



HAL
open science

¡ Sé fuerte! Récits de vie minoritaires et modèles de résistance

Crystel Pinçonat

► **To cite this version:**

Crystel Pinçonat. ¡ Sé fuerte! Récits de vie minoritaires et modèles de résistance. Publie, 2018, Les cultures ado : consommation et production. hal-04791152

HAL Id: hal-04791152

<https://univ-lemans.hal.science/hal-04791152v1>

Submitted on 19 Nov 2024

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



Distributed under a Creative Commons Attribution - NonCommercial - NoDerivatives 4.0 International License



2018-n°1

Heather Braun, Elisabeth Lamothe, Delphine Letort (dir.), *Les Cultures ado : consommation et production*

« *j Sé fuerte !* Récits de vie minoritaires et modèles de résistance »

Crystal Pinçonnat (Professeure de Littérature Générale et Comparée à Aix-Marseille Université)



Cette œuvre est mise à disposition selon les termes de la Licence Creative Commons Attribution - Pas d'Utilisation Commerciale - Pas de Modification 4.0 International

Résumé

Écrire un récit de vie tout en revendiquant un positionnement minoritaire revient certes à témoigner d'une condition, mais aussi – souvent – à présenter sa trajectoire comme exemplaire. Pour analyser cette construction de soi comme modèle, trois textes ont été retenus qui émanent tous d'écrivains recensés aux États-Unis dans la catégorie administrative des « Hispaniques » : *In My Own Words. Growing up inside the Sanctuary of My Imagination* (1994) de la Portoricaine-Américaine Nicholasa Mohr, *Always Running, La Vida Loca : Gangs Days in L.A.* (1994) de Luis J. Rodríguez et *Burro Genius, A Memoir* (2004) de Victor Villaseñor, deux écrivains mexicains-américains. On s'intéressera en particulier à la façon dont ces textes parviennent à faire mouche auprès du lectorat adolescent en jouant, d'une part, d'accroches qui renforcent l'identification et, d'autre part, d'un effet de preuve majeur : la publication du récit, témoignage de la victoire de ces écrivains sur un certain déterminisme social.

Mots-clés

exemplarité, Hispaniques, minorité, Mohr Nicholasa, Rodríguez Luis J., Villaseñor Victor

Abstract

Writing a memoir while asserting a minority position means speaking about one's condition, but also—often—presenting one's trajectory as exemplary. To analyze the construction of oneself as a model, three texts by "Hispanic" writers will be examined: *In My Own Words. Growing up inside the Sanctuary of My Imagination* (1994) by the Porto Rican-American Nicholasa Mohr, *Always Running, La Vida Loca: Gangs Days in L.A.* (1994) by Luis J. Rodríguez and *Burro Genius, A Memoir* (2004) by Victor Villaseñor, both Mexicans-Americans. Particular attention will be paid to the way in which these texts succeed in gripping the adolescent reader by playing, on the one hand, on the identification process and, on the other hand, on a major proof effect: the publication of the book, a fact that shows the victory of these writers on a certain social determinism.

Keywords

exemplarity, Hispanics, minority, Mohr Nicholasa, Rodríguez Luis J., Villaseñor Victor

The Promised Land (Mary Antin, 1912), *The Rise of David Levinsky* (Abraham Cahan, 1917), *Call It Sleep (L'Or de la terre promise)*, Henry Roth, 1934), *Black Boy* (Richard Wright, 1940), la tradition nord-américaine compte un grand nombre d'autobiographies – réelles ou fictives –, au sein desquelles se développe un récit d'enfance qui adopte une perspective minoritaire. Ces œuvres qui font aujourd'hui figure de classiques sont, depuis les années quatre-vingts, relayées par de nouvelles prises de parole qui assument pleinement leur caractère autobiographique. Se voit ainsi confirmée l'ancienne idée selon laquelle l'autobiographie serait « la province la plus démocratique de la république des lettres¹ ». Après les écrivains issus de l'immigration juive de l'Europe de l'Est et les Africains-Américains, les diverses communautés hispaniques se sont également emparées de cette forme. Aussi, comme le montre Paul John Eakin dans *Touching the World, Reference in Autobiography*², ce genre au sein duquel les récits de vie furent longtemps forgés à partir d'un nombre restreint de modèles, a progressivement vu émerger de nouvelles configurations identitaires.

Des modèles alternatifs sont peu à peu venus « remplacer les figures exemplaires familières – blanches et masculines – de la culture dominante par des moi ne relevant pas du canon, mais sortis du rang des opprimés que ce soit du point de vue de la classe sociale, du genre ou du groupe racial³ ». L'élaboration de nouveaux modèles participe incontestablement d'une démarche militante qui cherche à persuader, convaincre, « convertir » en un sens. Dès lors, une question essentielle se pose si l'on prétend cibler de jeunes lecteurs : comment asseoir l'autorité de ces nouveaux modèles identitaires auprès d'un tel public ? Comme le rappelle en effet J. P. Eakin, par modèle, il faut entendre « individualité ou personnage exemplaires qu'une culture donnée propose d'imiter⁴ ». Comment conserver la puissance d'attraction du modèle sans provoquer un rejet immédiat de la part d'un lectorat que l'on sait plutôt rétif à ce type de figure ? Avec respectivement *In My Own Words. Growing up inside the Sanctuary of My Imagination* (1994), *Always Running, La Vida Loca : Gangs Days in L.A.* (1994) et *Burro Genius, A Memoir* (2004)⁵, la Portoricaine-Américaine, Nicholasa Mohr, et les deux écrivains mexicains-américains, Luis J. Rodríguez et Victor Villaseñor, donnent une première réponse à cette question. Au sein du geste autobiographique, ils privilégient tous trois le récit d'enfance, une veine plus adaptée aux jeunes lecteurs, plus susceptible de les toucher immédiatement. Comme leurs prédécesseurs minoritaires, ils infiltrent cette forme pour « lui faire reconnaître les histoires marginalisées,

¹ « the most democratic province of republic of letters ». HOWELLS W. D., « Editor's Easy Chair », *Harper's Monthly Magazine*, n° 119, 1909, p. 798 (je suis l'auteur de toutes les traductions).

² EAKIN P. J., *Touching the World, Reference in Autobiography*, Princeton, Princeton University Press, 1992, p. 72.

³ « Alternative models of the self to replace its familiar white male exemplars from the dominant culture with noncanonical selves drawn from the ranks of the oppressed—whether class, gender, or racial group. » *Ibidem*, p. 78.

⁴ « An example of selfhood or character that a given culture offers for imitation. » *Ibid.*, p. 72.

⁵ Pour une analyse plus approfondie de ces récits, voir PINÇONNAT C., *Endofiction et Fable de soi. Écrire en héritier de l'immigration*, Classiques Garnier, « Perspectives comparatistes », 2016.

réprimées, oubliées⁶ ». Persiste pourtant l'essence du projet autobiographique.

Écrire un récit de vie tout en revendiquant un positionnement minoritaire revient certes à témoigner d'une condition, mais toujours aussi à se construire en modèle, un statut qui n'est nullement acquis de droit. Il s'élabore au fur et à mesure du texte, en jouant sur les émotions du jeune lecteur et sur sa capacité à s'identifier au protagoniste. Pour entraîner son adhésion, deux mouvements contradictoires et compensatoires se relaient. Dans un premier temps, l'auteur doit descendre de son piédestal et harponner l'adolescent en faisant appel à son expérience immédiate. Pour ce faire, l'écrivain doit livrer le récit des diverses formes de discrimination qu'il a subies pendant son enfance et son adolescence du fait de son appartenance à un groupe minoritaire. Par ce biais, le lien avec soi est acquis. Ce qu'Amin Maalouf nomme le « fil d'appartenance », « ténu ou épais », qui « me relie à [l'auteur]⁷ » est tissé. Grâce à lui, que le personnage-narrateur soit touché et « c'est toute la personne [du lecteur] qui vibre⁸ ». Cette stratégie de mise au diapason est toutefois insuffisante. Pour que le statut de modèle s'affirme, le récit doit, dans un mouvement contradictoire, assurer sa fonction d'entraînement du jeune lecteur, et narrer les victoires réelles et symboliques qui ont marqué le parcours du protagoniste. C'est cette double tendance qui permet à l'auteur-narrateur de s'ériger en figure exemplaire que nous analyserons dans les trois récits. On s'intéressera en particulier à la façon dont ces textes parviennent à faire mouche auprès du lectorat adolescent en jouant, d'une part, d'accroches qui renforcent l'identification et, d'autre part, d'un effet de preuve majeur : la publication du récit, témoignage de la victoire de ces écrivains sur un certain déterminisme social.

L'effet d'accroche : « *Here were books with a connection to me* »

On peut s'appuyer, dans un premier temps, sur les expériences de lecture rapportées tant par N. Mohr que par L. J. Rodríguez dans leur récit. L'auteur de *In my Own Words* se décrit comme une lectrice insatiable. Un sentiment d'insatisfaction perturbe toutefois son plaisir :

⁶ SAÏD E., *Culture and Imperialism*, New York, Vintage Books, 1993 ; traduit par P. Chemla, *Culture et impérialisme*, Fayard/Le Monde Diplomatique, 2000, p. 309.

⁷ MAALOUF A., *Les Identités meurtrières*, Paris, Grasset, « Livre de Poche », 1998, p. 140.

⁸ *Ibidem*, p. 34.

J'avais beau lire un grand nombre de livres, je ne me voyais jamais moi-même dans aucune des histoires racontées. Je n'y voyais jamais ma famille. Aucun auteur ne me parlait de la valeur de qui j'étais, moi, une petite Hispanique américaine. J'étais invisible dans la littérature nord-américaine. Je n'existais pas, pas plus que ma famille et ma communauté⁹.

Dans *Always Running*, Luis J. Rodríguez décrit également ses attentes déçues de lecteur adolescent. Après l'école, il a coutume d'attendre son père à la bibliothèque ; la plupart des ouvrages qu'il y consulte lui semblent « ennuyeux et non-stimulants » (« *boring and unstimulating* »). Dans l'index du catalogue, il recherche l'entrée « Mexicain » et lit tout ce qu'il trouve s'y référant, soit peu de choses. Un soir toutefois, après avoir erré dans différents rayonnages, il fait une découverte. Un livre le captive, et dès lors les lectures s'enchaînent :

Je découvris *Manchild in the Promised Land* de Claude Brown, *Soul on Ice* d'Eldridge Cleaver et *l'Autobiographie de Malcolm X*. [...] Voilà des livres qui avaient à voir avec moi. Puis il y eut Piri Thomas, un frère portoricain, un *camarada de aquellas* : son livre *Down These Mean Streets* devint une Bible pour moi. Je cornais certaines pages, écrivais dedans, recopiais des passages de sorte à m'imprégner de leur texture, de leur passion, de ce texte intense d'un mec de la rue, un camé du Spanish Harlem, un jeune du barrio comme moi, sur l'autre rive de l'Amérique¹⁰.

Le rapprochement de ces deux passages conduit à un même constat. Les deux adolescents – malgré leur écart d'âge de près d'une génération (N. Mohr est née en 1935, L. J. Rodríguez en 1954) et des goûts vraisemblablement différents (on perçoit une appétence pour la fiction chez la jeune fille, alors que le jeune homme n'en fait nulle mention) – recherchent fondamentalement un même type d'ouvrages : des textes qui parleraient d'eux.

Si l'invisibilité des Hispaniques est encore de mise pour la génération de Luis J. Rodríguez, entre temps toutefois, un événement majeur a eu lieu : le mouvement des droits civiques. Il a favorisé l'émergence de nouvelles voix. Au milieu des années soixante, des écrivains engagés ou militants, ayant connu la délinquance et fait l'expérience de la prison, ont fait le choix de narrer leur vie. On connaît *l'Autobiographie de Malcolm X* (1965), un peu moins les autres titres mentionnés par L. J. Rodríguez : *Manchild in the Promised Land* (Claude Brown, 1965), *Soul on Ice* (Eldridge Cleaver, 1968). Aucun goût pour la littérature d'évasion ici. N. Mohr et L. J. Rodríguez insistent sur un même critère : le lien avec soi (« Voilà des livres qui avaient à voir avec moi »). Si N. Mohr insiste sur le moi identitaire, la famille, la communauté, chez L. J.

⁹ « No matter how many books I read, I never saw myself in any of the stories. I never saw my family. No author spoke to me about the value of who I was as an Hispanic American child. I was invisible in North American literature. I did not exist, and my family and community did not exist either. » MOHR N., *In My Own Words. Growing up inside the Sanctuary of My Imagination*, New York, Julian Messner, 1994, p. 62.

¹⁰ « I discovered Claude Brown's *Manchild in the Promised Land*, *Eldridge Cleaver's Soul on Ice*, and the *Autobiography of Malcolm X* [...]. Here were books with a connection to me. And then there was Piri Thomas, a Puerto Rican brother, un camarada de aquellas : his book *Down These Mean Streets* became a living Bible for me. I dog-eared it, wrote in it, copied whole passages so I wouldn't forget their texture, the passion, this searing work of a street dude and hype in Spanish Harlem – a barrio boy like me, on the other side of America. » RODRIGUEZ L. J., *Always Running. La Vida Loca : Gangs Days in L.A.*, New York/Londres/Toronto, Simon & Schuster, « A Touchtone Book », [1993] 1994, p. 138.

Rodríguez, l'appartenance communautaire est seconde, comme le montrent les références aux écrivains africains-américains et portoricains qu'il mentionne. C'est avant tout le positionnement minoritaire qui emporte l'adhésion de l'adolescent et, tout particulièrement, la verve du rebelle qui va de pair avec la contestation de la domination blanche. Cette prise de position libère de tout étiquetage communautaire étroit chez L. J. Rodríguez, tout en incitant l'auteur à produire pour sa communauté un texte équivalent à ceux qui ont nourri sa jeunesse : *Always Running*, l'autobiographie qui nous est donnée à lire. Malgré leurs différences, il s'agit donc pour ces écrivains de faire entendre leur voix, expressions inexistantes du temps de leur jeunesse.

Pour répondre à la demande adolescente, la conception de l'objet-livre joue précisément la carte de la visibilité. L'une des principales stratégies pour attirer le jeune lecteur consiste dès lors à exhiber le lien potentiel avec soi. En ce sens, les couvertures des trois textes retenus affichent ostensiblement une référence hispanique en insérant, parmi les éléments iconographiques sélectionnés, une photographie de l'auteur. *In My Own Words. Growing Up Inside the Sanctuary of My Imagination* opte pour une maquette que l'on pourrait qualifier de *vintage*. Le portrait de N. Mohr enfant dans des tons sépias est rehaussé par un encadrement jaune, un fond vert bouteille et une frise verticale rose dont le motif, façon dentelle, évoque les vieux albums photos. En quatrième de couverture, on reconnaît la romancière adulte. Elle pose avec en arrière-plan le pont de Brooklyn et le *skyline* de Manhattan. Là s'exhibe une première victoire : son regard est orienté vers la gauche, ce en quoi son personnage de romancière reconnue semble répondre par son sourire à celui de la petite fille qui se projetait vers la droite, l'avenir, sur la couverture.

Deux maquettes se sont succédées pour *Always Running*. Celle de 1994, la première édition, faisait écho à l'art *chicano* du mural et reprenait son esthétique : un jeune homme typé de profil – cheveux et œil bruns, teint foncé, petite moustache – au traitement stylisé apparaît en premier plan ; le blanc de son *T-shirt* orné d'une paire d'ailes le détache du paysage urbain naïf qui l'encadre. La palette joue sur des tons bruns pouvant évoquer le *brown power*, mouvement militant chicano inspiré du *black power*. L'édition de 2005 adopte un tout autre parti pris. Elle présente la photographie d'un dos masculin tatoué : en son centre la Vierge de Guadalupe, emblème religieux mexicain, et au-dessus, suivant la courbe des épaules et la soulignant, une chaîne aux larges maillons. Nul doute qu'aujourd'hui le lecteur associe une telle image à la culture des gangs et, en particulier, à la *Mara Salvatrucha*, dont les membres ont souvent le corps, voire le visage, tatoués. Le titre *Always Running*, en grandes lettres rouges mordant sur la photographie, évoque, quant à lui, les caractères d'un tag. Bien que de publication plus tardive (2004), la couverture de *Burro Genius* est plus sobre. Elle opte – comme *In My Own Words* – pour une photographie qui renvoie au passé : un enfant, pieds nus, cheveux noirs, regard noir, assis

sur le marchepied d'un ancien modèle de voiture, nous fixe d'un air buté.

Dans les trois cas, on assiste à la mise en avant d'un sujet au physique latino-américain. L'ancrage identitaire est, en outre, assuré par le nom de l'auteur en gros caractères et, dans deux cas sur trois, par la nature bilingue du titre : *Always Running. La Vida Loca* chez L. J. Rodríguez et *Burro Genius* chez V. Villaseñor, une expression pour le moins énigmatique en anglais, sur laquelle on reviendra.

Modèle et modélisation

On retrouve dans ces trois textes la stratégie rhétorique de *l'exemplum* telle qu'elle a été analysée par Susan Rubin Suleiman dans *Le Roman à thèse ou l'autorité narrative*¹¹. Une même structure narrative se dégage des trois récits. Dans un premier temps, le sujet narre différents épisodes où lui ou ses proches ont été victimes de discriminations ou d'humiliations. Outre les injures et expressions de pur racisme, un certain nombre de scènes types se dégagent ; elles ont généralement pour agents les principaux vecteurs du contrôle social qui opèrent pour la sphère nationale – professeurs et travailleurs sociaux. Ces épisodes traumatisent l'enfant en dégradant les images tutélaires à partir desquelles il s'est bâti et tout ce qui le définit : sa langue, sa culture, son nom et ses parents. Dans *Burro Genius*, V. Villaseñor narre ainsi une scène d'une rare violence :

Quand je suis rentré à l'école [...] je ne parlais pas anglais. Espagnol seulement. Et la façon dont on nous incitait à apprendre l'anglais n'avait rien de gentil ou de civilisé. Non, on nous criait dessus. Ça ne rigolait pas. On nous hurlait : « Pas d'espagnol, anglais seulement », et puis on se moquait de nous, on nous donnait des noms d'oiseaux, on nous tapait sur la tête ou on nous giflait si on était pris en train de parler espagnol. ET JE NE CONNAISSAIS QUE L'ESPAGNOL ! Et ce premier jour au jardin d'enfants, j'avais besoin d'aller aux toilettes, mais le professeur avait hurlé NON ! Du coup, je m'étais pissé dessus, l'urine avait dégouliné le long de mes jambes, formant une petite mare à mes pieds [...]¹².

On a ici affaire à une scène d'exclusion où violence verbale et violence physique se relaient. L'anglais devient une langue aboyée, telle qu'on l'entend parfois dans certains films lors des entraînements militaires (« *scream at* », « *yelled at* », « *ridiculed* », « *called names* »). Aussi, pour le petit enfant qui affronte pour la première fois une situation scolaire, devient-elle la langue de l'humiliation et de la honte de soi. Parallèlement, la culture familiale est systématiquement dévalorisée : l'espagnol est interdit, certains professeurs ironisent sur la qualité du « dialecte » parlé dans le cercle familial au regard du castillan, on déforme autoritairement les prénoms

¹¹ RUBIN SULEIMAN S., *Le Roman à thèse ou l'autorité narrative*, Paris, PUF, « Écriture », 1983, p. 55 et sq.

¹² « *When I started school [...] I spoke no English. Spanish only. And we weren't invited in to learn English in a nice, civilized way. No, we were screamed at. No joke. Yelled at, 'No Spanish, English only,' and then ridiculed, called names, and hit on the head or slapped across the face if we were ever caught speaking Spanish. AND SPANISH WAS ALL I KNEW ! And on that first day of kindergarten, I needed to go to the bathroom, but the teacher yelled NO ! So that I peed all over myself, with pee running down my legs until it formed a puddle by my shoes [...].* » VILLASEÑOR V., *Burro Genius. A Memoir* [2004], New York, Harper Collins, « Rayo », 2005, p. 17.

donnés par les parents pour les américaniser.

Autre type de scène récurrente, l'un des parents est humilié par un travailleur social ou un supérieur hiérarchique au travail, épisode dont l'adolescent est témoin. Dans *Always Running*, l'image paternelle fantasmée est ainsi irrémédiablement anéantie :

Papa était fier de son travail, mais il s'occupait seulement de l'entretien. [...] Pendant des années, j'avais imaginé mon père en scientifique faisant des expériences vitales dans un laboratoire [...].

Un jour, après les cours, je rentrai dans le département des sciences du lycée.

M. Rodríguez, il faut que vous fassiez plus attention quand vous remplacez le matériel du laboratoire, tonna la voix sévère d'un professeur.

Ye comprends... Dessolé... Ye comprends, répliqua mon père.

Je n'en ai pas l'impression, c'est la seconde fois ce mois-ci que le matériel n'est pas convenablement rangé.

Je glissai un regard de sorte à ne pas être vu. Mon père avait l'air d'un paysan modeste, un homme le chapeau à la main – s'excusant. [...]

Je fis demi-tour et continuai à marcher¹³.

Si ces différentes scènes signifient, pour l'enfant ou l'adolescent, son expulsion de la sphère nationale, elles déterminent parallèlement son propre rejet de l'univers nord-américain et le développement de certaines pratiques défensives. Dans *In My Own Words*, par exemple, la narratrice en vient, dès la maternelle, à porter à l'école le masque de l'ignorance : « le professeur ne devait jamais savoir que je pouvais penser par moi-même. [...] En cours, [...] tout comportement indépendant signifiait que je pouvais être publiquement humiliée et punie¹⁴. » Cette phase dépassée, un désir de conquête s'affirme. Souvent accompagné par une prise de conscience déclenchée par la rencontre avec une figure tutélaire communautaire, il va de pair avec la volonté d'une inscription positive de soi au sein de l'univers national, phase qui annonce la réintégration du sujet et son positionnement comme modèle.

Dans ces récits, la scission propre au récit d'enfance entre un personnage enfant et un narrateur adulte qui interprète de façon surplombante son propre parcours acquiert une nouvelle fonction. Le commentaire produit par le narrateur adulte définit certes le sens des événements passés, mais il constitue aussi un message « adressé indirectement aux destinataires

¹³ « Dad felt proud of his job — but he was only a janitor. [...] for years, I had this running fantasy of my scientist father in a laboratory carrying out vital experiments [...].

One day I walked into the college's science department after school.

« Mr. Rodríguez, you have to be more careful with the placement of the laboratory equipment, » trembled a professor's stern voice.

« I unnerstan'... Sarry... I unnerstan', » Dad replied.

« I don't think you do, this is the second time in a month this equipment has not been placed properly. »

I glanced over so as not to be seen. My dad looked like a lowly peasant, a man with a hat in his hand — apologetic. [...] I turned away and kept on walking. » RODRIGUEZ L. J., *op. cit.*, p. 135-136.

¹⁴ « I must never let the teacher know that I could think for myself. [...] In class, [...] any kind of independent behaviour meant that I could be publicly humiliated and punished. » MOHR N., *op. cit.*, p. 39-40.

'réels'¹⁵ » du récit – soit les jeunes lecteurs. Construits en destinataires privilégiés, ils reçoivent le texte, qui agit sur eux en retour en leur délivrant une « règle d'action applicable¹⁶ » dans la vie réelle. Par le procédé déductif propre à l'exemplum, les différents récits lancent un message, une injonction, que l'on pourrait synthétiser ainsi : « RÉSISTE ! Pour réussir, lutte, comme je l'ai fait. Contre l'adversité, persiste dans ta voie. »

Si la première phase du récit consiste prioritairement à témoigner des discriminations subies, par rebonds, elle rend également compte de formes d'injustices que le lecteur – enfant ou adolescent – peut avoir expérimentées dans sa propre vie. Se construit ainsi une relation spéculaire entre auteur et lecteur, ce dernier se reconnaissant dans le personnage de l'enfant. De façon générale, cette construction va de pair avec une autre structure organisatrice : la figuration d'un univers ségrégué. Dans tous les textes, une même vision l'emporte, celle d'une situation de type colonial qui scinde le monde nord-américain en deux. C'est sans doute L. J. Rodríguez qui, depuis Los Angeles, rend compte le plus explicitement de cette réalité :

On n'a pas cessé de sauter des haies, pas cessé de briser ce qui nous retenait, pas cessé d'échapper aux gardes-frontières postés sur tout nouveau chemin. [...] Les voies de chemins de fer nous séparaient des territoires où vivaient les Blancs. [...] On était des gens invisibles dans une ville que le clinquant, les grands écrans, les grands noms faisaient prospérer, mais où aucun de nos noms ou de nos visages ne participait au glamour. Le refrain « ce n'est pas votre pays » se répétait en écho tout au long de la vie¹⁷.

Pour lutter contre l'exclusion et l'invisibilité, les trois récits narrent une vie faite de combats, qui installe d'emblée la structure antagonique propre à la littérature engagée.

Entrée en lice. La lutte contre l'adversité en étendard

Ici, plus que jamais le récit de vie « binarise » le réel et met en scène l'opposition entre deux pôles : celui des « Anglo » conservateurs qui refusent d'accepter les Hispaniques dans leur monde et celui du « nous » communautaire (comme le montre le pronom « *we* » utilisé par L. J. Rodríguez). Le narrateur, quant à lui, « descend dans l'arène » et prend les armes pour son camp¹⁸. Si cette prise de position est quelque peu retardée dans *In my Own Words*, elle est en revanche immédiate tant dans *Always Running* que *Burro Genius*. Peut-être est-ce à cause de cette forte inscription du sujet minoritaire, que ces deux textes sont, aux dires des enseignants, parmi les rares livres qui aient captivé certains élèves de quartiers difficiles. « Trouve un livre

¹⁵ RUBIN SULEIMAN S., *op. cit.*, p. 70.

¹⁶ *Ibid.*

¹⁷ « *We kept jumping hurdles, kept breaking from the constraints, kept evading the border guards of every new trek. [...] Railroad tracks divided us from communities where white people lived. [...] We were invisible people in a city which thrived on glitter, big screens, big names, but the glamour contained none of our names, none of our faces. The refrain 'this is not your country' echoed for a lifetime.* » RODRIGUEZ L. J., *op. cit.*, p. 19.

¹⁸ SERVOISE S., « Roman à thèse et roman engagé : exemplarité diégétique et exemplarité narrative », in Bouju Emmanuel, Gefen Alexandre, Hautcœur Guiomar et Macé Marielle (dir.), *Littérature et exemplarité*, Rennes, PUR, 2007, p. 347-356, p. 349.

qui établit un lien, et la curiosité s'éveille¹⁹ », commente un professeur. Telle est bien la puissance de tels textes, ils relient les membres d'une communauté éparse et s'offrent en héritage à un groupe déficitaire en matière de patrimoine sur le plan national. Au-delà, l'autobiographie se veut également livre-talisman, ouvrage où l'on peut se plonger pour se revitaliser et retrouver des forces comme par frottement. Métonymie de l'écrivain, le texte possède en cela la puissance magique de la relique – son contact régénère.

Dès l'introduction d'*In My Own Words* s'installe « une voix narrative qui fait autorité²⁰ ». Elle émane d'une romancière reconnue (quand paraît cet ouvrage de commande, N. Mohr a déjà publié sept textes²¹), qui s'engage à livrer son propre cheminement et la recette de son succès. *In My Own Words*, publié vingt ans après son premier texte, *Nilda*, paru en 1973, tient lieu de livre-source dans l'œuvre de la romancière. On y retrouve le matériau autobiographique qu'elle a retravaillé dans ses fictions, l'univers de *Nilda* en particulier, récit qui avait obtenu de nombreuses distinctions²² du fait de son originalité : le récit d'une enfance passée dans le *Spanish Harlem* au cours de la Seconde Guerre mondiale²³. Dans *In My Own Words*, le projet est toutefois spécifique, comme elle s'en explique dans l'incipit :

Mon idée était d'écrire des mémoires qui analyseraient et exploreraient le processus créatif qui m'avait lancée quand je n'étais encore qu'une enfant et montrer en quoi ce processus m'avait aidée à résister, à vaincre l'adversité et à réussir²⁴.

Dans ce texte, la puissance de la vocation tient lieu de forme de résistance et assure la victoire. En ce sens, ce récit d'enfance qui narre une tranche de vie (il s'achève avec la mort de la mère, drame qui clôt « l'ère de l'innocence ») vise bien un enseignement et offre un modèle. La narratrice, issue d'une minorité défavorisée, les Portoricains du Bronx, est investie d'un savoir, fruit de l'expérience qui l'a hissée, malgré les difficultés, à son statut actuel d'écrivain à succès. L'essence de ce savoir, elle l'offre, dans ce texte, comme un don aux siens.

Le succès d'*Always Running* sous-titré *La Vida Loca. Gangs Days in L.A.*, paru en 1993, est confirmé avec sa sortie en collection de poche en 1998. Avec son ton qui refuse tout sentimentalisme, cette « fable déchirante²⁵ » acquiert le statut de *best-seller*, non sans toutefois faire l'objet d'une ample controverse. Interdit dans les écoles de l'Illinois, du Michigan, du Texas et de la Californie, il y est retiré des bibliothèques et disparaît des programmes. Pour justifier

¹⁹ « Find a book that connects, and you unleash curiosity. » LOPEZ S., « Book Leads Teens to Find Own Stories », *Los Angeles Times*, 2 juin 2004.

²⁰ SERVOISE S., « Roman à thèse et roman engagé... », art. cité, p. 353.

²¹ *Nilda* (1973), *El Bronx Remembered. A Novella & Stories* (1975), *In Nueva York* (1977), *Felita* (1979), *Rituals of Survival. A Woman's Portfolio* (1985), *Going Home* (1986) et *All For the Better. A Story of El Barrio* (1993).

²² *Nilda*, paru en 1973, a été sélectionné meilleur livre de l'année dans la sélection du *New York Times* (*Outstanding Book of the Year*) et primé par *The American Library Association* (*Best Book of 1973*).

²³ MILLER J. C., « The Emigrant and New York City : A Consideration of Four Puerto Rican Writer », *MELUS*, vol. 5, n° 3, automne 1978, p. 82-99, p. 94.

²⁴ « My intent was to write a memoir that would examine and explore the creative process that had fired me on when I was growing up, and to show how this process helped me to endure, to overcome, and to succeed. » MOHR N., *op. cit.*, p. vii.

²⁵ « gut-wrenching cautionary tale ». ALDAMA F. L., *Spilling the Beans in Chicanolandia. Conversations with Writers and Artists*, Austin, University of Texas, 2006, p. 236-247.

leur décision, les censeurs expliquent que ce livre incite les adolescents à devenir membres de gangs. Certains en parlent comme d'un « manuel pour tuer les gamins » (« *a manual for murdering kids*²⁶ »).

Dans la préface d'*Always Running*, L. J. Rodríguez présente sa famille ainsi que son environnement : Humboldt Park à Chicago, l'un des dix quartiers urbains qui fut un temps parmi les plus pauvres du pays et au sein duquel sévissait un grand nombre de gangs. C'est dans ce monde que Ramiro, le fils de l'écrivain, à l'âge de 15 ans, « a rapidement dévalé les rails d'une montagne russe, qui mènent tout droit à l'Amérique de la rue et des gangs²⁷ » :

Mon adolescence n'avait été que drogues, coups de feu, bagarres et arrestations. [...] J'avais survécu de justesse à tout [...], mais il semblait bien peu probable que mon propre fils puisse en réchapper. Je devais commencer la lutte, longue, acharnée pour le sauver de la tornade de violence qui balayait le pays, quelque vingt ans après m'être éclipsé [...], avoir échappé aux coups de feu mortels de La Vida Loca [...], La Vie Folle, c'est ainsi qu'on appelait la vie dans les gangs du barrio²⁸.

Du fait de cette nouvelle plongée dans son passé par le biais de son fils et du retour, comme inexorable, d'une même destinée, L. J. Rodríguez reprend son combat. Son livre, une leçon de survie, milite pour une réorganisation de la société américaine et plus de justice sociale. À travers son ouvrage, il condamne un monde qui, loin de prévenir la violence, la génère, l'entretient, en faisant de la force brute son principal outil pour lutter contre ceux qu'elle n'a pas assimilés. L'écrivain s'insurge également contre un système qui pousse des jeunes à tuer, meurtres dont les victimes sont généralement « leur reflet dans le miroir » (« *the mirror reflections*²⁹ »). Après avoir livré en introduction la raison de son engagement dans ce combat, L. J. Rodríguez poursuit en racontant sa propre trajectoire. À travers son récit, l'auteur met en scène la dynamique de la violence qui l'a entraîné, lui et ses camarades, dans une course folle vers la mort à laquelle il a lui-même échappé grâce à sa rencontre avec des militants *chicanos* qui tentaient, à l'époque, d'encadrer cette jeunesse à la dérive. Grâce à eux, il remporte quelques victoires, comme lors du concours de danse qui célèbre les figures emblématiques – Joe et Josephine Aztec –, mascottes de leur lycée. Tandis que les élèves blancs qui participent à la compétition s'accoutrent comme des Indiens façon Pocahontas, en brandissant des tomawaks, Louie et Esme prennent des cours de danse folklorique et exécutent une parade aztèque, vêtus de beaux costumes fabriqués par leur mère, rétablissant et honorant ainsi ce qu'ils perçoivent comme leur patrimoine. La victoire peut sembler mince, banale, mais elle a une valeur

²⁶ *Ibid.*

²⁷ « *had been on a rapidly declining roller coaster ride into the world of street-gang America* ». RODRIGUEZ L. J., *op. cit.*, p. 3.

²⁸ « *My teen years were ones of drugs, shootings and beatings, and arrests. [...] I had barely survived all this [...]— it appeared unlikely my own son would make it. I had to begin the long, intense struggle to save his life from the gathering storm of street violence sweeping the country – some 20 years after I sneaked out [...], removed myself from the death-fires of La Vida Loca, [...] The Crazy Life what we called the barrio gang experience.* » *Ibidem*, p. 4.

²⁹ *Ibid.*, p. 9.

emblématique. D'abord frileux devant un tel projet, Louie dépasse peu à peu ses propres résistances, laissant finalement la fierté l'emporter sur la honte. On peut imaginer que les réactions du personnage modèlent celles du jeune lecteur en retour. En ce sens, comme l'écrit Susan Rubin Suleiman : « il est celui qui reçoit le texte, sur qui le texte "agit"³⁰. »

Bien que la trame en soit totalement différente, un même projet est perceptible dans *Burro Genius* de V. Villaseñor. Dès l'introduction, l'auteur dit avoir commencé ce livre en 1962, à l'âge de vingt-deux ans. Il narre le long combat que lui a coûté l'écriture de ce récit autobiographique et les deux cents soixante-cinq refus qu'il a dû essayer avant de voir son premier roman *Macho!* accepté par un éditeur. Après cette brève introduction où il fait état de ces échecs répétés, le récit s'ouvre sur une scène assez spectaculaire, une première victoire symbolique, apte à réchauffer le cœur de bien des élèves. Alors que *Macho!* va sortir chez Bantam, la célèbre maison d'édition new-yorkaise, V. Villaseñor est convié, pour faire la promotion de son roman, au congrès de l'Association des Professeurs d'anglais de Californie (*California Association of Teachers of English*). L'écrivain célèbre qui devait faire l'allocution s'étant désisté à la dernière minute, V. Villaseñor accepte de prendre la parole à sa place. Mais, alors qu'il s'apprête à parler de son livre à l'auditoire, il prend soudain conscience qu'il s'adresse à un public composé de professeurs. Il laisse alors éclater sa colère :

J'AI CRU COMPRENDRE que vous étiez tous des professeurs d'anglais ! [...] J'ai eu un jour un professeur d'anglais [...] et jusqu'à ce jour... je prie dieu... de tout mon cœur... pour que ce professeur d'anglais MEURE D'UNE MORT LENTE ET ENDURE, PENDANT AU MOINS UNE SEMAINE, DE LONGUES SOUFFRANCES ! PARCE QUE ! PARCE QUE ! [...] J'ai été TORTURÉ par les professeurs ! Vous m'entendez, TORTURÉ ! [...] Putain, j'ai redoublé deux fois mon CE2 [...] j'ai écrit pendant dix ans avant d'être publié [...] et c'est grâce à la haine et à la rage que m'inspirent les professeurs qui maltraitent leurs élèves que j'ai continué année après année... avec l'espoir qu'un jour, je serais publié, que j'aurais une voix et que je pourrais ainsi faire la différence là, en bas, dans vos cœurs et dans vos tripes³¹...

Après ce magistral lever de rideau – vengeance rhétorique qui réchauffera le cœur de tout élève ayant un jour été humilié par un enseignant –, V. Villaseñor narre son douloureux parcours scolaire, les mauvais traitements et les injures que lui ont fait subir la plupart de ses professeurs, du fait de son difficile apprentissage de la lecture. La cause n'en était pas ses origines mexicaines et le fait qu'il ne parlait pas anglais en arrivant dans le système scolaire nord-américain, ni même ses origines sociales (V. Villaseñor est issu d'une famille aisée), mais – et il ne le découvre que bien plus tard, alors que ses propres enfants subissaient eux-mêmes le test – sa double forme de dyslexie à la fois visuelle et auditive, qui en faisait un sujet totalement hors normes, au

³⁰ RUBIN SULEIMAN S., *Le Roman à thèse*, op. cit., p. 49.

³¹ « I UNDERSTAND that all of you here are English teachers ! [...] Once I had an English teacher [...] and to this day... I hope to God... with all my heart... that that English teacher DIES A PAINFUL DEATH THAT LASTS AT LEAST ONE WEEK ! BECAUSE ! BECAUSE ! [...] I was TORTURED by teachers ! You hear me, TORTURED ! [...] Hell, I flunked the third grade twice [...] I wrote for ten years before I got published ! [...] and it was hate and rage towards abusive teachers that kept me going year after year... with the hope that one day I'd get published, and have a voice, so I could make a difference down here in our hearts and guts... » VILLASEÑOR V., op. cit., p. 14-15.

regard des statistiques existant en la matière.

Conclusion

Tous les romanciers qui donnent leur parcours comme exemplaire montrent combien les représentants de l'institution scolaire se sont trompés à leur égard. Ils ont été méprisés et malmenés par des professeurs qui n'ont pas su valoriser leurs qualités et se sont laissés aveugler par leurs préjugés. Pourtant, aujourd'hui, ils sont lus et reconnus. Ils montrent là leur victoire sur la manière forte, une forme de résilience qui se veut aussi une leçon de résistance. C'est d'ailleurs bien là le sens du titre du récit de Villaseñor : *Burro Genius*, une métaphore animale qui permet à l'enfant de restaurer son image. Il n'est plus le « *buey*, un bœuf, un taureau que l'on avait castré et mis au piquet³² ». Conformément à la morale virile que lui a transmise son père, il sélectionne une autre figure au sein du bestiaire paternel – celle du *burro macho*, l'âne mâle. L'expression, retravaillée, sert de titre au récit : *burro genius* (le génie de l'âne), oxymore bilingue, étrange, qui traduit l'étrangeté du parcours du romancier, un écrivain qui, comme l'âne mâle, a tout enduré, a vaincu un à un les obstacles, essuyé d'innombrables refus d'éditeurs sans jamais renoncer, mettant au point une capacité de résistance relevant du génie : « un *burro macho*, ça ne renonce pas ou ça ne casse pas, quoi qu'il arrive³³ ! ». En affirmant une telle puissance de résistance, les romanciers redessinent une forme de schéma actanciel, en changeant l'échelle en quelque sorte. Si, dans leur trajectoire, la plupart des professeurs ont eu des rôles d'opposants, ces romanciers s'en sont finalement remis à une forme de validation nationale supérieure : leur succès sur le marché éditorial. Dans le dispositif, les lecteurs acquièrent, du même coup, le statut d'adjuvants dans la quête de reconnaissance et la conquête de leur pays. On comprend ainsi comment fonctionne la spirale méliorative du système mis en place. Non seulement le lecteur – en particulier le jeune lecteur – donne tout son crédit à l'auteur dans sa quête, mais il reçoit également en retour son soutien : l'écrivain devenant pour lui modèle et, parallèlement, adjuvant.

³² « un *buey*, an oxen, a bull who'd been castrated and put to a plow » *Ibidem*, p. 95.

³³ « A *burro macho* never quits or breaks down, no matter what ! » *Ibid.*, p. 191.

Bibliographie

- ALDAMA F. L., *Spilling the Beans in Chicanolandia. Conversations with Writers and Artists*, Austin, University of Texas, 2006.
- EAKIN P. J., *Touching the World, Reference in Autobiography*, Princeton, Princeton University Press, 1992.
- HOWELLS W. D., « Editor's Easy Chair », *Harper's Monthly Magazine*, n° 119, 1909, p. 795-798.
- LOPEZ S., « Book Leads Teens to Find Own Stories », *Los Angeles Times*, 2 juin 2004.
- MAALOUF A., *Les Identités meurtrières*, Paris, Grasset, « Livre de Poche », 1998.
- MILLER J. C., « The Emigrant and New York City : A Consideration of Four Puerto Rican Writer », *MELUS*, vol. 5, n° 3, automne 1978, p. 82-99.
- MOHR N., *In My Own Words. Growing up inside the Sanctuary of My Imagination*, New York, Julian Messner, 1994.
- PINÇONNAT C., *Endofiction et Fable de soi. Écrire en héritier de l'immigration*, Paris, Classiques Garnier, « Perspectives comparatistes », 2016.
- RODRÍGUEZ L. J., *Always Running. La Vida Loca : Gangs Days in L.A.* [1993], New York/Londres/Toronto, Simon & Schuster, « A Touchtone Book », 1994.
- RUBIN SULEIMAN S., *Le Roman à thèse ou l'autorité narrative*, Paris, PUF, « Écriture », 1983.
- SAÏD E., *Culture and Imperialism*, New York, Vintage Books, 1993. Traduit par P. Chemla, *Culture et impérialisme*, Fayard/Le Monde Diplomatique, 2000.
- SERVOISE S., « Roman à thèse et roman engagé : exemplarité diégétique et exemplarité narrative », in BOUJU Emmanuel, GEFEN Alexandre, HAUTCŒUR Guiomar et MACE Marielle (dir.), *Littérature et exemplarité*, Rennes, PUR, 2007.
- VILLASEÑOR V., *Burro Genius. A Memoir [2004]*, New York, Harper Collins, « Rayo », 2005.