013, p. 26).

Avec ce livre, le premier qu'ils lisent ensemble, la jeune fille ressent une curiosité particulière pour ces animaux, où ils vivent et comment il est possible que la couleur bleue soit leur préférée. Avec cette lecture, elle parvient à créer cet imaginaire avec son père tout en apprenant de nouveaux mots en français :

J'ai cherché dans le dictionnaire tous les mots que je ne comprenais pas dans les pages qui concernent ce vieil homme, je voulais que rien ne m'échappe à son sujet (...) Tous ces mots que j'ai recopiés dans mon petit carnet se trouvent dans la première partie du livre de Maeterlinck... (Alcoba, 2013, p. 54-55).

La lecture suivante a une relation très étroite avec la précédente, car le père lui propose un livre intitulé *Les fleurs bleues*, de Raymond Queneau :

Dès que j'ai déchiffré ces mots sur la tranche, je me suis dit que l'on pouvait peut-être y trouver une piste pour percer le mystère de la ruche. Ou bien le récit d'expériences semblables à celles que mon père aime tant imaginer, dans ses lettres (...) Il se peut que dans ce livre on confirme que les fleurs bleues sont préférables à toutes les autres, peut-être même qu'on le démontre... (Alcoba, 2013, p. 81).

Ce que veut obtenir son père porte ses fruits : que sa fille soit capable de choisir et de lire un livre, seule et qu'elle utilise la pensée critique et la curiosité.

Ensuite, quand l'école commence, la lecture de poèmes est incluse dans le large répertoire de livres de la narratrice. Elle partage avec son père ce qu'elle lit à l'école, ils parlent de Verlaine, de Théophile Gautier et commence la lecture de *Le roman de la momie*, toujours influencée par son père. Bien qu'il continue de l'encourager à poursuivre ses lectures et à essayer d'autres écrivains comme Victor Hugo, elle a de plus en plus mal à lire et sent que la langue la dépasse et qu'elle n'est pas capable de comprendre l'argument complet.

En résumé, la lecture partagée entre la narratrice et son père dans la trilogie de Laura Alcoba représente une résistance émotionnelle et la construction d'un lien familial à travers la littérature, ce qui joue un rôle fondamental dans son processus d'intégration et d'accès à la création littéraire.

Par ailleurs, les relations d'amitié qu'elle se fait en France avec différents enfants de son quartier et de son école, contribuent à l'apprentissage du français et de la culture avec eux, étant eux aussi d'autres pays, ce qui rassure la narratrice : « Je ne parle pas beaucoup, mais j'ai quand même réussi à me faire quelques amis. Au bout de la première semaine, j'en avais déjà trois, Luis, Ana et Ines. (...) Ils me proposent souvent de jouer avec eux » (Alcoba, 2013, p.41). De la même manière, un moment très important pour la jeune narratrice dans l'apprentissage de la langue et l'inclusion fut l'invitation d'une amie française du collège chez elle pour le goûter :

La maison qu'elle occupe avec sa grand-mère est au bout d'une allée, derrière une pergola fleurie. C'est le coin le plus joli du Blanc-Mesnil. On dirait un bout de Meudon qui serait venu se perdre là, en plein cœur de la grisaille, Un mercredi, elle m'a invitée chez elle pour le gouter (Alcoba, 2013, p. 123).

Peu à peu la narratrice nous découvre les sentiments de confirmation identitaire que lui procurent le regard que ses camarades portent sur elle. Elle ressent comment elle est acceptée

et intégrée et la reconnaissance sera complète lorsque ce sera une enfant française qui l'invite chez elle.

En conclusion, la trilogie met au centre de l'expérience enfantine de la clandestinité et du silence, le passage à la prise de parole dans le pays d'accueil, un espace de liberté. Et cela, malgré la difficulté de l'apprentissage de la langue, qui se résiste. L'accent, en tant que signe d'identité, est rejeté jusqu'à ce qu'elle parvienne à maîtriser la langue « de source ». Par conséquent, le français représente à la fois le fait que la fille parvienne à sortir du silence et qu'elle commence à construire son identité, avec son nom et son prénom. D'autre part, la littérature apparaît également comme un espace de liberté face à la censure.

#### 4.4 LE PROCESSUS D'ADAPTATION

Depuis son arrivée à Paris, nous trouvons une narratrice confrontée à une nouvelle réalité incertaine qui se présente sous plusieurs angles. Si son expérience de clandestinité en Argentine l'avait déjà obligée à développer des mécanismes d'adaptation, son arrivée à Paris, bien qu'elle représente un espace de parole et de liberté, exige une adaptation aux circonstances, qui commence par les retrouvailles avec sa mère, et la découverte d'une maison et d'un quartier, très éloignés de l'image mythique de Paris que Noémie lui avait transmise dans ses cours de français en Argentine.

En effet, son arrivée en France et le processus d'adaptation à un nouvel endroit qu'elle avait imaginé mais qui, finalement, n'avait aucun rapport avec la réalité de sa nouvelle maison, son quartier et sa vie, est un premier défi. La fille pensait qu'elle allait vivre à Paris, mais en réalité, son appartement se trouve à Blanc-Mesnil : « On ne peut pas dire que Le Blanc-Mesnil se trouve à côté de Paris, en réalité c'est un peu plus loin. Parfois, j'ai même l'impression que c'est beaucoup plus loin » (Alcoba, 2013, p. 19).

De la même manière, nous pouvons souligner le rejet de l'appartement où elle s'installe avec sa mère et Amalia, perçu au moment de l'arrivée avec une extrême déception :

Quand j'ai pénétré dans l'appartement pour la première fois, ma mère a tendu une main vers les murs du salon, l'air désolée. Puis elle a levé les yeux vers le plafond, celui du salon comme celui de la petite cuisine : c'est qu'il y a du papier peint à tuyaux partout, même aux toilettes. *Ne fais pas cette tête ! Moi aussi, ça m'a fait bizarre la première fois. Tu verras, tu vas t'y faire.* Il n'y a pas un seul mur blanc dans l'appartement... (Alcoba, 2013, p. 60).

Ensuite, un autre défi d'adaptation se trouve à l'école, où elle doit surpasser la barrière de la langue et faire l'effort de communiquer avec ses camarades de classe. La jeune se sent

inferieure à l'école à cause de son accent, comme on a déjà commenté, et elle a du mal à se sentir intégrée : « Malgré tous les efforts, j'ai encore un accent. Un accent que je déteste toujours autant » (Alcoba, 2013, p. 84). Le silence continue au début du processus d'adaptation parce qu'elle ne veut pas être différente :

Dans la cour de mon école, pourtant, j'essaye de ne pas trop parler. Je n'ai pas envie qu'on me repère. Non seulement parce que j'ai peur d'entrer dans une conversation que je ne maitriserais pas, un échange où je perdrais pied et qui conduirait un enfant de jacques- Decour à dire aux adultes que pour moi, ça ne marche pas... (Alcoba, 2013, p. 38).

Peu à peu, le silence disparaît et la jeune narratrice commence à parler et à se faire des amis parmi les enfants de l'école mais, comme elle ne veut pas attirer l'attention ; elle met en avant les amitiés avec des enfants qui sont également des exilés comme elle, et qui parlent comme elle : « Luis et Inès sont portugais, Ana est espagnole — pourtant, entre eux, ils parlent toujours français. Avec eux, je suis moins gênée quand il faut que je parle » (Alcoba, 2013, p. 41).

En ce qui concerne la relation avec sa mère, elle suit également un processus d'adaptation, puisqu'elles sont restées éloignées pendant deux ans. Elle doit s'adapter à une nouvelle vie de famille des trois femmes, avec la présence d'Amalia, une réfugiée amie de sa mère. Ainsi, la difficulté réside dans le fait que Amalia, dont la présence est un rappel constant du passé, représente le récit présent de l'histoire du passé de la dictature de l'Argentine.

Comme mes parents, elle était membre des Montoneros. Elle ne milite plus nulle part (...) Mais elle parle. Et elle connaît, des histoires. Je ne l'aime pas trop, c'est vrai, mais j'aime quand même l'écouter. Depuis que ses histoires argentines se déroulent sur fond des Mercuriales. (Alcoba, 2017, p.62).

Rencontrer également d'autres enfants exilés comme elle ne lui permet pas de s'adapter rapidement parce que cela lui rappelle tout le processus d'exil, bien qu'elle se sente à l'aise avec eux et moins jugée.

Par ailleurs, nous pouvons percevoir comment elle traverse des moments d'incertitude, ne sachant pas très bien quel est son territoire d'appartenance. C'est une étape de doutes et de peurs qui se manifeste notamment par les changements physiques qu'elle vit pendant cette période de découverte. Grâce à son processus de maturité et aux changements physiques propres de l'adolescence, elle apprend à mieux connaître ses origines et à comprendre son histoire vue sous un autre angle :

J'en ai profité pour regarder mes seins dans le miroir. Ils ne sont pas si petits, en fait. On dirait deux mandarines. En plus, je n'ai que douze ans, je sais très bien que cote poitrine, je n'ai pas dit mon dernier mot. (...) Mais mes seins vont continuer à pousser. Avec ce soutien-gorge, j'ai juste un peu anticipé sur ma poitrine à venir. En fait, je porte de la lingerie prévisionnelle (Alcoba, 2017, p.38-39).

Finalement, quand elle sent qu'elle a réussi à s'adapter, elle ressent l'immersion dans le pays en raison d'une bonne utilisation du français et d'une adaptation culturelle sous forme d'ouverture d'esprit.

Puis, son père est libéré et décide de partir en France avec elles. C'est un moment difficile pour la jeune fille car elle ne comprend pas très bien ses sentiments, mais c'est aussi un moment de libération. Avec cette nouvelle, elle met en partie fin à la douleur et au silence de toutes les années précédentes que nous remarquons depuis le premier livre :

Je pleure tout ce que je n'ai pas pleuré avant. Je pleure la peur aussi bien que l'attente. Je pleure tout ce qui s'est passé là-bas. Je pleure pour nous mais aussi pour tous les autres. Pour tout ce que je sais et pour ce que j'ignore encore. (Alcoba, 2017, p.161).

Malgré avoir échangé des lettres pendant tant d'années, lorsqu'elle le voit en personne, elle ne ressent pas une grande connexion. Ici aussi, nous pouvons voir la frustration de la narratrice, ainsi que les effets de l'exil, l'oubli des proches et ensuite, la difficulté de ressentir une connexion avec eux, bien que les lettres et l'imaginaire partagé avec son père aient soutenu une relation filiale pendant des années :

C'est étrange de voir mon père après tout ce temps. Je ne saurais pas dire s'il a changé, lui. En fait, j'ai l'impression de le voir pour la première fois. Il est là, devant moi. Je sais qui il est et pourtant je ne le reconnaiss pas tout à fait. Comme ça arrive parfois dans les rêves- c'est bien mon père mais en même temps on dirait quelqu'un d'autre. Son écriture petite et ronde, la forme des mots que durant tout ce temps il a traces sur des centaines de feuilles de papier ne sont plus familières, je coirs, que son visage. (Alcoba, 2017, p.165).

En somme, l'évolution de la narratrice en termes d'adaptation se manifeste tout au long de la trilogie. Chaque phase est caractérisée par une forme d'apprentissage différente : se cacher en Argentine, communiquer en français et finalement comprendre et accepter son identité et son passé et ses changements.

À travers sa trilogie, Laura Alcoba construit un récit profondément personnel, mais universel aussi, ou la clandestinité, le silence, la peur, l'exil, l'apprentissage d'une nouvelle langue et l'adaptation se mêlent pour façonner l'identité d'une narratrice en constante

évolution. L'exil en France marque le début d'un nouveau parcours, l'apprentissage d'une langue étrangère qui est plus qu'un moyen de communication pour elle. En effet, c'est un espace d'intégration avec les autres. Elle évolue du silence de la clandestinité aux lectures qu'elle partage avec son père. Ce processus d'adaptation est synonyme d'émancipation. C'est-à-dire, au fur et à mesure qu'elle maîtrise le français, elle construit un espace où elle peut oublier le silence.

Compte tenu de tout ce qui a été exposé, *La danse de l'araignée* représente le clôture du parcours de la protagoniste, ayant évolué d'une petite fille effrayée dans *Manèges petite histoire argentine*, à une petite fille en pleine adaptation dans *Le bleu des abeilles*, pour finalement devenir une adolescente libre en quête de sa propre identité.

## 5. ANALYSE NARRATOLOGIQUE

Afin de compléter notre dernier chapitre, l'analyse narratologique de cette trilogie, nous allons suivre les critères que Gérard Genette à établit dans son livre *Figures III*, ainsi que les divers entretiens et publications de Laura Alcoba à propos de son écriture. En premier lieu, nous nous concentrerons sur le genre littéraire et le type de narrateur. Ensuite nous commenterons le temps et l'espace de l'histoire et du récit. Troisièmement, nous aborderons la focalisation et la construction des personnages, d'après une étude des séquences descriptives ainsi que du discours direct. Et finalement, nous ferons le point sur l'écriture de Laura Alcoba.

### 5.1 LE NARRATEUR

D'après Philippe Lejeune, dans son étude *Le pacte autobiographique* (1975, p.15), l'autobiographie répond toujours à l'identification de la voix narrative avec un narrateur autodiégétique. Nous comprenons alors que, si le récit se déroule à la première personne (je) tout au long des trois livres et que la voix s'identifie à une narratrice autodiégétique, étant donné qu'elle raconte sa propre histoire en même temps qu'elle tient la place du personnage principal, nous pourrions alors considérer cette trilogie comme une autobiographie. En effet, nous pouvons lire : « le point de départ de mon voyage se trouve quelque part sous mon nez. J'étais encore en Argentine quand je me suis mise en route... » (Alcoba,2013, p.11). De plus, la narratrice évolue tout au long de l'histoire : quand la narration commence, le personnage/narratrice est une enfant de 7 ans et nous assistons à toute sorte de changements en même temps, jusqu'à ce qu'elle soit une adolescente à la fin de la trilogie.

D'après Lejeune, l'autobiographie « c'est un récit rétrospectif en prose qu'un personnage réel fait de sa propre existence, lorsqu'il met l'accent sur sa vie individuelle, en particulier sur l'histoire de sa personnalité » (1975, p.14). En effet, pour qu'un genre puisse être appelé autobiographie, il doit avoir un auteur, un narrateur et un personnage avec une identité propre et commune (Lejeune, 1975, p.29). Nous pouvons nous demander si, dans la trilogie d'Alcoba, il existe un pacte autobiographique implicite. Tout d'abord, le personnage principal, qui est la narratrice, n'a pas de nom dans l'histoire, le nom de la jeune fille protagoniste n'est pas explicitement mentionné bien que nous puissions déduire que l'identité de l'auteure correspond à celle-ci. Donc, une des conditions pour qu'il y ait pacte autobiographique n'est pas respectée. Par ailleurs, les noms des autres personnages sont aussi changés ainsi que d'autres références spatio-temporelles. On pourrait alors questionner l'œuvre du point de vue de l'autofiction.

Garcia López (2009, p.150) affirme que : « L'autofiction est une invitation à lire entre les lignes, à dévoiler des énigmes ; en un mot, à participer à la lecture de manière créative ». L'autofiction apparaît comme un nouveau genre littéraire qui mélange l'autobiographie et la fiction. L'auteur d'autofictions ne dévoile pas forcément la vérité, même s'il évoque sa propre vie, malgré une identité commune qui se cache derrière le narrateur à la première personne et le personnage. Il ne se limite pas à évoquer ce qui est, mais également ce qui aurait pu être, dans un jeu de va-et-vient entre réalité et fiction. Cette ambiguïté, qu'elle soit délibérée ou spontanée, représente l'une des marques les plus distinctives de l'autofiction (Menestrina, 2021, p.4).

La première définition d'autofiction a été proposée par Doubrovsky, comme ce néologisme présent dans la quatrième couverture de son livre *Fils* :

Autobiographie ? Non, c'est un privilège réservé aux importants de ce monde, au soir de leur vie, et dans un beau style. Fiction, d'événements et de faits strictement réels ; si l'on veut autofiction, d'avoir confié le langage d'une aventure à l'aventure du langage, hors sagesse et hors syntaxe du roman traditionnel ou nouveau. Rencontre, fils des mots, allitérations assonances, dissonances écriture d'avant ou d'après littérature, concrète, comme on dit musique. Ou encore, autofiction, patiemment onaniste, qui espère faire maintenant partager son plaisir (Delangue, 2014. p.137).

Nous croyons que cette définition correspond mieux au travail de fiction entrepris par l'écrivaine pour reconstruire la mémoire de son enfance. Nous pouvons constater une identification entre l'autrice et la narratrice mais la fiction façonne les personnages, et par

ailleurs, l'introspection introduit un discours qui évalue les faits et se pose des questions. Elle s'efforce de reconstruire les évènements de son enfance et son adolescence, mais elle utilise la fiction pour brouiller les références réelles et pour établir une distance entre sa mémoire d'enfant et le passage à l'écriture.

D'autre part, le premier roman contient un prologue sous forme de lettre adressée à Diana Teruggi, ou l'écrivaine évoque les raisons de son investigation et son effort pour se souvenir (Ragazzi, 2013, p.128) : « Tu dois te demander, Diana, pourquoi j'ai tant tardé à raconter cette histoire (...) Le temps avait fini par faire son œuvre beaucoup plus vite que je ne l'avais imaginé : désormais, il devenait pressant de raconter » (Alcoba, 2007, p.13-14). Elle n'entreprend pas l'écriture de "ses mémoires", mais une fiction protagonisée par une enfant, qui est déclenchée par le voyage qu'Alcoba effectue adulte dans son pays d'origine. Elle rend explicite dans le roman son accès à l'écriture grâce à ce voyage qui suppose une confrontation avec son passé, retrouvé dans la visite des endroits où elle avait vécu. Tout revient donc à la mémoire de l'écrivaine grâce à l'espace.

## 5.2 L'ESPACE

Lors de son voyage à La Plata, Laura Alcoba doit faire un effort de reconnaissance des endroits qui ont profondément changé. Cette ville est le point de départ car l'écrivaine le mentionne au début du livre : « La Plata, Argentine, 1975 » (Alcoba, 2007, p.15).

Tout au long de la trilogie, différents espaces sont essentiels pour suivre la narratrice dans la reconstruction de son enfance. Tout d'abord, nous pouvons citer les lieux décrits liés à la clandestinité et au silence : « Nous le faisons à la nuit tombée. Nous nous arrêtons toujours plusieurs fois en chemin, pour voir si personne ne nous suit, C'est juste une question d'habitude » (Alcoba, 2007, p.26). Un repère géographique concret est l'adresse de ses grands-parents : ils vivaient Plaza Moreno, dans un appartement où la narratrice se réfugie, mais c'est un espace surveillé par la police et donc, menaçant :

« La dame qui tricote n'est pas là aujourd'hui. Peut-être ont-ils compris que nous avions compris ? À moins que quelqu'un d'autre n'ait pris le relais. Il y a tant de gens sur la Plaza Moreno devant la maison de ma grand-mère » (Alcoba, 2007, p.26).

Les déplacements clandestins nous offrent une ville aux rues impossibles à identifier, qui finalement représentent un seul endroit, toujours le même, celui de la fuite : « Nous arrivons dans un secteur de la ville que je ne connais pas, aux maisons basses et aux rues désertes. À l'angle d'une rue qui ressemble à toutes les autres... » (Alcoba, 2007, p.37).

Certes, il y a beaucoup de descriptions de lieux, mais la plus importante est celle de la maison où l'enfant vit, qui n'est pas une maison familiale ni un foyer. Le livre commence par une description de la maison idéale pour elle, ici nous pouvons voir l'imaginaire de la petite fille et comment cela détermine ensuite la perception des choses. Dans ce cas, sa future maison : « J'ai souvent rêvé tout haut la maison ou j'aurais voulu habiter une maison avec des tuiles rouges, un jardin, une balançoire et un chien (...) Ce que je voulais, c'est avoir la vie qui va dedans. Des parents qui rentrent tous les soirs du travail pour dîner » (Alcoba, 2007, p.16). Comme nous voyons, l'enfant est hanté par cette conscience de ne pas être comme les autres et son rêve d'espace est en même temps un rêve de filiation différente : avoir d'autres parents, de parents « comme ceux des autres ». La narratrice est consciente du manque de point d'ancrage et de reconnaissance dans la société.

Nous savons déjà que la maison des lapins était un décor pour cacher une imprimerie : « Mais derrière le projet d'élever de lapins se cache un tout autre chantier, immense et d'une ampleur nouvelle, car la maison que nous habitons a été choisie pour qu'y soit cachée l'imprimerie mondonera » (Alcoba, 2007, p. 58). Effectivement, la narratrice transmet au lecteur la complexité que l'espace représentait pour le personnage de l'enfant, puisqu'elle habite dans une double réalité. Cette perception détermine et évoque ces sentiments de peur, de silence et de clandestinité.

Par ailleurs, les espaces d'adaptation se déploient lorsqu'elle retrouve sa mère à Paris dans le deuxième livre de la trilogie *Le bleu des abeilles*. Malgré l'idée qu'elle avait de Paris, quand elle y arrive, ce n'est pas comme elle l'avait imaginé. Nous avons déjà commenté sa déception qu'elle expose dans les descriptions de la banlieue de Paris, très lointains du Paris rêvé. D'ailleurs, elle n'est pas très contente à l'endroit où elle vit parce qu'elle s'imaginait un décor complètement différent. L'espace est donc un des défis d'adaptation qu'elle doit confronter. Quant à l'intérieur de la maison, la jeune narratrice ne nous montre un endroit ni agréable ni accueillant :

Dans le salon de notre appartement, aux murs, il y a un papier peint à formes géométriques. Il est jaune, orange et marron – c'est la mode ici, avait dit ma mère quand j'avais pénétré pour la première fois dans l'appartement du Blanc- Mesnil. Je n'avais pas osé lui demander ce que désignait cet ici. Est-ce qu'il y a une mode particulière au Blanc-Mesnil ? Ce papier évoque des canalisations, des centaines de tuyaux qui ont l'air de ceinturer le salon. L'appartement tout entier, en fait, puisqu'il y en a partout, du papier peint à tuyaux (Alcoba, 2007, p.59).

Cependant, quand elle va au centre de Paris, elle peut enfin reconnaître l'espace imaginaire inculqué par sa professeure de français à La Plata, et dont elle avait tant rêvé pendant qu'elle était en Argentine :

Je reste toujours un long moment à admirer ce que l'on peut voir et tout ce que l'on parvient à deviner, les mains agrippées au rebord en béton gris qui sangle notre neuvième étage. Mes yeux s'arrêtent immanquablement à Gallieni, aux immeubles hauts qui se dressent à proximité de l'autoroute. Puis je contemple ce paysage qui semble se clamer à mesure qu'on s'enfonce dans la ville, du côté du Père-Lachaise. Au-delà, on distingue la silhouette du Centre Pompidou, celle de la tour Saint-Jacques, je crois (...) (Alcoba, 2017, p.13).

Effectivement, un premier choc culturel, c'est la ville. Grâce à des descriptions exhaustives et chargées de subjectivité ou elle transmet des sentiments négatifs, le lecteur perçoit qu'elle ne se sent pas à l'aise. En plus, l'espace d'adaptation, c'est-à-dire l'arrivée à Paris dans la nouvelle maison, détermine la relation de la jeune narratrice avec sa mère : « Oui, elle faisait vraiment de grands efforts après le froid des premiers jours, mais moi j'avais quand même envie qu'elle arrête de sourire à tout bout de champ avec sa dentition à trous » (Alcoba, 2007, p.24). Elle ne se sent pas proche d'elle et nous constatons un manque de communication entre toutes les deux, ce qui nous renvoie à l'un des thèmes principaux qui est le silence.

En ce qui concerne les espaces d'intégration, ce sont les lieux qui représentent les voies du succès de son adaptation et de son intégration en France. Ce sont ces endroits où elle veut se sentir invisible, où elle ne se sent pas étrangère. La jeune prête beaucoup d'attention à tous les espaces où elle va, en particulier aux maisons de ses amis de l'école qui, comme elle dit, sont de véritables français. Nous pouvons remarquer comment les descriptions de part de l'auteure à cet égard sont nombreuses : « Dans l'entrée, un portrait du chanteur repose sur une chaise, juste devant le mur tapissé de fleurs roses et blanches où l'on va bientôt l'accrocher » (Alcoba, 2013, p.125). À mon avis, elle développe une perception enthousiaste des espaces "français", comme aspiration d'intégration et modèle à imiter.

Puis, elle décrit l'école et la cantine, espaces aussi d'intégration avec le reste des camarades :

Depuis quelques mois, je vais à l'école Jacques-Decour. J'en suis fière- c'est ma première école française. Derrière une grille, entre la cité de la Voie-Verte et celle des Quinze-Arpents, il y a plusieurs bâtiments modernes, longs et bas. Et bien, c'est là. C'est à Jacques-Decour que vont les enfants de deux cités, mais il y a aussi des élèves qui viennent des pavillons qui sont derrière l'école, des maisons assez jolies parfois (Alcoba, 2013, p.37).

Ce sont les espaces où elle se retrouve avec d'autres enfants dans la même situation, où l'on peut voir par l'écriture d'Alcoba que la jeune narratrice se sent à l'aise : « C'est vrai que ce jour-là la viande était bonne à la cantine, là-dessus nous avons tous été immédiatement d'accord. À peine avions-nous découvert le fumet qui imprégnait le réfectoire que nous étions déjà tous excités (...) » (Alcoba, 2013, p.69).

En définitive, les deux espaces d'adaptation principaux, ce sont l'appartement et l'école, ce qui nous renvoie au monde de l'enfance.

Pour ce qui touche à la prison où se trouve son père, nous pouvons la considérer comme un autre espace présent dans toute la trilogie. D'abord, c'est un lieu cité par la propre narratrice lors d'une visite à son père : « Enfin, je suis allée voir mon père en prison avec mes grands-parents paternels. Nous étions dans une grande cour pavée et il a fait très beau » (Alcoba, 2007, p.27). On a l'impression que la mémoire de l'enfant a effacé tout souvenir descriptif de cet espace. Ensuite, c'est le père qui nous donne des informations sur l'espace d'où il écrit à sa fille. C'est un espace habité par les photographies qui accompagnent son isolement, mais nous ne trouvons pas une description physique de l'endroit ; celui-ci représente uniquement la clandestinité et le contrôle :

Mon père ne peut avoir que cinq photos dans sa cellule. C'est comme ça, c'est le règlement de la prison. Il faut par ailleurs qu'on y voie des personnes avec lesquelles il a un lien de parenté et dont il a eu préalable déclaré l'identité. C'est que l'administration de la prison veut savoir qui est qui et pourquoi il a ces clichés avec lui. Il n'a droit qu'à ces seules photos, quelle que soit leur taille. Elles peuvent être petites, minuscules, même, peu importe : il ne peut avoir dans sa cellule que cinq photos, pas une de plus (Alcoba, 2013, p.49).

C'est un espace très présent dans la conscience de l'enfant comme lieu de lecture et d'écriture de la part de son père, obligé à mesurer ses mots à cause de la censure, de la même façon que sa fille :

C'est important qu'il l'écrive comme ça. Car, de même qu'il n'a le droit de lire qu'en espagnol, mon père n'a pas le droit d'écrire dans une autre langue, pas même un mot. Pour moi, c'est la même chose, quand je lui envoie des lettres, je n'ai pas le droit d'y glisser ne serait-ce qu'un tout petit bout de français (Alcoba, 2013, p.26).

En résumé, chaque espace devient une représentation de l'état d'esprit de la narratrice. La construction et la transformation de l'espace suit celle de la jeune narratrice avec des descriptions chargées de sentiments qui nous montrent la réalité du déracinement, de l'élaboration de l'identité d'une enfant refugiée, lié intimement à la perception du temps. Dans

l'œuvre d'Alcoba, l'espace dépasse le simple cadre physique pour devenir un authentique lieu de mémoire.

### 5.3 LE TEMPS

L'enjeu de la représentation du temps dans le récit découle de l'écart qui existe entre la dimension temporelle de l'histoire et celle du discours. Dans une certaine mesure, le temps du discours peut être considéré comme linéaire. L'histoire est multidimensionnelle, avec de nombreux événements qui peuvent se produire simultanément. Cependant, le récit doit nécessairement les présenter de manière séquentielle (Aragón, 2017, p.174).

Comme l'affirme Castany Prado dans sa synthèse *Figuras III, de Gerard Genette* (2008, p.3) l'examen du temps dans un récit implique l'étude des rapports entre le temps de l'histoire et celui du récit. Il est important de noter que les deux temporalités ne sont pas identiques, car l'histoire se réfère à la chronologie réelle où s'est déroulée l'histoire, tandis que le récit renvoie à l'arrangement temporel que l'auteur sélectionne lors de la narration de cette histoire.

Pour analyser le rapport entre le temps du « récit » et celui de l'« histoire » on doit partir du fait que le récit se trouve au présent de l'indicatif, c'est une narration au présent, qui réussit l'effet de nous faire assister en tant que lecteurs à la reconstruction même de la mémoire. Le lecteur découvre les souvenirs avec la narratrice.

Nous concentrant d'abord sur le temps de l'histoire, Alcoba fait une reconstruction du passé où le temps est atomisé. Les souvenirs répondent à une sélection et ils n'entretiennent pas entre eux un ordre chronologique. Elle a eu le désir d'écrire lorsqu'elle a voyagé en Argentine en 2003, avec sa fille, justification qui devient un repère chronologique, donc ; elle met au centre de sa réflexion l'enjeu du temps même :

Ce jour, je crois bien qu'il correspond à un voyage que j'ai réalisé en Argentine avec ma fille à la fin de l'année 2003. Sur place j'ai cherché, j'ai rencontré des gens. Je me suis mise à me souvenir bien plus précisément que par le passé. Le temps avait fini par faire son œuvre beaucoup plus vite que je ne l'avais imaginé : désormais, il devenait pressant de raconter. (Alcoba, 2007, p.14)

Laura Alcoba a rédigé son premier roman de la trilogie entre 2006 et 2007 à Paris, tandis que l'histoire décrite se déroule en 1975-1976 à la Plata, période durant laquelle la petite Laura n'avait que neuf ans :

Ma mère s'était réfugiée en France au mois d'août de l'année 1976 et mon attente à la Plata ne devait être qu'une brève parenthèse avant de la retrouver de l'autre côté de

l'océan. Mais les mois ont passé, puis une première année, sans que je quitte La Plata. Moi, j'ai neuf ans. Et toi ? - telle était, désormais, la question que je posais à Noémie (Alcoba, 2013, p.13).

En effet, c'est pour cette raison que le rythme de la narration est lent dans le premier livre, car l'impact du souvenir qui revient dans la mémoire rend le récit plus pausé et lent. Cette temporalité rend aussi la difficulté à se souvenir. Cependant, dans les livres suivants, nous pouvons voir comment le rythme s'accélère car la narratrice se trouve dans un moment de recherche, de reconstruction et, bien que les descriptions subjectives augmentent, le récit des événements est plus précis.

L'âge de la narratrice est un déictique temporel à prendre en compte, dans le premier livre *Manèges petite histoire argentine*, nous pouvons voir comment son âge est mentionné plusieurs fois : « Ça n'existe pas une petite fille de sept ans (...) » (Alcoba, 2007, p. 75). « Oui, j'aurai bientôt onze ans » (Alcoba, 2013, p.37). Cette dernière tranche d'âge n'est pas claire dans le dernier livre de la trilogie *La danse de l'araignée*. Elle n'est pas explicite, mais nous pouvons déduire l'âge de la narratrice grâce au récit sur ses études au collège qui fixent une tranche d'âge (12-14 ans) :

C'est ma mère qui a voulu que je fasse de l'allemand. Quelqu'un lui a expliqué que si elle voulait que je sois dans une bonne classe au collège Travail, c'était ce qu'il fallait (...)

Au collège Travail, tous les élèves qui font de l'allemand en première langue sont dans la même classe- la bonne classe (Alcoba, 2017, p.107).

Un jour clé, la date des élections à la présidence de la république française nous permet aussi de connaître l'âge de la narratrice, environs 14 ans : « Parmi ses photos du 10 mai 1981, Amalia en a choisi une qu'elle a collé à l'aide de deux petits bouts de scotch sur le mur » (Alcoba, 2017, p.135). En définitive, ces dates nous permet d'établir le cadre vitale du personnage narratrice autant dans le récit que dans l'histoire

De plus, le temps historique est aussi important, en ce qui concerne les références historiques qui situent le moment de la Dictature. Le chapitre numéro treize du premier livre de la trilogie, *Manèges petite histoire argentine*, commence avec une date et un lieu explicites : « La Plata, 24 mars 1976 » (Alcoba, 2007, p.105). Dans ce chapitre, le coup d'État et le rôle et d'Isabel Perón sont commentés. Par ailleurs, nous trouvons une autre date significative pour le cadre historique : « J'ai appris qu'un affrontement a eu lieu à La Plata, alors je suis sorti acheter le journal. Dans la Gaceta du 25 novembre 1976, j'ai pu lire l'information... » (Alcoba, 2007, p.135).

D'autre part, il est également important de signaler le moment exact où elle part pour la France en 1979 : « Car un jour, je suis partie pour de bon. C'était en janvier, dans les tout premiers jours de l'année 1979, il y a quelques mois à peine- ou une éternité, je ne sais plus très bien » (Alcoba, 2013, p. 17). Dans cette citation, nous pouvons saisir la perception subjective du temps qui trouble les distances temporelles de la réalité et de l'empreinte du souvenir, dans le cas du temps du récit dont celui-ci est présenté.

En somme, nous pouvons affirmer que le temps de l'histoire est compris entre les premiers souvenirs d'enfance clandestine de la narratrice dans l'Argentine des années 70 jusqu'à ses dernières années d'adolescence exilée en France.

D'après Genette, pour analyser le temps d'un récit nous devons tenir compte de l'ordre de la fréquence et du rythme du récit. L'élément le plus relevant de la construction temporelle, ce sont les analepses. Elle illustre comment la mémoire fragmentée de l'enfance reconstitue le passé à partir du présent.

En effet, les analepses sont fréquentes lorsqu'un personnage explique son histoire à un autre personnage qu'il vient de rencontrer et dont le récit dure depuis avant le début de l'histoire du récit-cadre jusqu'au moment même où il rencontre cet autre personnage et lui raconte son histoire. C'est le cas d'Amalia, la femme qui vit avec la narratrice et sa mère en France. Elle raconte toujours à la jeune fille les histoires qu'elle a vécues quand elle était plus jeune en Argentine. Amalia joue le rôle de narratrice métadiégétique. C'est-à-dire que le narrateur est un personnage dans une histoire qui raconte à son tour une autre histoire, autrement dit sa propre histoire. Dans le même sens, nous trouvons la couple Raquel et Fernando, des guérilleros refugiés en Suède, qui racontent leur passé : « C'est Raquel qui a commencé, après son second maté. Soudain, elle s'est mise à passer des noms en revue. Parfois, Fernando prenait le relais en avançant à son tour un nom, mais en général, c'était Raquel qui les égrenait » (Alcoba, 2013, p.99).

En ce qui concerne le rythme et les pauses, nous pouvons mettre en avant différents moments et scènes, avec des temporisations variées selon l'intention de l'écrivaine. En effet, elle représente l'enfance de la jeune narratrice d'une manière qui semble très lente et pausée au lecteur. Cela est principalement dû à la manière dont la narratrice exprime ses sentiments, très liés au silence, à la peur et à la clandestinité. Le temps de la réflexion et du monologue intérieur supposent un ralentissement du récit :

Mais qu'est-ce que je pouvais répondre, alors ? C'est quoi, mon nom ? Ça n'existe pas une petite fille de sept ans qui ne connaît pas son nom de famille et qui pense qu'il est possible de ne pas en avoir. Le plus grave c'est en plus que je n'ai rien dit pour éviter que mon énorme gaffe n'engendre une catastrophe (Alcoba, 2007, p.75).

Dans d'autre moment, le temps du récit le temps s'accélère, dû à la découverte puisque la découverte et à l'envie de maîtriser tout ce qui est nouveau, grâce à des descriptions subjectives ou la narratrice transmet ses sentiments. Le besoin d'une identité nouvelle devient urgent et donc les descriptions de la nouvelle maison de son quartier, de paris, de l'école, de ses camarades s'accélère.

Par ailleurs, dans le récit le temps de l'apprentissage de la langue et de la scolarisation est très présent. L'accélération s'appuie sur l'omission dans laquelle la narratrice concentre la durée temporelle : « Depuis quelques mois, je vais à l'école jacques-Decour. J'en suis fière (...) elle ne veut pas que j'y aille, c'est même hors de question. C'est que ma mère ne jure que par l'immersion » (Alcoba, 2013, p.38). En effet, c'est une longue période raconté en peu de temps pour réussir à transmettre l'urgence de l'objectif de la narratrice, bascule dans la francité : « Mais un jour, pour la première fois, j'ai pensé en français. Sans m'en rendre compte, comme ça. J'ai pensé et parlé en français en même temps » (Alcoba, 2013, p. 133).

En ce qui concerne la fréquence des événements, certains se répètent jouant un rôle essentiel pour illustrer la routine dessiné par l'exil, le silence et l'adaptation. Nous trouvons des routines fixes que la jeune narratrice nous décrit tout au long des livres, La plus importante est celle de la correspondance avec son père, tous les lundis. Elle doit écrire une lettre à son père pour lui parler de sa nouvelle vie, de ses lectures et de son processus d'adaptation. Cette routine entre eux aide à créer cet imaginaire dont nous avons déjà parlé précédemment. Nous apercevons également des routines d'apprentissage de la langue, au moment de faire des lectures. Elle note toujours les nouveaux mots appris dans un carnet ou elle les cherche dans le dictionnaire, le Petit Robert : « J'ai continué ma lecture tout en marquant dans un petit carnet les mots que je ne comprenais pas, je comptais les chercher plus tard dans mon Petit Robert » (Alcoba, 2017, p.81). Elle suit de routines pour mieux apprendre la langue française et parvenir à l'adaptation.

Mais à côté du temps de l'histoire et du temps du récit nous devons tenir compte du temps du discours. Lors de notre entretien Laura Alcoba nous a confirmé que nous ne trouvons pas uniquement la voix enfantine dans les livres, mais que la voix adulte s'impose également à certains moments. En effet, nous découvrons une voix adulte qui réfléchit à l'écriture même du

récit et a son imbriquement dans le temps de l'histoire. Autant dans le prologue qu'à la fin de la narration la narratrice exprimé ses doutes et ses sentiments a propos de la décision d'écrire sur son passé : « Tout ça tournait dans mon esprit, Une fois revenue à Paris, je me suis précipitée sur une vieux volume d'Edgar Poe... » (Alcoba, 2007, p.142). Ce temps du discours nous le trouvons aussi dans la réflexion sur le langage : « Ce terme tant de fois prononcé et entendu, indissociablement lié à ces morceaux d'enfance argentine que je m'efforçais de retrouver et de restituer, je ne l'avais jamais rencontré dans un autre contexte » (Alcoba, 2007, p.51).

En conclusion, nous trouvons la complexité de l'expérience du temps qui s'explique clairement par le poids de la mémoire et la surmontée du silence lorsqu'elle s'installe en France, surtout à l'école et avec ses amis. La mémoire se présente comme le fil qui tisse l'ensemble des trois ouvrages, une mémoire fragmentée, troublante et libératrice. La perception du temps se tisse à travers la subjectivité d'un enfant qui veut comprendre, mais en fixant toujours un cadre historique qui donne de l'unité à la trilogie et qui explique le parcours vital du personnage narratrice.

#### 5.4 LES PERSONNAGES

Pour ce qui touche aux personnages, nous pouvons les diviser en deux catégories différentes, les personnages de l'enfance en Argentine et ceux de l'exil en France. La création des personnages dans ces romans est révélatrice car une partie de l'histoire s'élabore à travers la mémoire collective. Mais d'abord nous nous concentrerons sur le personnage de la narratrice

Tout d'abord, nous ne connaissons pas son nom, mais nous savons que c'est une petite fille d'environ sept à neuf ans dans le premier des livres *Manèges, petite histoire argentine*, et nous suivons son parcours jusqu'à l'âge de quatorze, quinze ans. Tout cela est possible grâce au nombre de fois où elle parle de son âge et aussi à la manière dont elle nous montre ses sentiments et ses changements physiques dans le livre :

Le mot me fait plaisir et il me fait très peur en même temps ; *Ya es señorita ?* C'est ce que Raquel a demandé à ma mère alors qu'elles se trouvaient toutes les deux dans la cuisine, je l'ai parfaitement entendue. Si elle pose cette question, je sais que c'est à cause de mes seins. Enfin, on ne peut pas vraiment des seins — je crois toutefois que ça va bientôt arriver, mes tétons sont tout durs depuis quelque temps, ça me fait comme deux énormes boutons sur le torse (Alcoba, 2013, p.103).

En fait, elle ne change pas uniquement physiquement, mais nous pouvons également remarquer sa transformation psychologique et sensible, lors de ses réflexions sur les processus

qu'elle vit, et son chemin vers la maturité. La narration a un ton sentimental et sensible car la protagoniste nous raconte toujours ce qui se passe de son point de vue. Elle le fait d'une manière proche et en exprimant ses émotions à tout moment, mais en gardant le silence qui, d'un point de vue narratologique, est très intéressant car il est représenté et lié à l'un des thèmes principaux. À la fin nous retrouvons une narratrice adolescente qui retrouve son père. La voix de l'enfant change pour devenir une voix adulte.

Dans le rapport avec père et fille nous percevons la narratrice adulte qui réfléchit à la littérature en analysant les conséquences que la correspondance avec son père a eu dans sa vocation de professeur et écrivaine :

J'allais peut-être trouver dans ce livre des réponses à ces questions, des révélations dont je pourrais par la suite faire part à mon père : c'est d'abord pour ça que je l'ai choisi. Et puis, de toute façon, même s'il n'en était rien, le titre a lui seul – j'en étais sûre- lui plairait. Même si dans ce livre je ne découvais rien de nouveau quant au fond, je savais qu'il serait content d'apprendre que je pensais encore au bleu, que je continuais à chercher, de mon côté. Et que je n'oubliais pas les abeilles qu'il a voulu que nous apprenions à mieux connaître ensemble, en même temps, de part et d'autre part de l'Atlantique (Alcoba, 2013, p.82).

En effet, cette relation est clé pour le développement du personnage de la narratrice dans la trilogie. Le choix des lectures n'est pas anodin, mais il aide à créer l'imaginaire commun entre les deux, afin de pouvoir être plus unis. Lors de notre entretien Laura Alcoba a insisté sur le lien affectif que la lecture commune : « Comme ça, bien vite, nous nous attacherons l'un à l'autre. Autant qu'à notre petit rituel quotidien » (Alcoba, 2017, p.23).

Tant est grande l'importance des lettres dans la relation avec son père que lorsque la narratrice le voit pour la première fois, elle a à peine la capacité de le reconnaître, elle n'a pas de souvenirs de lui, mais l'associe à l'écriture et à son expression écrite :

En fait, j'ai l'impression de le voir pour la première fois. Il est là, devant moi. Je sais qui il est et pourtant je ne le reconnaiss pas tout à fait (...) Son écriture petite et ronde, la forme des mots que durant tout ce temps il a tracé sur des centaines de feuilles de papier me sont plus familières, je crois, que son visage (Alcoba, 2017, p. 165).

Dès le début le personnage est marqué par l'absence de nom, d'identité qui difficulte sa manière de s'exprimer et ses relations avec les autres.: la jeune fille avait peur de répondre aux questions sur son nom de famille et son prénom parce qu'elle savait que ses parents étaient recherchés et qu'elle ne devait pas attirer l'attention.

Par ailleurs, en attribut spécial du personnage en relation avec la langue française et son apprentissage, c'est le dictionnaire Petit Robert qui acquiert la dimension d'un personnage puisque la narratrice le personnifie, considérant le dictionnaire comme un lien entre elle et la langue française pour parvenir à une intégration complète l'écrivaine introduit le dictionnaire sur scène presque comme s'il s'agissait d'une personne, en le personnifiant :

À tout ce que j'y ai appris, à tout ce qu'il me reste encore à y découvrir. Je serais incapable de vivre sans lui. Il me manque depuis que nous sommes ici. Comme une vraie personne, au fond – c'est vrai. Il mérite que je l'appelle définitivement comme ça : *mi Robertito* (Alcoba, 2017, p.152).

Considérant le dictionnaire comme un lien entre elle et la langue française pour parvenir à une intégration complète.

Tout compte fait, Alcoba façonne une narratrice personnage alter ego confrontée aux conséquences de la dictature qui sépare la famille et la condamne à l'exil. La barrière du silence, de la peur et du manque d'identité seront surmontées par son acquisition de la langue étrangère et sa passion par la littérature. Elle ne se nomme jamais explicitement mais elle a une voix unique qui grandit avec elle grâce aux lectures, et à la correspondance avec son père, qui se transforment en un repère stable et en un lien familial.

Par ailleurs, il existe un groupe de personnages lié à l'époque de la clandestinité en Argentine. Il s'agit d'un personnage collectif, le guerrilleros et tous ces qui se trouvent dans la clandestinité. C'est un groupe collectif directement lié à sa famille et à la maison des lapins : « Je ne sais pas qui a eu cette idée des lapins, si elle vient de l'Ingénieur, d'une des personnes qui habitent la maison ou si des responsables de l'organisation ont eu cette idée pour nous » (Alcoba, 2007, p.81). Parmi eux, le personnage de l'ingénieur est remarquable, car il a un rôle majeur dans l'articulation du système de la clandestinité et aussi parce qu'il protagonise tout ce qui relève de la connivence entre les adultes qui échappent à l'enfant.

Ensuite, le personnage de Diana, à qui s'adresse le livre, protagonise un rapport d'interlocutrice ; Diana n'est pas décrite mais elle joue un rôle d'apaisement au milieu d'une expérience de silence et de menace : « Je sens immédiatement que son sourire me fait beaucoup de bien. Il m'apaise autant (...) » (Alcoba, 2007, p.43) et son impact sur la vie de la jeune femme : « Parfois, Diana fait un peu la maîtresse d'école pour moi. Juste avant de commencer à préparer le dîner, elle invente quelques exercices que je dois résoudre sur la table de cuisine (...) » (Alcoba, 2007, p.124). « En dehors de celui de Diana, tous ces noms me sont inconnus

» (Alcoba, 2007, p.136). En fait, la relation entre elles était très proche et en apprenant l'attaque de la maison des lapins, elle s'inquiète beaucoup pour eux et pour le bébé de Diana, qui n'est jamais apparu.

L'utilisation de faux noms ou de surnoms est très significative chez ces personnages car elle est directement liée à la clandestinité et au silence. L'utilisation de surnoms, de faux noms possède une dimension littéraire importante : « Depuis quelques jours, deux hommes viennent travailler à la maison, l'Ouvrier et l'Ingénieur » (Alcoba, 2007, p.55). En effet, ni le nom de la jeune narratrice ni les noms de ses parents sont mentionnés dans la trilogie. Ils sont seulement décrits comme une famille et toujours dans la clandestinité, la peur et le silence :

Si ma mère doit éviter de sortir de la maison, c'est parce que sa photo a été publiée dans les journaux. Même si à présent elle arbore une chevelure d'un rouge flamboyant, très éloigné du brun discret du temps où elle avait vraiment la tête de ma mère (...) il vaut mieux qu'elle se tienne éloignée des regards du voisinage (Alcoba, 2007, p.69).

Ensuite, le personnage du grand-père est remarquable car il se présente comme un symbole de sauvegarde familiale et c'est lui qui, terrifié par le coup d'Etat et les actions des militaires, tente de faire quitter à la petite fille le pays de manière légale : « Effrayé par ce qui se passait, par ces morts et ces disparitions chaque jour plus nombreuses, il se disait prêt à tout pour que nous quittions l'Argentine » (Alcoba, 2007, p.129). Le seul individu apte à secourir la jeune fille n'est pas de tout intérêt par l'activisme. Son grand-père, lui offre l'opportunité de voyager en France et de revivre son enfance en liberté (de Castro, 2017, p.224).

Un autre personnage de la clandestinité en Argentin, c'est Noémie, la professeur de français. Elle est le personnage de transit entre sa vie en Argentine et son exil en France car elle lui apprend le français pour qu'une fois là-bas, elle puisse se défendre et communiquer. Elle la décrit physiquement et l'associe à la langue française à tout moment :

Noémie est brune, elle a de longs cheveux et un grain de beauté presque à la commissure des lèvres, légèrement au-dessus de la bouche. Un grain de beauté que j'ai immédiatement associé au français, cette langue que je voulais faire mienne, avec ses voyelles tapies sous le nez (Alcoba, 2013, p.15).

La description détaillé de ce personnage des livres est en rapport avec la difficulté de l'apprentissage de la langue. La jeune narratrice fixe la bouche comme si elle voulait "la faire mienne ". C'est une description qui dévoile l'intérêt de la narratrice pour la prononciation de la langue qu'elle apprend.

En ce qui concerne les personnages qui apparaissent dans l'exil en France se distinguent par leurs descriptions physiques, des nouveaux camarades de l'école ainsi qu'à la future d'Amalia qui cohabite avec la narratrice et sa mère : « Elles étaient ensemble à l'université, toutes les deux faisaient des études d'histoire. Alors, quand elles se sont retrouvées par hasard, à Paris, après les disparitions, la peur et les morts, elles se sont naturellement serré les coudes » (Alcoba, 2013, p. 23).

C'est l'un des personnages qui rend la mémoire de l'Argentine plus présente car elle lui raconte beaucoup d'histoires de son enfance : « Devant les silhouettes bleutées de Ponant et Levant, les récits d'Amalia remplissent nos veilles bagoletaises » (Alcoba, 2017, p. 62). C'est à ces moments-là que la jeune narratrice se souvient le plus de ses racines, malgré le fait qu'elle soit déjà à Paris et qu'elle traverse des moments d'immersion et d'adaptation. En même temps la présence de ce personnage trouble la narratrice et l'incommode :

Entre Amalia et moi, il y a tout de suite eu comme un froid. Mais je dois reconnaître que de son côté, elle fait de grands efforts pour que notre relation change (...) Oui, elle faisait vraiment de grands efforts après le froid des premiers jours, mais moi j'avais quand même envie qu'elle arrête de sourire à tout bout de champ avec sa dentition à trous (Alcoba, 2013, p.24).

En effet, ses sentiments nous montrent au fil du temps comment elle ressent que la présence d'Amalia l'éloigne de sa propre mère. Au fur et au mesure la narratrice se rend compte que la présence de Amalia l'éloigne de sa propre mère :

Amalia, je ne peux pas dire que je ne l'aime pas. Mais je ne l'aime pas beaucoup, quand même- j'avoue. En Argentine, durant deux ans, je m'étais préparée à rejoindre ma mère, à vivre enfin de nouveau avec elle de l'autre côté de l'océan. Mais je n'avais pas imaginé que retrouver ma mère impliquait vivre aussi avec Amalia. Et qu'en plus, elle serait là tout le temps (Alcoba, 2017, p.61).

Au fur et au mesure la narratrice se rend compte que la présence de Amalia l'éloigne de sa propre mère. Par ailleurs, cette gêne et ce silence se transmettent également dans la relation avec la mère. La relation entre elles, ainsi que leur nouvelle vie dans la ville des lumières est très différente de ce que la petite fille avait imaginé. Les conversations et les interactions entre toutes les deux, sont réduites au minimum et l'écrivaine nous montre davantage la relation de la narratrice avec son père, car elle a une plus grande importance dans le processus de recherche d'une identité propre de la jeune fille

Lors de son arrivée en France l'adaptation est un défi qui confronte la narratrice au rapport avec les camarades de l'école. Elle prend très en compte leur apparence physique, leur voix et intonations lorsqu'ils parlent :

Louis a des cheveux très bruns, presque noirs et raides, et étonnamment longs pour un garçon. Sa voix est très aiguë et il en joue qu'avec les filles (...) Je l'aime bien, Ines. Je la trouve très jolie, elle a des lèvres bien dessinées, toujours roses, presque rouges parfois, et des cheveux bruns, longs et épais (Alcoba, 2013, p.43).

Elle veut apprendre rapidement, voir comment se comportent les autres, la façon qu'ils ont de parler français. Si elle s'arrête dans ces descriptions c'est parce qu'elle veut tisser un lien affectif avec eux. Il est important de souligner que ceux personnages se sont des enfants exilés en France aussi. Pour elle, l'acceptation de ces enfants exilés est fondamentale puisqu'ils ont tous un accent quand ils parlent français. De cette façon, elle peut s'intégrer dans un groupe, être "comme les autres exilés" et commencer à dépasser ce choc culturel, l'accent. En effet, elle se sent plus à l'aise en parlant avec eux.

Un deuxième pas sera la raconte avec d'autres camardes, cette fois français qui représente un défi pour la jeune narratrice : Elle poursuit son immersion linguistique dans le but d'être comme les autres, de prononcer comme les autres. Il est très intéressant de voir comment les difficultés à parler d'une vraie française rassurent la jeune narratrice :

Nadine est française, comme Astrid, mais elle parle étrangement, bien plus étrangement que moi, avec mon accent. Parfois, on a du mal à la comprendre et, toute française qu'elle est, il arrive qu'on lui demande aussi de reprendre ses phrases (...) Nadine zézaye, elle glisse des z partout, elle douche toutes les voyelles de sa salive (Alcoba, 2013, p. 123).

D'une autre part, le personnage du père est présent tout au long de la trilogie même s'il est physiquement absent la plupart de la trilogie. Il occupe un place essentielle à travers la correspondance. Nous ne connaissons ni son apparence ni son nom, mais nous pouvons le connaître grâce à l'écriture de Laura Alcoba. Elle crée un personnage à la fois distant et intensément présent dans l'imagination de la jeune narratrice. Dès le début son père est absent, il est emprisonné pour son engagement politique. Son absence devient une présence constante dans la vie de la jeune narratrice avec les visites en prison et puis, quand elle part en France, avec la correspondance tous les lundis.

Le père joue un rôle fondamental dans le processus d'adaptation et de recherche d'identité de la jeune narratrice ainsi que dans son gout pour la littérature, leur relation se construit à travers la lecture :

Alors, comme mon père sait que j'aime aussi la lecture, il s'est dit qu'on pouvait lire certains livres en même temps. Lui, il le fait en espagnol, tandis que moi, au BlancMesnil, je lis, en français, un des livres qui se trouvent dans sa cellule. Ça nous fait des sujets de conversation pour nos lettres hebdomadaires et par la même occasion j'avance dans mon apprentissage de la langue française (Alcoba, 2013, p.25-26).

Finalement, tous les deux parviennent à créer un imaginaire commun qui les rend proches malgré la distance. Tout ce que nous, en tant que lecteurs, savons du père, c'est grâce aux lettres hebdomadaires que reçoit la narratrice, où il lui raconte en détail comment se passe son quotidien et de sa vie en prison. La figure du père est présente à toutes les étapes de la jeune narratrice, depuis la clandestinité et le silence jusqu'à la recherche de son identité avec la langue française et son identité en tant que famille en exil. Le personnage tel quel n'est pas décrit en détail parce que ce que l'écrivaine veut nous transmettre, c'est la relation entre les deux et comment il est un pilier dans la vie de la jeune narratrice, comment il l'aide à trouver sa propre identité, à trouver sa voix : « Je pleure tout ce qui s'est passé là-bas. Je pleure pour nous mais aussi pour tous les autres. Pour tout ce que je sais et pour ce que j'ignore encore » (Alcoba, 2013, p. 161).

En définitive le système d'personnages dans la trilogie de Laura Alcoba nous offre une dichotomie entre les personnages de l'enfance argentine et les personnages de l'exil. Tous ces personnages sont définis à travers les yeux de la narratrice et l'importance et proximité qu'elle a avec eux. Chacun d'eux la marque de manière différente dans sa croissance personnelle, en mettant en avant les points principaux de chaque étape : le silence et la clandestinité avec les guerrilleros et les personnages qui appartiennent à la période en Argentine et l'amitié et l'adaptation lorsqu'elle arrive en France. La plupart d'entre eux sont caractérisés par leur façon de parler ou leur origine, ce qui peut être dû à la sensibilité de la jeune narratrice à découvrir la langue française en profondeur. Le personnage principal, sans nom, représente ce parcours personnel de changement où la langue, les mots et les œuvres littéraires se transforment en outils de survie. Aussi, en raison de tout le temps qu'elle a dû passer en silence et dans la peur, elle observe maintenant tout et ne craint pas de raconter comment c'est.

## 5.5 L'ÉCRITURE DE LAURA ALCOBA

Le style d'écriture de Laura Alcoba se distingue par une exploration de la mémoire, de l'identité personnelle et de l'expérience de l'enfance dans des contextes marqués par la clandestinité, l'exil et l'adaptation sous un regard d'une profonde subjectivité et une capacité à susciter l'intime par le biais d'une prose fluide pleine de réflexions qui amène le lecteur à connecter avec ses émotions. Son œuvre est chargée d'une intensité émotionnelle et d'une profondeur de réflexion qui construisent les mondes imaginaires ancrés dans l'enfance, territoire partagé par le lecteur.

Cet imaginaire offre au lecteur non seulement la possibilité de saisir une réalité historique douloureuse, mais également de s'y immerger sur le plan émotionnel de l'histoire. Tout cela est possible grâce à la transmission des sentiments et des images précises : dès les premières pages de *Manèges*, quand la protagoniste décrit la maison parfaite qui se verra brisée par la réalité de la maison des lapins. Puis, son arrivée à Paris et la description de tous les nouveaux lieux.

L'écriture de Alcoba émerge grâce à un travail sur la mémoire fragmentée. Au lieu de présenter les événements de manière chronologique, l'auteure choisit une narration caractérisée par des analepses, des fragments de mémoire et des fragments historiques qui, dans l'ensemble, forment une histoire intime et cohérente. Chaque événement mentionné par la narratrice a une signification, d'un événement se dégagent les conséquences vitales pour le personnage principal et offre au lecteur une compréhension du processus de construction identitaire.

Cette approche stylistique, encourage le lecteur à reconstituer l'histoire par lui-même de façon facile et rapide grâce à une écriture naturelle où le rythme du récit est fluide. Elle utilise le présent d'indicatif pour plonger le lecteur dans l'instant d'émotion et rendre chaque souvenir inoubliable. Cela offre la possibilité de capturer l'émotion dans l'instant présent, comme si chaque description se déroulait devant les yeux du lecteur au moment précis de son évocation. Cela crée un lien émotionnel direct entre le lecteur et l'écrivaine.

Tout compte fait, nous pouvons affirmer que l'écriture de Laura Alcoba est une sorte d'autofiction émotionnelle et agit en tant qu'exercice de mémoire active qui donne une voix à l'enfance. L'émotion et les souvenirs d'enfance servent de moteur dans une exploration de la vie et la quête d'une identité individuelle.

## 6. PROPOSITION DIDACTIQUE

Cette approche pédagogique découle de la nécessité d'intégrer la littérature dans l'enseignement d'une langue étrangère. C'est pour cette raison que nous allons revisiter les sections théoriques qui ont constitué le fondement de notre mémoire. L'objectif est de proposer une série d'activités afin qu'ils découvrent le plaisir pour la littérature dans l'enseignement du français avec la trilogie de Laura Alcoba. Nous allons travailler avec trois documents authentiques : *Manèges, petite histoire argentine* (2007), *Le bleu des abeilles* (2013) et *La danse de l'araignée* (2017).

Ces œuvres traitent de sujets cruciaux tels que l'exil et ses effets, l'apprentissage d'une langue étrangère, la découverte de la France, plus spécifiquement à Paris ainsi que les relations d'amitié qui se développent entre enfants issus de trajectoires migratoires. En effet, ses romans offrent un support éducatif pour aborder l'interculturalité et la formation identitaire en cours de FLE. Ils offrent un milieu favorable à la réflexion individuelle, au dialogue d'expériences et plus important à l'acquisition de compétences linguistiques en langue française.

Cette approche éducative est en accord avec les Objectifs de Développement Durable promus par l'Agenda 2030<sup>2</sup>, en particulier :

- L'ODD 4 qui a pour objectif de garantir à chacun et chacune un accès à une éducation équitable, gratuite et de qualité à chaque étape de la vie, en s'attaquant notamment aux inégalités de genre et de revenus. Il se focalise aussi sur le développement de compétences essentielles et avancées pour coexister dans une société durable. Nous pouvons le relier directement à l'apprentissage de la langue étrangère de la jeune narratrice et de nos élèves en classe. Non seulement ils apprennent une langue, mais aussi des aspects culturels.

- L'ODD 10 qui encourage les pays à ajuster leurs lois et politiques pour augmenter les revenus des 40% les plus défavorisés et diminuer les disparités salariales basées sur le genre, l'âge, le handicap, la provenance sociale ou ethnique, ainsi que la confession religieuse. dans les moments où la jeune narratrice parle de l'exil, de la clandestinité et de la marginalisation, les mécanismes d'exclusion et les efforts constants pour pouvoir s'intégrer dans un nouveau pays sont montrés. Travailler ces textes en classe favorise l'inclusion de tous ces élèves.

---

<sup>2</sup> Nations Unies (2020). Objectifs de développement durable. Nations Unies. Disponible sur : <https://www.un.org/sustainabledevelopment/fr/> [Consulté le 29/05/2025]

## 6.1 ENCADREMENT NORMATIF

À propos du niveau de compétence en langue étrangère, nous avons considéré les niveaux mis en disposition par le CERCL, et également le niveau établi dans les établissements scolaires conformément à la loi. Notre modèle parfait de centre se trouve être un lycée public urbain de Castilla y León. Les activités proposées sont conçues pour un niveau B1 ou B1+ correspondant à 1º Bachillerato, français première langue étrangère. Les cours ont une durée de 50 minutes, 3 fois par semaine et aucune adaptation est nécessaire car il n'existe de diversité dans la classe. Ainsi, ce projet se basera sur les lois éducatives actuelles espagnoles :

- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE).
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.
- Real Decreto 984/2021, de 16 de noviembre, por el que se regulan la evaluación y la promoción en la educación Primaria, así como la evaluación, la promoción y la titulación en el Educación Secundaria Obligatoria, el Bachillerato y la Formación Profesional.
- Real Decreto 243/2022, de 5 de abril, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas del bachillerato.
- Decreto 40/2022 del 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo del bachillerato en la comunidad de Castilla y León.
- ORDEN EDU 425/2024, de 9 de mayo, por la que se desarrolla la evaluación, la promoción y la titulación en el Bachillerato en la Comunidad de Castilla y León.

Notre séquence didactique est formée par un total de six séances et elle suit un ordre planifié abordant les différentes thématiques des livres. En somme, notre session transformerait la littérature en un outil pédagogique pour l'apprentissage du FLE.

Nous avons pris en compte le Real Decreto 243/2022 pour l'élaboration de nos activités. Les objectifs que nous souhaitons atteindre avec nos élèves sont :

- D) Renforcer les habitudes de lecture, d'étude et de discipline, comme conditions nécessaires pour l'exploitation efficace de l'apprentissage, et comme moyen de développement personnel
- F) S'exprimer avec aisance et corrections dans une ou plusieurs langues étrangères
- H) Connaitre et évaluer de manière critique les réalités du monde contemporain, ses antécédents historiques et les principaux facteurs de son évolution. Participer de

manière solidaire dans le développement et l'amélioration de l'environnement social des élèves.

- K) Renforcer l'esprit entrepreneurial avec des attitudes de créativité, de flexibilité, d'initiative, travail en équipe, confiance en soi et sens critique.
- L) Développer la sensibilité artistique et littéraire, ainsi que le critère esthétique, comme sources de formation et d'enrichissement culturel.

De la même manière, l'unité pédagogique favorisera l'acquisition des compétences clés stipulées dans la loi sur l'éducation (BOE, 2022, p.11) :

- Compétence linguistique (CCL)
- Compétence plurilingue (CP)
- Compétence digital (CD)
- Compétence personnelle, sociale et pour apprendre à apprendre (CPSAA)
- Compétence citoyenne (CC)
- Compétence en conscience et expression culturelles (CCEC)

En ce qui concerne les compétences spécifiques sélectionnées pour travailler dans cette unité didactique, nous soulignons les suivantes (BOCYL, 2022, p,605) :

- 1) Comprendre et interpréter les idées principales et les lignes argumentatives de textes exprimés dans la langue standard, en recherchant des sources fiables et en utilisant des stratégies d'inférence et de vérification des significations, pour répondre aux besoins.
- 2) Produire des textes originaux, de longueur croissante, clairs, bien organisés et détaillés, en utilisant des stratégies telles que la planification, la synthèse, la compensation ou l'autocorrection, pour exprimer des idées et des arguments de manière créative, appropriée et cohérente, conformément à des objectifs communicatifs concrets.
- 5) Élargir et utiliser les répertoires linguistiques personnels entre différentes langues et variétés, en réfléchissant de manière critique sur leur fonctionnement, et en les rendant explicites et partageant les stratégies et les connaissances propres, en respectant la diversité cognitive, sociale et culturelle, pour améliorer la réponse à leurs besoins communicationnels.
- 6) Évaluer de manière critique et s'adapter à la diversité linguistique, culturelle et artistique à partir de la langue étrangère, en réfléchissant et en partageant les similitudes et les différences entre les langues et les cultures, pour agir de manière empathique,

respectueuse et efficace, et favoriser la compréhension mutuelle dans les situations interculturelles.

Par rapport aux critères d'évaluation, nous prendrons en considération les suivants (BOCYL, 2022, p.607-6) :

- 1.1) Extraire et analyser les idées principales et secondaires, les informations pertinentes et les implications générales de textes de certaine longueur, bien organisés et de certaine complexité, oraux, écrits et multimodaux, sur des sujets de pertinence personnelle ou d'intérêt public, tant concrets qu'abstraits, exprimés de manière claire et dans la langue standard, même dans des environnements modérément bruyants, à travers divers supports.
- 2.1) Exprimer oralement avec une fluidité suffisante et de correction des textes clairs, cohérents, bien organisés, adaptés à la situation communicative et dans différents registres sur affaires de pertinence personnelle ou d'intérêt public connues des élèves, avec la fin de décrire, narrer argumenter et informer, sur différents supports, en utilisant des ressources verbales et non verbales, ainsi que des stratégies de planification, de contrôle, de compensation et de coopération et de correction des erreurs qui provoquent des malentendus.
- 2.2) Rédiger et diffuser des textes détaillés de plus en plus longs, bien structurés et de certaine complexité, adaptés à la situation communicative, à la typologie textuelle et aux outils analogiques et numériques utilisés en évitant les erreurs importantes et reformulant, synthétisant et organisant de manière cohérente des informations et des idées de diverses sources et justifiant leurs propres opinions, sur des sujets de pertinence personnelle ou d'intérêt public connus par les élèves, en faisant un usage éthique du langage, en respectant la propriété intellectuelle et en évitant le plagiat.
- 5.2) Utiliser avec initiative et de manière créative des stratégies et des connaissances pour améliorer la capacité de communiquer et d'apprendre la langue étrangère avec le soutien d'autres participants et de supports analogiques et numériques.
- 6.1) Agir de manière adéquate, empathique et respectueuse dans les situations interculturelles construisant des liens entre les différentes langues et cultures, rejetant et évaluant tout type de discrimination, de préjugé et de stéréotype, et en résolvant ces facteurs socioculturels qui entravent la communication.

Pour finir, en ce qui concerne les contenus, nous allons détailler ceux que nous avons sélectionnés pour notre unité (BOCYL, 2022, p. 610) :

A. Communication

- 4) Fonctions de communication appropriées au domaine et au contexte de communication : décrire des phénomènes et des événements ; donner des instructions et des conseils ; décrire des états et des situations présents ; raconter des événements passés occasionnels et habituels ; exprimer des événements futurs et des prévisions à court, moyen et long terme ; exprimer des émotions ; exprimer une opinion ; exprimer une certitude, une déduction, une possibilité, une probabilité, une obligation, une permission, un conseil, un désir ; exprimer l'argumentation ; reformuler le discours, le souligner, le préciser ou l'expliquer ; présenter les opinions d'autrui, résumer ; exprimer la cause, la conséquence, la concession, le but, la condition et l'hypothèse ; exprimer la manière comme source de richesse linguistique supplémentaire (décrire des faits, des états ou des actions sous une forme réelle ou éventuelle, personnelle et impersonnelle).
- 12) Conventions orthographiques et significations et intentions communicatives associées aux formats, modèles et éléments graphiques.

B. Plurilinguisme

- 4) Expressions et lexique spécifique pour réfléchir et partager la réflexion sur la communication, la langue, l'apprentissage et les outils de communication et apprentissage (métalangage).

C. Interculturalité

- 1) La langue étrangère comme moyen de communication et de compréhension entre pays, facilitateur de l'accès à d'autres cultures et d'autres langues et comme outil de participation sociale et d'enrichissement personnel.

En ce qui concerne les approches pédagogiques, les étudiants adoptent un rôle actif et participatif. L'approche communicative sera essentielle pour l'acquisition et le perfectionnement de compétences spécifiques et clés dans une langue étrangère. Nous mettrons l'accent sur l'usage de la langue en encourageant et en motivant les élèves à travers des sujets liés à l'interculturalité. L'apprentissage coopératif, en groupe ou en binômes sera mis en œuvre pour adapter les activités selon le niveau des étudiants et de l'environnement de la classe. Ainsi, l'apprentissage sera plus accessible. Notre proposition didactique s'inscrit dans le Cadre Commun de Référence qui établit l'approche actionnelle comme référence méthodologique.

Regardant l'évaluation de cette unité concernant la littérature, l'interculturalité et l'identité, nous avons préféré de privilégier l'évaluation continue dans le suivi des activités face à l'examen traditionnel des contenus. Dans cette évaluation nous appliquerons la méthode de l'autocorrection pour rendre l'erreur significatif de façon que l'élève réfléchisse par lui-même et qu'il soit capable de retrouver l'expression correcte ; de cette façon l'erreur devient un facteur d'apprentissage.

## 6.2 DÉSCRIPTION DE L'UNITÉ

Dans chacune des sessions, toutes les compétences seront travaillées dans une mesure variable, autant la compréhension orale et écrite que la production orale et écrite. Nous accorderons une plus grande importance à la didactique de la lecture dans le but de développer cette compétence chez les élèves de façon à ce qu'ils deviennent des lecteurs de littérature. En plus, l'utilisation des TIC sera un instrument pour réaliser plusieurs activités. Par ailleurs, nous tendrions compte du contexte de l'élève dans la création des activités, cherchant toujours le développement de la pensée critique et du cadre interculturel en cours.

### SÉANCE 1 : Voyage à travers l'imaginaire

Dans la première des séances, notre objectif sera un premier approche des élèves du récit de Laura Alcoba et de ses souvenirs d'enfance afin d'établir une connexion émotionnelle et significative pour qu'ils puissent s'identifier à son œuvre. Il est important qu'ils découvrent sa biographie pour comprendre le pourquoi de son œuvre. Les trois activités travaillent la compréhension et l'expression orale, à l'aide des TICs.

Les objectifs pédagogiques dans cette première séance seront : comprendre le contexte personnel et historique de l'écrivaine, établir un lien émotionnel entre les élèves et l'histoire de Laura Alcoba, développer la compréhension orale et écrite à partir de documents authentiques et utiliser les outils numériques (TIC).

### SÉANCE 2 : Mon nom est secret : le silence et l'exil

Ensuite, dans cette séance nous allons aborder le thème de l'exil encore une fois à travers des extraits littéraires. L'objectif de cette séance est de comprendre ce que signifie la clandestinité, le silence, la peur et tous les sentiments évoquées par la jeune fille. Ces activités invitent à réfléchir et à s'exprimer. Les activités impliqueront le développement de la compréhension écrite et de l'expression orale et écrite. Les structures syntaxique-discursives de

narration d'événements passés, d'expression des sentiments et d'expression des événements futurs et des hypothèses seront complétées.

Les objectifs pédagogiques correspondants à cette séance sont comprendre et analyser les notions d'exil, développer la compréhension écrite à partir de outils authentiques et favoriser la réflexion interculturelle et l'empathie.

### SÉANCE 3 : Quand la langue fait du bruit : travailler les onomatopées.

Lors de la prochaine séance, les élèves seront plongés dans les onomatopées utilisées dans la langue française. Un extrait du livre sera tiré où la jeune narratrice parle des sons des objets et comment ils attirent son attention en arrivant en France. Grâce aux onomatopées, nous pouvons valoriser la diversité linguistique et les différences culturelles entre les pays, ce qui mène à une réflexion interculturelle. Nous allons travailler les sons, la prononciation et le rythme de la langue, ce qui permet aux élèves de participer activement en classe.

Les objectifs pédagogiques à développer lors de cette séance numéro 3 sont découvrir et identifier les onomatopées, travailler la prononciation et le rythme, renforcer l'écoute active et la compréhension orale.

### SÉANCE 4 : Sous mon nez

Dans la prochaine séance, nous allons nous concentrer sur la langue française. Comme l'apprentissage de cette langue est très important pour la jeune narratrice. Nous soulignons comme objectif de mieux comprendre certains sons du français et comment ils affectent nos sensations et notre prononciation. C'est l'occasion parfaite pour améliorer des objectifs pédagogiques tels que l'expression orale et l'expression écrite. Les activités incluront l'utilisation des TICs en groupes et une présentation orale.

### SÉANCE 5 : Ce que j'ai cru.... Ce que j'ai vu : les clichés et les stéréotypés

Lors de cette séance, nous examinerons les stéréotypés culturels à l'aide de divers outils. Le but est de discuter collectivement de ce que nous pensons connaître des autres cultures, spécifiquement la culture française et l'espagnole. Nous nous concentrerons sur l'écoute, la lecture de textes littéraires et l'expression orale et écrite, tout en cultivant l'esprit critique des élèves.

## SÉANCE 6 : Le refuge de l'amitié : relation et solidarité

Dans la dernière des sessions, nous aborderons le thème de l'amitié et comment ces liens et relations aident la narratrice à s'adapter en soulignant la manière dont les relations affectives et interpersonnelles se transforment en un lien important. Il est important de réfléchir sur la manière dont le rôle de l'amitié et de la solidarité influencent la survie et l'adaptation dans une situation d'exil. Les objectifs pédagogiques à développer sont : Comprendre le rôle de l'amitié et de la solidarité dans un contexte d'exil, favoriser l'empathie et enrichir le vocabulaire et les compétences en expression écrite et orale.

## **7. CONCLUSIONS**

« La littérature est un outil très important pour faire connaître et pour se faire entendre »

(Laura Alcoba)

Pour conclure ce travail, nous pouvons assurer que la littérature est fréquemment la grande oubliée dans l'enseignement des langues étrangère. Néanmoins, nous considérons qu'elle devrait occuper une place plus importante dans le programme éducatif puisqu'elle offre une vision sur la culture et la langue. Les textes littéraires ne sont pas seulement des outils authentiques, mais ils permettent également de développer les compétences linguistiques, pragmatiques, communicatives, culturelles et interculturelles dans une langue étrangère.

L'objectif principal de ce mémoire de fin d'études était de remarquer l'importance de l'utilisation de la littérature, spécifiquement la trilogie de Laura Alcoba : *Manèges petite histoire Argentine*, *Le bleu des abeilles* et *La danse de l'araignée*, en cours de langue étrangère française afin d'introduire la compétence interculturelle en cours de FLE.

Avant tout, grâce à l'analyse thématique et narratologique que nous avons réalisée, nous avons pu identifier les thèmes susceptibles d'ouvrir la perspective des élèves sur l'importance de l'apprentissage d'une langue étrangère, sur la réalité actuelle de l'exil et de traumatismes associés au régime autoritaire pour construire une proposition didactique qui favorise d'autre part, la sensibilisation des élèves au plaisir de la lecture de textes littéraires. La littérature d'Alcoba constitue un instrument précieux pour l'enseignement du français en tant que langue étrangère, car elle propose une histoire réelle encadre dans une tranche d'âge qui concerne la réalité des élèves et dans un moment historique qui est souvent méconnu des étudiants.

Dans ce sens, nous avons consacré la partie la plus créative de ce travail à la proposition d'une unité didactique, tout en intégrant depuis une approche interculturelle, empathique et sensible. Le développement d'activité centré sur les quatre compétences permet aussi la réflexion interculturelle et l'incorporation d'un savoir historique nécessaire. Toutes ces activités ont pour but de promouvoir une acquisition du français significative. Par ailleurs, nous visons à encourager l'empathie, la pensée critique et la compréhension interculturelle entre les étudiants du fait des thèmes de l'exil, de l'identité, de l'adaptation et de l'amitié entre autres.

En définitive, la réalisation de ce mémoire a représenté l'occasion de découvrir non seulement une auteure et une œuvre que nous trouvons universelle, vu l'emploi de phénomènes de l'exil, de l'immigration, du choc culturels et des difficultés d'adaptation. Notre réflexion nous a confronté au défi didactique de combiner les objectifs linguistiques d'apprentissage du FLE et une perspective historique et culturelle, qui suppose autant pour les professeurs que pour les élèves une attitude d'ouverture d'esprit. Nous sommes convaincus que la littérature est un instrument de connaissances du monde, de réflexion sur soi-même et aussi de relation avec les autres, ce qui devient de plus en plus nécessaire dans l'enseignement secondaire, étant donné le profil individualiste et peu solitaire de la jeunesse. En effet, l'utilisation de littérature en cours de français langue étrangère nous permet d'élargir nos connaissances linguistiques et culturelles. Malgré le peu d'intérêt des élèves pour la lecture de livres, il faut inclure cet outil de manière plus récurrente étant donné qu'elle est très importante pour faire connaître et pour se faire entendre.

## 8. BIBLIOGRAPHIE

Abdelouhab, Fatah. (2019). Textes littéraires et interculturalité en classe de FLE : enjeux et approches didactiques. *Deleted Journal, 11*. Consulté le 23/02/2025. Disponible sur :

<https://doi.org/10.4000/multilinguales.3860>

Alcoba, Laura (2025, 7 junio). Biografía y mejores libros. *La Vanguardia*. « Disponible sur : <https://www.lavanguardia.com/libros/autores/laura-alcoba-20080562> » [dernière consultation le 06/06/2025]

Alcoba, Laura. (2007). *Manèges, petite histoire argentine*. Paris : Gallimard

Alcoba, Laura. (2011). *Les passagers de L'Anna C*. Paris : Gallimard

Alcoba, Laura. (2013). *Le bleu des abeilles*. Paris : Gallimard

Alcoba, Laura. (2017). *La danse de l'araignée*. Paris : Gallimard

Alcoba, Laura; Artuñedo Belén. [DeReojo Producciones]. (2019, junio, 2). "Encuentro con Laura Alcoba en conversación con Belén Artuñedo" [video]. YouTube. « Disponible sur : [https://www.youtube.com/live/BnCyOyPLYFU?si=cGqNP\\_p1Sz61eWUR](https://www.youtube.com/live/BnCyOyPLYFU?si=cGqNP_p1Sz61eWUR) » [dernière consultation le 16/04/2025]

Aragón, Victoria. (2017). Las categorías del relato literario de Tzvetan Todorov. [www.academia.edu](http://www.academia.edu). Disponible sur : [https://www.academia.edu/30898745/Las\\_categor%C3%ADas\\_del\\_relato\\_literario](https://www.academia.edu/30898745/Las_categor%C3%ADas_del_relato_literario) Dernière consultation le 19/04/2025

Castany. Prado, Bernat (2008). *Figuras III, de Gerard Genette*. Disponible sur : <https://hdl.handle.net/2445/34775> Dernière consultation le 29/04/2025

Centre National de Ressources textuelles et lexicales. (S.f.) MANÈGE : définition de MANÈGE. (s.f.). « Disponible sur : <https://www.cnrtl.fr/lexicographie/man%C3%A8ge> » [dernière consultation le 26/03/2025]

Centre National de Ressources textuelles et lexicales. (S.f.) MANÈGE : définition de MANÈGE. (s.f.). « Disponible sur : <https://www.cnrtl.fr/lexicographie/man%C3%A8ge> » [dernière consultation le 26/03/2025]

Cerutti, Amandine et Alcoba, Laura. (2016). Entretien avec Laura Alcoba, *La Clé des Langues* [en ligne], Lyon, ENS de LYON/DGESCO (ISSN 2107-7029). Consulté le 23/12/2024. « Disponible sur : <https://cle.ens-lyon.fr/espagnol/litterature/entretiens-et-textes-inedits/entretiens/entretien-avec-laura-alcoba> »

Cyberman, Claude. (1991). L'exil, au cœur de la littérature latino-américaine. *Hommes & Migrations*, 1142(1), 30-32. <https://doi.org/10.3406/homig.1991.1637> [dernière consultation le 17/04/2025]

De Castro, Valeria Rey (2017) Narrar desde la niña que fui. Configurar subjetividades en La casa de los conejos y El azul de las abejas de Laura Alcoba," Inti: Revista de literatura hispánica: No. 85, Article 16. Disponible sur :  
<https://digitalcommons.providence.edu/inti/vol1/iss85/16> Dernière consultation le 06/05/2025

Delangue, Henri., (2014). Autobiographie ou autofiction chez Amélie Nothomb ? Çedille. Revista de Estudios Franceses, (10), 129-141. Disponible sur:  
<https://www.redalyc.org/pdf/808/80831055004.pdf> Dernière consultation le 20/04/2025

Di Meglio, Estefanía. (2017). *Dictadura, lengua y exilio en dos textos de Laura Alcoba*. «Disponible sur: <https://cdsa.aacademica.org/000-019/742> »

Ferreri, NL, y Aiello, F. (2022). Entrevista a Laura Alcoba: «¿Para qué sirven las historias?». Híbrido, (5), 186–202. « Disponible sur :  
<https://www.jstor.org/stable/48765748?seq=2> »

Garcia López, Mar., (2009). L'étiquette générique autofiction : us et coutumes. Çedille. Revista de Estudios Franceses, (5), 146-163. Disponible sur:  
<https://www.redalyc.org/pdf/808/80811192008.pdf>

Guy, Orianne. (2016). Parcours identitaire au travers des langues dans *Le bleu des abeilles* de Laura Alcoba. *Carnets, Deuxième série-7*. « Disponible sur : <https://doi.org/10.4000/carnets.1046> »

Lejeune, Philippe. (1975) *Le pacte autobiographique*. Paris : Seuil. Disponible sur : <urn:lcplcp:lepaceteautobiogr0000leje:epub:a415e6d8-2c6a-49b8-aaa3-d4b372209e8f>  
<urn:lcplcp:lepaceteautobiogr0000leje:lcpdf:0d8180d3-fa5c-47b9-8770-99bc3fadc60b>  
<urn:oclc:record:1430398005> Dernière consultation le 20/05/20

Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2020/12/29/3>

Luarsabishvili, Vladimer. (2013). *Literatura ectópica y literatura de exilio: apuntes teóricos*. Dialnet. Consulté le 05/03/2025. Disponible sur: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4512510>

Menestrina, Enzo. Matías. (2021). «Memorias híbridas» en la escritura autoficcional de los últimos años: el caso de Laura Alcoba. *Poligramas*, (53), e2411578. Disponible sur: <https://doi.org/10.25100/poligramas.v0i53.11578> 22/04/2025

Menestrina, Enzo.; Alcoba, Laura. (2020). "La experiencia del exilio determina y deja una huella para siempre": entrevista a la escritora Laura Alcoba. *Anclajes* (24), 63-78. « Disponible sur : [https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art\\_revistas/pr.17063/pr.17063.pdf](https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.17063/pr.17063.pdf) » » [dernière consultation le 26/03/2025]

Ortega Piña, Maricarmen. (2021). *Autobiografía y memoria de la última dictadura militar Argentina en la casa de los conejos de Laura Alcoba*. « Disponible sur : <http://ricaxcan.uaz.edu.mx/jspui/handle/20.500.11845/3173> »

Ragazzi, Bruno. (2013). Autoficción y trabajo de memoria en *La casa de los conejos* de Laura Alcoba. *Orbis Tertius*, 18 (19), 126-134. En *Memoria Académica*. Disponible sur: [http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art\\_revistas/pr.5995/pr.5995.pdf](http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.5995/pr.5995.pdf)

Real Decreto 243/2022, de 5 de abril, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas del Bachillerato. <https://bocyl.jcyl.es/boletines/2022/09/30/pdf/BOCYL-D-30092022-4.pdf>

Richeux, Marie (présentatrice). (2023, 27 avril). Par les temps qui courent. [Episode de podcast d'audio] « Disponible sur : <https://www.radiofrance.fr/franceculture/podcasts/par-les-temps-qui-courent/laura-alcoba-romanciere-et-traductrice-6278030> »

Rojas, Lorena. (2024). “La experiencia exiliar infantil en dos obras de Laura Alcoba”. Revista Letral, n.º 34. pp. 29-45. Disponible sur:

<https://revistaseug.ugr.es/index.php/letal/article/view/30059/27741>

Sánchez. Z, Javier. (2008). *Memoria y literatura: escribir desde el exilio*. Universidad de León. Revista Lectura y Signo. Consulte le 06/03/2025. Disponible sur: <http://hdl.handle.net/10612/3149>

Thays, Iván. (2010, 3 septiembre). *El jardín blanco de Laura Alcoba*. « Disponible sur : <https://lamula.pe/2010/09/03/el-jardin-blanco-de-laura-alcoba/prueba2009/> »

TV5MONDE plus. (2019) En français s'il me plaît. « Disponible sur : <https://www.tv5mondeplus.com/es/langue-francaise/litterature/en-francais-s-il-me-plait> »

Wikipedia. (2025, 5 junio). *Montoneros*. Wikipedia, la Enciclopedia Libre. « Disponible sur : <https://es.wikipedia.org/wiki/Montoneros> » [dernière consultation le 06/06/2025]

## 9. ANNEXES

### 9.1. Annexe I : Unité didactique

#### Séance 1

<u>Activité/ tâche numéro 1</u> - <u>séance numéro 1</u>		
Titre : Introduction	Type : Activité de démarrage	Temporisation : 10 min
Gestion de la classe :  Activité en groupe		Outils : <ul style="list-style-type: none"><li>- Photos de l'Argentine et de la France</li><li>- Connexion Internet</li><li>- Tableau numérique</li></ul>
Explication de l'activité :  Avec l'aide du tableau numérique, nous projetterons une carte du monde pour que les élèves identifient la situation de l'Argentine et de la France. Le professeur leur posera des questions pour savoir ce qu'ils connaissent de l'Argentine (sports, nature, système politique, etc.). Ensuite, nous demanderons s'ils connaissent une relation entre ces deux pays. Puis, le professeur projettera plusieurs images de l'Argentine de l'époque (1975) montrant le système répressif de la dictature, ainsi que des photographies de Paris à l'époque de l'exil de Laura Alcoba, où apparaissent des monuments emblématiques, ainsi que la devise républicaine et la célébration du 14 juillet. Nous leur poserons des questions sur les différences afin qu'ils formulent des hypothèses sur le système politique de chaque pays, dans le but qu'ils trouvent le lien entre dictature et exil et qu'ils découvrent la France comme pays d'asile.		

Activité/ tâche numéro 2 - séance numéro 1

Titre :	Type :	Temporisation :
Présentation Laura Alcoba	Activité de soutien	35 min
Gestion de la classe :	Activité individuelle	Outils : <ul style="list-style-type: none"> <li>- Connexion Internet</li> <li>- Ordinateur</li> <li>- Haut-parleurs</li> </ul>

Explication de l'activité :

La prochaine activité consiste à reproduire un extrait d'un podcast où Laura Alcoba parle des origines de sa vie et des points les plus importants de son enfance clandestine en Argentine. [00 :00- 10 :00 min]

Les élèves feront trois écoutes après avoir lu les questions proposées auxquelles ils devront répondre dans la fiche à remplir que le professeur leur aura donnée :

- Dans quel pays est née Laura Alcoba et dans quel contexte politique ?
- Elle-même se réfère à sa naissance comme un....
- Quelle était l'occupation des parents de Laura Alcoba ?
- Quels ont été certains des pays que les parents de Laura Alcoba ont visité ?
- Pourquoi Laura ne reconnaît-elle pas sa mère après ne pas l'avoir vue depuis un certain temps ? Qu'est-ce qui a changé chez elle ?
- Elle avait quel âge en arrivant en France ? Était-elle toute seule ?

<u>Activité/ tâche numéro 3</u> - <u>séance numéro 1</u>		
Titre : Débat ouvert	Type : Activité d'introduction	Temporisation : 5 min
Gestion de la classe : Activité en groupe	Outils : - Photos des couvertures des livres	
<p>Explication de l'activité :</p> <p>Le professeur projettera aux élèves les couvertures de la trilogie de Laura Alcoba et leur demandera de lire les titres. Ensuite, nous leur demanderons de formuler des hypothèses à leur sujet, en projetant une deuxième diapositive avec les couvertures des traductions en espagnol. Nous leur demanderons d'identifier ce que les trois livres ont en commun afin qu'ils reconnaissent les animaux cités (araignées, lapins, abeilles). Pour terminer, un élève ira au tableau pour noter les réponses de ses camarades à cette question : Quelles valeurs ou idées associez-vous à ces animaux ?</p>		

## Séance 2

<u>Activité/ tâche numéro 1</u> - <u>séance numéro 2</u>		
Titre : Lecture	Type : Activité de compréhension à la lecture	Temporisation : 20 min
Gestion de la classe : - lecture guidée	Outils : - Fragment du livre <i>Manèges petite histoire argentine</i>	

### Explication de l'activité :

Nous proposerons une séquence de lecture en 3 phases afin que l'élève découvre le contenu, formulant des hypothèses à partir de chaque fragment, la lecture sera faite à voix haute par la professeure. Lors de la première lecture, nous leur demanderons :

- Quelle situation décrit la scène ?
- Pourquoi penses-tu que la mère s'est fâchée contre la narratrice ?
- Peux-tu définir le sentiment de l'enfant ?
- Tu peux t'identifier à elle ?
- As-tu déjà vécu une situation similaire à la maison ?

Ensuite, nous répondrons aux problèmes de lexique qu'ils ont identifiés. Le professeur leur demandera de faire en binômes une petite carte sémantique de tous les sentiments qu'ils connaissent.

Lors de la lecture du deuxième extrait, nous demanderons aux élèves s'ils savent déjà ce qui s'est passé et quelle est la cause de la colère de la mère. Nous leur demanderons d'identifier un mot qui se réfère à un sentiment (*paniquer*) et s'ils connaissent son sens comme synonyme partiel d'*avoir peur*. Ensuite, ils doivent l'ajouter à leur carte sémantique.

Enfin, nous leur demanderons quel est le rôle de Diana : La narratrice se souvenait-elle de cette situation où est-ce Diana qui la lui rappelle ?

Pour conclure, avant la lecture du troisième extrait, nous demanderons si les élèves peuvent trouver une raison pour laquelle la narratrice ne peut pas dire son nom. Pour confirmer leurs hypothèses, nous continuerons à lire le fragment.

Enfin, nous formulerons ces questions :

- Diana parvient-elle à faire revivre ce souvenir chez la narratrice ?
- Quels sentiments y sont associés ?
- Pourquoi la narratrice dit qu'elle se sent *tombée dans un piège* ?

Pouvez-vous définir en un mot comment est la vie de la narratrice et de sa famille (clandestinité) ?

À la fin, nous leur demanderons de conserver la carte sémantique pour l'élargir au cours des activités.

<u>Activité/ tâche numéro 2</u> - <u>séance numéro 2</u>		
Titre : Affiche informative	Type : Activité d'investigation	Temporisation : 30 min
Gestion de la classe :  - Par binômes		Outils :  - Connexion Internet - Ordinateur - Canva, Power Point
Explication de l'activité :  Il s'agit d'une tâche réalisée en binômes dans laquelle les élèves doivent réaliser une investigation sur d'autres écrivains contraints à l'exil. Le professeur projettera une diapositive avec les photographies de Jorge Semprún (Espagne), François Cheng (Chine) et Atiq Rahimi (Afghanistan).  En fonction du nombre d'élèves, nous proposerons d'autres écrivains victimes de dictatures afin que chaque binôme travaille sur un écrivain différent. Nous leur donnerons une fiche avec la photographie de l'auteur pour qu'ils puissent la compléter pendant la recherche sur Internet. Une fois complétées, chaque binôme préparera une brève intervention orale pour présenter l'écrivain sur lequel ils ont travaillé. Le reste des étudiants devra prendre des notes sur les contenus.		

## Séance 3

<u>Activité/ tâche numéro 1</u> - <u>séance numéro 3</u>		
Titre : Lecture onomatopées	Type : Activité de soutien	Temporisation : 15 min
Gestion de la classe :  - Activité individuelle		Outils :  - Feuille avec l'extrait du <i>livre Le Bleu des abeilles</i> - Des feutres
Explication de l'activité :  Après avoir lu un extrait du livre <i>Le bleu des abeilles</i> où apparaissent des onomatopées, les élèves		

doivent les souligner et émettre des hypothèses sur les bruits représentés. Ensuite, le professeur proposera aux étudiants la traduction du fragment en binômes en remplaçant les onomatopées françaises par les Espagnoles. À la fin de l'activité, une mise en commun sera faite pour choisir la meilleure traduction.

<u>Activité/ tâche numéro 2</u> - <u>séance numéro 3</u>		
Titre :  Découvrir les onomatopées en Français	Type :  Activité d'introduction	Temporisation :  10 min
Gestion de la classe :  Activité d'expression orale en groupe		Outils :  - Ficha de l'activité - Lien YouTube
Explication de l'activité :  Dans cette activité, nous entrerons dans un lien YouTube pour que les élèves découvrent quelques onomatopées du français et leur prononciation, en leur demandant comment ils reproduiraient ces sons en espagnol. Ensuite, nous donnerons aux élèves une fiche (ISL Collective) pour qu'ils associent les onomatopées aux images, et nous ferons une mise en commun. Enfin, nous leur demanderons s'ils pensent que cet élément linguistique a une charge culturelle.		

<u>Activité/ tâche numéro 3</u> - <u>séance numéro 3</u>		
Titre :  La chanson	Type :  Activité de soutien	Temporisation :  10 min

<p>Gestion de la classe :</p> <p>Activité individuelle</p>	<p>Outils :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Connexion Internet</li> <li>- Ordinateur</li> <li>- Hauts- parleurs</li> <li>- Feuille et des stylos</li> </ul>
<p>Explication de l'activité :</p> <p>L'activité suivante consiste à écouter une chanson où nous trouvons différentes onomatopées. La vidéo sera mise deux fois pour que les élèves puissent l'écouter en entier et en même temps remplir les espaces vides dans la feuille des onomatopées manquante</p>	

<p><u>Activité/ tâche numéro 4</u> - <u>séance numéro 3</u></p>		
<p>Titre :</p> <p>Créer ta propre BD</p>	<p>Type :</p> <p>Activité de fermeture</p>	<p>Temporisation :</p> <p>15 min</p>
<p>Gestion de la classe :</p> <p>Activité à réaliser par binômes</p>		<p>Outils :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Connexion Internet</li> <li>- Accès à des ordinateurs/ salle d'informatique</li> <li>- Accès à l'app BDNF</li> </ul>
<p>Explication de l'activité :</p> <p>Pour terminer la session de manière plus détendue, nous allons créer une bande dessinée en utilisant les TIC. L'activité consiste à réaliser des vignettes de bande dessinée rapides en binômes pour bien assimiler les contenus de cette séance. S'ils n'ont pas assez de temps en classe, l'activité se terminera à la maison.</p>		

## Séance 4

<u>Activité/ tâche numéro 1</u> - <u>séance numéro 4</u>		
Titre : Lecture attentive	Type : Activité de compréhension à la lecture	Temporisation : 20 min
Gestion de la classe : - Lecture guidée		Outils : - Deux fragments du livre <i>Le bleu des abeilles</i>
Explication de l'activité :  Nous avons organisé la classe en binômes et nous avons distribué un des textes à chacun des groupes. Les étudiants doivent lire attentivement et trouver les sons du français (voyelles nasales, e muet, ç). Ensuite, nous faisons la mise en commun et nous projetons sur le tableau numérique l'appareil phonatoire en blanc et demandons aux élèves de situer ces sons dessus. Ensuite, nous demandons aux élèves s'ils ont trouvé des références à l'orthographe du français dans les textes (accents). Après la réponse, nous leur demanderons combien d'accents il y a en français et comment ils s'utilisent. Enfin, nous leur demanderons leur expérience personnelle sur les difficultés de prononciation qu'ils ont rencontrées dans l'apprentissage du FLE : - Vous vous sentez identifiés avec la narratrice ?		

<u>Activité/ tâche numéro 2</u> - <u>séance numéro 4</u>		
Titre : Création de mèmes	Type : Activité de soutien	Temporisation : 30 min
Gestion de la classe :  -Activité en binômes		Outils :  - Connexion Internet - Ordinateur - Accès à ILOVEIMG ( <a href="https://www.iloveimg.com/es">https://www.iloveimg.com/es</a> )
Explication de l'activité :  Les élèves devront créer des mèmes avec la page web d'ILOVEIMG, la section de création de mèmes pour renforcer l'apprentissage des signes diacritiques en français et montrer leur importance, ou les erreurs courantes (ou-ou, l'importance des accents...) À la fin, les élèves devront faire une petite exposition orale de quelques minutes en expliquant leur choix au reste de la classe.		

## Séance 5

<u>Activité/ tâche numéro 1</u> - <u>séance numéro 5</u>		
Titre : Vidéo des clichés	Type : Activité d'introduction	Temporisation : 10 min
Gestion de la classe :  - Individuellement		Outils :  - Connexion Internet - Un Ordinateur - Un projecteur - Des Hauts- parleurs

Explication de l'activité :

La séance commencera par le visionnage d'une vidéo qui parle des clichés les plus typiques de la France et de ses habitants. On fera deux visionnages pendant lesquels les élèves devront prêter attention et noter ce qui leur semble le plus intéressant afin de pouvoir réaliser l'activité suivante.

Activité/ tâche numéro 2 - séance numéro 5

Titre :	Type :	Temporisation :
Lecture attentive	Activité de soutien	30 min
Gestion de la classe :	<p>Outils :</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- Fragment du livre <i>Le bleu des abeilles</i></li><li>- Diapositives</li></ul>	
Lecture collective		

Explication de l'activité :

Le professeur projettera plusieurs photographies de Claude François, avec ses pochettes de disques. Nous expliquerons aux étudiants qu'il s'agit d'un chanteur très célèbre en France dans les années 70. Nous demanderons s'ils connaissent un chanteur espagnol qui était célèbre à cette époque et qui plaisait à leurs parents (Rafael).

Ensuite, nous leur demanderons si nous pouvons identifier la culture d'un pays avec ses icônes musicales. Puis, nous projetterons brièvement un clip vidéo de Claude François et nous demanderons aux élèves ce qu'ils pensent de sa musique.

Dans la diapositive suivante, nous projetterons le texte de Laura Alcoba et nous demanderons quelles sont les mots-clés pour découvrir qui est Claude François.

Puis, nous demanderons aux élèves de relire le texte et de définir l'effet que cette scène produit sur la narratrice :

-Qu'est-ce qui l'impressionne le plus ?

Enfin, nous leur demanderons s'ils ont des posters de chanteurs dans leurs chambres et de les commenter entre eux.

<u>Activité/ tâche numéro 3</u> - <u>séance numéro 5</u>		
Titre : Débat	Type : Activité de fermeture	Temporisation : 10 min
Gestion de la classe : -Activité de groupe		Outils :
Explication de l'activité :  Nous demanderons à la classe de réfléchir sur les stéréotypes et préjugés que les étrangers peuvent avoir à propos des Espagnols (la sieste, faire beaucoup de bruit, faire la fête toute la journée, etc.). Nous leur demanderons de prendre des notes sur les stéréotypes identifiés et nous leur donnerons un devoir écrit à faire à la maison, décrivant quels sont les principaux préjugés et stéréotypes sur les Espagnols.		

Nous demanderons à la classe de réfléchir sur les stéréotypes et préjugés que les étrangers peuvent avoir à propos des Espagnols (la sieste, faire beaucoup de bruit, faire la fête toute la journée, etc.). Nous leur demanderons de prendre des notes sur les stéréotypes identifiés et nous leur donnerons un devoir écrit à faire à la maison, décrivant quels sont les principaux préjugés et stéréotypes sur les Espagnols.

## Séance 6

<u>Activité/ tâche numéro 1</u> - <u>séance numéro 6</u>		
Titre : Brainstorming	Type : Activité d'introduction	Temporisation : 10 min
Gestion de la classe : - En groupe	Outils : - Carte mentale	
Explication de l'activité :  Avant de commencer la séance sur le thème de l'amitié, nous leur demanderons de récupérer la carte sémantique des sentiments pour faire une révision et inclure des mots. Si le mot amitié n'apparaît pas, nous leur demanderons de l'inclure et d'associer d'autres mots à celui-ci (loyauté, sincérité, aide, etc.). À partir de ce diagramme, en groupes de trois, ils devront compléter la phrase : - Quand on est en exil, avoir un ami c'est comme...		

Activité/ tâche numéro 2 - séance numéro 6

Titre :	Type :	Temporisation :
Lecture attentive	Activité de compréhension à la lecture	30 min
Gestion de la classe :		Outils :
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Individuellement</li> <li>- En binômes</li> </ul> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Fragments du livre <i>Manèges petite histoire argentine</i> et <i>Le bleu des abeilles</i></li> </ul>		
<p>Explication de l'activité :</p> <p>Chaque élève effectuera la lecture individuelle d'un des extraits liés au thème de l'amitié. Ensuite, le professeur les organisera en binômes de manière que chaque élève ait un fragment de texte différent. Nous leur demanderons que chacun d'eux explique à l'autre le contenu de son fragment, et qu'ils cherchent s'il existe une différence de contexte entre un fragment et un autre :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Où se trouve la jeune fille, en Argentine ou en France ?</li> <li>- Le silence et la peur sont présents dans les deux fragments ?</li> <li>- Pensez-vous que l'amitié peut vraiment aider à se sentir "chez soi" dans un pays étranger ?</li> </ul> <p>Après une deuxième lecture conjointe des deux textes, nous leur demanderons d'identifier et de catégoriser les émotions que la protagoniste ressent dans les deux passages (peur, honte, soulagement, sentiment d'appartenance à un groupe).</p> <p>Après la mise en commun, nous demanderons à tout le groupe d'expliquer comment l'amitié contribue à transformer ces émotions.</p>		

<u>Activité/ tâche numéro 3</u> - <u>séance numéro 6</u>		
Titre : Débat images	Type : Activité de fermeture	Temporisation : 10 min
Gestion de la classe :  - Par binômes		Outils :  - Des photos sur Internet - Connexion Internet - Projecteur - Ordinateur
Explication de l'activité :		Pour terminer cette session, plusieurs images seront projetées sur différents concepts par rapport à l'amitié. Après avoir observé les images, les élèves devront argumenter laquelle d'entre elles représente le mieux l'amitié pendant l'exil. Ils doivent expliquer pourquoi ils ont choisi cette image et comment ils peuvent la relier à la trilogie de Laura Alcoba.

## 9.2. Ressources

### Séance 1

#### Activité 1 : Photographies





### Activité 2 : Podcast

Inter, France. (2017, 6 mayo). Laura Alcoba, d'Argentine et de France. *France Inter*.

<https://www.radiofrance.fr/franceinter/podcasts/d-ici-d-ailleurs/laura-alcoba-d-argentine-et-de-france-9795255>

### Activité 3 : Photographies des couvertures





## Séance 2

### Activité 1: Extrait *Manèges petite histoire argentine*

Ma mère fait irruption dans la cuisine tandis que je mets la table pour le déjeuner. Elle est très en colère. Elle reste dans l'embrasure de la porte, comme si la colère l'empêchait d'avancer davantage.

- Qu'est-ce qui s'est passé avec la voisine ?

- Mais rien...

- Comment, ça, rien ?

Qu'est-ce que tu lui as dit ? –

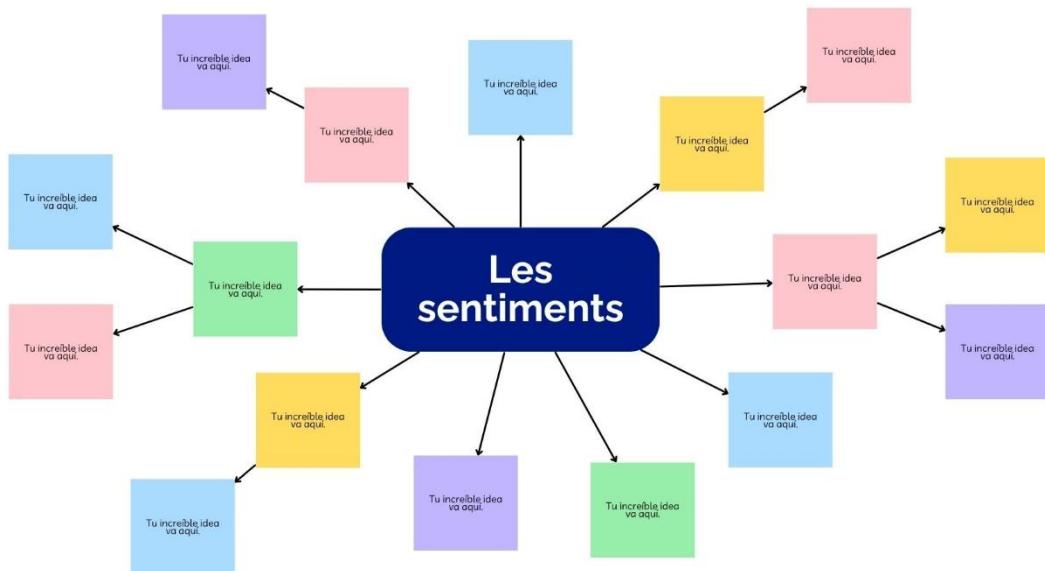
Je n'ai rien dit. Elle m'a juste montré toutes ses chaussures.

Ma mère semble de plus en plus en colère. Visiblement, elle attend que j'avoue quelque chose, mais je ne vois pas quoi, alors je fond en larmes (...)

Maintenant que Diana raconte cet épisode, oui, il me semble bien que la voisine m'a demandé mon nom, avant ou après la scène des chaussures, quand nous étions dans sa chambre. Avant, j'imagine. Oui, je crois qu'elle me l'a demandé. J'ai répondu : « Laura ». J'ai juste dit mon prénom car je sais que c'est la partie de mon nom que je vais garder. Ensuite, je crois qu'elle m'a demandé : « Et ton nom de famille ? » Sincèrement j'ai dû paniquer,

Car je sais très bien que ma mère est recherchée et que nous attendons qu'on nous donne un nouveau nom et de faux papiers. Est-ce que moi aussi je suis recherchée ? D'une certaine manière oui, sans doute, mais je sais bien que je suis là par hasard (...) Oui, je sais que j'ai peur, je m'en souviens parfaitement à présent, je me suis sentie comme tombée dans un piège dans cette maison, avec cette superbe créature blonde à chaussures qui demandait avec instance : « Mais ton nom, ton nom de famille, c'est quoi ? Ça n'existe pas, des personnes sans nom de famille, tu as forcément un nom de famille ! Ton père et ta mère, c'est madame et monsieur comment ? (Alcoba, 2007, p.73.74)

### Activité 1 : carte sémantique



## Activité 2 : Fiche des auteurs





## Séance 3

### Activité 1 : Extrait *Le Bleu des abeilles*

Chaque son se détachait parfaitement sur le fond blanc- la voix de Valérie demandant si tout le monde avait bien pris son sac avant que son père, Paul, ne ferme le coffre de la voiture, *vlan!* Le bruit de la clé que Denis avait glissé dans la serrure, *cric*, puis celui de la porte s'ouvrant sur un intérieur couleur ocre, *wouin*. Comme chaque pas sur le petit chemin qui nous séparait du chalet, *floc, floc, floc*.

### Activité 2 : Fiche des onomatopées

CHUT!

Leur intonation

Le jeu de deviner dans un défi d'oreille

OUF!

BOF!

BAM!

BAM!

BOM!

3 Qui représentent, qui expriment les onomatopées des dessins et dessous ?

islcollective.com

*Les onomatopées.* (s. f.). iSL Collective. <https://fr.islcollective.com/francais-fle-fiches-pedagogiques/les-onomatopees/104215>

## Activité 2 : Lien YouTube

Anny Versini, Jean-Marc Versini - Topic. (2019, 11 abril). *Onomatopées* [Vídeo]. YouTube.  
<https://www.youtube.com/watch?v=WZV085tGTnE>

## Activité 3 : Chanson Comic Strip de Serge Gainsbourg

Serge Gainsbourg - Topic. (2018, 21 junio). *Comic strip* [Vídeo]. YouTube.

[https://youtu.be/ZUy6\\_xuM2i4?si=J8XFarad-4vO8LPH](https://youtu.be/ZUy6_xuM2i4?si=J8XFarad-4vO8LPH)

## SÉANCE 4

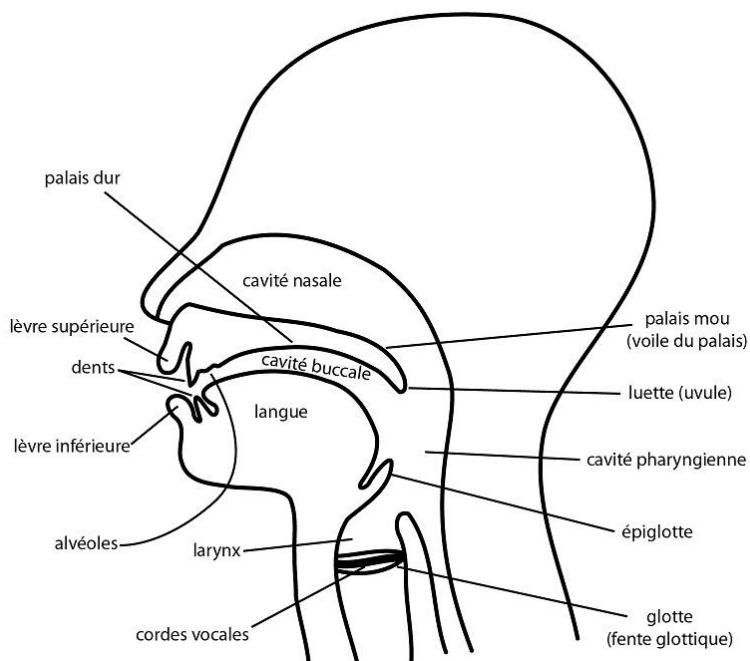
### Activité 1 : Extraits *Le Bleu des abeilles*

Avec Noémie, j'ai découvert des sons nouveaux, un r très humide que l'on va chercher tout au fond du palais, presque dans la gorge, et des voyelles qu'on laisse résonner sur le nez, comme si on voulait à la fois les prononcer et les garder un peu pour soi. Le français est une drôle de langue, elle lâche les sons, elle n'était pas tout à fait sûre de bien vouloir les laisser filer- je me souviens que c'est la première chose que je me suis dite. Et qu'il allait me falloir beaucoup d'entraînement aussi. Assez vite, Noémie m'a montré des caractères que je n'avais jamais vus. l'accent grave et le circonflexe, et puis le c cédille. Ce nouveau signe, plus que les autres, je l'ai tout de suite aimé : à La Plata, je m'entraînais sur des petits bouts de papier, dans les marges blanches des journaux ou au dos d'enveloppes vides, à écrire ce simple mot : français, et parfois des c cédilles seuls, collés les uns aux autres, ççç, et qui formaient une sorte de chaîne ou de sillon. C'était une manière de patienter avant un départ que je croyais imminent (Alcoba, 2013, p.12).

Les e muets me fascinent depuis le début. Je les ai aimés dès les premiers cours de Noémie, à La Plata, dès que mon professeur de français m'a fait découvrir le premier d'entre eux, celui qu'elle cachait au bout de son prénom. Une voyelle muette ! Quand on ne connaît que l'espagnol, on ne peut pas imaginer que de telles choses existent - une voyelle qui est là mais qui se tait, ça alors ! J'étais plus que surprise- littéralement abasourdie. Et comme exaltée, soudain : je voulais tout savoir à propos de la langue qui était capable de faire des choses pareilles. J'ai aimé mon premier e muet comme tous ceux qui ont suivi. Mais c'est plus que ça, en vérité. Je crois que, tous autant qu'ils sont, je les admire. parfois, il me semble même que les

e muets m'émeuvent, au fond. Être à la fois indispensables et silencieuses : voilà quelque chose que les voyelles en espagnol, ne peuvent pas faire, quelque chose qui leur échappera toujours. J'aime ces lettres muettes qui ne se laissent pas attraper par la voix, ou alors à peine (Alcoba, 2013, p.83)

### Activité 1 : appareil phonatoire



## Séance 5

### Activité 1 : Vidéo cliches et stéréotypes

Cédric Villain. (2010, 21 septiembre). *Cliché ! version française* [Vídeo]. YouTube.

<https://youtu.be/OCIAYhEFTrQ?si=Z6ZqJ6L5VizyXyjv>

## Activité 2 : Photographies de Claude François



*Claude François - comme D'Habitude* [Vídeo]. YouTube.

<https://www.youtube.com/watch?v=w22haP4hgsQ>

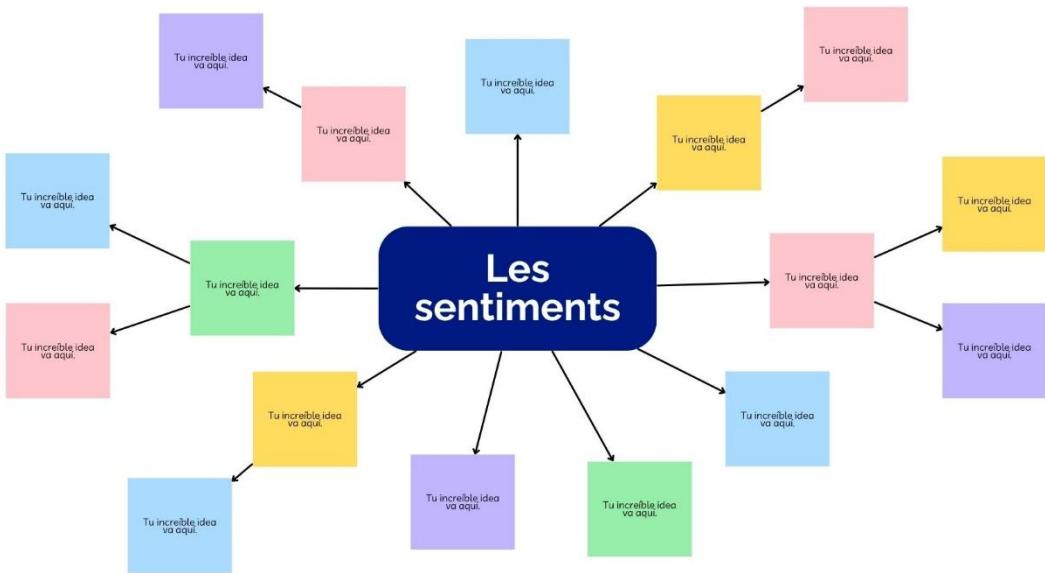
## Activité 2 : Extrait *Le Bleu des abeilles*

Chez elle, on adore Claude François. Aussi bien pour sa mère et sa grand-mère que pour Nadine, c'est une véritable passion. Mais Claude François est mort l'année dernière, Inès m'a raconté qu'il s'est électrocuté dans sa salle de bains, mais ne fait allusion à ça devant Nadine, elle serait trop triste... Dans l'entrée, un portrait du chanteur repose sur un chaise, juste devant le mur tapissé de fleurs roses et blanches où l'on va bientôt l'accrocher, comme Nadine me l'a expliqué. C'est sa grand-mère qui l'a bordé, au point de croix, dans les mêmes tons pastels que le papier peint fleuri- c'est aussi sa grand-mère qui a peint le cadre en essayant de reproduire les fleurs de la tapisserie, les pétales toujours ouverts vers le visage du chanteur, comme si, sur le cercle de bois qui l'entoure, toutes les fleurs poussaient dans sa direction. Durant quelques instants, Nadine a hissé le portrait jusqu'à l'endroit qui lui a été assigné, elle l'a collé contre le

mur pour que je puisse imaginer l'entrée quand le visage de Claude François sera à sa place (Alcoba, 2013, p.125-126)

## Séance 6

### Activité 1 : Carte sémantique des sentiments



### Activité 2 : Extrait *Manges petite histoire argentine et Le Bleu des abeilles*

En attendant de partir pour cette nouvelle maison, nous allons chez un couple qui a deux enfants, deux garçons, qui ont à peu près mon âge. Je joue un peu avec eux, à des jeux dont j n'ai pas du tout l'habitude. Entre nous, nous ne parlons à aucun moment de ce qui se passe, ni de la clandestinité – est-ce qu'on leur a expliqué, comme on me l'a expliqué à moi ? – ni de la guerre dans laquelle nous sommes plongés, même si la ville est pleine de gens qui n'y prennent pas part et qui semblent parfois ignorer qu'elle a lieu. ‘ils font juste semblant de l'ignorer, ils y arrivent drôlement bien. Nous ne parlons pas de la peur, non plus. Ils ne posent aucune question, ne me demandent pas ce que je fais là, chez eux, seule avec ma mère, pas même combien de temps nous allons rester. C'est incroyablement rassurant que toutes ces questions n'existent pas, qu'ils aient la délicatesse de me les épargner. (Alcoba, 2007, p.44)

À Jacques-Decour, je ne parle pas beaucoup, mais j'ai quand même réussi à me faire quelques amis. Au bout de la première semaine, j'en avais déjà trois, Luis, Ana et Ines. Même si je suis arrivée en cours d'année et que je suis presque toujours silencieuse, ils me proposent souvent de jouer avec eux (...) Avec eux, je suis moins gênée quand il faut que je parle. Ça m'a l'air plus simple qu'avec les autres enfants, en tout cas, en leur présence, j'ai moins honte. Je me dis qu'avec leur famille, ils ont l'habitude. Parfois, j'ai l'impression que nous formons une petite bande. La bande du quartier latin du Blanc-Mesnil, comme dirait Amalia : c'est nous, les gamins du *barrio latino* (Alcoba, 2013, p.41).

### Activité 3 : Images de l'amitié en exil

